



СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА

**Sumy State Pedagogical
University named after
A. S. Makarenko**

ISMA
ANNO 1994

**ISMA University
of Applied Sciences**

INNOVATIONS IN EDUCATION AND SCIENCE IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Scientific monograph

Volume 2



**IZDEVNIECĪBA
BALTIJA
PUBLISHING**

2025

*Recommended for printing and distribution via Internet
by the Academic Council of Baltic Research Institute
of Transformation Economic Area Problems according
to the Minutes № 4 dated 30.04.2025*

REVIEWERS:

Djakons Romans – Dr.sc.ing., Professor, Academician, Chairman of the Board of ISMA University of Applied Sciences;

Klochko Larysa Ivanivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Dean of the Faculty of Foreign and Slavic Philology, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko;

Humeniuk Inna Leonidivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko;

Chykalova Maryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Innovations in education and science in the context of European integration: Scientific monograph. Volume 2. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2025. 568 p.

ISBN 978-9934-26-557-0

© ISMA University of Applied Sciences, 2025
© Sumy State Pedagogical University named after
A. S. Makarenko, 2025

CONTENTS

TEACHER EDUCATION

Chapter 27

Formation of professional competence future primary school teachers in the process of studying mathematical disciplines by using the method of expediently selected tasks (Biletska L. S.)..... 2

1. The essence of the phenomenon of professional competence and the need for its formation in future teachers 3
2. Using the method of expediently selected tasks as a means of forming the general mathematical culture and professional competence of the teacher 14

Chapter 28

Current status of professional training of future primary school teachers (Vasylykiv I. B.)..... 28

1. Informatization of education in higher education institutions 29
2. Use of electronic educational resources by future primary school teachers... 38

Chapter 29

Competence and system approaches in the professional development of teachers of electrical engineering (Vasiuchenko P. V., Oliynyk Yu. S., Brovko K. Yu.)..... 56

1. Competence approach in the context of professional development..... 58
2. Systematic approach to the training of teachers of electrical engineering:
Professionogram as a key element 63
3. Pedagogical conditions for the formation of electrical skills in students..... 73

Chapter 30

Professional competence of the future elementary school teacher in the context of the informative educational field (Vynnytska N. V.) 81

1. The main components of professional competence 83
2. Using digital technologies in elementary school..... 90
3. Impact of digitalization on pedagogical activity 96

Chapter 31

The Role of the Textbook in the Primary Education System and in the Organization of Educational Activities in the Ukrainian Language (Hirniak S. P.)..... 108

1. The essence of the terms “content of education” and “content of a subject” and the textbook as their integrating link 109
2. Primer – the first textbook for teaching writing and reading to primary school students 115

3. Organization of educational activities in the study of the discipline “Ukrainian language” in the 1st grade of primary school with the help of the textbook “Primer: in 6 parts” by N. Bohdanets-Biloskalenko, Y. Shumeiko, L. Klymenko (Kyiv, 2024).....	117

Chapter 32

Psychological and pedagogical aspects of formation of methodological competence of elementary school teachers (Zhygailo O. O.) 138

1. Psychological and pedagogical aspects of formation of methodological competence of elementary school teacher	139
2. Practical approaches to the formation of methodological competence of elementary school teachers	144
3. Psychological and Pedagogical Support for the Development of Professional Competence of Elementary School Teacher	155

Chapter 33

Adverse influence of mass media on the development of speech competence of junior schoolchildren (Kalichak Yu. L.) 164

1. The problem of speech development of junior schoolchildren in psychological and pedagogical science	165
2. Essence of the category “development of monological speech”	172
3. Specific features of the development of monological speech of younger school-age students	176
4. Analysis of the results of the experimental research.....	180
5. Methodological recommendations for the development of monological speech in younger schoolchildren.....	182

Chapter 34

Modernization of teacher professional training in the modern information society (Kovalchuk V. Yu.) 190

1. Analysis of the problem of modernization of professional and worldview methodological teacher training	192
2. Peculiarities of teacher professional training in the context of the modernization of dynamic present-day realities: self-realization as a component of their pedagogical vocation	199
3. Information technologies as an important factor in the modernization of professional education	208

Chapter 35

Optimization of physical fitness of participants in the educational process: theoretical foundations and practical approaches (Kondratenko V. V., Cherevko S. V.) 216

1. Theoretical foundations of physical training in the educational process.....	217

2. Innovative approaches to the organization of physical education in the system of higher education	223
3. Practical approaches and effectiveness of physical training of higher education students	230

Chapter 36

Formation of linguistic personality in the context of anthropocentric scientific paradigm (Kravchenko-Dzondza O. Ye.).....	239
1. Anthropocentrism as a scientific paradigm of linguistics.....	240
2. The concept of linguistic personality in linguistics	245
3. Anthropological paradigm of modern linguodidactics.....	255

Chapter 37

Development of communicative competence of children with intellectual disabilities in the context of developing inclusive education in Ukraine (Lukanova L. O.).....	265
1. Intellectual development disorders as a psychological and pedagogical problem	
2. Peculiarities of the development of communicative and speech skills of children with intellectual disabilities	268

Chapter 38

Challenges, adaptation strategies and prospects for the development of pedagogy in the context of the crisis realities of the twentieth century (Marchuk I. P., Zhukova A. R.).....	277
1. Features of the education system under martial law	278
2. Adaptation strategies of pedagogy in the context of the crisis realities of the XXI century.....	286
3. Challenges and prospects for the development of the education system in the face of uncertainty	290

Chapter 39

Preparing future preschool education specialists for the implementation of an activity approach in preschool education institutions (Matishak M. V., Skomorovska I. A.).....	302
1. Analysis of scientific research on the problem of training future specialists of preschool educational institutions for the implementation of an activity approach	304
2. The influence of the activity approach in early childhood education on the development and formation of the personality of preschool children ...	307
3. Features of implementing the activity approach in early and preschool children's development programs.....	309

4. Theoretical and practical aspects of training future preschool teachers to implement the activity approach.....	314

Chapter 40

Formation of information and communication competence as a component of professional competence of future primary school teachers (Moiko O. S.).....

1. Theoretical foundations of information and communication competence of future primary school teachers.....	323
2. Methodological approaches to the formation of information and communication competence of future primary school teachers.....	334
3. The use of digital tools and educational platforms in the professional activities of a primary school teacher.....	339

Chapter 41

The language space of modern Ukrainian children's literature in the context of linguistic-stylistic and linguistic-didactic paradigms (Ohar A. O.).....

1. The language space of modern Ukrainian children's literature in the context of linguistic-stylistic and linguistic-didactic paradigms: preliminaries of the problem, its formulation and coverage in modern research.....	353
2. Linguistic-stylistic aspect of the study of the language space of modern Ukrainian children's literature.....	359
3. Linguistic-didactic aspect of the study of the language space of modern Ukrainian children's literature.....	380

Chapter 42

Formation of professional competence of future correctional teachers in institutions of higher education (Pavlyshyna N. B.).....

1. Professional competence of future correctional teachers as a subject of scientific research.....	386
2. The current state of professional competence formation of future correctional teachers in higher education institutions.....	401

Chapter 43

Academic mobility of teachers and students: prospects and barriers (Sliusar N. O.).....

1. Academic mobility as a tool for improving the quality of education	416
2. Barriers and challenges of academic mobility	418
3. Academic mobility in the context of digitalization of education	419
4. Academic mobility in conditions of martial law and global crises.....	420
5. Academic mobility in interdisciplinary research	422

Chapter 44

Formation of professional competence of future primary school teachers by activating their independent activity in the process of studying mathematical disciplines (Stasiv N. I.) 427

1. Implementation of a competency-based approach in the formation of professional competence of future primary school teachers 428
2. Features of the development of independence of future primary school teachers.....434
3. Ways of forming cognitive independence of future primary school teachers.....442

Chapter 45

Inclusion as one of the priority directions of development of pedagogical education in Ukraine (Stebliuk S. V.)..... 455

1. Theoretical foundations for the development of inclusive education in Ukraine.....457
2. Practical-oriented approach to children in elementary classes with inclusive education.....463

Chapter 46

Achieving a balance of personal, pedagogical and coaching competence of the teacher (Tishchuk O. A., Maievska O. M.)..... 474

1. Definition and essence of personal, pedagogical and coaching competence ..475
2. Research of the main challenges and difficulties associated with the imbalance of competences in pedagogical practice.....480
3. Experience of implementing coaching technologies in the educational process of higher education institutions 481
4. Author's methodological recommendations on the formation and support of the harmonious development of the personal, pedagogical and coaching competence of a teacher.....482

Chapter 47

Online educational platforms as a component of the modern domestic university space (Fedorenko S. A., Maslak V. I., Knysh M. O.) 491

1. Directions, Forms and Tools of Online Learning at Universities in Ukraine.....493
2. Functionality and Practice of Using Online Platforms Google Classroom, Microsoft 365, VOS in Ukrainian Universities.....495

Chapter 48

Culture of non-verbal communication as a component of primary school teacher's linguistic and communicative competence and its professional growth (Fedurko M. Yu.).....507

1. Developed linguistic and communicative competence is a prerequisite for effective pedagogical communication 509
2. The concept of non-verbal communication, its means and functions 515
3. Development of the culture of non-verbal communication of future primary school teachers by means of philological subjects.....526

Chapter 49

Practical recommendations for teaching media literacy at higher education establishments based on European experience (Fuchyla O. M.).....536

1. The rationale for the necessity of teaching media literacy to the students of tertiary educational establishments 538
2. Recommended content of the lessons of media literacy 544
3. “Fake news” in media environment: Belgian experience 549

05

SECTION

TEACHER
EDUCATION

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ДОЦІЛЬНО ДІБРАНИХ ЗАДАЧ

Білецька Л. С.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-27>

ВСТУП

Загальні соціально-економічні, політичні, соціокультурні процеси визначають цілісний розвиток суспільства на сучасному етапі його життєдіяльності. Суттєві зміни зумовлені широким упровадженням у життя важливих досягнень науки та технічного прогресу, здійсненням цифровізації реальних процесів, демократизацією суспільного життя загалом.

Найбільш вагомою в таких реаліях буття є роль освіти, адже саме вона має найсильніший і безпосередній вплив на загальний розвиток суспільства, створення інтелектуального та духовного потенціалу нації, процес здобування професії та цілісне формування особистості.

Компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний та індивідуальний підходи до здійснення освітнього процесу розглядаються у сукупності як важливі концептуальні засади, які визначають основу та сучасну методологію для повного оновлення змісту освіти.

Ефективний сучасний освітній процес передбачає забезпечення здійснення у єдності навчання, виховання та розвитку здобувачів, яке ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, систематичності, доступності, системності, активності навчання.

Переконливої значущості сьогодні набувають дослідження процесу впровадження ідей Концепції Нової української школи¹, правильної організації навчальної діяльності здобувачів в умовах модернізації

¹ Концепція Нової української школи. Режим доступу URL: [http:// mon.gov.ua](http://mon.gov.ua)

освітнього процесу та формування ключових компетенцій², сутності основних проблем ланки початкової освіти та відшукування шляхів їх вирішення³, створення та застосування різних видів інформаційно-методичного забезпечення⁴, використання інноваційних, розвивальних та інтерактивних технологій навчання, реалізації ідей партнерської взаємодії⁵ між учасниками освітнього процесу, впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи⁶ тощо.

Під час здійснення освітнього процесу в умовах сьогодення відбувається психолого-педагогічна взаємодія його учасників у визначених рамках їхніх дій, які передбачають міцне засвоєння теоретичних знань, практичних умінь та навичок, цілісний процес сприймання та засвоєння нових знань у вигляді основних предметних понять, їх властивостей та закономірностей, формування загальних базових та спеціальних предметних компетентностей.

Все це висуває й аргументує потребу здійснення у закладах вищої освіти (ЗВО) якісної професійної підготовки фахівців – майбутніх вчителів початкових класів, забезпечення формування їх професійної компетентності відповідно до окресленої професіограми фахівця спеціальності 013 Початкова освіта, які будуть готові досягати поставленої навчальної, виховної та розвивальної мети в освітньому процесі початкової школи, вирішувати поточні практично-методичні завдання.

1. Сутність феномену професійної компетентності та потреба її формування у майбутніх учителів

Під професійною компетентністю фахівця розуміють рівень його професіоналізму, його особистісні риси, які дають можливість самостійно та ефективно реалізувати поставлені професійні цілі. Для цього майбутнім вчителем початкових класів необхідно глибоко оволодіти фаховими основами наук, знати психолого-педагогічну теорію, вміти розкривати методичні особливості вивчення програмового матеріалу початкової школи та застосовувати їх у практичній діяльності.

² Вакуленко О. Формуємо ключові компетенції учнів. Школа (Шкільний світ). 2007. № 11. С. 11–15.

³ Балотіна К. Актуальні проблеми початкової школи і шляхи їх вирішення. *Початкова школа*. 2018. № 8. С. 50–54.

⁴ Гриценко О. Інформаційно-методичне забезпечення реалізації Держстандарту початкової освіти на основі роботи творчої групи. *Початкова школа*. 2018. № 3. С. 1–5.

⁵ Пушкарьова Т. Партнерська взаємодія вчителя початкових класів з учнями в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2002. № 6. С. 49–54.

⁶ Коновець С. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 29–30.

Професійна компетентність вчителя має інтегрований характер, бо є сукупністю багатьох професійних теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, способів діяльності у рамках встановлених професійних повноважень, передового досвіду у виборі та застосуванні ефективних організаційних форм, методів, прийомів, способів та засобів навчання (В. Введенський, Т. Добутко, О. Дубасенюк, М. Єрмоленко, Є. Коваленко, В. Крижко, В. Кричевський, В. Семиченко, С. Тищенко, Л. Хоружа та ін.).

Професійна компетентність вчителя початкових класів є результатом його творчої професійної діяльності та інтегрованим показником особистісно-розвивальної сутності фахівця. Феномен професійної педагогічної компетентності передбачає єдність теоретичної та практичної складових факту готовності вчителя майстерно провадити професійну діяльність і характеризує досягнутий рівень його професіоналізму. Вона є сукупністю якостей особистості, загальної культури та фахових знань, умінь та навичок, повна інтеграція яких у процесі педагогічної діяльності дає ефективний результат.

Зміст загальних, фундаментальних, педагогічних, психологічних та фахових теоретичних знань, практичних вмінь та навичок майбутніх вчителів початкових класів окреслено у Галузевому стандарті спеціальності, Професійному стандарті вчителя початкових класів, Державному стандарті початкової загальної освіти⁷ та інших нормативних документах МОН України, які регламентують освітній процес, а також у розроблених закладами вищої освіти на їх основі освітньо-професійних програмах та навчальних планах підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта, робочих навчальних програмах дисциплін.

У результаті вивчення кожної навчальної дисципліни освітньої програми студент повинен оволодіти програмовими компетентностями: інтегральними, загальними, спеціальними (фаховими та предметними), а також досягнути програмних результатів навчання.

Це висуває та аргументує потребу у ґрунтовній підготовці майбутнього вчителя початкових класів, здатного досягнути поставлених цілей педагогічної діяльності відповідно до сучасної методології оновлення змісту освіти.

Сутність професійної компетентності вчителя початкових класів визначається сукупністю його власних особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь та навичок, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності приводить до досягнення оптимального результату.

⁷ Державний стандарт початкової загальної освіти// Постанова Кабінету Міністрів України №87 від 21.02.2018р.

Аналіз положень професійного стандарту вчителя початкових класів свідчить, що сучасний педагог має бути готовим виявити у роботі з дітьми володіння на високому рівні такими видами професійних компетентностей, як мовно-комунікативна; психологічна; емоційно-етична; інклюзивна; здоров'язберезувальна; прогностична; організаційна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; дослідницько-проектувальна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна.

Це дає змогу вчителям самостійно визначати орієнтири власного професійного розвитку, бути здатними до впровадження в освітній процес ідей педагогічного партнерства та творчої співпраці, до освоєння інноваційних технологій навчання в умовах модернізації освіти, до навчання протягом всього життя та поступового професійного зростання.

Формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи⁸ треба здійснювати на основі сукупності принципів:

- принципу гуманізму, який передбачає створення необхідних умов для формування кращих якостей та природних здібностей студентів; гуманізацію взаємин між викладачами та здобувачами, повагу до об'єкта навчання, розуміння його зацікавлень, навчально-пізнавальних інтересів; виховання гуманної, людяної, доброзичливої, щирої, милосердної особистості;
- принципу демократизації, який передбачає паритетний стиль у педагогічному спілкуванні учасників освітнього процесу; вільний вияв власних думок, аргументів, припущень та гіпотез на всебічний розвиток їх потенційних природних здібностей;
- принципу компетентності, який передбачає створення необхідних та достатніх передумов для розвитку усіх структурних елементів професійної компетентності фахівця;
- принципу педагогічної творчості, який передбачає створення необхідних та достатніх передумов для процесу творчості здобувачів;
- принципу проблемності, який передбачає орієнтування здобувачів на оптимальне вирішення проблемних професійно-педагогічних проблем;
- принципу реалізму, який передбачає зорієнтованість здобувачів на досягнення чітко поставлених практичних цілей навчання шляхом застосування реальних наявних засобів та необхідних методів;
- принципу педагогічного саморозвитку, який передбачає орієнтацію майбутніх учителів на повне задоволення професійних та духовних потреб здійснення саморозвитку та самореалізації; професійна

⁸ Горлова А. Формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи. *Початкова освіта*. 2017. № 4. С. 5–6.

підготовка здобувачів буде ефективною, якщо вона має цілісний та комплексний характер;

- принципу орієнтації на особистість, який передбачає вибір змісту, методів, форм та засобів навчання та спирається на природну схильність здобувачів до здійснення пізнання чогось нового;

- принципу технологізації процесу навчання, який передбачає використання в освітньому процесі новітніх технологій навчання;

- принципу діалогізації навчання, який передбачає відмову від широкого використання монологів, а надання переваги діалогам як видам соціально-орієнтованого спілкування; формування у здобувачів умінь критично сприймати певну інформації, чітко відрізняти правдиву чи хибну, упереджену чи неупереджену частину інформації, виявлення розбіжностей в думках учасників спілкування, поваги до зайнятої позиції співрозмовника.

Мета формування професійної компетентності фахівця є забезпечення в умовах ступеневої освіти відповідного рівня професійної підготовки випускника закладу вищої освіти відповідно до встановлених вимог і забезпечення його конкурентноздатності на ринку праці, оптимальне надання освітніх послуг.

Відповідно до визначеної мети окреслено основні завдання формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів:

- створювати передумови для формування професійної культури;
- забезпечити оволодіння технологіями самоорганізації, самомотивації та саморозвитку;

- активізувати формування ключових загальних і спеціальних предметних компетентностей;

- прогнозувати можливість для здійснення академічної мобільності;

- організувати дидактичну та методичну підтримку діяльності;

- формувати навчально-пізнавальну активність на основі особистісних якостей та практичних фахових умінь особистості тощо.

Особливо значущими є не лише особистісна компетентність, яка передбачає особистісні якості вчителя, структуру власних потенційних можливостей та правильних рис характеру, загальну культуру, організаторські та управлінські можливості, але й кваліфікаційна компетентність, яка передбачає достатній фаховий рівень (знання, вміння, навички) з отриманої спеціальності відповідно до визначеної кваліфікації.

Професійна компетентність є базовою характеристикою діяльності фахівця. Відомо, що вона містить змістовий компонент (знання), процесуальний компонент (уміння та навички). Головні ознаки вияву

цих компонентів: креативність розумової діяльності, мобільність вияву сформованих знань, гнучкість застосування методів професійної діяльності.

Відтак впливає тлумачення сутності професійної компетентності вчителя як складної багаторівневої стійкої структури його психічних рис, яка формується шляхом інтеграції педагогічного досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і навичок, якостей особистості вчителя, які дають змогу здійснювати евристично-пошукову, навчально-пізнавальну діяльність, активізувати дії учасників освітнього процесу, вчасно приймати правильні рішення тощо. Це визначено встановленням нових вимог до трудової діяльності сучасних вчителів: якості їх професійної підготовки, набуття ними професійної компетентності та власного педагогічного досвіду, відповідного рівня гнучкості мислення та швидкості реагування на запити сучасності в різних ракурсах професійної діяльності.

Відомо, що компетентність є динамічною комбінацією сформованих знань, умінь та навичок, прийомів мислення та пізнання, багатьох особистісних якостей вчителя, а все це у сукупності визначає його здатність до результативного провадження професійної навчальної діяльності.

Досягнення відповідного рівня професійної компетентності вчителя відбувається шляхом здобуття ним необхідних компетенцій, які є міцним підґрунтям для формування його фахової підготовки та набуття педагогічної майстерності.

Під компетенціями розуміють певну сукупність взаємно залежних якостей особистості вчителя (знання, уміння, навички, способи діяльності), які необхідні для ефективного провадження професійної діяльності, зумовлюють готовність та подальшу здатність фахівця до успішного виконання ним професійних посадових обов'язків.

За дослідженнями О.Біляковської⁹ професійна компетентність учителя є складовою ефективної педагогічної діяльності, для якої необхідними є такі професійні компетенції вчителя початкових класів:

- пізнавально-інтелектуальна компетенція, яка передбачає володіння сукупністю теоретичних знань, практичних умінь і навичок, набування досвіду, здобування особистісних якостей учителя, які дають йому можливість здійснювати пошукову діяльність, здобувати фахові знання, аналізувати діяльність учасників освітнього процесу, приймати правильні рішення;

- дослідницька компетенція, яка передбачає цілісне оволодіння науковим підходом до мисленнєвої діяльності, умінням бачити,

⁹ Біляковська О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. Режим доступу URL: <http://lib.mdu.org.ua/nvsp/BAK7/7/37.pdf>

зауважувати, спостерігати, аналізувати та синтезувати, висувати припущення у розв'язанні проблемних завдань, виконувати дослідницьку роботу, аналізувати науково-педагогічну та навчально-методичну літературу;

- прогностична компетенція, яка передбачає вміння визначати зміст діяльності, її цілі та поетапні завдання, прогнозувати кінцеві результати навчання;

- стимулююча компетенція, яка передбачає глибокі фундаментальні знання з навчальних дисциплін, загальну ерудицію та культуру, доброзичливість, повагу, теплоту та турботу у ставленні до учнів;

- методична компетенція, яка передбачає оволодіння знаннями теоретичних і методологічних основ методики вивчення навчальних дисциплін початкової школи, концептуальних основ структури та змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників, роздавального матеріалу, дидактичного оснащення тощо), умінь доцільно застосувати знання в професійній діяльності, виконувати основні функції вчителя початкових класів;

- аналітична компетенція, яка передбачає вміння вчителя аналізувати досягнення ефективності та завершеності кожного з етапів освітнього процесу, а також виявлення певних проблем та відшукування шляхів їх подолання;

- діагностична компетенція, яка передбачає вміння вчителя вивчати ознаки фізичного, психічного, розумового розвитку учнів, визначати рівень їх духовного, морально-етичного, естетичного виховання;

- психологічна компетенція, яка передбачає вміння вчителя адекватно оцінити власні можливості та особливості психологічних процесів; обирати найефективніший варіант власної поведінки в тій чи іншій ситуації; контролювати власні емоційні стани, долати проблеми та знаходити вихід з критичних педагогічних ситуацій тощо;

- соціальна компетенція, яка передбачає вміння вчителя адекватно оцінювати реальну дійсність на основі повноти її характеристик, які дають змогу зрозуміти закономірності соціальної ситуації, вміння шукати інформацію в невизначеній ситуації для досягнення балансу між потребами та вимогами соціальної дійсності;

- громадянська компетенція, яка передбачає розвиток у майбутніх фахівців здатностей бути повноцінним громадянином, який володіє культурою свободи, розуміє та усвідомлює громадянські цінності, права й обов'язки людини у суспільстві, готовий до компетентної та відповідальної участі у громадському житті;

- рефлексивна компетенція, яка передбачає виявлення у майбутніх фахівців можливості адекватно реалізувати процеси рефлексії, а це забезпечує цілісний процес саморозвитку особистості, сприяє ефективності, креативності та результативності у професійній діяльності;

- комунікативна компетенція, яка передбачає вміння будувати міжособистісні взаємодії на рівні комунікації, знати особливості форм спілкування в різних ситуаціях;

- організаторська компетенція, яка передбачає вміння фахівця налагоджувати партнерську співпрацю учасників освітнього процесу для досягнення поставленої мети;

- компетенція творчості, яка передбачає здатність фахівця організовувати процес творчого пошуку вирішення освітніх проблем нестандартними способами та засобами;

- оцінно-контрольна компетенція, яка передбачає вміння фахівця у своїй роботі забезпечувати зворотний зв'язок з учнями; побачити під час оцінювання та контролю не лише досягнення у своїй роботі та роботі учнів, але й причини певних недоопрацювань; ця інформація дає змогу провести корекцію закріплення знань, використати нові ефективні засоби та методики діагностики навчальних досягнень.

На думку дослідників Ю. Завалевського, Т. Бережної¹⁰ ефективність процесу формування професійної компетентності педагога під час ступеневої підготовки фахівців (бакалавр, магістр) у реалізації Концепції Нової української школи залежить від глибини формування усіх складових. Для цього важливими є такі чинники:

- введення до освітніх програм підготовки вчителів початкових класів навчальних дисциплін, вивчення яких сприяє формуванню професійної компетентності педагога;

- проведення науково-практичних конференцій та науково-методичних семінарів, фестивалів, практично-методичних вебінарів, майстер-класів, тренінгів з актуальних питань формування професійної компетентності вчителя;

- створення у ЗВО експериментальних майданчиків – центрів, науково-дослідних та навчально-методичних лабораторій з метою розповсюдження та популяризації передового педагогічного досвіду, методичного доробку творчих вчителів-новаторів;

- розробка, корегування, узгодження, оновлення та впровадження освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм, які охоплюють основні компоненти формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

¹⁰ Завалевський Ю., Бережна Т. Професійна компетентність вчителя у реалізації Концепції Нової української школи. *Системи освіти*. 2023. № 2. С. 16–22.

- науково-методичне забезпечення підготовки фахівців (підручники, навчальні посібники, навчально-методичні посібники, методичні матеріали тощо) з урахуванням основних видів професійно-педагогічних компетентностей майбутніх учителів початкових класів;
- на основі пропозицій стейкхолдерів та роботодавців розроблення й впровадження у практику підготовки фахівців нових методик та технологій навчання з метою підвищення їх конкурентноздатності на ринку праці;
- висвітлення кращого педагогічного досвіду шляхом використання засобів медіакомунікації та соціальних мереж;
- впровадження кращих ідей формування педагогічної компетентності у здобувачів ЗВО;
- налагодження контактів з різними установами та закладами освіти, проведення спільних заходів та навчально-методичних проєктів з проблем формування професійної компетентності;
- ефективне застосування інноваційних креативних технологій;
- методичні розробки питань стратегії розвитку освіти;
- використання доробок науковців з метою вдосконалення освітнього процесу, використання інноваційних форм і методів пошукової діяльності.

У науково-педагогічній літературі (М. Богуш, В. Бондар, Л. Ващенко, І. Гевко, О. Міщенко, В. Пелагейченко¹¹, О. Пометун, І. Смагін, Н. Сергієнко, І. Шмиголь¹² та ін.) визначено основні структурні елементи професійної компетентності вчителя: теоретичні знання, практичні вміння та навички, особистісні якості педагога.

Теоретична психолого-педагогічна підготовленість здобувачів передбачає формування у них наукових понять з педагогіки та психології; закономірностей соціалізації особистості; розуміння сутності, цілей і технологій навчання та виховання. Практична підготовленість здобувачів передбачає вміння розв'язувати педагогічні проблеми, які забезпечують формування предметних теоретичних, практичних і методичних знань та умінь.

Теоретична готовність вчителя полягає в розробленні узагальненого вміння мислити фахово, а це передбачає сформованість у педагога вмінь:

- педагогічні вміння є сукупністю певних послідовних розгорнутих дій, які ґрунтуються на теоретичних знаннях;
- психологічні вміння є вмінням вчителя відповідно оцінити власні можливості, здібності, психологічні особливості; обрати

¹¹ Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології досвід*. 2009. № 2. С. 55–60.

¹² Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (Т. 1). С. 197–204.

ефективний спосіб поведінки в певній ситуації; регулювати емоційний стан, долати критичні ситуації тощо;

- аналітичні вміння є вміннями аналізувати та правильно діагностувати навчальні явища, виявляти елементи структури цілого та їх взаємодію;

- прогностичні вміння є вміннями визначати напрямок, цілі та завдання власної діяльності, управляти освітнім процесом, прогнозувати кінцеві результати педагогічного процесу, володіти прогностичними методами, висувати гіпотези тощо;

- проєктивні вміння є вміннями конкретизувати цілі навчання та виховання з поетапною їх реалізацією;

- рефлексивні вміння є вміннями педагога здійснювати контроль власної діяльності, достеменне осмислення власних дій.

Практична готовність вчителя до здійснення педагогічної діяльності виражається сформованістю у педагога вмінь:

- організаторські вміння є вміннями вчителя залучати дітей до організації спільної діяльності колективу; привертати увагу учнів і розвивати у них стійкий пізнавальний інтерес до навчання та інших видів діяльності; викладати навчальну інформацію про методи її отримання та обробки; визначати зони найближчого розвитку; формувати морально-ціннісні установки учнів, їх науковий світогляд; організовувати творчу діяльність;

- комунікативні вміння є взаємопов'язаними перцептивними вміннями (розуміти інших людей (учнів, учителів, батьків)), вміннями вербального спілкування (розподіляти увагу та підтримувати її стійкість; обирати адекватні способи поведінки; аналізувати вчинки учнів; визначати мотиви та їх поведінку в різних ситуаціях).

Компетентнісний підхід в освіті визначає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток основних умінь і навичок особистості (І. Бех¹³, Н. Бібік¹⁴, В. Кремень та ін.). Це вимагає повного відходу від суто інформаційного спрямування освітнього процесу та встановлення акценту на розвиток у здобувачів здатності до самостійних практичних дій, створення індивідуального досвіду розв'язування нестандартних творчих задач.

На думку Б. Андрієвського¹⁵ завдяки правильній професійній діяльності вчителя початкових класів повноцінно реалізуються мета та завдання освітнього процесу, розвивається інтелектуальний потенціал

¹³ Бех І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія. Київ: Генезис, 2009. 252 с.

¹⁴ Бібік Н. Формування професійної компетентності вчителя. Київ: Віпом, 2016. 286 с.

¹⁵ Андрієвський Б. Педагогічні аспекти сучасної початкової школи. *Початкова освіта*. 2017. № 4. С. 3–4.

учнів, відбувається їх загальний розвиток та цілісне формування особистості.

Сучасний урок математики в початкових класах¹⁶ є результатом взаємозв'язку психолого-дидактичного аспекту (організація навчально-пізнавальної діяльності учнів на основі знань з психології та дидактики) та методичного аспекту (побудова системи практичних завдань, які поступово підводять учнів до вивчення нових математичних понять та способів дій, полегшують процес їх усвідомлення та засвоєння).

Особливе місце для забезпечення ефективності уроку математики займає цілепокладання, бо воно є основою для правильної мотивації активної навчальної діяльності учнів. Для здійснення цілепокладання важливими є як окрема діяльність кожного школяра та вчителя, так і їх спільна навчально-пізнавальна пошукова діяльність, у процесі якої здобувається досвід взаємодії та комунікації.

Організація діяльності учнів передбачає використання вчителем різноманітних технологій навчання, найбільш поширеними серед яких є:

- технологія партнерської педагогічної взаємодії (організація навчання на основі партнерської співпраці вчителя й учнів);
- технологія формування загальних навчальних компетентностей учнів (формування умінь здобувати знання на всіх етапах освітньої діяльності);
- технологія диференційованого навчання (залучення учнів до навчальної діяльності відповідно до їх рівня навчальних досягнень, зони найближчого розвитку та наявного ступеня готовності до активного навчання);
- технологія організації проєктно-пошукової навчальної діяльності (індивідуальна чи групова творча пошукова діяльність учнів з метою самостійного здобування знань та практичного їх застосовування);
- ігрова навчальна технологія (навчання учнів через їх участь у дидактичній грі);
- технологія досягнення обов'язкових та варіативних результатів навчання.

Систематичне впровадження навчальних технологій у освітньому процесі є ознакою інноваційної діяльності вчителя та дозволяє вчителю максимально спростити організацію освітнього процесу.

Навчальні можливості здобувачів особливо успішно реалізуються за умови здійснення педагогічного керівництва процесом розвитку творчих здібностей. Тому особливо важливим є те, що вчитель не лише добре має знати психологію молодших школярів, закономірності їхнього

¹⁶ Богданович М., Будна Н., Лищенко Г. Урок математики в початковій школі: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2014. – 280 с.

розвитку під час навчання, але й правильно застосовувати здобуті знання, використовувати їх для досягнення визначеної мети навчання, активізації розумової та навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку у процесі вивчення математики.

Кожна дитина є неповторною та унікальною, наділеною певними талантами, особливими можливостями. Завдання Нової української школи полягає у тому, щоб допомогти вчителю виявити та розкрити природні здібності, нахили, таланти та потенційні можливості учнів в умовах педагогічного партнерства та взаємодії між учителем, учнями та батьками, що має на меті організацію навчання на засадах дитиноцентризму та індивідуального підходу до кожної дитини, яка досягається застосуванням різноманітних педагогічних методів, прийомів, способів та засобів навчання.

Основним завданням використання ідей педагогіки партнерства є подолання інертності мислення учнів та за ангажованістю вчителя, адже вона окреслює педагогічну взаємодію на засадах рівності, добровільності, доповнюваності та обопільного підсилення, взаємного порозуміння та взаємної поваги вчителя та учнів у процесі навчання.

Освітній процес у початковій школі є складною системою, у якій динамічно відбувається педагогічна співпраця вчителя та учнів. Під керівництвом учителя діти вивчають основи наук, різні способи та прийоми навчально-пізнавальної діяльності. Обидва учасники цілісного освітнього процесу мають особливі, властиві лише йому функції, які вони виявляють у спільній навчально-пізнавальній діяльності.

Вчитель попередньо планує етапи уроку, здійснює перевірку виконання домашнього завдання та мотивацію вивчення нового матеріалу, визначає навчальну, розвивальну та виховну мету уроку, подає і пояснює навчальний матеріал, управляє процесом сприймання, осмислення та засвоєння цих знань, визначає і організовує різні види навчальної діяльності учнів на уроці та вдома, які сприяють закріпленню та запам'ятовуванню нової отриманої інформації, організовує перевірку засвоєних знань тощо.

Кожен учень має виконувати на кожному з етапів уроку поставлені вчителем дидактичні завдання: сприймати, зрозуміти та засвоїти новий матеріал, оволодіти способами розв'язання завдань, застосовувати їх практично, раціонально мислити, здійснювати аналіз, синтез, порівняння та аналогію.

Інформаційно-керівна діяльність учителя на уроці здійснюється за допомогою спеціально дібраних принципів, методів і прийомів навчання. Зусилля учителя мають бути спрямованими на утворення в учнів цілісної системи індивідуальних і загальних вмінь.

Серед сучасних наукових підходів система навчання та концепція активізації та стимулювання навчально-пізнавальної, розумової, творчої, мисленнєвої діяльності молодших школярів займає одне з чільних місць у дослідженнях проблем початкової школи. Адже освітній процес стає процесом спільної діяльності та взаємодії усіх його учасників. Він має не лише забезпечувати оптимальний розвиток дитини, формувати її мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові, моральні дії, але й проектувати їх педагогічну взаємодію та взаємне підсилення в умовах самостійної пошуково-творчої діяльності кожного учня.

Для того, щоб кожен молодший школяр був активним в процесі навчання, вчителю необхідно:

- забезпечити йому широкі можливості для прояву самостійності в навчальній діяльності;
- ознайомити його з ефективними методами та прийомами самостійної роботи;
- пробудити в нього прагнення до самостійності, тобто зробити для нього життєво необхідним його самостійний творчий підхід до розв'язування різноманітних навчальних завдань.

Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення початкового курсу математики передбачає створення умов для ефективного засвоєння учнями програмового навчального матеріалу. Тому необхідно організовувати роботу з учнями так, що вона була цікавою, подавалась у незвичній формі, викликала позитивні емоції та глибокі почуття.

2. Використання методу доцільно дібраних задач як засобу формування загальної математичної культури і професійної компетентності вчителя

Основними положеннями Державного стандарту початкової загальноосвітньої школи визначено мету та завдання вивчення усіх дев'яти освітніх галузей, однією з яких є математична освітня галузь.

У сучасних умовах здійснення освітнього процесу у початковій школі суттєво зросло значення математики як одного з важливих компонентів загальноосвітньої підготовки учнів.

Основний акцент при цьому зроблено на визначенні трьох основних тенденцій математичної підготовки:

- визнання необхідності математичної освіти для всіх здобувачів;
- введення загальноосвітніх курсів математики на всіх етапах навчання;
- глибока диференціація математичної підготовки у старшій школі.

В основу змісту системи математичної освіти відповідно до нормативних документів для початкової загальноосвітньої школи покладено принцип реалізації практичних цілей навчання в початковій школі на практично значущому навчальному матеріалі, доступному для дітей молодшого шкільного віку.

Питання вдосконалення математичної підготовки¹⁷ учнів молодшого шкільного віку цікаві як для науковців-теоретиків, так і для вчителів-новаторів, які створюють сприятливе освітнє середовище для виховання креативної та успішної особистості¹⁸ та розкриття її потенційних творчих можливостей.

Навчання учнів початкових класів має забезпечувати практичне застосування вивченого програмового навчального матеріалу з математики. Але разом з тим воно повинно бути цікавим для дітей, емоційно позитивним. Тому вчитель має пробудити в них цікавість, допитливість, пізнавальний інтерес, спонукати дітей відчувати емоційне задоволення від вивчення нового та польоту думки у міркуваннях.

Системне поетапне засвоєння теоретичних основ у процесі вивчення початкового курсу математики поєднується з досягненням ряду дидактично-виховних цілей: загальний розвиток, розширення кругозору, піднесення зацікавленості до процесу навчання, пізнання нових фактів про навколишній світ, формування позитивних рис особистості, розвиток загальних психічних процесів – мислення, пам'яті, уяви, уваги та мовлення.

На основі навчально-методичних вимог до вивчення програмового матеріалу з математики відповідно до Навчальної програми для 1-4 класів¹⁹ у сучасних наукових дослідженнях визначено нові підходи до формування в учнів початкових класів базових математичних понять (О. Баландіна, М. Богданович, Д. Друзь, Л. Коваль, М. Козак, О. Бугрій, Г. Лищенко, О. Онопрієнко, С. Скворцова та ін.), до вдосконалення загальної математичної підготовки молодших школярів (Р. Басангова, С. Бурчак, Н. Будна, Л. Гайдай, Г. Гап'юк, Т. Гора, В. Грещук, Л. Данилова, В. Іваній, Л. Іванова, М. Кірик, Н. Кіщук, С. Коновець, Л. Стадник та ін.), до формування спеціальних предметних математичних компетентностей (О. Вакуленко, В. Гавриш, М. Газдун, Я. Король, О. Корчевська, С. Логачевська, Л. Мированська, та ін.).

¹⁷ Гречук В., Кіщук Н. Шляхи вдосконалення математичної підготовки молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 25–30.

¹⁸ Бабаніна С. Виховувати креативну й успішну особистість. *Початкова школа*. 2018. № 6. С. 52–53.

¹⁹ Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ: Освіта, 2016. 386 с.

Метою вивчення математики в початкових класах²⁰ є формування в учнів загальнопредметних (ключових) та спеціальних (математичних) компетентностей, які передбачають формування в учнів умінь виконувати усні та письмові обчислення значень числових виразів з натуральними числами, розуміти принцип побудови натурального ряду чисел, знати основи нумерації натуральних чисел у межах мільйона, розв'язувати сюжетні задачі різних типів, розв'язувати найпростіші рівняння та нерівності, виконувати геометричні побудови найпростіших геометричних фігур, користуватися креслярськими інструментами, обчислювати периметр многокутників, знаходити площу прямокутника (квадрата), розпізнавати форми геометричних тіл, користуватися математичною термінологією тощо.

Загальна мета вивчення початкового курсу математики визначає навчальні, виховні та розвивальні цілі навчання.

Навчальні цілі уроків математики визначаються засвоєнням тематичних математичних знань з урахуванням мети кожного конкретного уроку в загальній системі уроків, що впливає на вибір вчителем форм, методів, засобів навчання. Формування математичних знань та вмінь учнів відбувається на основі виконання системи навчальних завдань, які визначає вчитель ще до проведення уроку, користуючись різноманітною навчально-методичною літературою.

Виховні цілі уроків математики визначаються особливостями вивчення математичних наукових фактів, вихованням кращих рис особистості молодшого школяра, формування у дітей гуманних та моральних цінностей.

Розвивальні цілі уроків математики визначаються розвитком процесів сприймання, уяви, пам'яті, логічного та креативного мислення, уваги, формування прийомів розумових дій (аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення), розвиток математичного мовлення.

Основним завданням вивчення початкового курсу математики²¹ є засвоєння учнями міцних знань, формування в учнів необхідних умінь і навичок, виховання в учнів навчально-пізнавального інтересу, підготовка їх до життя, уміння застосування учнями отриманих знань у реальному житті тощо. Навчання математики має розвивальний характер. Одним із особливих завдань вивчення математики у початкових класах є розумово-логічний розвиток учнів.

²⁰ Коваль Л., Скворцова С. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник. Харків: Принт-Лідер, 2011. 414 с.

²¹ Козак М., Корчевська О. Уроки математики у початковій школі: посібник. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2002. 144 с.

Процес свідомого та міцного засвоєння математичних знань учнями початкових класів можливий тільки за умови формування у них відповідної до змісту навчання системи поетапного формування розумових дій.

На першому етапі розумових дій відбувається попереднє ознайомлення учнів із завданням, створюється пізнавальна основа для певної дії. В учнів формується уявлення про зміст та способи виконання визначеної дії. Залежно від повноти змісту та міри самостійності учнів у створенні пізнавальної основи дії, по-різному відбувається і подальше її формування та засвоювання виучуваного навчального матеріалу. Пізнавальна основа може обмежуватись показом зразка дії і не включати вказівок, як її виконувати. У такому разі дії використовуються не зовсім свідомо та дуже повільно; учні роблять багато помилок, сформована дія майже не переноситься на нові завдання у нових умовах її виконання. Показ зразка дії та описання вказівок до її виконання забезпечує швидке оволодіння розумовою дією та засвоєння понять і символів, набагато зменшує помилки, значно поширює застосування, перенесення сформованих дій і засвоєних знань на новий матеріал.

Виконання розумових дій після попереднього ознайомлення з тим, як їх треба робити, є другим етапом у їх формуванні. Важливо при цьому, щоб дія була розчленована на всі операції, з яких вона складається, щоб ці операції були представлені в їх взаємному зв'язку; щоб дія була достатньо узагальнена, тобто опиралася на загальні властивості, ознаки тих предметів чи явищ, які відображаються у понятті чи символі.

На третьому етапі дія відбувається вже у плані голосного промовляння без опори на предмети чи їх зображення.

На четвертому етапі дія виконується в умі, тобто відповідні ознаки поняття до певного матеріалу застосовуються, але лише про себе.

Формування різних розумових дій забезпечує активізацію навчально-пізнавальної та розумової діяльності учнів на доступному рівні їх досвіду. Оволодіння поетапним формуванням розумової діяльності приводить до того, що перш ніж приступити до зовнішньої діяльності, направленої на досягнення певної цілі, дитина планує дії в голові, оперуючи образами та мовними символами. Зовнішня діяльність коректується та контролюється розумовою діяльністю.

Вивчення математики учнями початкових класів збагачує їх новими знаннями, значно розширює їх кругозір та математичну культуру, надає нового змісту навчальній діяльності, поглиблює характер розумових процесів, якісно змінюючи цілеспрямованість і загальні риси особистості молодшого школяра.

Відомими є три основні типи мисленнєвої активності, які вчитель має виявити у кожної дитини та розвивати далі під час навчально-пізнавальної роботи:

- репродуктивно-наслідувальний тип активності проявляється у процесі засвоєння учнями певних предметних дій та мовленнєвих форм, а це дає змогу успішно засвоїти предметні дії щодо співвіднесення та вибору потрібної інформації, відтворити її, діяти за зразком і виділяти в змісті навчального матеріалу раніше вивчені чи нові поняття;

- пошуково-виконавчий тип активності проявляється у процесі самостійного здійснення учнями аналізу змісту програмового матеріалу, встановлення зв'язку між відомими відомостями та новим матеріалом;

- творчий тип активності проявляється у процесі формування в учнів уміння активно та творчо працювати над вивченням і засвоєнням навчального матеріалу, розв'язувати практичні завдання та задачі оригінальним способом тощо.

Кожен з цих типів активності виявляється під час навчальної діяльності учнів і вимагає створення вчителем різноманітних навчальних ситуацій, під час вирішення яких учні виконують різні нові за формою та змістом завдання, вчать застосовувати раціональні способи дій відповідно до складеної ситуації. Якщо ж таких навчальних ситуацій на уроках тривалий час не буває, то в учнів не виникає систематично потреба в оволодінні навчальними діями, які сприяють їх переходу на вищий рівень активності. Тривале перебування учнів у стані одного і того ж типу активності гальмує їх загальний розвиток. Тому рівень активності кожного учня суттєво впливає на формування у нього знань, умінь та навичок, потрібних компетентностей, здатність здійснювати неординарний оригінальний спосіб міркувань під час розв'язування задач.

Особливу увагу вчителю варто звертати на організацію діагностики рівня готовності учнів до вивчення та засвоєння нового навчального матеріалу. Врахування результатів різних видів діагностики (початкова, поточна, підсумкова) навчальних досягнень учнів є важливою передумовою для здійснення навчання відповідно до рівня їх готовності до цього. Це передбачає широке впровадження технології диференційованого навчання.

У рамках оптимізації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів передбачається створення чіткої системи таких навчальних ситуацій, які спрямовані на формування математичних знань.

Формування загальної математичної культури учнів початкових класів у процесі розв'язування завдань забезпечується за умови, що кожному учневі буде надаватися можливість самостійно відкривати для

себе нові знання, утверджувати рівень свідомості та міцності знань. Учні під час виконання навчально-пізнавальних завдань вчать спостерігати, порівнювати, швидко сприймати, засвоювати, запам'ятовувати, узагальнювати, класифікувати ознаки різних об'єктів, абстрагуватись від конкретних ситуацій тощо.

Для забезпечення формування загальної математичної культури, вивчення математичних понять, їх властивостей та відношень здобувачі спеціальності 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти як майбутні вчителі початкових класів вивчають математичні дисципліни (обов'язкову дисципліну «Теоретичні основи початкового курсу математики», вибіркові дисципліни «Практикум розв'язування сюжетних задач», «Практикум розв'язування логічних задач», «Практикум розв'язування задач прикладного спрямування», «Вибрані питання елементарної алгебри», «Вибрані питання елементарної геометрії», «Вибрані питання теорії величин»).

Для успішної реалізації поставлених цілей під час вивчення студентами математичних дисциплін як основи для наступного вивчення методики навчання математичної освітньої галузі та загального формування професійної математичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів викладачі шукають шляхи підвищення ефективності формування предметних математичних компетентностей (знань, умінь та навичок) та застосовують різні форми та засоби навчання, добирають та використовують ефективні методи навчання. Від правильного вибору та ефективного застосування методів навчання залежить успіх і результативність усього освітнього процесу, формування у здобувачів базових математичних понять.

Тому для того, щоб вибрати і застосувати практично метод навчання за певних умов, потрібно вказати ознаки, які належать усім трьом групам. Різноманітність всіх методів навчання визначає варіанти вибору домінуючих ознак, які належать цим групам.

Під час вивчення математичних дисциплін особливо широко застосовують практичні методи навчання. Дослідженням проблеми застосування практичних методів навчання під час вивчення початкового курсу математики займались багато вчених, зокрема, М. Богданович, М. Козак, Я. Король, М. Беденко, Л. Гайдай, С. Галак, Н. Гугля, Л. Данилова, М. Дюдін, С. Логачевська, Н. Лаврів, І. Мушак, М. Левшин та ін.

Було розроблено багато класифікацій загальнодидактичних методів навчання. При цьому в основу класифікації було взято певні ознаки (джерело знань; характер спільної діяльності учасників освітнього процесу; характер дидактичних завдань тощо).

Серед них виділяють метод доцільно дібраних задач, який передбачає розкриття теоретичних основ початкового курсу

математики, навчання здобувачів на основі логічно послідовної та поступово ускладнюваної системи задач (завдань), які об'єднані між собою однією темою та метою досягнення потрібного рівня набутих ключових математичних компетентностей.

Аналіз науково-педагогічної та навчально-методичної літератури щодо використання практичних методів навчання вказує на виняткову особливість використання методу доцільно дібраних задач як фактора успішного засвоєння математичних знань з метою активізації розумової та навчально-пізнавальної діяльності здобувачів.

Ідея добору та використання дидактичного матеріалу для поетапного вивчення програмового матеріалу не є абсолютною новою. Вперше виокремив метод доцільно дібраних задач педагог-методист кінця XIX початку XX століття Семен Шохор-Троцький. Він визначав задачу як початковий пункт навчання. Цей метод завжди розуміли як своєрідний різновид індуктивного методу, а згодом він отримав в історії математики назву конкретно-індуктивного методу.

Широка ерудиція в області математики та філософії, а також значний досвід багатогранної педагогічної роботи створили йому славу талановитого педагога-методиста, який мав вагомий вплив на розвиток методики вивчення початкового курсу математики, а особливо арифметики²².

Він визначив сутність методу доцільно дібраних задач на прикладі вивчення арифметики у своїй праці «Три лекції»: «... за допомогою доцільно дібраних задач, що відносяться до найпростіших випадків арифметичних обчислень, учні утворюють для себе відповідні уявлення. При використанні доцільно дібраних задач урок розпочинається саме із подання добірки завдань, тобто завдання стає початковим пунктом навчання, коли доводиться звернутися до нового арифметичного уявлення, наприклад, про суть множення однозначного числа на однозначне чи множення числа на двозначне».

Він стверджував, що для того щоб ставити дитину в умови, за яких людський розум почав би відкривати нове, треба зробити її ніби свідком цього відкриття. Треба прагнути до того, щоб метод поставив учня в такі умови, за яких він міг би бути не тільки свідком, але й за можливістю активним учасником цього відкриття.

Визначаючи задачу як початковий пункт навчання, методист особливо великого значення надавав задачам, послідовності їх розгляду, бо вони є засобом для вироблення математичних уявлень, засобом для вироблення точних математичних понять, збудження діяльності розуму учня.

Значення задач повинно бути винятково практичним. Педагог рішуче заперечував проти задач, зміст яких виявляється в різних

²² Хоменко А. Метод доцільно дібраних задач С.Шохор-Троцького і його роль у методиці арифметики. *Психологія і педагогіка навчання*. 1984. № 2. С. 30–37.

хитросплетіннях, проти важких, заплутаних умов задач, не пройнятих єдиною ідеєю. Арифметичні прийоми розв'язування таких задач, на його думку, є чужими для розуміння та ступеня розумового розвитку учнів.

Розвиток і зміцнення творчої думки учнів повинні стояти на першому плані у навчанні. Він вказував, що треба трохи менше визначень, які нічого не говорять ні розуму, ні уяві учнів, трохи менше уявної ученості, та зате більше влади над своєю власною думкою. Він різко виступав проти муштрування дітей замість свідомого їх навчання та вважав його неприйнятним з педагогічної точки зору.

Педагог надавав дуже великого значення підручникам-задачникам, тобто збірникам задач, і ставив до них досить високі вимоги. Він був противником такого задачника, який був збіркою важких для сприймання визначень, правил і термінів, схем. На його думку, необхідно сформувати в учнів уміння вчитися за книгою з задачами. Він був переконаний, що якщо навчання буде поставлено відповідно до вимог правильної методики навчання, то нездібних дітей до вивчення математики немає і бути не може.

Запропонований метод доцільно дібраних задач залишається основним засобом для розкриття основних теоретичних основ початкового курсу математики та формування необхідних умінь і навичок в учнів. Фундамент нової методики був закладений А. Гольденбергом, П.Г урьєвим, В. Латишевим.

Науковець Ю. Колягін справедливо зазначав, що задачі є дуже важливими, бо вони виступають засобами вивчення математики, а їх система – основою методу навчання.

У сучасному освітньому процесі з математики задачний підхід широко використовується і базується на концепції «Навчання через задачі». Це означає, що вчителем пропонується для вивчення програмовий матеріал, а його засвоєння та закріплення відбувається шляхом розв'язування певної розробленої системи спеціально підібраних задач, через які розкриваються теоретичні істини з конкретної теми. Джерела підходу до навчання через задачі описані в роботах Д. Пойа.

Метод доцільно дібраних задач (завдань) широко застосовують у навчанні, бо він допомагає вчителю за допомогою правильно підібраного дидактичного матеріалу досягнути потрібного результату з вивчення програмового матеріалу початкового курсу математики.

Для досягнення результату навчання з використанням методу доцільно дібраних задач вчителю треба дотримуватись таких вимог:

- забезпечувати міцне засвоєння учнями програмового навчального матеріалу, вчити використовувати отримані знання практично;

- конкретний зміст практичних завдань має відповідати темі та меті уроку, загальній меті опанування навчального матеріалу;

- послідовність розгляду задач має сприяти поетапному засвоєнню знань, виробленню умінь розв'язувати задачі;
- забезпечувати виконання елементарних дій під час розв'язування задач на рівні автоматизму;
- узагальнювати способи діяльності, які відповідають логіці й структурі предметних компетентностей;
- кількість задач має відповідати індивідуальним психологічним особливостям школярів;
- задачі мають містити певні складнощі для учнів, які вони можуть подолати своїми силами.
- Під час розв'язування доцільно дібраних задач під час вивчення математичних дисциплін варто дотримуватись правил:
 - задачі мають бути посильними для здобувачів;
 - перевага самостійної роботи здобувачів, адже значно важливіше правильно спрямовувати думку здобувачів, головним є не кінцевий результат, а сам процес розв'язування задач, який розкриває теоретичні відомості;
 - практикувати повторне розв'язування типових задач.

Щоб здобувачі добре засвоїли навчальний програмовий матеріал з математики, необхідно ставити перед ними конкретні завдання, пропонувати добірку завдань з наростанням складності міркувань, вміло організувати повторення та творчу роботу, здійснювати контроль вивченого.

Розглянемо застосування методу доцільно дібраних задач на прикладі вивчення здобувачами спеціальності «Початкова освіта» вибіркової дисципліни «Практикум розв'язування сюжетних задач». У робочій навчальній програмі зазначено, що мета вивчення цієї навчальної дисципліни полягає у поглибленні математичної підготовки здобувачів, формування у них знань про структуру та види сюжетних задач початкового курсу математики, розвитку умінь і навичок їх правильного та раціонального розв'язання. У процесі розв'язування сюжетних задач студенти набувають необхідних базових та спеціальних предметних математичних компетентностей.

Наприклад, для розкриття особливостей вивчення теми «Сюжетні задачі на рух за течією і проти течії» та поетапного формування у студентів математичних понять про власну швидкість об'єкта, швидкість течії, швидкість у стоячій воді, швидкість за течією, швидкість проти течії та навичок розв'язування сюжетних задач на рух по воді можна розглянути, наприклад, таку добірку навчальних завдань, які розкривають нові поняття про рух по воді. Вони підібрані з

навчально-методичних матеріалів^{23, 24, 25} і упорядковані від простіших до складніших:

1. Власна швидкість катера 15 км/год. Якою є швидкість катера за течією річки, якщо швидкість течії річки 2 км/год?
2. Власна швидкість катера 13 км/год. Якою є швидкість катера проти течії річки, якщо швидкість течії річки 4 км/год?
3. Власна швидкість катера 16 км/год. Швидкість катера за течією річки 19 км/год. Якою є швидкість течії річки?
4. Власна швидкість катера 14 км/год. Швидкість катера проти течії річки 9 км/год. Якою є швидкість течії річки?
5. Швидкість катера за течією річки 20 км/год. Якою є власна швидкість катера, якщо швидкість течії річки 3 км/год?
6. Швидкість катера проти течії річки 18 км/год. Якою є власна швидкість катера, якщо швидкість течії річки 2 км/год?
7. Швидкість моторного човна за течією річки – 25 км/год, а його власна швидкість – 20 км/год. На скільки швидкість моторного човна за течією річки більша за його швидкість проти течії?
8. Швидкість моторного човна проти течії річки – 18 км/год, а його власна швидкість – 23 км/год. На скільки швидкість моторного човна проти течії річки менша за його швидкість за течією?
9. Власна швидкість руху гідроцикла 42 км/год, а швидкість течії річки – 6 км/год. Яку відстань подолає цей гідроцикл за 2 години руху за течією річки?
10. Власна швидкість руху гідроцикла 38 км/год, а швидкість течії річки – 5 км/год. Яку відстань подолає цей гідроцикл за 3 години руху проти течії річки?
11. Швидкість теплохода під час руху по озеру 25 км/год, а швидкість течії річки – 5 км/год. Яку відстань подолає теплохід за 4 год під час руху за течією річки?
12. Швидкість теплохода під час руху по озеру 21 км/год, а швидкість течії річки – 3 км/год. Яку відстань подолає теплохід за 3 год під час руху проти течії річки?
13. Катер пройшов за течією річки 40 км за 4 год. Яка швидкість катера в стоячій воді, якщо швидкість течії річки 2 км/год?
14. Катер пройшов проти течії річки 36 км за 3 год. Яка швидкість катера в стоячій воді, якщо швидкість течії річки 3 км/год?

²³ Богданович М., Гап'юк Г. Дидактичні матеріали з математики. Різномірневі самостійні роботи. Тернопіль: Підручники і посібники, 2005. 98 с.

²⁴ Ковальчук В.Ю., Білецька Л.С., Стасів Н.І. Збірник завдань «Практикум розв'язування сюжетних задач»: навчальний посібник для самостійної роботи студентів. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2024. 92 с.

²⁵ Сквирица С., Онопрієнко О. Система навчальних завдань, зорієнтована на якісний результат. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 23–26.

15. Катер за 3 години руху за течією річки проплив 48 км. Яка швидкість течії річки, якщо власна швидкість катера 12 км/год?

16. Катер за 4 години руху проти течії річки проплив 44 км. Яка швидкість течії річки, якщо власна швидкість катера 16 км/год?

17. За течією річки пароплав пропливає 75 км за 5 годин, а проти течії річки – 70 км за 7 годин. На скільки швидкість човна проти течії менша від його швидкості за течією?

18. За течією річки пароплав пропливає 90 км за 6 годин, а проти течії річки – 80 км за 8 годин. На скільки швидкість човна за течією річки більша від його швидкості проти течії?

19. Відстань між двома пристанями по річці дорівнює 88 км. Цю відстань за течією річки човен може проплисти за 4 год, а проти течії річки – за 8 год. Яка власна швидкість човна і яка швидкість течії річки?

20. За 2 години катер проходить за течією річки 64 км, а проти течії річки – 56 км. Яка власна швидкість човна і яка швидкість течії річки?

21. Два катери вирушили одночасно назустріч один одному з двох причалів річки. Катери зустрілися через 3 години. За цей час перший катер за течією пройшов 42 км, а другий проти течії – 39 км. Яка власна швидкість кожного з катерів, якщо швидкість течії річки 2 км/год?

22. Відстань між двома пристанями дорівнює 70 км. З цих пристаней вийшли назустріч один одному два теплоходи. Швидкість теплохода за течією річки 20 км/год, а швидкість теплохода проти течії річки 15 км/год. Через скільки годин вони зустрінуться?

Отже, метод доцільно дібраних задач є важливим засобом для ефективного провадження освітнього процесу та досягнення його результативності під час вивчення математичних дисциплін. Він є одним з ефективних засобів розкриття теоретичних основ початкового курсу математики, формування у здобувачів необхідних загальних та базових предметних професійних компетентностей.

ВИСНОВКИ

В умовах модернізації освіти докорінно змінюється статус сучасного вчителя, його навчальні, виховні та розвивальні функції. Відповідно до цього має бути достатньо високим рівень його професіоналізму, адже постійно підносяться вимоги до формування його професійної компетентності. Основними показниками цього визначено особистісні якості педагога, усвідомлення ним відповідальності у формуванні особистості кожного з вихованців, постійне піднесення його професійної та загальної культури, організація пошукової діяльності, продукування нових ідей, віртуозне оволодіння методикою педагогічного спілкування з учнями, конструювання освітнього середовища тощо.

В умовах здійснення сучасного освітнього процесу суттєво зросло значення математики як одного з компонентів загальноосвітньої підготовки учнів, адже вивчення математичної освітньої галузі є

важливою складовою процесу формування знань, умінь та навичок учнів у початковій школі.

З метою забезпечення успішної реалізації визначених цілей освітнього процесу майбутні вчителі початкових класів мають навчитися добирати ефективні практичні методи навчання, одним з яких є метод доцільно дібраних задач. Він передбачає навчання учнів на основі логічно послідовної та поступово ускладнюваної системи задач, які об'єднані між собою певною темою та метою досягнення учнями потрібного рівня набутих компетентностей.

Формування загальної математичної культури учнів початкових класів у процесі розв'язування задач забезпечується за умови, що кожному учневі буде надаватися можливість самостійно відкривати для себе нові знання, утверджувати рівень свідомості та міцності знань. Задачі виступають в ролі засобів для вивчення математики, а їхній упорядкований комплекс – у вигляді практичного методу навчання.

Ефективність роботи вчителя у процесі використання методу доцільно дібраних задач визначається ретельним підбором програмових навчальних задач, щоб забезпечити міцне засвоєння учнями навчального матеріалу, вчити практично використовувати отримані знання. Послідовність розгляду системи задач має поступово ускладнюватися і у загальному призведе до свідомого засвоєння математичних знань, формування вмінь розв'язувати задачі різних видів та типів, доведення до автоматизму практичних дій під час розв'язування задач.

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується проблема формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі вивчення математичних дисциплін шляхом використання методу доцільно дібраних задач та відшукування шляхів її реалізації.

Схарактеризовано різні погляди дослідників щодо проблеми формування професійної компетентності вчителя, вказано на актуальність вивчення цього феномену. Підкреслено, що професійна компетентність вчителя початкових класів базується на сукупності принципів і є результатом його творчої професійної діяльності та інтегрованим показником його особистісно-діяльнісної сутності.

Акцентується увага на тому, що у результаті вивчення кожної навчальної дисципліни освітньої програми здобувач повинен оволодіти професійними компетентностями: інтегральними, загальними, спеціальними (фаховими та предметними), а також досягнути визначених програмних результатів навчання. Розкрито сутність, структурні елементи, вміння, мету та основні завдання формування професійної компетентності педагога. Зазначено, що сучасний учитель має бути готовим виявити у роботі з дітьми володіння на високому рівні різними видами професійних компетентностей.

Для успішної реалізації поставлених цілей під час вивчення студентами математичних дисциплін як основи для наступного вивчення методики навчання математичної освітньої галузі та загального формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів викладачі шукають шляхи підвищення ефективності формування предметних математичних компетентностей (знань, умінь та навичок) та застосовують різні форми та засоби навчання, добирають та використовують практичні методи навчання, одним з яких є метод доцільно дібраних задач. Він передбачає навчання учнів на основі логічно послідовної та поступово ускладнюваної системи задач (завдань), які об'єднані між собою певною темою та метою досягнення учнями потрібного рівня набутих компетентностей.

Література

1. Андрієвський Б. Педагогічні аспекти сучасної початкової школи. *Початкова освіта*. 2017. № 4. С. 3–4.
2. Бабаніна С. Виховувати креативну й успішну особистість. *Початкова школа*. 2018. № 6. С. 52–53.
3. Балютіна К. Актуальні проблеми початкової школи і шляхи їх вирішення. *Початкова школа*. 2018. № 8. С. 50–54.
4. Бех І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія. Київ: Генезис, 2009. 252 с.
5. Бібік Н. Формування професійної компетентності вчителя. Київ: Віпом, 2016. 286 с.
6. Біляковська О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. Режим доступу URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/BAK7/7/37.pdf>
7. Богданович М., Будна Н., Лищенко Г. Урок математики в початковій школі: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2014. – 280 с.
8. Богданович М., Гап'юк Г. Дидактичні матеріали з математики. Різномірні самостійні роботи. Тернопіль: Підручники і посібники, 2005. 98 с.
9. Вакуленко О. Формуємо ключові компетенції учнів. *Школа (Шкільний світ)*. 2007. № 11. С. 11–15.
10. Горлова А. Формування професійно-особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи. *Початкова освіта*. 2017. № 4. С. 5–6.
11. Гречук В., Кішук Н. Шляхи вдосконалення математичної підготовки молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 25–30.
12. Гриценко О. Інформаційно-методичне забезпечення реалізації Держстандарту початкової освіти на основі роботи творчої групи. *Початкова школа*. 2018. № 3. С. 1–5.
13. Державний стандарт початкової загальної освіти // Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018р..

14. Завалевський Ю., Бережна Т. Професійна компетентність вчителя у реалізації Концепції Нової української школи. *Системи освіти*. 2023. № 2. С. 16–22.
15. Коваль Л., Скворцова С. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник. Харків: Принт–Лідер, 2011. 414 с.
16. Ковальчук В.Ю., Білецька Л.С., Стасів Н.І. Збірник завдань «Практикум розв’язування сюжетних задач»: навчальний посібник для самостійної роботи студентів. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2024. 92 с.
17. Козак М., Корчевська О. Уроки математики у початковій школі: посібник. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2002. 144 с.
18. Коновець С. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи. *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 29–30.
19. Концепція Нової української школи. Режим доступу URL: [http:// mon.gov.ua](http://mon.gov.ua)
20. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ: Освіта, 2016. 386 с.
21. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології досвід*. 2009. № 2. С. 55–60.
22. Пушкарьова Т. Партнерська взаємодія вчителя початкових класів з учнями в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2002. № 6. С. 49–54.
23. Скворцова С., Онопрієнко О. Система навчальних завдань, зорієнтована на якісний результат. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 23–26.
24. Хоменко А. Метод доцільно дібраних задач Семена Шорох-Троцького і його роль у методиці арифметики. *Психологія і педагогіка навчання*. 1984. № 2. С. 30–37.
25. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (Т. 1). С. 197–204.

Information about the author:

Biletska Liubov Stepanivna,

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines of
Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Василиків І. Б.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-28>

ВСТУП

Процеси глобалізації та інтеграції світу, які визначають сучасні демократичні суспільства XXI століття, підкреслюють необхідність кардинального підвищення якості загальної середньої та вищої освіти в Україні. Для успішної інтеграції українського суспільства в розвинені країни та досягнення європейських стандартів важливо створити умови для вільного руху товарів, послуг і людських ресурсів у європейському середовищі. У зв'язку з цим зростає потреба термінового приведення української системи освіти до європейських норм і стандартів. Концепція «Нова українська школа» описує основні принципи реформування загальної середньої освіти в Україні. Основним завданням модернізації освітньої галузі є перебудова початкового рівня для успішності студентів у подальшому навчанні та професійному розвитку, ефективного вибору життєвого шляху, здатності до саморозвитку та професійної мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці. З огляду на глобальні зміни, якість освіти, отриманої в початковій школі, сильно постраждала.

Професійно-педагогічна освіта в системі вищої освіти України спрямована на підготовку конкурентоспроможних спеціалістів для освітньої галузі, які повинні мати високий рівень професіоналізму та відповідати сучасним світовим вимогам до нових поколінь викладачів. Майбутній учитель повинен володіти високим рівнем загальної культури та загальнолюдських цінностей, бути патріотом своєї країни та професії, дослідником з інноваційним мисленням, творчою та творчою особистістю, бути здатним до постійного самовдосконалення. Ми прагнемо вирішувати поточні освітні виклики, розвиваючи педагогіку.

Тому в умовах сучасних реформ, які відбуваються в сучасному освітньому середовищі, питання якісної професійної освіти вчителів початкових класів стає дуже актуальним.

Проблеми інформатизації освіти, функціонування інформаційно-освітнього середовища у вищій школі розкрито в дослідженнях В. Бикова, Б. Гершунського, А. Єршова, М. Жалдака, М. Кадемії, Ю. Казакова, А. Коломієць, О. Майбороди, Ю. Машбиця, Л. Петухової, І. Прокопенка, Ю. Рамського, Н. Савченко, С. Семерікова, О. Співаковського, О. Шликова та ін.

Особливості застосування інформаційних технологій у навчальному процесі ЗВО висвітлені в працях С. Архангельського, Н. Балик, Н. Воропай, Ю. Горошка, О. Горячева, В. Дровозюка, М. Жалдака, І. Забари, Т. Зайцевої, А. Коломієць, Т. Корольової, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Т. Олійник, Л. Петухової, С. Ракова, Ю. Рамського, Й. Ривкінда, С. Семерікова, О. Співаковського, О. Суховірського, І. Шапошнікової, О. Шиман та ін.

Проблемами професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів із застосуванням інформаційних технологій займалися В. Андрієвська, І. Богданова, Н. Воропай, С. Гунько, Ю. Дорошенко, І. Доніна, С. Колесніков, А. Коломієць, В. Коткова, О. Кравчук, М. Левшин, Н. Листопад, Г. Ломаковська, О. Майборода, Ю. Первін, Л. Петухова, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд, А. Семенов, О. Снігур, О. Співаковський, О. Суховірський, В. Шакотько, О. Шиман, В. Шевченко та ін.

Мета дослідження полягає у відтворенні сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти.

1. Інформатизація навчання у закладах вищої освіти

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується значними змінами в усіх сферах життєдіяльності людини. Євроінтеграційний процес визначає напрями перебудови в соціально-економічній, політичній та освітній сферах. Сьогодні науковці приділяють особливу увагу вивченню процесу модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до потреб сучасного ринку розвинених країн.

Розв'язання сучасних освітніх проблем пов'язане з суперечностями. Зокрема, якість загальної середньої освіти безпосередньо залежить від вчителів, які можуть реалізувати освітню реформу, але дослідження інноваційних методів навчання вчителів відсутні. Стрімкі темпи реалізації нової реформи української школи вимагають швидкої реакції закладів вищої освіти щодо модернізації системи професійної підготовки вчителів початкової школи перед освітніми викликами. Необхідність впровадження передового європейського досвіду в національну систему освіти зумовлена відсутністю досліджень

українських науковців тенденцій розвитку європейських країн. Процес євроінтеграції вимагає створення єдиної загальноєвропейської системи професійної підготовки майбутніх учителів та взаємного визнання педагогічних ступенів, але створення такої системи затримується через безліч моделей професійної підготовки освітян у європейських країнах. Суспільно-політичні негаразди в Україні затримують реформування вищої освіти на основі синхронізації розвитку професійної освіти майбутніх учителів початкової школи в Україні та країнах Європи¹.

У Європейській освітній конституції зазначено, що професійна освіта майбутніх учителів має відображати потреби суспільства у вчителів, які можуть створити комфортні умови для всебічного розвитку учнів та сприяти формуванню життєвих компетентностей учнів. Це необхідно для успішної соціалізації в контексті, що постійно змінюється, і забезпечує ефективні суб'єкт-суб'єктні стосунки на основі сталого розвитку².

Сучасний етап суспільного розвитку визначає концептуальні ідеї реформування системи освіти в Україні. Це визначено Законом України «Про освіту», концепцією «Нова українська школа», Стратегією розвитку вищої освіти в Україні. Нові державні професійні стандарти на 2022–2032 роки та нові державні професійні стандарти вчителя початкової школи. Ключові цілі стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2023 роки. «... Прагнення України стати рівноправним членом Європейського співтовариства, а також стратегічні та оперативні цілі, які ставить перед собою Україна, узгоджуються із зобов'язаннями України в рамках Угоди про асоціацію між Україною та Європейським союзом з атомної енергії. З іншого боку, Енергетичне співтовариство та його країни-члени є різними частинами»³.

Сучасні швидкі зміни в суспільстві та технології вимагають від фахівців розвитку розширених компетенцій як у спеціалізованих, так і в загальних галузях. Дуже важливими є навчання впродовж життя, розвиток критичного та системного мислення, креативності, інформаційних та комунікаційних навичок, здатності до адаптації до невизначеності, навичок міждисциплінарного спілкування, культурної обізнаності та вільного володіння рідною та іноземними мовами. Майбутні тенденції сприятимуть міждисциплінарній та мультидисциплінарній освіті та дослідницьким програмам і проектам,

¹ Безкопильний О.О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

² Карапузова Н., Манжелей Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Наукові записки*. 2009. № 5. С. 44–49.

³ Проект Концепції Цифрової аджнди України – 2020. URL:<https://surl.li/wrghyc>

разом із свободою вибору освітян та індивідуальним формуванням освітніх шляхів⁴.

Відповідно до викликів та реалій сьогодення національне законодавство у сфері освіти визначає моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з урахуванням світових тенденцій. Ця модель передбачає формування загальнолюдських цінностей майбутнього спеціаліста, змісту професійної освіти з урахуванням національного досвіду та досягнень, поєднання передового європейського досвіду та досягнень, запровадження нормативної та факультативної освітніх складових, формування індивідуальної освітньої особистості, шляхи майбутніх учителів. Запровадження факультативів, взаємозв'язок практичної та професійної підготовки забезпечує розвиток самостійності, ініціативи та відповідальності та сприяє самовдосконаленню у процесі професійної підготовки з урахуванням принципів індивідуалізації та активізації навчання⁵.

На думку Н. Карапузової та Н. Манзелей, організація інноваційного освітнього середовища у ЗВО сприятиме формуванню професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Таке середовище має включати психологічні, організаційні та методичні умови, які є основою впровадження інновацій. З огляду на це, майбутні вчителі повинні вміти застосовувати весь арсенал методичних засобів, інноваційних підходів і тактик у своїй професійній діяльності та визначати, аналізувати та оцінювати сучасні виклики, ризики та загрози освітній сфері з урахуванням передового педагогічного досвіду⁶.

Аналізуючи досвід педагогічної освіти європейських країн у контексті реформування системи освіти, В. Кремень зазначає, що при вступі на професійну сферу педагогіки необхідно враховувати не лише рівень знань майбутніх спеціалістів, а також їх педагогічна та професійна спрямованість. Дослідники наголошують на актуальності переоцінки підходів до професійної освіти майбутніх учителів сьогодні, особливо зосередивши увагу на формуванні психологічних компетентностей. Такий підхід допоможе майбутнім учителям визначити поточні та найближчі сфери розвитку студентів, висвітлити їхні сильні та слабкі сторони. Розвивати інформаційно-комунікативні

⁴ Там само

⁵ Педагогічна Конституція Європи. Прембула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111–116. URL: <https://url.li/wtljst>

⁶ Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2020. 308 с.

навички. Ми надаємо можливості стажування та розширюємо практичну підготовку під керівництвом досвідчених викладачів⁷.

Тому наступними векторами є процеси глобалізації, інформатизації та демократизації, поваги до прав і гідності людини, ринкової системи відносин, входження української держави в соціально-економічний, політичний та освітній простір передових європейських країн. Відповідно до розвитку сучасного суспільства ми визначаємо зміст освітньої реформи та шукаємо шляхи її реалізації. Професійно-педагогічна освіта має сприяти підготовці «нових учителів», які не лише компетентні у своїх предметних галузях, а й володіють особистісними та професійними якостями, необхідними для успішного виконання професійних завдань у сучасних реаліях. «Новий учитель» – це патріот, громадянин, конкурентоспроможний професіонал із позитивним та інноваційним мисленням та освітнім оптимізмом, активний посередник у передачі загальнокультурних цінностей, представник національних інтересів, дослідник, здатний творчо та критично мислити. Готовими адаптуватися до суспільства, що змінюється, і можливість служити наставником, партнером для індивідуального навчання в різноманітній студентській спільноті.

Сучасну професійну освіту майбутніх учителів початкової школи регулюють професійні стандарти, затверджені 23 грудня 2020 року. Цей стандарт наголошує на сучасному підході до визначення загальної та професійної компетентностей учителя, що має забезпечити громадянську та соціальну компетентності майбутніх учителів початкової школи. Культурні, лідерські та підприємницькі загальні компетенції, мова та комунікація, предметні методології, інформаційні та цифрові, психологічні, емоційні та етичні, інклюзивні, охорона здоров'я, дизайн, прогностичні, організаційні, оцінювальні та аналітичні, інноваційні, рефлексивні професійні компетенції, освітні партнерства та здатність до навчання впродовж життя⁸.

Відповідно до професійних стандартів вчителів початкових класів спільно з іншими учасниками навчально-виховного процесу сприяє розвитку здібностей учнів, формуванню навичок здорового способу життя, збереженню та зміцненню фізичного та психічного здоров'я. Також важливо сформувати в учнів усвідомлення необхідності поваги до Конституції та законів України, дотримання відповідних норм захисту суверенітету та територіальної цілісності країни. Викладачі

⁷ Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://surl.li/cgqydo>

⁸ Волотівська І.І. Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2020. С. 17.

своїм прикладом та виховною поведінкою мають сприяти утвердженню поваги до суспільної моралі та цінностей (правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працьовитості)⁹. На основі усвідомлення різноманітності людської спільноти ми розвиваємо в студентів толерантне ставлення, взаєморозуміння та повагу до всіх людей, етносів, націй і релігійних груп.

Нова реформа української школи, яка стосується передусім початкової освіти, ставить нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, які будуть зобов'язані здійснювати інтегроване навчання. Тому планування та організація освітнього середовища початкової школи має базуватися на особистісно-компетентісно-орієнтованому підході, що базується на психологічній основі групової взаємодії, а зміст і процес виховання та навчання мають бути підготовлені до цього. Ці вимоги включають огляд змісту в галузях психології та педагогіки, який має бути спрямований на формування в майбутніх учителів умінь визначати освітні цілі на основі інтеграції та враховувати міжпредметні зв'язки при виборі тем уроку. Враховуючи принципи партнерської освіти, ми обираємо оптимальні стратегії і тактики навчання, методи і технології навчання на основі індивідуалізації та диференціації навчання.

Система професійної освіти майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти України використовує диференційований та інтегрований підхід до створення цілісної системи освіти, що відповідає вимогам до майбутньої професійної діяльності, кваліфікаційним критеріям, індивідуальним особливостям і компетенціям майбутніх спеціалістів. Цей підхід реалізується в середовищі співпраці між різними навчальними закладами, групами та організаціями, що забезпечує взаємодію відповідно до професійних стандартів освіти вчителя початкової школи.

Зміст, структура та обсяг професійної освіти майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти України є ключовими факторами, що визначають якість професійної освіти відповідно до потреб сучасного суспільства, актуальних завдань та ідеологічних концепцій. Він базується на науково обґрунтованій системі навчально-методичного матеріалу на різних рівнях освіти. Зміст професійної освіти визначається програмами вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра та магістра та регламентується стандартами вищої освіти згідно з Національною рамкою кваліфікацій і включає компоненти обов'язкової та факультативної підготовки, а також

⁹ Вологітська І.І. Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2020. С. 17.

структурно-логічну складову. Плани підготовки майбутніх педагогів регламентуються нормативними документами.

Відповідно до завдань професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, враховуючи передовий педагогічний досвід та сучасні виклики педагогічної освіти європейських країн, зміст професійної підготовки визначається відповідно до європейських вимог до розробки навчальних програм для бакалавра та магістра. Він конкретизує освітній рівень магістра, конкретизує фактичне навантаження, включає варіативні компоненти, які поглиблюють самостійну роботу та професійну компетентність. Майбутні фахівці матимуть можливість реалізувати свій індивідуальний освітній шлях, обравши вид, формат, метод, факультативи навчання, сформувавши особистий навчальний графік. Це забезпечує вільний вибір освітньої діяльності, лідерство в науково-педагогічних дослідженнях, основу для освітньої практики, програми зовнішньої та внутрішньої академічної мобільності, форму і зміст неформальної та інформальної освіти. Зміст предметів за вибором спрямований на формування додаткових компетентностей, які визначатимуть успішність професійної діяльності вчителя та визначається кафедрою, що здійснює професійне навчання, з урахуванням пропозицій зацікавлених сторін та майбутніх фахівців, відповідно до потреб роботодавців.

Комплексна система забезпечення якості вищої освіти в Україні базується на низці критеріїв з урахуванням потреб суспільства і держави, а також внутрішніх і зовнішніх вимог зацікавлених сторін. Ці критерії включають: розробку освітніх програм з урахуванням потреб суспільства і нації та зацікавлених сторін під час розробки програм. Логічна впорядкованість змісту освітніх компонентів, що забезпечується логікою та узгодженістю між компонентами програми. Доступність програми та результатів навчання означає відповідність результатів навчання встановленим вимогам. Навчання, орієнтоване на студента, та академічна свобода передбачають врахування академічної свободи тих, хто здобуває освіту з використанням форм і методів навчання, які відповідають принципам підходу, орієнтованого на студента. Оцінювання студентів має проводитися з урахуванням принципу академічної доброчесності. Для забезпечення якісної освіти вчителі повинні відповідати професійно-кваліфікаційним вимогам. Забезпечити освітнє середовище та відповідні матеріальні ресурси, які сприяють навчанню. Забезпечити ефективну систему взаємодії між усіма членами академічної спільноти для забезпечення якості та постійного вдосконалення вищої освіти ¹⁰.

¹⁰ Кремень В. «Треба допомогти дитині пізнати себе»: Василь Кремень – про те, якою має бути шкільна освіта у XXI столітті. *День*. 2017. № 107–108. URL: <https://surl.lu/mlqbly>

Тому в контексті сучасної реформи освіти професійна освіта майбутніх учителів початкової школи має містити такі аспекти, як прогностичний розвиток, що враховує майбутні потреби та тенденції розвитку системи. Надання можливостей для розвитку професійних навичок після завершення навчання. Запровадження підходу, орієнтованого на потреби майбутніх учителів та академічну свободу. Розробка інтегрованої системи, що поєднує навчання та дослідження. Використання сучасного досвіду та наукових досягнень у змісті освітніх програм. Взаємодія з міжнародними елементами та активізація міжнародної співпраці з роботодавцями для адаптації програм навчання до потреб ринку праці. Надає соціальну підтримку здобувачам освіти для успішного навчання. Обговорити та залучити майбутніх учителів до планування та розробки освітніх програм, які створюють комфортне середовище навчання для людей з особливими освітніми потребами.

У сучасній науці поняття «компетентність» і «здібності» трактуються багатьма авторами в різних значеннях і модифікаціях. Відповідно до тлумачення в словнику іноземних мов, слово «компетентний» означає особу, яка має достатні знання в певній галузі, є добре освіченою та кваліфікованою, тобто особу, яка має належну кваліфікацію для певної діяльності. Компетентність – соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки виключених з навчального плану учнів, необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній галузі, тобто суспільно встановлений результат. Результатом набуття компетентності є компетентність, яка, на відміну від компетенцій, стосується особистісних характеристик і ставлення до предмета діяльності¹¹.

А. В. Хуторський також пропонує вживати поняття «компетентність» і «здатність» паралельно, але вкладаючи в них різне значення¹². На його думку, компетентність – це сукупність взаємопов'язаних якостей людини, які приписуються розглянутим об'єктам, процесам і необхідні для якісної виробничої діяльності в цьому відношенні. Компетентність означає наявність у особистості відповідних компетенцій, які включають особисте ставлення до предмета діяльності. Тобто, за словами А. В. Хуторського, можливості такі: під компетентністю слід розуміти задану вимогу, тобто як норму освітньої підготовки особистості, а під компетентністю – реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності людини.

¹¹ Барановська В. М. Проблема формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у педагогічній теорії. Педагогічний дискурс, 2011. № 10. С. 29.

¹² Карапузова Н., Манжелей Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Наукові записки*. 2009. № 5. С. 44–49.

Виходячи з того, що компетентність є комплексним утворенням, більшість дослідників виділяють у цьому освітньому явищі певні напрями чи групи, тобто загальноосвітній (усі предмети), міжпредметний (окремі предмети або освітні галузі) та предметний (кожний навчальний предмет)¹³.

Підхід до класифікації компетенцій запропонував А. В. Тряпичин¹⁴, виділяє такі компетенції:

- основні – загальні компетенції, необхідні для суспільно продуктивної діяльності;
- базовий – у певній галузі знань;
- спеціальний – виконує конкретне завдання, вирішує конкретну задачу або спеціалізоване завдання.
- Особливий інтерес для нас становлять запропоновані німецькими педагогами основні типи базових компетенцій¹⁵:
 - інтелектуальні знання (навчання впродовж життя), застосовні знання (ситуаційний досвід, вирішення складних ситуацій тощо);
 - здатність до навчання;
 - методологічна компетентність (застосування багатоваріантних конструкцій, мовна компетентність, оволодіння інформаційними технологіями);
 - соціальні компетенції (соціальна згуртованість, вирішення конфліктів, співпраця, командна робота тощо);
 - ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні, індивідуальні цінності).

До основних типів компетенцій відноситься така типологія: соціальна, громадянська, охорона здоров'я, освіта, загальна культура, підприємливість, інформаційно-комунікаційні технології¹⁶. ІКТ-компетентність означає здатність студентів орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти інформацією та оперувати нею відповідно до потреб ринку праці.

У контексті формування професійних компетентностей майбутніх учителів доцільно виділяти такі групи компетентностей:

- соціальна;

¹³ Кремень В. «Треба допомогти дитині пізнати себе»: Василь Кремень – про те, якою має бути шкільна освіта у XXI столітті. *День*. 2017. № 107–108. URL: <https://surl.ln/mlqblby>

¹⁴ Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://surl.li/cgqydo>

¹⁵ Безкопильний О.О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

¹⁶ Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за наук. ред. Г. Терещука. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2018. С. 6–7.

- мультикультурна;
- вміння спілкуватися;
- саморозвиток і самовиховання;
- продуктивна творча діяльність;
- інформаційна.

Австрійські вчителі визначають такі компетентності: предметну, особистісну, соціальну та методичну¹⁷.

Зміст професійної компетентності вчителя визначається кваліфікаційними характеристиками, які є нормативними моделями компетентності вчителя та трансформуються в науково обґрунтований склад професійних знань, умінь і навичок.

У процесі формування професійних компетентностей, що характеризує процес прийняття педагогічними освітніми рішеннями, важливим є питання управління професійною освітою фахівців. Це сприятиме формуванню вміння майбутніх фахівців виявляти протиріччя, що виникають у навчальному процесі, самостійно ставити конкретні освітні мету та завдання, знаходити шляхи їх вирішення, аналізувати й оцінювати отримані результати. Тому постає проблема визначення місця інформаційного компонента в структурі загальної професійної компетентності, визначення його ролі та значення для оптимального функціонування професійної діяльності фахівця. На нашу думку, ІКТ-компетентності є дуже важливими серед основних професійних компетенцій майбутніх фахівців. На думку деяких авторів, ІКТ-компетентності за змістом тотожні інформаційним.

На думку Н.Х. Насірова, інформаційна компетентність учителя – це особливий вид теоретико-методологічних предметних знань, які допомагають приймати ефективні рішення у професійній та навчальній діяльності в умовах сучасної інноваційної політики.

Компетенції у сфері інформаційно-комунікаційних технологій увійшли до переліку ключових компетенцій, визначених вченими міжнародної спільноти на Лісабонській конференції 2001 року, що відповідає баченню українських науковців.

Одна з п'яти ключових компетенцій, які повинна розвивати європейська молодь, прийнята Радою Європи, пов'язана з поглибленням інформатизації суспільства. Ознайомившись з цими технологіями, зрозуміємо їх застосування, сильні та слабкі сторони, а також те, як критично оцінювати інформацію, що поширюється через ЗМІ та рекламу.

¹⁷ Волотівська І.І. Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2020. С. 17.

Професійна науково-дослідницька складова в компетенції сучасного вчителя включає здатність вільно орієнтуватися в стрімкому потоці наукової інформації, розуміти нові освітні технології та авторські школи, аналізувати альтернативні та модифіковані програми, використовувати прогресивний освітній досвід здібності, проводити особисті наукові дослідження.

Як показує теорія і практика, визначення інформаційної компетентності є більш загальним. Але ми вважаємо, що компетентність не може бути в інформаційному полі. Останні дослідження підтвердили, що всі вчителі повинні бути готові до використання ІКТ у своїй професійній діяльності¹⁸. Для вчителів початкової школи це передбачає розробку функціональної архітектури комп'ютерного середовища, яке підтримує процес навчання за допомогою програмного забезпечення, мультимедійних технологій, Інтернету тощо. Усі ці факти спонукають нас розглядати компетенції з інформатики як еквівалентні компетенціям у сфері ІКТ. Це складова структури професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, яку ми розглядаємо як систематизовану суму знань, умінь і навичок здобувати, перетворювати, передавати й використовувати інформацію для отримання якісної освіти в різних сферах людської діяльності.

Як показують результати наших досліджень, комп'ютерна техніка є відкритою системою, на її розвиток і функціонування впливає складна суміш зовнішніх і внутрішніх факторів. Інформаційна грамотність є відкритою, динамічною та самоорганізованою системою. Для розвитку необхідно посилювати дію позитивних факторів за законом співробітництва, використовувати всі ресурси самоорганізації (цінності, загальнокультурний і професійний рівень освіти, особисті потреби та інтереси, якості тощо).

2. Використання електронних освітніх ресурсів майбутніми вчителями початкової школи

Під інформаційною компетентністю вчителя початкової школи ми розуміємо особливий вид теоретико-методичних предметних знань, які допомагають їм приймати ефективні рішення у професійній та навчальній діяльності в умовах сучасної інноваційної політики.

Водночас, аналізуючи комп'ютерну складову майбутніх учителів початкових класів, можна побачити, що вона забезпечує необхідні знання в галузі, а не обмежується знаннями та вміннями організації педагогічних занять та роботи з комп'ютером. При цьому ці компетенції

¹⁸ Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2020. 308 с.

не замикаються у вузьких професійних рамках. Сьогодні рівнозначними вважаються основні компоненти ІТ-компетенцій вчителя, такі як креативне мислення, аналітичні здібності, потреба в саморозвитку. Тобто інтегрує та акумулює досвід, теоретичні знання, практичні навички, особистісні якості, важливі для вчителя.

На сьогоднішній день накопичено достатній досвід і значні фактичні дані щодо традиційної системи підготовки вчителів. Проте ця система вже не повною мірою відповідає новим парадигмам і доктринам розвитку української освіти ХХІ століття, особливо в частині використання нових інформаційних технологій для активізації навчального процесу та розвитку творчого мислення учнів.

Інформаційна грамотність передбачає цілісне формування мотиваційних факторів (потреби та інтересу до отримання знань, умінь, навичок). Сукупність знань, що відображає системи сучасного інформаційного суспільства. Маю досвід у визначенні операційної основи пошукової пізнавальної діяльності, у створенні програмно-технічних ресурсів для діяльності та пошукової діяльності у сфері людсько-комп'ютерних відносин.

За результатами дослідження ми визначили рівні сформованості навичок роботи з комп'ютером (ознайомчий, базовий, репродуктивно-пошуковий, продуктивний).

На початковому рівні комп'ютерних технологій передбачається, що учень має певні уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, може визначити загальні закономірності інформаційних процесів у природних, соціальних і технологічних системах, а також розуміє основні поняття і принципи. ІКТ, такі як операційні системи, прикладні програми (наприклад), комп'ютерні мережі та електронна пошта тощо.

На базовому рівні він передбачає систематизацію знань і базових комп'ютерних навичок, а також набуття базових навичок, необхідних для виконання необхідних завдань принаймні в одному програмному продукті. Цей рівень необхідний для ефективного створення навчальних програм на основі ІКТ в університетах. Уже на цьому рівні учень визначає цілі діяльності, планує діяльність для досягнення результатів, оцінює та аналізує отримані результати, виділяє ключові моменти, моделює конкретні явища, застосовує набуті знання та вміння, необхідні для розвитку.

На репродуктивно-пошуковому рівні студенти здатні самостійно виконувати завдання, що передбачають використання ІКТ у подальшій професійній діяльності за чітко визначеними завданнями чи моделями. На цьому рівні потрібні навички застосування ІКТ у навчальному та науковому процесах, самостійного та систематичного опрацювання

професійно орієнтованих матеріалів (трансформація та моделювання наукових знань у навчальні матеріали, структурування та психологічна компетентність).

Продуктивний (творчий) рівень включає самостійне використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Тобто випускник університету, який починає працювати в школі, може на основі вихідної ситуації спланувати можливі варіанти використання ІКТ у навчальному процесі, розробити проєкт, розробити всі необхідні компоненти уроку, опублікувати необхідну інформацію. Створювати шкільний вебсайт, створювати презентації, розробляти навчально-методичні матеріали, визначати та створювати програмно-освітні засоби, зручні для використання в ході вивчення конкретного предмету, використовувати тезаурус знань з інших галузей.

Вважаємо, що в теорії та практиці сучасної освіти вчителя початкової школи вимога стандартизації комп'ютерних навичок відсутня. У контексті впровадження Болонського процесу та нових освітніх парадигм особливого значення набуває стандартизований підхід до ІТ-освіти, який забезпечує використання набутих знань та навичок ІКТ за міжнародними стандартами та незалежними системами сертифікації. Тому ми вважаємо за доцільне стандартизувати комп'ютерну освіту для всіх учителів, у тому числі вчителів початкових класів, забезпечивши освітню систему відповідно до стандартних вимог. Ми вважаємо, що необхідно працювати з МОН (Освітньо-кваліфікаційні характеристики) та Громадською комісією, а також з системою вищої освіти та іншими закладами для педагогічного персоналу, щоб забезпечити визнання навчальних закладів міжнародними системами акредитації.

Стандартизований рівень ІТ-компетентності – це рівень, на якому знання та навички студента з використання інформаційно-комунікаційних технологій відповідають міжнародним стандартам і незалежним системам сертифікації. Прикладами таких систем є стандарт ECDL і система сертифікації Microsoft.

Міжнародні кваліфікації гарантують наявність у фахівців конкретних знань, умінь і навичок, що дає їм перевагу на ринку праці та підвищує їхню конкурентоспроможність.

На основі аналізу наукової літератури та досвіду ми визначили критерії, показники та рівні сформованості ІТ-компетентностей, які відображені в таблиці 1. Рекомендується визначати рівень сформованості ІТ-компетентності наступним чином:

- отримати знання в галузі інформаційно-комунікаційних технологій;

- розвивати навички роботи з найпоширенішими офісними програмами та комп'ютерними мережами та вміння використовувати ІКТ у професійній діяльності;
- мотивація використання ІКТ для додаткової самоосвіти та професійної діяльності, особливо в навчальному процесі;
- рівень рефлексії.

Таблиця 1

**Рівні і критерії оцінювання інформатичної компетентності
та методи дослідження**

Критерій оцінювання	Об'єм знань	Практичні уміння	Сформованість мотивації	Рефлексія
Методи дослідження	Методи комплексного контролю, опитування, тестування, оцінювання рефератів, бесіди, навчальні спостереження	Виконання практичної, творчої та самостійної роботи, аналіз та фіксація результатів діяльності студентів.	Педагогічне спостереження, анкетування, бесіди	Метод колізій, навчальні спостереження, анкетування, бесіди, аналіз навчальних досягнень учнів.
Рівні				
<i>Ознайомлювальний</i>	Має уявлення про інформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, і розуміє основні концепції та принципи в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, таких як комп'ютери, апаратне та програмне забезпечення, операційні системи, програми (з прикладами). Мережа, електронна пошта тощо.	Може самостійно вмикати і вимикати комп'ютер, запускати і закривати програми, виконувати найпростіші налаштування операційної системи, створювати файли і папки.	Проявляє інтерес до отримання нових потужних інструментів і реалізує потенціал ІКТ.	Вміє визначати мету діяльності та оцінює отримані результати
<i>Базовий</i>	Знає вплив інформаційно-комунікаційних технологій на освіту, знає види та класифікацію освітніх програмних засобів, розуміє сфери, в яких вчителі можуть використовувати ІКТ у своїй професійній діяльності та розроблені підходи до використання ІКТ, навчальний план.	Володіє комп'ютерним і навичками та базовими навичками для виконання необхідних завдань принаймні в одному програмному продукті (друк та форматування тексту, створення презентацій), а також володіє навичками пошуку інформації та електронного спілкування.	Визнає необхідність набуття певного рівня знань, умінь і навичок для продуктивної навчальної діяльності в середовищі, повному засобів ІКТ.	Визначає мету діяльності, планує діяльність для досягнення результатів, оцінює та аналізує отримані результати, виділяє ключові моменти, моделює конкретні явища, переносить набуті знання та навички в нові ситуації.

<i>Стандартизований</i>	Знання студентів інформаційно-комунікаційних технологій відповідають міжнародним стандартам і незалежним системам акредитації.	Здатність студентів використовувати інформаційно-комунікаційні технології відповідає міжнародним стандартам і незалежним системам сертифікації.	Підтверджує свою кваліфікацію користувача, пройшовши тестування та отримавши сертифікат міжнародного зразка.	Вміє визначати мету діяльності, планує діяльність для досягнення результату та оцінює отримані результати
<i>Репродуктивно-пошуковий</i>	Знає методи педагогічного дослідження, принципи та методи перебудови навчальної діяльності, принципи аналізу освітніх явищ і процесів, показники та критерії їх оцінки, позитивні та негативні сторони використання ІКТ у навчальному процесі, гігієнічні та санітарні норми праці.	За чітко визначеними завданнями або моделями здатний самостійно виконувати додаткові професійні дії, завдання, пов'язані з використанням ІКТ у наукових процесах, та володіє навичками самостійного систематичного опрацювання професійно орієнтованого матеріалу (перетворення, структурування та психологічного є). Здатний компетентно трансформувати наукові знання в навчальні матеріали та моделювати їх, а також самостійно виявляти та аналізувати проблеми в теорії та практиці освіти.	Задоволення процесом вирішення, інтерес до предмета, бажання подолати труднощі, наявність пізнавального інтересу, творча діяльність	Роботи студентів характеризуються відтворюваністю, відсутністю чіткості в структурі та недостатньою чіткістю інформації. Інформація не систематизована, логіка викладу хитка, відповідних висновків не зроблено.

Продуктивний	Знає ефективні методи пошуку, обробки, зберігання та передачі наукової інформації, науково-методичні підходи до використання ІКТ у навчанні, основні поняття в галузі інформатики, вимоги до навчального програмного забезпечення та особливості використання ІКТ у початковій освіті.	Може самостійно оцінити вихідну ситуацію (версію операційної системи, версію програми, наявність таких елементів, як комп'ютерна мережа, Інтернет, відеопроєктор) , спланувати можливі варіанти використання ІКТ у навчальному процесі та розробити проект, розробляти всі необхідні компоненти, надавати необхідну інформацію на сайті школи, створювати презентації, розробляти навчально-методичні матеріали, а також визначати програми та навчальні засоби, які можна зручно використовувати під час вивчення конкретної теми та проведення наукових досліджень.	Високе бажання розширити знання про навчальні можливості та методичні особливості використання сучасних засобів ІКТ, активне їх використання для майбутнього професійного зростання, позитивне ставлення до використання засобів ІКТ, почуття активності, відповідальності, творчого пошуку та результативності.	Вміє аналізувати, виокремлювати, порівнювати, групувати, критично оцінювати власні результати, змінювати та розуміти власну поведінку, самоаналізувати, порівнювати особисті обґрунтування, переглядати умови або методи дослідження. Роботи студентів характеризуються логічною структурою, оригінальністю оформлення, глибоким аналізом наукової літератури, чітким викладенням авторської позиції, системністю доказів.

Ефективне формування комп'ютерних навичок має здійснюватися лише в науково обґрунтованому інформаційно-комунікаційному освітньому середовищі, що відповідає вимогам сучасної парадигми освіти в рамках реалізації трисуб'єктної моделі навчання та базується на принципі індивідуальної орієнтації включають:

— впровадження сучасної моделі навчання вчителя початкової школи;

- адаптація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до сучасних потреб;
- раціональне поєднання традиційних та інноваційних методів як основа сучасної моделі навчання;
- раціональне поєднання традиційних технологій навчання та комп'ютерних технологій навчання та активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- підвищення мотивації та інтересу студентів до отримання знань на основі гуманізації та гуманітаризму в академічних галузях;
- забезпечення інтенсивного засвоєння студентами професійних умінь і навичок, розвиток творчого навчального мислення;
- залучення їх до продуктивної дослідницької роботи, служити платформою для побудови сучасних комп'ютеро-центричних освітніх і навчальних систем з використанням гіпертекстових, мультимедійних і дистанційних технологій навчання;
- індивідуальні особливості та вподобання студентів з орієнтацією на індивідуальні програми навчання;
- систематичний контроль та оперативний контроль і корекція результатів навчальної діяльності студентів.

Орієнтація на реалізацію творчого потенціалу, зростання соціальної ролі вчителя початкової школи з нетрадиційним креативним мисленням, здатного критично осмислювати освітню теорію і практику, розвиток потреб і здібностей до професійної діяльності та самопізнання, потребує дослідження процес формування комп'ютерних компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Майбутні вчителі початкової школи повинні будуть процвітати у світі мінливих технологій і освітніх інструментів. Тому сучасна система вищої освіти, яка вирішує завдання підготовки конкурентоспроможних професіоналів, повинна передусім забезпечити майбутнім педагогам здатність швидко адаптуватися до технологічного середовища, волю до самоосвіти та бажання розвиватися в заданих умовах.

Оскільки інформаційні та комунікаційні технології впроваджуються в початковій школі, зростає кількість спроб вивчати самі інформаційні технології або навіть інформатику в такому ранньому віці. Національний стандарт початкової загальної освіти вимагає, щоб діти ознайомилися з основами комп'ютерної грамотності та були готові розв'язувати повсякденні проблеми шляхом застосування алгоритмів і навичок технічної діяльності для виконання технічних завдань у реальних ситуаціях.

Дискусія про місце навчання інформатики в школі все більше підводить учасників до розуміння того, що інформаційні технології повинні бути інтегровані в усі без винятку предмети і повинні бути

ефективним багатофункціональним засобом навчальної діяльності учнів і, перш за все, професійної діяльності вчителів. Це слугує загальним каталізатором підвищення ефективності загальної навчальної програми в початковій школі.

«Інформаційно-комунікаційна технологія» відноситься до набору методів, інструментів і технік, які використовуються для вибору, обробки, зберігання, представлення та передачі різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності. Ці дії характеризуються середовищем, у якому вони виконуються, і залученими компонентами:

- технічне середовище (види обладнання, що використовується для вирішення ключових завдань);
- програмне середовище (набір програмних засобів для реалізації навчання);
- предметне середовище (зміст окремих предметних галузей науки, техніки, знань);
- методичне середовище (інструкції, процедури використання, оцінка ефективності тощо).

Деякі дослідники пропонують розглядати ІКТ як сукупність електронних засобів і функціональних методів, що використовуються для реалізації навчальної діяльності. Сюди входять апаратні, програмні та інформаційні компоненти електронних засобів, як зазначено в методологічному забезпеченні ІКТ¹⁹ та методах їх застосування.

Інформатична компетентність учителя початкової школи – це комплексна характеристика системи знань, умінь і навичок здобуття та перетворення інформації у професійно-навчальній діяльності та є особистісною якістю вчителя, завдяки якій майбутні спеціалісти свідомо й ефективно здійснюють професійну діяльність, це дозволяє зробити очікування результатів і постійного професійного саморозвитку²⁰.

Тому розвиток сучасного суспільства та перехід користувачів ІКТ у підростаюче покоління є передумовами для появи нових вимог до професії вчителя початкової школи. Сучасні вчителі повинні знати про тенденцію інформатизації освіти (особливо початкової) та психолого-педагогічні умови, необхідні для використання ІКТ з дітьми. Ми повинні вміти використовувати нові інформаційні освітні технології та застосовувати освітні можливості ІКТ у нашій професійній діяльності. Сприяти формуванню в учнів основ комп'ютерних технологій та

¹⁹ Безкопильний О.О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

²⁰ Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за наук. ред. Г. Терещука. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2018. С. 6–7.

інформаційної етики, формувати у дітей адекватне розуміння ролі, яку комп'ютерні технології відіграють у їхньому житті (це не іграшка, а засіб отримання корисної інформації, сприяє загальному розвитку).

Визначаючи методичні вимоги до використання ІКТ у навчальному процесі, мова йде не про заміну існуючих методів навчання новими, а про модифікацію існуючих методів навчання та адаптацію їх для конструктивного використання в мінливих ситуаціях²¹.

Розглянуто особливості інформаційних засобів навчання та визначено основні вимоги до інформаційно-технічного забезпечення навчального процесу для підвищення ефективності їх використання. Тобто чітко визначення ролі, місця, призначення та часу використання комп'ютера, навчальної програми. Провідна роль викладача в проведенні уроків забезпечує високий рівень індивідуалізації навчання, дотримання загальної стратегії проведення навчальних занять та комп'ютерної методики навчання. Забезпечує стійкий зворотний зв'язок у навчанні²².

О. В. Співаковський та Л. Є. Петухова ввели поняття трисуб'єктної дидактики, де новим суб'єктом педагогічного процесу є інформаційно-комунікаційне освітнє середовище. Під ним розуміють сукупність знань, умінь і психічних утворень, які забезпечують якісне опанування в синхронній інтеграції²³ відповідної системи знань.

Тому організація інформаційно-комунікаційного освітнього середовища здійснюється в рамках дотримання загально-педагогічних вимог та специфічних вимог щодо організації та використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійно-освітньому процесі майбутніх учителів початкової школи.

Загальні педагогічні вимоги до використання ІКТ полягають у тому, що навчальний процес невід'ємно розвиває пізнавальні здібності учнів, увагу, пам'ять, мислення, формує такі психологічні умови, як цілеспрямованість, організаторські здібності, комунікабельність, послідовність, самоаналіз.

Впровадження освітніх інформаційних технологій у навчальну діяльність майбутніх учителів може стати принципово новою формою професійної підготовки спеціалістів, яка здійснюватиметься на основі ефективної самооцінки (самоаналізу через інформаційно-освітню

²¹ Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 93. С. 51–52.

²² Барановська В. М. Проблема формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у педагогічній теорії. Педагогічний дискурс, 2011. № 10. С. 29.

²³ Бінницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за наук. ред. Г. Терещука. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2018. С. 6–7.

діяльність). Особистісна мотиваційна діяльність щодо самовдосконалення (стійкі переконання щодо використання ІКТ у професійній діяльності та професійному самовдосконаленні).

Сфери використання ІКТ в освітньому процесі:

1) набуття теоретичних знань – використовуючи навчальні матеріали в Інтернеті та лекції в електронних курсах, студенти самостійно здобувають теоретичні та методичні знання, розширюють і уточнюють психолого-педагогічну термінологію, самостійно відповідають на запитання;

2) контроль знань, умінь і навичок – викладачі об'єктивно здійснюють моніторинг навчання учнів з окремих предметів (рік, семестр) за допомогою електронних тестів, форумів та відповідей електронною поштою;

3) формування особистісних професійних якостей – системний підхід до організації навчального процесу, встановлення конкретних часових рамок вивчення матеріалу чи виконання завдань, загальна характеристика ІКТ сприяють загальному розвитку та становленню педагога. Алгоритмічне мислення, відповідальність, цілеспрямованість, бажання саморозвитку та самоосвіти;

4) консультування – форуми та електронне спілкування між студентами та викладачами є складовою процесу консультування студентів з питань освіти тощо.

Впровадження освітніх інформаційних технологій у професійну освіту майбутнього вчителя початкової школи може стати принципово новою формою професійної освіти, яка базується на самооцінці діяльності (самоаналіз через інформаційно-навчальну діяльність). Особистісна мотиваційна діяльність до самовдосконалення (стійкі переконання щодо використання ІКТ у професійній діяльності та професійному самовдосконаленні).

Тому завдання сучасного вчителя полягає не лише в тому, щоб передати учням знання згідно з навчальним планом і програмою, а й у формуванні важливих навичок збору необхідних матеріалів та інформації, а також вміння ефективно взаємодіяти з колегами та зберігати їх, а потім презентувати результати своєї роботи.

Змінюється роль викладача, в тому числі наповнення навчально-методичними матеріалами, надання консультацій студентам електронною поштою, контроль за роботою студентів і ефективністю, координація діяльності студентів. Це вимагає від фахівців навичок використання ІКТ, Інтернету та ресурсів дистанційного навчання.

Структура вивчення спецкурсу, що нами пропонується, має вигляд:



(тестування, опитування, виконання практичних завдань, рейтинг)

Розглянемо докладніше основні етапи цього процесу.

1. Студенти можуть самостійно вивчати матеріали заняття у власний зручний для себе спосіб та отримати доступ до матеріалів через Інтернет. Вимоги до самостійного вивчення навчального матеріалу курсу визначаються навчальною програмою курсу, методичними вказівками, інструкціями та завданнями. Студенти переглядають текст лекції та виділяють теоретичні положення, які потребують уточнення. Ознайомитися з реальними завданнями та вивчають додаткові матеріали для самостійного навчання, якщо не можуть виконати реальні завдання лише з реальними навичками ІКТ.

2. Викладач проведе лекцію шляхом обговорення ключових питань, які він або вона вважає найбільш важливими, та питань, підготовлених студентами.

3. Під час практичного заняття студенти та викладачі оцінюють виконання практичних завдань (частини заняття чи іншого заходу з використанням ІКТ), поданих у формі ділової гри. За день до заняття студенти надсилають викладачу електронною поштою практичне завдання (схему заходу та відповідне програмне забезпечення). Тому під час практичних занять студенти формують уміння та навички застосування теоретичних знань у професійній діяльності, самостійно виконуючи завдання, представлені на занятті.

Дії дистанційного керування включають самоконтроль, контроль приймача, безперервний контроль і кінцевий контроль. Саморегуляція є основною формою контролю знань студента, яка обов'язково забезпечується структурою та організацією спецкурсів. Основною формою прийому, обробки та межового контролю є електронне тестування. Крім того, ведеться постійне спостереження за практичними заняттями та дискусіями, що проводяться на форумі.

Одним із визначальних елементів навчальної програми є консультація, на якій студенти дистанційно отримують відповіді викладачів на конкретні запитання, роз'яснення та методичні рекомендації щодо вдосконалення виконаних практичних завдань.

Таким чином, структура курсу не тільки природним чином поєднує різноманітні форми організації навчального процесу, а й залучає студентів до активної взаємодії між собою, з викладачем, з оточенням.

Зміст, структура та організаційні форми спецкурсів забезпечують формування механізмів самоорганізації та самореалізації майбутніх спеціалістів, розвитку пізнавальних здібностей, сприяють створенню умов для їх формування та прояву. Розвиток особистісних якостей учнів, мислення, формування творчої, активної та ініціативної особистості, задоволення пізнавальних і духовних потреб учнів, розвиток інтелекту, соціальних і комунікативних навичок, навичок самонавчання та саморозвитку.

Використання ІКТ може оптимізувати навчальний процес, будь то вся навчальна програма чи окремі компоненти. У будь-якому разі процес інформатизації освіти є незворотнім, і необхідно навчити майбутніх учителів використовувати сучасні технології у професійній діяльності та самоосвіті. Організація процесів навчання з використанням ІКТ потребує ретельного вивчення питань використання інформаційних технологій у професійному навчанні, пошуку найбільш прийнятних програм навчання та забезпечення методичного наповнення цих процесів навчання. Створення інформаційно-комунікативного освітнього середовища, що відповідає комплексним психолого-освітнім потребам, допоможе майбутнім фахівцям досягти нових рівнів вищої професійної освіти.

Пандемія та повномасштабне нашествя поставили питання, чи не за горами повернення до звичного формату навчального процесу. У зв'язку з цим система освіти потребує глибокого переосмислення методів і форматів навчання, а дистанційне навчання стає новою нормою, а не простим тимчасовим заходом.

Затверджені у 2018 році професійні стандарти «вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти» чітко визначають обов'язки вчителя та конкретизують конкретні професійні компетенції, знання, вміння та навички, якими має володіти вчитель. Важливим аспектом професійної компетентності вчителя є вміння використовувати цифрові технології в освітньому процесі ²⁴.

Стандарти вищої освіти 2021 року на 1 курс (бакалавр) вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» визначають та обґрунтовують перелік компетентностей, якими мають володіти випускники. Особлива увага приділяється розвитку вміння майбутніх учителів орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, набувати інформаційних, комунікаційних та цифрових навичок для професійного використання ²⁵.

²⁴ Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 93. С. 51–52.

²⁵ Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://surl.li/cgqydo>

Ми впевнені, що майбутні вчителі початкових класів повинні не лише вміти використовувати інформаційні технології у навчальній та професійній діяльності, а й набути навичок, які допоможуть їм ефективно використовувати засоби візуалізації та мотивації, необхідні для формування цифрових компетентностей. Створюючи умови для розвитку цифрових компетентностей студентів закладів вищої освіти та майбутніх учителів початкової школи, ми також враховуємо, що використання комп'ютерної підтримки та застосування інформаційно-комунікаційних технологій у початковій освіті сприяють інтересам учнівської молоді. Це сприяє розвитку навчальних навичок, формуванню цілей навчання, контролю за власною успішністю, у тому числі оцінювання²⁶.

Ми вважаємо, що інформаційні та цифрові компетенції слід навмисно розвивати, оскільки студенти отримують різноманітні академічні знання. Ми розглядаємо інформаційну та цифрову компетентність як набір взаємозалежних особистих якостей (знань, навичок, умінь і способів дій), які дозволяють людям самостійно знаходити, зберігати та використовувати інформаційні, комунікаційні засоби та технології для надання науково значущої інформації обробити, конвертувати та опублікувати.

Визначаючи сутність поняття «інформаційно-цифрові технології для навчання», слід зазначити, що слово «навчання» безпосередньо відноситься до сфери застосування – освіти. Тож найбільше нас імпонує визначення В. Шакоцьком, що інформаційно-цифрові технології навчання – це сукупність методів і технічних засобів для забезпечення ефективних процесів навчання шляхом застосування цифрових технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку²⁷. Аналіз наукових і навчальних матеріалів з досліджуваного питання та наш власний досвід підтверджують твердження, що термін «інформаційні та цифрові технології навчання» все ще розвивається і створює нові можливості в освітньому процесі з появою та впровадженням нових технологій.

Важливим показником професіоналізму сучасного вчителя є його готовність використовувати глобальні інформаційні ресурси для інформування та цифрового супроводу навчального плану. Тому одним із найважливіших цільових орієнтирів системи підготовки освітніх кадрів має стати формування інформаційно-цифрового забезпечення. Дослідження цифрової компетентності, проведені різними науковцями та педагогами, показують, що існує нагальна потреба у формуванні та

²⁶ Карапузова Н., Манжелей Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Наукові записки*. 2009. № 5. С. 44–49.

²⁷ Кремень В. «Треба допомогти дитині пізнати себе»: Василь Кремень – про те, якою має бути шкільна освіта у XXI столітті. *День*. 2017. № 107–108. URL: <https://surl.lu/mlqblly>

розвитку цифрових компетентностей майбутніх учителів, оскільки цей процес передбачає психологічну, педагогічну, дослідницьку та методичну діяльність.

У підручнику О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова «Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі» знаходимо таке цікаве визначення: «Інформаційна компетентність вчителя початкових класів – це комплексна характеристика системи знань, умінь і навичок отримання та перетворення інформації в професійно-навчальній діяльності. Особистісні якості вчителя – це свідоме передбачення результатів і постійний професійний розвиток» майбутніх спеціалістів «для того, щоб вони могли ефективно виконувати свою професійну діяльність»²⁸.

Ми вважаємо, що автори цього посібника належним чином висвітлили декілька аспектів. Тобто здатність вчителя передавати інформацію полягає в тому, щоб здобувати інформацію і потім її трансформувати. Тобто автори мали на увазі перевести набуті знання в іншу форму, яку б учні зрозуміли та сприймали як цікаву та необхідну інформацію у своєму житті. Другим цікавим аспектом, який впадає в око, є те, що автори наголошують на особистісних якостях учителя, який має вписуватися в сучасне суспільство. Ця людина є різнобічно обдарованою особистістю, яка не припиняє розвиватися та постійно вдосконалює свої навички.

Поняття «інформаційно-цифрова компетентність» є дуже змістовним і в сучасній педагогіці дуже нечітко визначеним. Так, А. Дрокіна представила два основні підходи до визначення цього поняття. Перший підхід полягає у використанні комп'ютерних технологій у процесі обробки інформації. Відповідно до другого підходу інформаційно-цифрова компетентність визначається як інтегровані характеристики особистості, які є результатом відображення процесів відбору, засвоєння, обробки, перетворення та створення інформації у специфічний вид предметних знань. Це дозволяє виробляти, впроваджувати, прогнозувати та впроваджувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності, повною мірою використовуючи технологічні засоби²⁹.

Цифрова компетентність В. Барановська вважала неодмінною складовою професійної компетентності вчителя початкових класів і включила її до переліку ключових компетентностей, визначених науковцями світової спільноти на Лісабонській конференції у 2001 році. Її можна розглядати як складову професійної компетентності, а процес

²⁸ Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2020. 308 с.

²⁹ Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон : Херсонський державний університет, 2011. 267 с.

її формування включає особливості початкової школи, диференційовану освіту вчителя на основі професіоналізму, системну і цілеспрямовану орієнтацію учнів на внутрішньо мотивоване оволодіння системою знань. Технологія, методи роботи та способи застосування нових цифрових технологій повинні бути враховані в майбутній професійній діяльності³⁰.

На основі аналізу наукових публікацій та проведених досліджень можна зробити висновок, що сучасний вчитель повинен не тільки володіти знаннями сучасних інформаційних технологій, а й уміти їх ефективно використовувати для вирішення професійних завдань. Досягненню цієї мети має сприяти підготовка та перепідготовка фахівців в умовах інформатизації освітнього середовища закладів загальної середньої освіти. Таким чином, вищі навчальні заклади не повинні обмежуватися лише розвитком навичок використання інформації, а повинні розглядати освіту студентів з інтегрованої точки зору отримання інформації та розвитку цифрової компетентності.

Проведений теоретичний аналіз дозволив висвітлити основні поняття дослідження, зокрема поняття «інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів початкової школи», під якою ми розуміємо системну характеристику особистості. Це готовність і вміння використовувати інформаційно-цифрові ресурси в професійній діяльності, навчати учнів початкових класів, саморозвиток і самовдосконалення вчителів. Вважаємо, що інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкової школи стане основою для формування та розвитку його додаткових професійних умінь.

Тому ми розглядаємо інформаційно-цифрову компетентність учителя початкових класів як один із найважливіших показників успішності його діяльності та, водночас, як необхідну умову подальшого підвищення рівня його професійної компетентності. Рівень, відповідний сформованості цих компетентностей, проявляється в методичній роботі вчителя як виді професійної навчальної діяльності. Виражає узгодженість теоретичної та практичної підготовки до подальшої професійної діяльності спеціалістів в умовах інформатизації системи освіти. В її основу покладено сукупність психолого-педагогічних, методичних і предметних знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та якостей особистості, необхідних для подальшої професійної діяльності студента³¹.

Про необхідність розвитку «електронного навчання та формування цифрових компетентностей учасників освітніх процесів» йдеться і в

³⁰ Турбар Т. В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. Педагогічні науки: теорія та практика. 2022. №2 (42). С. 112–119.

³¹ Шакоотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Комп'ютер, 2008. 128 с.

наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018) ³².

Проаналізувавши навчальні плани підготовки бакалаврів і магістрів у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 013 Початкова освіта, ми змогли систематизувати дисципліни залежно від їх значущості в досягненні цілей щодо формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Давайте детальніше розглянемо потенційні можливості «технологій електронного навчання» в освітньому секторі. Ми впевнені, що саме ця сфера найбільше вплине на формування інформаційної та цифрової компетентності майбутніх учителів, адже студенти матимуть можливість ознайомитись з інноваційними методами викладання та навчання в контексті Нової української школи.

У рамках цього дослідження ми дослідили теоретичні основи та практичні можливості розвитку інформаційно-цифрових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти.

ВИСНОВКИ

Звідси можна зробити висновок, що сформовані інформаційно-цифрові компетентності дозволять майбутнім учителям початкової школи впевнено орієнтуватися в цифровому інформаційному просторі, володіти навичками користування комп'ютерними та мультимедійними засобами, розвивати власні електронні ресурси. Використовуючи різноманітні джерела інформації та слідкувати за найновішими інформаційними технологіями та програмним забезпеченням. Все це зробить навчальну програму більш гнучкою, мобільною, персоналізованою та адаптованою до потреб кожного учня.

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується сучасний стан професійної освіти майбутніх учителів початкової школи закладах вищої освіти. У цьому дослідженні використовувалися стандартні наукові методи дослідження, тобто ми провели теоретичний аналіз наукової психологічної, педагогічної та методичної літератури з огляду та аналізу існуючих теорій, концепцій та підходів до вирішення проблем. З використанням теоретичних методів, порівняльного аналізу науково-методичної літератури та узагальнення інформації проведено аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. Умови проведення освітньої реформи «Нова українська школа» та тенденції світового розвитку. Сучасний стан професійної освіти майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти перебуває під

³² Столяренко О.В. Моделирование педагогической деятельности у подготовке фахівця : навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан-ЛІТД, 2015. 196 с.

впливом процесів глобалізації, інформатизації та демократизації сучасного суспільства. Якщо українська держава прагне увійти в соціальну, економічну, політичну та освітню сфери передових європейських країн, необхідно визначити зміст освітніх реформ і методи їх реалізації відповідно до світових тенденцій розвитку. Удосконалення системи професійної освіти майбутніх учителів включає такі аспекти: попередній розвиток, мінімізація вимог до навчання та додатковий професійний розвиток, навчання, орієнтоване на студента та академічна свобода, а також поєднання викладання та наукових досліджень. Інтернаціоналізація оновлення змісту освіти, залучення роботодавців та практиків, соціальний супровід та врахування особливих освітніх потреб студентів, залучення майбутніх фахівців до формування змісту освіти.

Література

1. Барановська В. М. Проблема формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у педагогічній теорії. Педагогічний дискурс, 2011. № 10. С. 29.
2. Безкопильний О.О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.
3. Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за наук. ред. Г. Терещука. Хмельницький : ФОП Цюпак А.А., 2018. С. 6–7.
4. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 93. С. 51–52.
5. Волотівська І.І. Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2020. С. 17.
6. Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2020. 308 с.
7. Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://surl.li/cgqydo>
8. Карапузова Н., Манжелей Н. Інноваційне середовище як фактор формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Наукові записки*. 2009. № 5. С. 44–49.
9. Кремень В. «Треба допомогти дитині пізнати себе»: Василь Кремень – про те, якою має бути шкільна освіта у ХХІ столітті. *День*. 2017. № 107–108. URL: <https://surl.lu/mlqbly>

10. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111–116. URL: <https://surl.li/wtljst>
11. Проект Концепції Цифрової адженди України – 2020. URL: <https://surl.li/wrghyc>
12. Професійний стандарт вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти. URL: <https://surl.li/myhunc>
13. Рекомендації щодо застосування критерії оцінювання якості освітньої програми : затв. Нац. агентством із забезп. якості вищ. освіти 17 листопада 2020 р. Київ, 2020. 66 с.
14. Робоча програма навчальної дисципліни «Методика електронного навчання в початковій школі». URL: <https://surl.li/viefad>
15. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон : Херсонський державний університет, 2011. 267 с.
16. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня освіти. URL: <https://surl.li/oxsjye>
17. Столяренко О.В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчально-методичний посібник. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 196 с.
18. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://surl.li/lyrdqa>
19. Турбар Т. В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. Педагогічні науки: теорія та практика. 2022. № 2 (42). С. 112–119.
20. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Комп'ютер, 2008. 128 с.

Information about the author:

Vasylykiv Ivan Bogdanovych,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Fundamental Disciplines

of Primary Education Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

COMPETENCE AND SYSTEM APPROACHES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF ELECTRICAL ENGINEERING

Vasiuchenko P. V., Oliynyk Yu. S., Brovko K. Yu.
DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-29>

INTRODUCTION

The modern world, in particular, the electricity industry, is constantly evolving, which requires a high level of qualification from specialists. Future teachers of electric power disciplines should not only have deep theoretical knowledge of electrical engineering, but also be able to form this knowledge in their students. This requires special attention to the methods of teacher training, since the quality of training depends on their professional competence.

Scientific and technological progress and the development of modern production are largely based on the use of environmentally friendly energy sources, the main of which is electric energy.

For the effective use of electric energy, qualified and competent specialists are needed, the training of which is provided by graduates of higher educational institutions in the specialty «Professional Education»¹.

Therefore, the urgent task is to improve the quality of training of teachers of practical training in the theory and practice of using electrical energy and technology. In the general pedagogical context, this task is associated with an actual problem: what contribution should the teacher of each discipline taught in a higher educational institution make to the formation of the professional competence of its graduates. In modern socio-economic conditions, society and employers place increased demands on the quality of training at various levels. They not only need to have the necessary knowledge in their professional field, but also possess the skills of their integrated application in solving production problems from the first days of independent professional activity.

The main goal of vocational education is to train qualified workers of the appropriate profile and level who are competitive in the labor market,

¹ Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти тенденції і перспективи. *Теоретико-методологічні засади неперервної професійної освіти*. С. 27–50. – р. 33

competent and responsible. To realize this goal, domestic researchers have created a solid scientific potential.

Analysis of the achievements of pedagogical science, as well as the results of fundamental and applied research of scientists, allow us to identify various approaches to solving the problems of theory and methodology of professional and vocational pedagogical education, as well as determine ways to improve the quality of training of future teachers of practical training².

At every stage of the life of our society, vocational education not only trained personnel for production and the service sector, it educated the Man, contributed to the development of his talent, taught him to love his native land, work for its benefit.

V. Radkevich, N. Nichkalo, V. Yagupov, Zyazyun I., Dembitskaya S. Devoted their work to the development of theoretical foundations for improving professional education.

The analysis of pedagogical literature shows that in the general pedagogical plan the problem of determining and forming the professional competencies of future specialists has recently received considerable attention. Most of them emphasize the idea of forming the professional competence of future specialists directly by teachers of disciplines, in accordance with the curriculum of the educational institution. However, many studies are limited to the general pedagogical consideration of the process of forming professional competencies without reference to specific disciplines of the curriculum. Today, scientific and practical prerequisites have already been created for improving the process of forming the professional competence of future specialists in specific academic disciplines. Analysis of the state of this problem in theory and practice revealed several key problems in the formation of professional competence in electrical engineering among future teachers of practical training in higher education.

Firstly, the pedagogical literature does not clearly reflect the essence of a competently oriented approach to training specialists. Secondly, the content of professional training of students in the field of electrical engineering does not meet the requirements of future professional and pedagogical activities of teachers of practical training. Thirdly, the coordination of activities to form the professional competence of students between teachers of different disciplines is not sufficiently organized and coordinated. And, finally, during the formation of the competence of future teachers of practical training, there is no consistency, often this process occurs spontaneously and chaotically. The above shortcomings are aggravated by a number of contradictions. The first contradiction is between the traditional goal of electrotechnical

² Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної наук.-практ. конф. (Київ, 29 березня 2012 р.)* Київ, 2012. С. 9–15. – р. 11

education, which emphasizes the formation of knowledge and skills among students, and the requirement of a competence approach, which implies the approximation of educational goals to the future work of students ³.

The second contradiction arises between the desire to implement a competence approach in training and the unpreparedness of university teachers in this area, both in theoretical and in practical aspects.

The third contradiction concerns the need to give the process of forming professional competence in electrical engineering a systemic character, while now this process has insufficient theoretical justification. Finally, there is a contradiction between the chaotic, spontaneous nature of the formation of professional competence in electrical engineering among students and the need to organize this process based on the principles of system pedagogical design and modeling.

1. Competence approach in the context of professional development

The dynamic process of renewal of technics and technologies in electrotechnical branch puts forward high requirements to level of qualification of workers.

Therefore, at the present stage of the development of society, the role of training highly competent masters of practical training in the field of electric power industry, who have the established professional knowledge and skills, increases.

Modernization of education in a professional school is aimed at improving the training of such specialists.

However, there is a problem that the existing goal and content of vocational education do not meet the requirements of the labor market. Competence approach is aimed at bringing vocational education in line with the requirements of the labor market. It reflects the need for high-quality professional education, which is put forward by both employers and society as a whole, to train competent specialists.

Competence approach implies that the results of education are important not only in the educational system, but also beyond. There are many different views of scientists about the phenomenon of competence approach⁴.

Competence approach in modern education means an emphasis on the development of competencies, that is, abilities and skills that allow the individual to act effectively in different life situations.

³ Дембіцька С. Формування компетентності фахівців з професійної освіти. *Педагогіка безпеки*. 2021. Т. 6. № 1-2. С.1–6. – С. 2

⁴ Горбан Є. Сучасні проблеми розвитку професійної компетентності методистів професійно-технічних навчальних закладів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. *Професійна педагогіка*. 2018. №14. С. 37–43. – с. 38

It is an approach that requires the integration of knowledge, skills and values to solve practical problems.

- the main components of the competence approach are as follows:
- functional competencies – knowledge and skills necessary to perform specific tasks.
- metacompetence – the ability to self-regulation, self-esteem and reflection.
- values and attitudes – formation of value orientations, ethics and responsibility.
- principles of competency approach implementation
- integration of the educational process – the interconnectedness of theoretical and practical knowledge.
- personalization of learning – focus on individual needs and opportunities of students.
- implementation of project training – implementation of projects by students that require the integration of various knowledge and skills.

The advantages of the competence approach are as follows:

- increased motivation of pupils to study.
- preparation for real life situations.
- development of critical thinking and creativity.

This approach contributes to the formation of a competent personality capable of independent problem solving and successful social adaptation. If you are interested in a particular aspect or scope of the competency approach, please clarify and I will provide more information.

The categorical basis of the competence approach is closely related to the idea of focusing the educational process on future professional activities. Competencies set a higher, generalized level of skills and abilities of the student, and the content of education is formed on the basis of its four-component model (knowledge, skills, experience of creative activity and experience of practical relations).

Accordingly, competence is clearly correlated with the cultural context. For example, cultural competencies and those related to leisure are a manifestation of European culture, while Ukrainian culture correlates mainly with spiritual competencies and general cultural activities.

Within the competence approach, two key concepts are distinguished: competence and competency.

Competence is a set of knowledge, skills, experience and behavioral characteristics that are necessary to perform certain tasks and achieve specific goals. Competence is the potential that a person has and includes:

- Knowledge is theoretical and practical information that a person has learned.
- Ability – the ability to apply knowledge in practice.

- Skills – automated actions and operations, the implementation of which does not require significant mental effort.
- Experience – acquired through practical activity.
- Behavioral characteristics – qualities and personality traits that affect the performance of tasks.

Competence is an integrated characteristic of a person, which determines its ability to act effectively in certain situations on the basis of acquired competencies. Competence includes:

- Flexibility and adaptability – the ability to adapt to new conditions and changes.
- Critical thinking is the ability to analyze, evaluate, and apply information.
- Communication skills – the ability to communicate effectively with others.
- Responsibility – the ability to take responsibility for the results of their activities.
- Reflection – the ability to evaluate and analyze their own activities for further improvement.

The relationship of competence and competence.

Competence is an integral part of competence. In other words, competencies are the «building blocks» from which competence is formed. Competence manifests itself in human activity, when he uses his competence to solve practical problems and achieve success in professional activity.

In modern conditions of the labor market, the presence of competence is a decisive factor for successful professional activity. Employers increasingly prefer employees who not only have knowledge and skills, but are able to effectively apply them in real situations, thereby demonstrating their competence.

Consequently, the competence approach involves not just training in theoretical knowledge, but also the development of the ability of their practical application, which contributes to the training of comprehensively developed and competitive specialists.

Despite the diversity of approaches to the definition of competence and competence, the authors remain within the proposed definitions. Competence is understood as the possession of certain knowledge, skills, life experience, allowing you to make informed judgments, perform tasks or solve problems.

Differences are observed:

- in understanding competence as actual personality qualities or hidden psychological neoplasms;
- in the interpretation of the subject fullness of competencies, which are considered as systemic neoplasms of personality qualities.

When we talk about competence as a result of mastering knowledge, skills and experience, the emphasis is on what this knowledge, skills and experience should be. However, when we consider competencies as personal neoplasms, questions of the structure of these neoplasms, the competence of their components and the relationships between these components come to the fore.

The learning process requires the identification of key competencies that form a wider range of competencies that are universal and basic for the formation of the previously mentioned competencies.

These competencies are not limited and not too specific.

Within the framework of the project «Secondary Education in Europe», the Council of Europe determined the next set of key competencies:

Study:

- organize the relationship of their knowledge and organize them;
- organize your own teaching techniques;
- independently engage in their studies;
- solve problems;
- use experience.

Search for:

- different databases
- interrogate the environment;
- receive information;
- work with documents and classify them;
- consult an expert.

Think:

- organize the relationship of past and present events;
- critically perceive information and any phenomena of reality;
- implement cognitive activity in conditions of vagueness and

complexity;

- defend their position in discussions;
- evaluate political and economic systems, the environment in which

training, work;

– evaluate social habits according to the criterion of «healthy lifestyle» in accordance with the degree of formation of environmental consciousness;

- evaluate works of art and literature.

Get down to business:

- be included in the project;
- be responsible;
- determine your place in the group and in joint activities;
- prove solidarity;
- organize your work;
- use personal computers.

Cooperate:

- interact and work in a group;
- make decisions;
- constructively resolve conflicts;
- negotiate;
- develop and execute contracts.

Adapt:

- use new information and telecommunication technologies;
- have flexibility of thinking;
- find new solutions in problematic, non-standard, uncertain and

complex situations.

Today, when discussing issues of a new quality of education, this term is increasingly used to refer to new results of general education.

This is how it is interpreted in the domestic concept of modernization of education. At the same time, the pedagogical community continues to discuss the concretization of the concepts of «competence», the definition of key (universal) competencies, as well as ways to form and evaluate them.

Basic competence is a competence that is responsible for its nature and degree of suitability for this specialty. It can be called professional competence.

Competence is a characteristic of a person with knowledge, experience to perform a specific activity.

Professional competence is a characteristic of a person that means performing his own actions with the necessary quality, established standard and regulatory documents.

The concept of competence-oriented education should be the basis for creating conditions for the reorientation of educational institutions to a competence-based approach to education, identifying mechanisms for the formation of key competencies of applicants for higher education and mechanisms for assessing the teacher's activities to form key competencies of applicants for higher education.

The terms «competence» and «competencies» are increasingly used instead of the concept of «professionalism» (human mastery of various technologies, such as material processing, accounting, machine design, crop cultivation or construction work).

Competence, in addition to technological training, includes a number of other components, which are mostly non-professional in nature, but today are necessary for each specialist.

In essence, the competence approach is aimed at acquiring the abilities and skills necessary to effectively perform professional functions in the workplace.

2. Systematic approach to the training of teachers of electrical engineering: Professionogram as a key element

The purpose of the system of formation of electrical competence of the teacher of practical training is to create a model of its training. There are different approaches to building educational models of a specialist, each of which has its own unique characteristics and features.

Different scientists put different content in the concept of «model specialist». For most researchers, this model is a descriptive analogue, reflecting the main characteristics of the object being studied. This is a generalized image of a specialist of a certain profile, which corresponds to the philosophical definition of modeling.

The concept of «model specialist» is a multifaceted and important element in the field of training. It describes in detail the knowledge, skills, abilities and competencies that should be inherent in a professional in a particular field. This model is a kind of standard that educational institutions and employers are guided by when training and using specialists (Fig. 1).

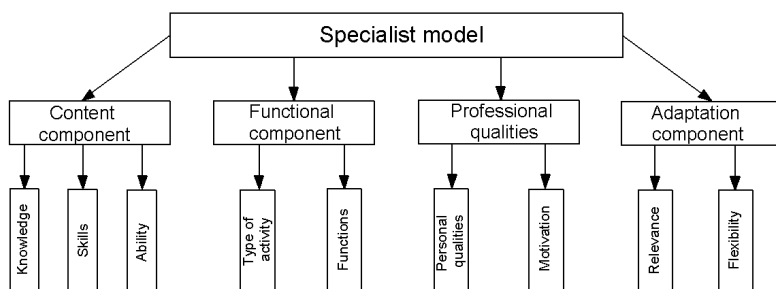


Fig. 1. Components of the model specialist

According to Figure 1, the main aspects of this concept contain the following important components:

1. The content component, which in turn includes:
 - Knowledge is the theoretical basis that a specialist must possess (for example, the principles of electrical engineering for an electrical engineer).
 - Skills are practical abilities to perform specific tasks (for example, installation of electrical wiring).
 - Skills are proven actions that are performed automatically and with high quality (for example, rapid diagnosis of malfunctions).
2. Functional component:
 - Activities: different types of work that can be performed by a specialist (industrial, managerial, scientific, pedagogical, etc.).

- Functions: specific tasks performed by a specialist within his professional activities (for example, project management, research and development, student training).

3. Professional qualities:

- Personal qualities: traits that contribute to the effective performance of professional duties (for example, responsibility, sociability, stress resistance).

- Motivation: internal and external factors that stimulate the specialist to professional growth and self-improvement.

4. Adaptation component:

- Relevance: the ability of the specialist model to constantly adapt to changes in technology, the labor market and social conditions.

- Flexibility: the ability to update the content of training programs in accordance with modern requirements and new knowledge.

Building a specialist model is a complex process that involves the interaction of educational institutions, employers, industry experts and scientists. This model allows you to prepare specialists who meet the modern requirements of the labor market and are able to effectively perform their professional duties.

The modern model of a specialist, which functions as an integrated educational system, is constantly being improved on the basis of the current requirements of practice. These requirements are reflected in the information about the professional activities of specialists, their qualification qualities, acquired skills and other characteristics. Thus, the model of training a teacher of practical training is constantly adapting to changes in the professional sphere and meets modern standards and needs.

There is a concept according to which the model of a specialist is determined by curricula, programs and other official documents. However, a significant part of scientists believes that such a concept has shortcomings. It does not take into account all aspects of specialist training and may be limited in reflecting real working conditions and requirements for professional activities.

The modern educational system requires a flexible approach that allows you to adapt the curriculum to the new challenges of the professional sphere. Improving the model of training should take into account not only theoretical knowledge, but also practical skills, communication skills and the ability to innovate. This will prepare specialists who will be able to operate effectively in the dynamic conditions of the modern labor market, respond to the challenges of the time and contribute to the development of the industry.

In many educational institutions of the country, approaches to creating a specialist model have evolved in the direction of a detailed description of the types of activities and functions performed in the workplace, as well as the definition of knowledge, skills and skills necessary to perform these functions.

This approach contributes to a more accurate and objective formation of the competence of future specialists.

The adopted concept of the specialist model, which considers its activities as an analogy of real professional practice, allows solving several key problems. First, obtaining an accurate and detailed description of professional activities directly in production helps to develop training programs that meet real needs. Secondly, such a concept allows us to identify inconsistencies between the training of specialists in educational institutions and the specific requirements of professional activity. This allows you to adjust the learning processes and improve the effectiveness of training.

In addition, modern approaches to creating a model of a specialist include an analysis of the current requirements of the labor market, which makes it possible to prepare specialists capable of innovation and rapid adaptation to changes. An important aspect is also the development of soft skills, such as communication abilities, leadership and teamwork skills, which are key to successful professional activity in the dynamic conditions of the modern world.

This model contributes to a more adequate and responsible approach to the training of specialists, which meets the modern requirements of the labor market and ensures their high professional level. It allows you to train specialists who have the necessary knowledge, skills and abilities for successful professional activity.

The formation of models of specialists can be carried out at different levels, depending on the goals and objectives. Usually, two main groups of goals can be distinguished when developing models of specialists:

1. **Obtaining and processing information for implementation in the educational process** – this includes adapting the content of curricula, plans and materials in accordance with new knowledge and technologies. This approach ensures the relevance of training materials and techniques, which, in turn, contributes to improving the quality of training.

2. **The use of specialists in a particular field** – this involves the development of job descriptions, passports of specialties, requirements for positions and other documents that help to clearly define the roles and responsibilities of specialists in their professional activities. This approach helps to improve efficiency, as specialists have a clear idea of their tasks and responsibilities.

In addition, modern models of training should take into account the trends and requirements of the labor market, which will ensure their competitiveness. This includes the development of soft skills such as communication ability, leadership and teamwork ability that are key to successful professional performance in the dynamic environment of today's world.

In many developments of the specialist model, activities focus on the following key aspects:

1. **Production and technological activity** – this type of activity covers the development and implementation of technological processes and solutions

that ensure production efficiency and high quality of products. Specialists engaged in this activity should have deep knowledge in the field of technology and innovation.

2. Organizational and managerial activities – this aspect includes planning, coordination and management of various aspects of professional activity. Specialists in this field should be familiar with management methods, strategic planning and be able to effectively organize work processes.

3. Design and technological activity – this type of activity is aimed at designing and creating technical systems and devices. Specialists engaged in this activity should have the skills to design and develop innovative solutions.

4. Teaching activities – this activity covers the development and implementation of teaching materials and programs that contribute to improving the quality of education and training. An important part of this work is the adaptation of teaching methods to modern requirements and technologies.

5. Educational activities – this aspect of the activity involves the development of pedagogical approaches and methods for training specialists. Specialists in this field are engaged in the education of future professionals, forming their competencies and professional qualities.

Such approaches allow us to create a comprehensive model of training specialists that meets the modern requirements of the labor market and provides high quality of professional training.

This approach to the development of models of specialists provides a more comprehensive and systematic way of preparing them, allowing you to take into account all aspects. A number of studies emphasize the need to create a hierarchical structure of the model. This is due to the fact that some activities are common to graduates of all educational institutions. These activities include communication with people, management and mastery of self-education methods. That is, these are activities that are associated with worldview, moral, ethical and general cultural norms of human behavior.

Creating a hierarchical structure of the specialist model allows you to more accurately determine the levels of competence necessary to perform professional duties. It also contributes to the formation of a holistic system of training, which includes not only specialized professional skills, but also cultural values and moral and ethical norms. This approach ensures harmonious personal development and contributes to the successful adaptation of graduates to the professional environment.

Taking into account all aspects of training allows you to create curricula that meet the modern requirements of the labor market and ensure high competitiveness of graduates. It also contributes to the formation of sustainable professional qualities necessary for successful professional activity in the dynamic conditions of the modern world.

Information on the characteristics of activities usually includes a description of the main aspects and requirements associated with the performance of certain professional activities. The main categories of activity

characteristics that can be included in the models of specialists contain the following components:

- 1. Production and technological activities:**
 - Development and implementation of technological processes.
 - Use of modern technologies and innovations.
 - Ensuring production efficiency and product quality.
- 2. Organizational and management activities:**
 - Plan and coordinate workflows.
 - Management of personnel and resources.
 - Strategic planning and management decision-making.
- 3. Design and technological activities:**
 - Design of technical systems and devices.
 - Development of innovative technical solutions.
 - Analysis and improvement of existing technical systems.
- 4. Educational and methodological activities:**
 - Development of teaching materials.
 - Implementation of new teaching methods.
 - Adapting applications to modern requirements.
- 5. Educational activities:**
 - Development of pedagogical approaches and methods.
 - Formation of competencies and professional qualities.
 - Training of future specialists for professional activities.

These characteristics of activity allow you to accurately determine the tasks that a specialist performs in his professional activity, and provide an integrated approach to the training of specialists that meets the modern requirements of the labor market.

A description of what tasks and functions a specialist should be trained for, as well as what qualities and skills he should have, is a specialist model.

Based on the analysis of the State Classifier of Professions, the Unified Tariff and Qualification Directory and the Educational and Qualification Characteristic of the Training of a Teacher of Practical Training in the Field of Electric Power Industry, we have identified priority professional actions, functions and skills that a specialist should have:

- **Professional actions** – performance of technological processes and operations, analysis and assessment of production situations, ensuring the continuity and quality of production processes.
- **Functions** – planning and organization of work processes, management of personnel and resources, control and assessment of the quality of work.
- **Skills and qualities** – knowledge of modern technologies and production methods, ability to quickly adapt to changes and solve non-standard situations, communication skills and ability to work in a team, leadership qualities and ability to make managerial decisions, ability to self-education and constant professional development.

This approach allows you to create a specialist model that meets the modern requirements of the labor market and contributes to the high quality of specialist training (Table 1).

Figure 2 presents a model of the structure of professional activity of a specialist.

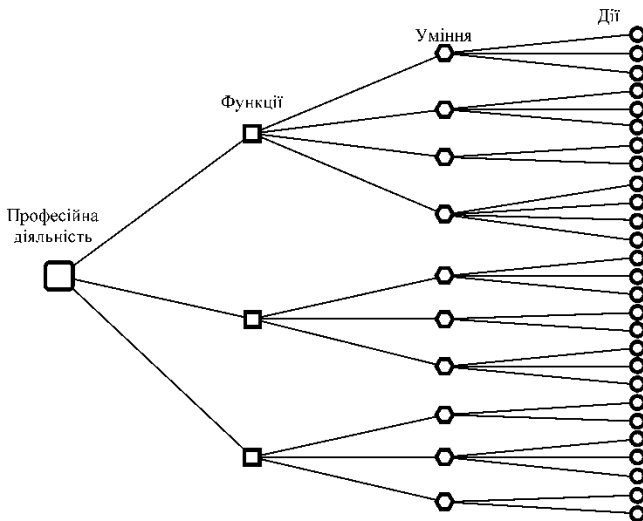


Fig. 2. Model of the structure of professional activity of a specialist⁵

The specialist model is a key factor in the selection of the content of education and forms of its implementation in the educational process.

Recently, there has been a tendency to develop various models of specialists that provide a clear and adequate representation of future professional activity and contribute to effective preparation for it.

The choice of basic properties in personological models is based on the concept of a multifactor personality structure. This approach assumes that for modeling the training and professional activities of practical training teachers and electrical engineers, the most effective are professional personality models. The professionographic approach allows you to create detailed professionograms that determine the professional suitability and contribute to the successful implementation of the processes of professional selection and professional selection.

⁵ Васюченко П. В. Формування професійної компетентності з електротехніки у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернівці, 2011. 231 с. – р. 32

Table 1⁶

**Competent profiles for professionals at different stages
of career development**

Professions	Functions	Skills	Actions
Electro-installer, electro-monter	– repair of power and lighting electrical installations with electrical circuits of medium complexity; – maintenance and prevention of repair of internal power lighting wiring.	– troubleshooting in power and lighting electrical wiring, electric motors, start-control equipment; – overhaul of power and lighting wiring.	– execution of electrical installation works; – reading electrical diagrams; – installation of electric drives; – installation of devices and automation tools; – installation of overhead cable lines; – installation of transformer substations; – execution of locksmith works; – performance of rigging works.
Electrical Engineer	– professional activity electrician for the operation of electrical equipment and automation at enterprises	– technical operation, maintenance and repair of transport electrical equipment and automation; – organization of adjustment, adjustment and inspection of electrical equipment; – assessment of production activity efficiency; – safety analysis; – preparation of technical documentation for modernization and modification of electrical equipment; – use of normative and reference literature.	– finding effective solutions to problems in the field of professional activity; – use of computer equipment and technologies; – self-education, self-development, self-improvement; – proficiency in professional vocabulary; – calculation of parameters of typical circuits of electrical and electronic devices; – control of electrical products quality compliance with the established standards.

In particular, professional models allow us to visualize future professional activities, which facilitates the training of specialists and ensures their effective professional adaptation. This approach helps to form a comprehensive portrait of a specialist, taking into account all the necessary competencies and skills for successful professional activity.

⁶ Васюченко П. В. Формування професійної компетентності з електротехніки у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернівці, 2011. 231 с. – р. 32

Considering in detail each of the components of the professionogram, it can be seen that these parts are in good agreement with the components of the professional competence of a specialist. For example, the workogram reflects the purpose and mission of the profession, its prevalence, goals, subject, means, conditions, product of work, as well as knowledge, skills, ways of performing professional activities, possible levels of professionalism and qualification categories, the rights of representatives of this profession, job duties. This largely corresponds to the technological and special components of professional competence.

The psychogram includes a description of the motives, goals, tasks and needs of a person in the chosen profession. It also covers value orientations, relationships, emotions and mental states, the level of satisfaction with work, its process and results. In addition, the psychogram contains psychological requirements and contraindications to professional activity, its positive and negative aspects, psychological characteristics of professional growth and possible trends in the degradation of professional activity, professional claims and self-esteem. All these aspects correspond to the psychological component of professional competence.

Sociogram describes socially significant qualities of the individual, such as sociability, organizational skills, mobility and others. It also reflects the social significance and relevance of the profession in society, establishes social norms of behavior in professional activity, includes rules of subordination and professional culture. Sociogram explores the adaptability of the individual in the profession to various influences of the external environment, creativity and the possibility of enriching professional experience. It also includes value orientations, relationships and positions in professional activities, as well as the ability to professional learning and self-development. Professional thinking is an integral part of the sociogram, because it determines the ability of a specialist to analyze, make decisions and innovate in the professional field.

These aspects describe the specialist in terms of social, managerial and communicative components of professional competence. The analysis of the composition and structure of the qualification characteristics of specialists made it possible to develop a comprehensive professionogram, which includes a trudogram, a psychogram and a sociogram of a practical training teacher and an electrician. This professionogram reflects the modern requirements of society for their activities (Fig. 3).

Competence, as an integral characteristic of a specialist, includes professional, socio-personal and universal (super-professional) abilities of a person, allowing him to successfully solve both current and future professional tasks. Competence consists of competencies that are classified

into key, which are necessary for all graduates without exception, and basic professional, corresponding to a specific specialty.

Key competencies can be divided into two blocks:

- The first block: the ability to develop readiness for self-educational activities (to learn, to seek information, to think critically).
- The second block: the ability to develop readiness for production activities (initiate projects, cooperate with others, adapt to changes).

Readiness for self-education and production activities is not directly related to a specific profession. These skills can be used as invariant indicators to compare different forms of training, regardless of the specifics of professional activity. This approach allows the assessment of competencies at the general level, which is important for generalized analyses and the development of universal educational programs.

Basic competencies can be divided into three main groups:

- General cultural competencies: include knowledge and skills relating to general erudition, cultural and ethical norms, communication skills and social responsibility.
- Methodological competencies: covering knowledge of research methods, analysis and synthesis of information, critical thinking and a scientific approach to solving problems.
- Professionally oriented competencies: include specific knowledge and skills necessary to perform specific professional tasks, as well as adaptation to professional standards and norms.

This approach allows you to create a holistic system of training, which covers all aspects of the necessary knowledge and skills, thus providing effective preparation for professional activities.

General cultural competencies include the need for self-education and self-development, the moral positions of the individual and their manifestation in professional and pedagogical activities. They also cover holistic ideas about the human being, society, culture, science and technology in the modern world. In addition, these include the need and ability to maintain their physical and mental health, knowledge about maintaining performance in a rapidly changing life. It is important to be ready to use information and communication technologies in the educational process and the ability to creative activity.

Methodological competencies include the willingness to organize the educational process in an educational institution, to solve professional and pedagogical problems in conditions of uncertainty, to engage in innovative activities in their professional field. They also cover the ability to reflect, self-control and correct professional activities based on the results obtained.



Fig. 3. Professionogram of the teacher of practical training, electrical engineer⁷

Vocational-oriented competencies include readiness to prepare applicants for higher education to an appropriate level of qualification for working professions or positions of employees, as well as to develop content and didactic means of vocational training. They cover the ability to introduce modern technologies of professional training and education in the educational process. An important aspect is the readiness to plan and conduct classes using

⁷ Васюченко П. В. Формування професійної компетентності з електротехніки у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернівці, 2011. 231 с. – р.38

modern methods, organizational forms and means of training. Professionally oriented competencies also provide for the ability to compile lists of educational and production works, carry out their standardization, operation and maintenance of educational and production equipment, as well as draw up plans for educational work in groups. In addition, they include the willingness to organize extracurricular activities of students and use an individual approach in the education of higher education applicants.

Based on this, it is important to determine the limits of the ultimate goal in determining the trajectory of development of higher education applicants. This is achieved through an integrated approach that covers three interrelated areas of activity: educational, social and professional. The educational vector of the transition from educational activity through quasi-professional to professional activity sets the direction for the development of the competence of the future specialist, which is the ultimate goal of professional education.

Existing state educational standards in specialties for the most part contain requirements for the knowledge and skills of professionals, but do not cover their professionally important qualities and life orientations. Therefore, to implement the system of training graduates for professional activity and increase the motivation of students, a professionographic approach should be used.

Professionograms, as a system of requirements for a specialist, open up opportunities for predicting specific ways, methods, operations and criteria for the professional training of applicants for higher education. They allow not only to plan the learning process, but also to improve the personality formation programs of future specialists. Using professionograms, it is possible to identify the key competencies and skills necessary for successful professional activity, as well as develop individual development plans for each student. This allows us to provide a high level of professional training and adaptation to the requirements of the modern labor market. In addition, professionograms contribute to the formation of a comprehensive vision of professional development, taking into account both technical and socio-personal aspects of the specialist's activities.

3. Pedagogical conditions for the formation of electrical skills in students

Pedagogical conditions for the formation of electrical skills in students contain the following components:

1. Providing practice-oriented training, which includes laboratory and practical training, during which applicants for higher education can apply the knowledge gained in practice; the use of simulators and simulation environments that are as close as possible to the real working conditions of electrical engineering; organization of production practices on the basis of enterprises and organizations, where students can gain real experience.

2. Integration of modern technologies into the educational process is the use of modern software products for modeling and analysis of electrical systems; involvement of the latest technical means in the educational process, such as computer laboratories and interactive panels; use of information and communication technologies to create interactive educational materials and distance learning.

3. The creation of a stimulating learning environment includes the formation of a positive attitude of students towards learning through the use of motivational teaching methods; the use of game technologies to increase the interest of higher education applicants in the study of electrical engineering; organization of competitions, competitions and project works contributing to the development of creative abilities of applicants for higher education.

4. An individual approach to learning is the implementation of individual consultations and mentoring for students, taking into account their personal needs and level of training; developing individual curricula that allow students to work at their own pace and develop their strengths; the use of adaptive teaching methods that allow you to adjust the learning process in accordance with the progress of students.

5. Involvement of experienced specialists in the educational process includes lectures and master classes by leading specialists in the electrical engineering industry; organization of meetings and discussions with professionals with many years of experience in the industry; cooperation with enterprises and organizations to create internship and practice programs.

6. The development of critical thinking and problem-solving skills is the use of project-based learning methods that allow applicants for higher education to work on real tasks and projects; the use of problem-oriented learning, which encourages applicants for higher education to seek solutions to complex technical issues; organizing group discussions and debates to develop communication skills and teamwork skills.

The introduction of the above-mentioned pedagogical conditions for the formation of electrical skills in applicants for higher education allows for a high level of training. These conditions contribute to the development of not only technical knowledge and skills, but also the formation of personal and social competencies that are necessary for successful professional activity in the modern world.

Engaging in qualitatively different types of work and satisfying to a certain extent social needs, workers perform economically heterogeneous work. Socio-economic heterogeneity is manifested in the division of labor into mental and physical, complex and simple, self-organized and regulated, reproductive and productive.

Therefore, it is necessary to determine approaches to the formation of professional competence in electrical engineering for future specialists who

must have the necessary skills to perform certain functions in practical electrical engineering. This applies, in particular, to teachers of practical training in the field of electricity in the specialty A5 «Professional Education». The graduate receives the qualification «Bachelor of Professional Education (Energy, Electrical Engineering and Electromechanics)», while taking into account the double direction of his activity.

Formation of professional competence of students in electrical engineering occurs mainly within the educational process. The components of this process, including goals, content, principles and methods, forms, means and outcome, are considered as an integrated learning system. This system is a complex and dynamic process, which depends on the organic unity of interaction between the teacher and the student, as well as on the specifics of the professional activity of the future specialist.

Electrotechnical competence is the basis of technical training of a teacher of practical training in the field of electric power, who has a working profession of electrician.

The level of formation of professional competence in electrical engineering of a teacher of practical training in the field of electric power determines his ability to effectively adapt to changes in professional activity, and also contributes to a sense of confidence and security.

Electrical competence is considered as an integral part of the professional competence of a specialist in the field of electric power engineering. It consists of two main components: ideological and professional.

The worldview component includes a cognitive aspect, which involves the accumulation of knowledge and understanding of the basics of electrical engineering. The value-normative aspect reflects the moral and ethical norms associated with professional activity. Emotional-volitional component covers the ability to self-regulation, resistance to stressful situations and responsibility for the results of their work. The effective and practical aspect includes the application of the knowledge gained in practice, the ability to make informed decisions and solve professional problems.

The professional component covers specialized knowledge and skills required to perform specific tasks in the field of electrical engineering. This includes the ability to work with electrical equipment, compliance with technical standards and norms, as well as the ability to continuous professional development and improvement.

This comprehensive structure allows us to provide a high level of training of specialists capable of effectively fulfilling their professional duties and adapting to changes in the electric power industry.

The training of a modern electrician, a teacher of practical training in the field of electric power engineering, as well as the formation of his professional competence cannot be carried out in the conditions of traditional information and communication training. Today, a significant revision of previous approaches to the goals, content and methodology of training is necessary.

On the basis of psychological and pedagogical research, several key aspects can be attributed to the professional competence in electrical engineering of a teacher of practical training in the field of electric power engineering:

An idea of the role of the electrical industry in the country's economy and the prospects for its development – an understanding of the importance of the electrical industry for the national economy, its impact on other areas and importance for the innovative development of society.

Knowledge of methods of scientific research of electrical (technological) objects – mastering the methods of scientific research used to analyze, simulate and improve electrical systems and technologies.

Possession of a stable desire for self-improvement – the presence of motivation for constant self-development, including self-knowledge, self-control, self-esteem, self-regulation and self-improvement, the desire to improve their professional level through continuous learning and self-learning.

The desire for creative self-realization – the ability to find non-standard solutions and apply creativity in professional activities, the desire for innovation and experimentation.

Ability to system action in a professional situation – the ability to act systematically, analyze and design their own activities, make informed decisions in difficult and uncertain conditions, the ability to act independently and adapt in a rapidly changing environment.

Responsibility for the work performed – a high level of responsibility for their professional duties, the ability to effectively solve problems in the field of professional activity, the ability to work for the result, adhering to professional standards and ethical standards.

These aspects form the basis of professional competence of the teacher of practical training in the field of electric power, ensuring his preparedness for the challenges of modern professional activity.

Figure 4 shows the structure and content of professional competence in electrical engineering of a teacher of practical training in the field of electric power engineering and an electrical engineer, which is the result of a theoretical generalization of the analysis of pedagogical research and advanced practical experience.

In the process of practical activity of the teacher of practical training in the field of electric power and electricity, his level of professional competence in electrical engineering increases.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the following levels of professional competence in electrical engineering were determined: elementary-empirical (initial), reproductive, methodological, search, methodological (organizational and research).

1. Elementary-empirical (initial) level: this level is characterized by the fact that elementary information about electrical objects, phenomena and

processes accumulates without independent search and analysis, taken from a teacher or other applicant for higher education without critical understanding.

2. Reproductive level: this level is characterized by formal analysis and reproduction of cognitive and professional situations in the field of electrical engineering created by the teacher, where the student most often acts as a «spectator». The study of electrical engineering disciplines is based on previous knowledge and experience.

3. The methodological level is characterized by the analysis of educational and industrial electrical quantitative and qualitative tasks using generalized plans and samples. At this level, students are aware of the general guidelines of self-education. The reflection of the future dominates, as well as the ability to effectively solve production situations. Intellectual reflection allows students to actively participate in the management of their professional education and assist in the execution of demonstrations and laboratory work.

4. The search level is characterized by the fact that self-education becomes a familiar and natural part of life. The harmonious combination of reflection of past, present and future experience with creative, multi-role participation in solving real or simulated electrotechnical problems provides a gradual transition from joint activities of students and teachers to independent actions of students.

5 The methodological (organizational and research) level is characterized by the creative use of tasks and exercises in the context of the goal. This involves free and successful possession and the choice of all three roles depending on the educational situation. Self-education acquires a stable orientation, turning into a culture of thinking.

The transition of professional competence of students in electrical engineering from one level to another is associated with the development of intellectual skills from electrical engineering literacy to the corresponding electrical and technological culture. The complex of electrotechnical concepts of educational mandatory components, such as «Theoretical foundations of electrical engineering», contributes to the formation of the following components of the technological culture of the individual (Fig. 4):

- knowledge of historical aspects of technology and technology development;
- understanding the technical and technological aspects of the application of physical and chemical processes;
- ability to graphically depict the studied material objects and technological processes;
- knowledge of modern technologies in various areas of transformative activity;
- an idea of the main approaches to energy saving;
- conviction in the social significance of work and its role in the development of the individual and society;
- hard work, dedication and ability to complete started business;
- culture of human relationships;

- formed polytechnic and technological skills;
- knowledge of professional and psychophysiological requirements for a person in working conditions in various spheres of professional activity and the ability to make a conscious choice of the sphere of activity;
- ability to self-determination, self-knowledge, self-education and social realization.

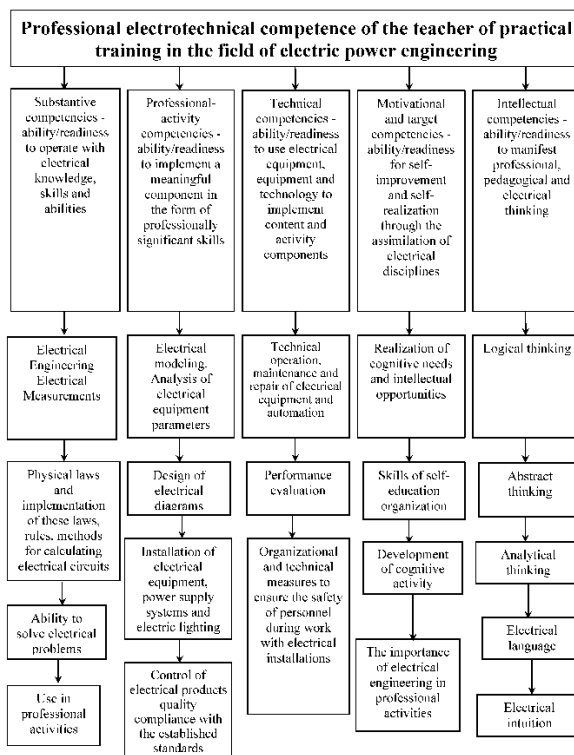


Fig. 4. Structure and content of professional competence in electrical engineering teacher practical training in the field of electric power⁸

CONCLUSIONS

The development of professional competence in electrical engineering is relevant for each student of the corresponding specialty. The formation of this competence is possible subject to the implementation of the principle of

⁸ Васюченко П. В. Формування професійної компетентності з електротехніки у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернівці, 2011. 231 с. – р. 46

continuity and integrative communication between general education, general professional and special disciplines. Thus, continuity ensures the development of professional competence in electrical engineering by moving the most important elements to a new level for further improvement.

Conclusions on the formation of professional competencies of future specialists is an important aspect in the training of qualified specialists, as it contains the following topical issues:

- Integration of knowledge – a combination of general education, general professional and special disciplines is the basis for the integrated development of professional competencies. This allows students to acquire a wide range of knowledge necessary for their professional activities.

- Continuity – ensuring continuity in learning facilitates a gradual and systematic transition from elementary levels of knowledge to higher levels of professional competence. Continuity allows students to effectively learn new knowledge and skills, while maintaining the accumulated experience.

- Reflection and self-education – the development of reflection and self-education skills are important components of the formation of professional competence. Students have the ability to critically evaluate their experience, analyze it and apply new knowledge in professional activities.

- Practical application – the formation of professional competencies requires the practical application of theoretical knowledge. It is important to ensure that students are able to participate in real or simulated professional situations, which contributes to the development of skills and decision-making ability in specific settings.

Culture of thinking – the formation of a culture of thinking and awareness of the social significance of professional activity contributes to the development of responsibility, diligence and ability to self-improvement. This ensures stable development of professional competencies and adaptation to changing working conditions.

SUMMARY

The work considers the importance of the competence approach as the basis for the professional development of teachers. It is noted that the formation of competencies allows teachers to more effectively respond to modern challenges in the field of education.

It is emphasized that the systematic approach to the training of teachers of electrical engineering is based on the creation of a professionogram. This professionogram helps to determine the set of knowledge, skills and qualities necessary for the successful work of the teacher in this area.

The conditions that contribute to the formation of electrical skills are analyzed. In particular, we are talking about the importance of practical

training, the integration of modern technologies into the learning process and the creation of a motivating educational environment.

Bibliography

1. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти тенденції і перспективи. *Теоретико-методологічні засади неперервної професійної освіти*. С. 27–50.
2. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної наук.-практ. конф.* (Київ, 29 березня 2012 р.) Київ, 2012. С. 9–15.
3. Дембіцька С. Формування компетентності фахівців з професійної освіти. *Педагогіка безпеки*. 2021. Т. 6. № 1-2. С.1–6.
4. Горбан Є. Сучасні проблеми розвитку професійної компетентності методистів професійно-технічних навчальних закладів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. *Професійна педагогіка*. 2018. № 14. С. 37–43.
5. Васюченко П. В. Формування професійної компетентності з електротехніки у майбутніх викладачів електроенергетичних дисциплін: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернівці, 2011. 231 с.

Information about the authors:

Vasiuchenko Pavlo Viktorovich,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Electrical Engineering
and Electric Power Industry

V. N. Karazin Kharkiv National University

4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

Oliinyk Yuliia Serhiivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Electrical Engineering
and Electric Power Industry

V. N. Karazin Kharkiv National University

4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

Brovko Kostiantyn Yuriiovych,

Candidate of Technical Sciences,

Associate Professor at the Department of Electrical Engineering
and Electric Power Industry

V. N. Karazin Kharkiv National University

4, Svobody sq., Kharkiv, 61022, Ukraine

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ІНФОРМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Винницька Н. В.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-30>

ВСТУП

З поширенням цифрових технологій у сучасному суспільстві освітній процес вже неможливо уявити без їх активного використання. Один із важливих напрямів розвитку освіти в Україні – це цифрових технологій, які застосовують удосконалення навчального процесу, підвищують його доступність та ефективність, а також підготовку майбутніх фахівців до функціонування в умовах цифрового середовища, що сприяє актуальності досліджуваної проблематики.

В еру стрімкого технологічного прогресу в Україні додано зміни в системі підготовки майбутніх спеціалістів, які мають опанувати сучасні цифрові інструменти та навчитися ефективно використовувати їх у професійній діяльності. У зв'язку з цим необхідно впровадження цифрових засобів і методів у навчальний процес, що сприятиме кращому розумінню та розвитку матеріалу з будь-якої дисципліни, підвищенню рівня навчальних знань та розвитку професійних знань.

Початкова школа відіграє важливу роль у формуванні базових знань та навичок учнів, і саме вчитель є ключовою фігурою цього процесу. Від рівня його професійної компетентності залежить ефективність навчального процесу, зокрема в контексті використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Новий професійний стандарт вчителя зазначає, що головним професійним завданням є навчити студента вчитися, тобто організувати роботу над присвоєнням тих необхідних компетенцій та ефективних методів роботи.

Одним з головних показників професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів для успішного функціонування в сучасних навчальних умовах є його компетентність у галузі застосування інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ-компетентності).

О. Овчарук наголошує, що в умовах швидкого розвитку сучасних цифрових технологій вчителю нової української школи необхідно володіти «цифровою компетентністю»¹.

Компетентність ІКТ вчителя початкових класів характеризує мотивоване бажання, готовність та його здатність ефективно використовувати можливості інформаційних та комунікаційних технологій, в умовах багатопредметної та поліфункціональної пропедевтичної діяльності при навчанні та розвитку дітей молодшого шкільного віку в умовах їх раннього включення до інформаційно-комунікаційного навчального середовища.

У застосуванні навчальних стандартів нового покоління планується створити професійну компетентність ІКТ серед майбутніх викладачів у початкових школах на всіх трьох рівнях їх прояву: загальний культурний, загальний професійний та професійний. Таким чином, поліфункціональний характер інформаційних та комунікаційних технологій розкриває основні можливості для створення нової моделі для формування вчителів ІКТ в початкових школах, що виникає внаслідок нової парадигми освіти та приведення системи навчання вчителів до сучасних потреб суспільства та школи освіти.

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів включає володіння методичними, психолого-педагогічними та цифровими навичками. Інформатична освітня галузь виступає важливим чинником цього процесу, оскільки передбачає використання сучасних технологій для підвищення якості освіти та підготовки фахівців до роботи в умовах цифрового суспільства. У даному розділі розглянуто основні аспекти розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів та методи її формування з урахуванням сучасних освітніх тенденцій.

Аналіз наукових джерел із проблемою дослідження працює про значну зацікавленість як вітчизняних, так і зарубіжних науковців у розвитку дистанційної освіти. Основи для визначення сутності та концептуальних засад дистанційного навчання закладені в дослідженнях українських вчених, зокрема В. Бикова, О. Василенко, П. Дмитренка, Н. Корсунської, К. Корсака, К. Колос, В. Кухаренка, С. Сисоєвої, П. Стефаненка, Б. Шуневича та інших. В їх роботах розглядаються ключові принципи та підходи до організації навчання за допомогою цифрових технологій.

¹ Овчарук О. В. Цифрова компетентність вчителя нової української школи. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 року. За заг. ред. О. Е. Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50-53.

На сьогодні активно досліджуються способи підвищення ефективності освітнього процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Серед науковців, які займаються цією тематикою, варто відзначити В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, Ю. Жука, М. Академію, М. Козяра та інших. Крім того, важливий внесок у розвиток концептуальних педагогічних підходів до дистанційної освіти зробили такими дослідниками, як О. Андрєєв, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, П. Стефаненко, А. Хуторський. Питання дидактичних властивостей комп'ютерних технологій у навчальному процесі також активно вивчалось, зокрема у роботах Є. Полат). Тому метою нашого дослідження стало виявленні можливостей використання цифрових технологій в освітньому процесі при підготовці майбутнього вчителя початкової школи.

1. Основні компоненти професійної компетентності

На початку третього тисячоліття відбувається інтенсивне прискорення глобальних соціально-економічних, політичних і культурних процесів, що визначають сучасний етап розвитку людства. Ці зміни мають системний, динамічний і незворотний характер, зумовлений науково-технічним прогресом, швидкою інформатизацією, комп'ютеризацією та демократизацією суспільного життя. В умовах швидкоплинних змін важливим є не лише пристосування до нових реалій, а й розвиток особистості відповідно до суспільних тенденцій. Важливу роль у цьому процесі відіграє освіта, яка формує особистість, професіонала та громадянина, забезпечуючи інтелектуальний і духовний потенціал нації.

Завдяки діяльності вчителя реалізується державна політика у сфері освіти, науки та культури, зберігається і розвивається культурна спадщина, а також забезпечується право кожного громадянина на отримання якісної загальної середньої освіти. В умовах реалізації концепції Нової української школи змінюється підхід до навчання, який базується на педагогіці партнерства, співпраці між учнем і вчителем, що потребує переосмислення ролей обох сторін. Сучасний стандарт освіти надає педагогам професійну свободу, одночасно покладаючи на них значну відповідальність. Успіх освітніх реформ безпосередньо залежить від компетентного, упевненого та мотивованого вчителя, який працює у сприятливих умовах та користується суспільною повагою.

Відповідно до завдань Нової української школи, визначено основні напрями формування педагогічної компетентності майбутніх учителів початкової школи:

- формування навичок самоорганізації та саморозвитку;
- створення умов для розвитку професійної культури педагога;

- розвиток ключових компетенцій учителя початкових класів;
- забезпечення професійної мобільності;
- організація методичної та дидактичної підтримки;
- сприяння соціальній активності на основі особистісних і соціальних якостей.

Компетентнісний підхід є ключовим принципом сучасної освітньої методології, що орієнтується на формування у фахівців необхідних знань, умінь і навичок для ефективної професійної діяльності. Під компетенцією розуміється поєднання знань, умінь і способів діяльності, що забезпечують результативну роботу. Компетентність, у свою чергу, означає володіння цими компетенціями на рівні, який дозволяє ефективно виконувати професійні завдання.

Професійна компетентність включає систему наукових знань, інтелектуальних і практичних умінь, особистісних якостей, які, за умови достатньої мотивації та високого рівня професійної підготовки, сприяють самореалізації та професійному зростанню вчителя. Основна мета формування професійної компетентності – підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного успішно працювати в умовах сучасної освітньої системи.

Питання визначення компонентів професійної компетентності вчителя виникло задовго до появи педагогіки як науки. Майже всі великі світові філософи та вчителі висловили певні погляди на цю проблему, включаючи Конфуція, Сократ, Арістотеля, Тома Аквінського, Еразму з Роттердама та багатьох інших. Підсумовуючи всі добре відомі підходи до опису компетентності вчителя, можна розрізнити два кінцеві моменти: з одного боку навички вчителя, неможливість їх визначити, стандартизацію та порівняння вчителів один з одним. Послідовники позитивізму та неопозитивізму, навпаки, прагнуть шукати характеристики цієї навички, які є підвищеними та кількісними вимірюваннями, та переносять незмірні характеристики. Визнаючи обидва ці позиції крайніми, визначаючи природу компетентності, приховану від прямого спостереження, ми постараємось у даному розділі визначити місце професійно-комунікативної компетентності у структурі професійної компетентності вчителя, що, на нашу думку, може бути виражена та розкрита у вигляді певних компетенцій.

Деякі педагоги пропонують такі компоненти професійної компетентності вчителя, а саме: професійні знання вчителя; педагогічні навички вчителя; професійні педагогічні позиції; особисті характеристики.

За словами В. Введенського «Професійна компетентність вчителя не зводиться до набору знань, навичок, але визначає потребу та

ефективність їх застосування в реальній навчальній практиці»². Професійна компетентність у цьому випадку розуміється як набір професійних та особистих якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Вчителя можна назвати професійним компетентним, який на дуже високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільних високих результатів у розвитку й освіти, а також здатний розробити власну діяльність, щоб оволодіти новими знаннями через самоосвіту³.

Численні спроби структурувати компетентність (компетенції) вчителів також були розроблені за кордоном (англійською мовою, для позначення компетентності та компенсації використовується термін «компетентність»). У 2013 році за підтримки Європейської комісії був реалізований проєкт «Розвиток компетентності викладачів» («Підтримка розвитку викладачів для кращих результатів навчання»). Тематичні групи експертів з професійного розвитку викладачів. Повідомлення Європейської комісії під назвою «Переосмислення освіти» («rearing»), містить огляд та зміцнення професійного профілю всіх педагогічних професій шляхом перегляду ефективності, а також академічної та педагогічної якості початкової освіти викладачів, вступ пов'язаних з ними та адекватних більш близьких до найму, відбору, орієнтації та професійного розвитку педагогічного персоналу на основі чіткого Компетенції, які нам потрібні на кожному етапі педагогічної кар'єри, та підвищують цифрову компетентність викладачів»⁴. Професійні компетенції в цьому контексті розуміються як поєднання знань, вмінь, розуміння, цінностей та стосунків, що призводять до ефективної діяльності в певній ситуації⁵.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури щодо нашої теми: «Професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в контексті інформатичної освітньої галузі» включає кілька ключових компонентів, які забезпечують ефективне впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Розглянемо ці компоненти докладніше:

1. Інформаційно-цифрова компетентність

² Введенський В.Н. *Моделювання професійної компетентності педагога*. Педагогіка. 2003. № 10. С. 51–55.

³ Васильєва Д. Стан дистанційного навчання математики під час війни в Україні. Український педагогічний журнал. 2022. № 2. С. 38–47. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-38-47>

⁴ Крамаренко І. С. Організація навчання у школах в умовах війни: впровадження зарубіжного досвіду у вітчизняну практику. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 13(13). С. 326–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-326-335](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-326-335).

⁵ Крамаренко І. С. Організація навчання у школах в умовах війни: впровадження зарубіжного досвіду у вітчизняну практику. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 13(13). С. 326–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-326-335](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-326-335).

Інформаційно-цифрова компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, які дозволяють вчителю ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійній діяльності. Вона є невід’ємною частиною сучасної педагогічної майстерності та необхідною умовою підготовки вчителів до роботи в умовах цифрової трансформації освіти.

Ця компетентність включає в себе здатність застосовувати цифрові технології для викладання, організації навчального процесу, комунікації зі здобувачами освіти, аналізу результатів навчання, а також для саморозвитку та професійного вдосконалення.

Вона передбачає здатність ефективно використовувати сучасні цифрові технології у навчальному процесі. Майбутній учитель повинен уміти:

- використовувати програмні засоби для створення навчальних матеріалів.
- організовувати онлайн-навчання за допомогою платформ дистанційного навчання.
- забезпечувати цифрову безпеку та інформаційну грамотність учнів.
- аналізувати ефективність цифрових ресурсів та їх вплив на навчальний процес.

Цей компонент є базовим і передбачає глибоке розуміння інформаційних технологій та їх використання в освітньому процесі. Майбутній учитель має не лише володіти цифровими інструментами, але й розуміти їхню роль у формуванні компетентностей учнів. Давайте більш детально опишемо, що входить до цього компоненту:

По-перше, володіння ІКТ-інструментами:

- Операційні системи (Windows, macOS, Linux).
- Офісні програми (Microsoft Office, Google Docs).
- Інструменти для створення мультимедійного контенту (Canva, PowerPoint).

По-друге: застосування цифрових технологій у навчанні:

- Використання інтерактивних панелей і смарт-дошок.
- Створення інтерактивних презентацій, відеоуроків, електронних підручників.
- Організація відеоконференцій (Zoom, Google Meet) для проведення дистанційних уроків.

По-третє: робота з навчальними платформами:

- Використання Learning Management Systems (Moodle, Google Classroom).
- Організація дистанційного та змішаного навчання.

– Застосування інструментів для оцінювання (Forms, Kahoot, Socrative).

2. Методична компетентність

Методична компетентність – це здатність учителя організовувати, планувати та здійснювати навчальний процес відповідно до сучасних освітніх стандартів, методик і педагогічних технологій, використовуючи сучасні цифрові інструменти. Вона охоплює знання про методи та прийоми викладання, вміння адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб учнів і використовувати інноваційні підходи для підвищення ефективності навчання.

Ця компетентність забезпечує системний підхід до організації освітнього процесу, орієнтуючись на індивідуальні та групові потреби учнів, освітні цілі та соціальні вимоги.

Учитель повинен глибоко розуміти сучасні концепції, підходи та методики викладання відповідно до навчальних програм і державних освітніх стандартів.

Що входить до цього компонента:

- знання основ дидактики: принципів, методів і форм організації навчального процесу;
- орієнтація на державні освітні стандарти та нормативні документи;
- розуміння вікових та індивідуальних особливостей учнів і врахування їх у процесі навчання;
- знання специфіки предмета, що викладається, та його міжпредметних зв'язків.

До основних аспектів методичної компетентності відноситься:

- використання інтерактивних методів навчання для підвищення залученості учнів;
- застосування адаптивних технологій для врахування індивідуальних особливостей учнів;
- використання гейміфікації та візуалізації для підвищення інтересу до навчання.
- оцінювання та корекція навчального процесу на основі даних, отриманих через цифрові засоби.

3. Психолого-педагогічна компетентність

Психолого-педагогічна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, які дозволяють учителю розуміти психічні, емоційні та соціальні особливості учнів, ефективно організовувати навчальний процес, створювати комфортне освітнє середовище та підтримувати емоційний добробут дітей.

Цей компонент професійної підготовки забезпечує індивідуальний підхід до учнів, формування сприятливого мікроклімату в класі,

розвиток мотивації до навчання та сприяє ефективній комунікації між учасниками освітнього процесу.

Вона включає в себе:

- розуміння психологічних особливостей учнів;
- індивідуальний підхід та адаптацію навчання;
- постійну співпрацю з батьками та фахівцями;
- використання інтерактивних методик для забезпечення ефективного засвоєння матеріалу;
- створення комфортного освітнього середовища, що підтримує емоційний та когнітивний розвиток учнів;
- формування мотивації до навчання через використання цифрових технологій.

Ця компетентність є основою для успішного формування всебічно розвиненої особистості учня.

4. Комунікативна компетентність

Комунікативна компетентність – це здатність учителя ефективно спілкуватися з учнями, колегами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу. Вона включає не лише володіння вербальними та невербальними засобами комунікації, але й уміння будувати конструктивний діалог, створювати сприятливу атмосферу для співпраці, вирішувати конфлікти та підтримувати емоційний зв'язок.

Ця компетентність є однією з ключових у професійній діяльності вчителя, оскільки ефективне спілкування сприяє формуванню позитивного мікроклімату в класі, підвищує мотивацію учнів до навчання та забезпечує успішну взаємодію зі всіма учасниками освітнього процесу.

У сучасному освітньому середовищі важливо використовувати цифрові інструменти для ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Що має знати та вміти вчитель:

- Використовувати електронні щоденники та платформи (Google Classroom, Moodle).
 - Організовувати онлайн-консультації та відеоконференції (Zoom, Microsoft Teams).
 - Використовувати електронні засоби для зворотного зв'язку (форми Google).
 - *Практичне застосування:*
 - Проведення онлайн-занять та консультацій.
 - Надсилання електронних розсилок для інформування батьків.
 - Використання соціальних мереж та блогів для освітніх цілей.
- #### 5. Адаптивність і гнучкість

Адаптивність і гнучкість – це здатність вчителя оперативно реагувати на зміни в освітньому середовищі, підлаштовувати методи викладання під потреби учнів, швидко адаптуватися до нових технологій, програм і педагогічних вимог.

Сучасна освіта швидко розвивається, тому вчитель повинен не лише володіти базовими знаннями та навичками, але й бути готовим до змін, інновацій, нестандартних ситуацій і різноманітних освітніх викликів. Адаптивний учитель створює комфортне середовище для навчання та забезпечує індивідуальний підхід до кожного учня, навіть у нестандартних умовах.

Вчитель має бути відкритим до нових педагогічних підходів, технологій, методик і готовим швидко адаптувати свою діяльність до нових вимог. Вони включають в себе:

- здатність швидко адаптуватися до змін у навчальних програмах та освітніх стандартах;
- відкритість до впровадження новітніх методик і технологій у навчальний процес;
- готовність до змін у форматах викладання (дистанційне, змішане навчання);
- гнучкість у реагуванні на непередбачувані ситуації (зміни розкладу, відсутність учнів, технічні збої).

Практичне застосування:

- оперативне оновлення навчальних матеріалів відповідно до змін у навчальних програмах;
- використання нових цифрових платформ для організації дистанційного навчання (Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams).
- розробка альтернативних планів уроку для різних освітніх сценаріїв (традиційне, дистанційне, змішане навчання).

Сучасний учитель має бути гнучким у підходах до навчання та готовим до змін. Ця компетентність охоплює:

- постійне самонавчання та підвищення кваліфікації через онлайн-курси, вебінари, професійні спільноти.
- вміння швидко адаптуватися до нових освітніх технологій та вимог.
- використання експериментальних підходів у навчальному процесі.
- готовність до інтеграції новітніх технологій у викладання.

Запропоновані компоненти професійної компетентності вчителя є одним із можливих підходів до вивчення питання педагогічного професіоналізму. Хоча цей підхід не претендує на повну виснаженість, він дозволяє створити основу для зручної та доступної діагностики рівня

професійної компетентності педагога, спираючись на конкретні показники за кожним із визначених компонентів.

Сучасні вимоги до якості освіти в початковій школі можуть бути реалізовані лише за умови, що вчитель має високий рівень професіоналізму та компетентності у своїй сфері. Такий педагог повинен володіти не тільки ґрунтовними теоретичними знаннями та практичними навичками, що відповідають сучасним досягненням педагогічної науки, але й розуміти значущість своєї професійної діяльності у контексті безперервної освіти.

Важливим аспектом професійної діяльності вчителя є його здатність до професійної мобільності, тобто готовність швидко реагувати на зміни в соціально-освітньому середовищі, засвоювати нові педагогічні технології та адаптуватися до сучасних психолого-педагогічних вимог. Таким чином, учитель початкових класів має бути не лише виконавцем освітніх завдань, а й творчим суб'єктом педагогічного процесу.

Оцінювання професійної діяльності вчителя початкової школи може здійснюватися на основі таких підходів:

- вимоги до вчителя як сучасного фахівця у сфері освіти;
- специфічні критерії до педагога початкових класів як наставника дітей молодшого шкільного віку;
- рівень педагогічної культури, що відображає особистісні та професійні якості вчителя.

З огляду на ці підходи, оцінка професійної компетентності педагога дозволяє не лише визначити його відповідність сучасним стандартам освіти, але й сприяє подальшому розвитку його професійної майстерності та педагогічної творчості.

2. Використання цифрових технологій у початковій школі

Інформатична компетентність у контексті нового Державного стандарту Нової української школи є однією з ключових складових сучасного освітнього процесу. Вона передбачає не лише впевнене, але й критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для виконання різних завдань у професійній діяльності, повсякденному житті та соціальній взаємодії.

У своїй науковій роботі І. Хижняк визначає: «актуальність підготовки майбутнього фахівця початкової освіти до застосування цифрових засобів навчання в професійній діяльності. Зазначає, що за наявної системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи рівень розвитку операційнодіяльнісного та проєктивного компонентів його готовності до застосування цифрових засобів навчання перебуває на недостатньому рівні. Відтак опанування теоретичних і практичних засад роботи з цифровими засобами навчання

на уроках у початковій школі та заняттях у ЗВО має бути вагомою частиною професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти і реалізовуватися системно на всіх заняттях професійного циклу»⁶.

Учні мають навчитися використовувати цифрові технології для пошуку, створення, зберігання, аналізу та передачі інформації, а також розвивати навички ефективної роботи з даними у різних сферах – від навчання до приватного та публічного спілкування. Ця компетентність охоплює вміння оцінювати достовірність інформації, працювати з великими обсягами даних та забезпечувати безпеку особистих даних у цифровому середовищі.

Цифрові технології як інструмент забезпечення успіху в освіті. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі сприяє створенню інноваційного навчального середовища, де знання стають доступнішими, а навчання – інтерактивним і персоналізованим. Наскрізне використання ІКТ дозволяє зробити навчання більш гнучким, доступним і відповідає сучасним запитам суспільства.

Для ефективного засвоєння інформаційно-цифрової компетентності сучасному учневі необхідний учитель нового типу – фахівець, який не лише передає знання, а й навчає як ці знання застосовувати на практиці. Учитель ХХІ століття має вміти інтегрувати цифрові інструменти в навчальний процес, формувати у дітей навички аналізу інформації, критичного мислення, вирішення проблем та відповідального користування цифровими технологіями.

Отримані учнями знання та вміння повинні бути тісно пов'язані із цінностями, які сприяють формуванню життєвих компетентностей – навичок, необхідних для успішної самореалізації в навчанні, майбутній професійній діяльності та повсякденному житті. Завдання сучасного педагога – не лише передавати знання, але й формувати у дітей відповідальне ставлення до інформації та її використання.

В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій перед учнями постає низка нових викликів, які впливають на їхню соціалізацію та безпеку. Серед таких проблем – інформаційне перевантаження, порушення конфіденційності, плагіат, захист від онлайн-шахрайства та кібербулінг (онлайн-цькування).

Вчителі, які працюють із сучасними дітьми, мають бути готовими не лише вирішувати ці проблеми, але й навчати учнів безпечній поведінці у цифровому просторі. Педагог повинен формувати навички розпізнавання достовірної інформації, аналізу медіа-контенту та захисту

⁶ Хижняк І. А., Власенко К. В., Вікторенко І. Л., Величко В. С. Готовність майбутніх фахівців початкової освіти до застосування цифрових засобів навчання в професійній діяльності. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 86, № 6. С. 106-122.

особистих даних, а також навчати етичним нормам взаємодії у цифровому середовищі.

Особистість, яка добре орієнтується в цифровому середовищі, має ширші можливості для особистісного та професійного розвитку. Володіння інформаційною компетентністю та медіаграмотністю дозволяє педагогу бути повноцінним учасником соціального, економічного та культурного життя. Такий учитель не лише володіє сучасними технологіями, але й здатний передавати ці знання своїм учням, сприяючи їхній активній участі в освітньому процесі та формуванню відповідальності за власні дії в цифровому просторі.

Використання цифрових технологій в освітньому процесі змінює традиційну роль вчителя. Замість того, щоб бути лише джерелом інформації, педагог стає наставником – координатором навчального процесу, який допомагає учням самостійно здобувати знання, аналізувати їх і застосовувати у реальному житті.

Для того щоб ефективно інтегрувати ІКТ у навчальний процес, педагогу необхідно постійно вдосконалювати свої навички. Участь у тренінгах, вебінарах і курсах підвищення кваліфікації допомагає вчителям освоювати нові цифрові інструменти та застосовувати їх у своїй роботі.

«Н. Колесник розглядає підготовку майбутніх учителів початкової школи до використання сучасних цифрових технологій саме у творчій діяльності учнів. Використання цифрових технологій змінює мову аудіовізуальних мистецтв, методи та технології виготовлення, сприйняття молодшими школярами художніх творів, що дає змогу підготувати особистість до активного життя в суспільстві й дозволить редагувати, розширювати й удосконалювати та робити більш осмисленим її соціальний досвід. На думку дослідниці, використання сучасних новітніх цифрових технологій сприяє полегшенню роботи майбутнім учителям початкової школи, а навчання дітей робить цікавішим і ефективнішим»⁷.

Використання цифрових технологій у початкових класах є важливим елементом сучасного освітнього процесу. Вони забезпечують доступ до якісних освітніх ресурсів, роблять навчання інтерактивним і цікавим, сприяють розвитку ключових компетентностей учнів та підготовці їх до життя у цифровому суспільстві.

Цифрові технології допомагають формувати не лише предметні знання, а й розвивати такі навички, як критичне мислення, креативність,

⁷ Алексеева С. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. Український педагогічний журнал. 2023. № 1. С. 59–65. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-59-65>.

комунікація та співпраця. У початкових класах вони відіграють особливу роль, оскільки створюють можливість навчання через гру та дослідження, що відповідає віковим особливостям дітей.

Цифрові інструменти в початковій освіті сприяють:

Індивідуалізації навчання – адаптація матеріалу до індивідуальних потреб кожної дитини.

Мотивації до навчання – інтерактивні завдання, мультимедійні ресурси роблять навчання захопливим.

Розвитку ключових компетентностей – інформаційна грамотність, цифрова безпека, комунікаційні навички.

Формуванню практичних навичок – учні вчаться працювати з інформацією, аналізувати дані, створювати власні проєкти.

Доступу до світових знань – використання відкритих освітніх ресурсів дозволяє урізноманітнити освітній процес.

До основних напрямків використання цифрових технологій у початкових класах відносяться:

1. Використання цифрових ресурсів у навчальному процесі

Цифрові ресурси дозволяють вчителям урізноманітнити методи подання матеріалу, а учням – більш ефективно засвоювати знання. Цифрові ресурси включають:

- Електронні підручники та посібники – інтерактивні версії навчальних матеріалів із мультимедійними елементами.

- Навчальні платформи – Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams – для організації дистанційного та змішаного навчання.

- Освітні онлайн-ресурси – LearningApps, Kahoot, Quizizz, які забезпечують інтерактивні завдання та тести.

- Віртуальні екскурсії та симуляції – використання платформ для віртуальних подорожей та інтерактивних демонстрацій.

До практичного їх застосування у початкових класах відноситься:

- використання електронних підручників під час уроків для ілюстрації складних понять;

- використання онлайн-платформ для виконання домашніх завдань і само оцінювання;

- залучення інтерактивних симуляцій для дослідження природничих явищ (наприклад, PhET Interactive Simulations).

2. Використання мультимедійних засобів у навчанні

Мультимедійні технології поєднують текст, зображення, аудіо та відео, створюючи інтерактивне середовище для навчання молодших школярів.

До мультимедійних засобів відноситься:

- інтерактивні дошки – дозволяють демонструвати навчальні матеріали та працювати з ними в режимі реального часу.

- презентації та відеоуроки – мультимедійні матеріали, які допомагають візуалізувати складну інформацію.

- аудіокниги та подкасти – полегшують сприйняття інформації, особливо для дітей з особливими потребами.

Щодо практичного застосування мультимедійних засобів, то до них належить:

- проведення інтерактивних уроків із використанням інтерактивних дощок (SMART Board);

- використання відео для демонстрації природних явищ чи історичних подій.

- запис аудіопояснень та інструкцій для дітей із різними стилями навчання.

3. Формування цифрової грамотності у молодших школярів

Цифрова грамотність – це здатність ефективно використовувати цифрові технології для пошуку, оцінки, збереження та передачі інформації, а саме:

- Основи роботи з комп'ютером і гаджетами – використання клавіатури, миші, сенсорного екрана.

- Навички інформаційного пошуку – навчання дітей знаходити достовірну інформацію.

- Цифрова безпека та етика – формування навичок відповідального користування Інтернетом.

Щодо практичного застосування:

- Проведення занять із безпечної поведінки в мережі (кібербезпека, захист особистих даних).

- Використання простих графічних редакторів (Paint, Canva) для творчих завдань.

- Навчання дітей користуватись браузером для пошуку інформації.

4. Інтерактивні методи навчання з використанням цифрових технологій

Інтерактивні технології підвищують активність учнів, стимулюють їх до дослідження та самостійного навчання.

Інтерактивні підходи:

- Ігрові технології – використання навчальних ігор для формування знань і навичок.

- Проєктна діяльність – залучення учнів до створення цифрових проєктів.

- Квест-уроки та віртуальні подорожі – дослідження нових тем через інтерактивні квести.

Щодо практичного застосування:

- Проведення уроків із використанням навчальних ігор (Scratch, Code.org).
- Організація групових проєктів із використанням хмарних технологій (Google Docs).
- Створення квестів на основі освітніх платформ (LearningApps, Genially).

5. Використання цифрових технологій для інклюзивної освіти

Цифрові технології сприяють забезпеченню рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами.

Інструменти інклюзивної освіти:

- Програмне забезпечення для корекції мови (наприклад, LinguaLeo).
- Адаптивні пристрої – текстові диктори, програми для читання вголос.
- Цифрові підручники з налаштуванням шрифту та контрасту.

Щодо практичного застосування:

- Використання програм для перетворення тексту на мову (Text-to-Speech).
- Створення персоналізованих завдань для учнів з особливими освітніми потребами.

Отже, взявши за основу дослідження А. Черненко, яка зазначила що «цифрові технології як широкий спектр інструментів і ресурсів, що містять інформацію, представлену у різних форматах, на базі різноманітних девайсів та гаджетів. Сам термін «цифрові технології», який є на сьогодні більш сучасним та зрозумілим для нового покоління, як об'єднання комп'ютерних, електронних, інформаційних, інформаційнокомунікаційних та телекомунікаційних технологій. Безперечно, цифрові технології є незамінною та інтегрованою складовою навчання майбутніх учителів ⁸.

Тому, використання цифрових технологій у початкових класах – це важливий інструмент підвищення якості освіти, розвитку компетентностей та індивідуалізації навчання.

Це охоплює:

- Використання цифрових ресурсів та мультимедіа.
- Формування цифрової грамотності.
- Інтерактивне навчання та ігрові технології.
- Підтримку інклюзивної освіти.

⁸ Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2019. Вип. 61. С. 193-200.

Цифрові технології роблять навчання доступним, цікавим і орієнтованим на майбутнє, допомагаючи учням адаптуватися до викликів сучасного суспільства.

3. Вплив цифровізації на педагогічну діяльність

Цифрова трансформація освіти в Україні спрямована на підвищення її якості та досягнення нових результатів, що завдають шкоди сучасному цифровому середовищу. Сьогодні до всіх учасників освітнього процесу висуваються нові вимоги, які охоплюють не лише професійні та особистісні якості, а й креативність, здатність до інноваційного мислення та ефективне оперування знаннями й навичками. На думку дослідників Г. Генсерук і С. Мартинюк, у цифровому суспільстві освітній процес відбувається в умовах цифрового середовища, головним завданням якого є формування цифрової компетентності особи.

Більшість європейських держав активно працюють над модернізацією освітніх систем шляхом інтеграції цифрових технологій. Розвиток цифрової освіти сприяє впровадженню новітніх педагогічних підходів, що, у свій час, зумовлює трансформацію в усій освітній системі, яка раніше функціонувала в чітко визначених інституційних.

Останні два десятиліття мають поступовий перехід від традиційного навчання до освітніх технологій, що базуються на використанні комп'ютерів. Це стало можливим передусім завдяки стрімкому розвитку Інтернету, що забезпечує вільний доступ до великих обсягів інформації, можливість обговорення освітніх питань у режимі реального часу та обміну даними між користувачами з різних куточків світу. Сучасні інформаційні технології значно підвищують ефективність освітнього процесу, а вищі навчальні заклади активно впроваджують концепцію дистанційного навчання, яка забезпечує використання різноманітних методик, зокрема й технологій змішаного навчання.

За числовими дослідженнями у сфері цифрової освіти до 2020 року дистанційне навчання в Україні залишилося подібним до традиційної навчальної форми й не розкрило всього потенціалу новітніх методів і підходів. Однак глобальна пандемія COVID-19 стала поштою до активного впровадження цифрових технологій у навчальний процес. У зв'язку з оголошенням карантину з 12 березня 2020 року в Україні освітні заклади всіх рівнів змушені адаптуватися до нових умов, що переходять на дистанційні формати навчання. Запровадження адаптивного карантину з липня 2020 року відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 641 визначало рівень обмеження для кожного регіону залежно від епідеміологічної ситуації. Це суттєво вплинуло на освітній процес, змусивши як педагогів, так і студентів

освоювати нові засоби для організації навчання в цифровому середовищі.

Дистанційне навчання – це форма освітнього процесу, що базується на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують можливість навчання без безпосереднього контакту між викладачем і студентами.

Згідно з інформацією Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, дистанційні технології можуть застосовуватися під час самостійної роботи, лекцій, семінарів, практичних та лабораторних занять, консультацій тощо. Вони реалізуються у двох форматах:

- Синхронний режим – одночасна взаємодія викладача та студентів у реальному часі через чати, відео– та аудіоконференції, соціальні мережі тощо.

- Асинхронний режим – взаємодія з часовим відставанням, використовуючи електронну пошту, форуми, соціальні платформи тощо.

Г. Сазоненко підкреслює, що дистанційне навчання сприяє розвитку дослідницьких і проблемних методів, стимулює критичне мислення, культуру спілкування та вміння виконувати соціальні ролі.

Державний університет телекомунікацій зазначає, що дистанційне навчання впроваджує нові моделі освітнього процесу, включаючи конференції, проєктну діяльність, тренінги тощо. Головну роль у цій системі відіграє викладач як координатор, студент – як інтерпретатор знань, а бази даних у віртуальному середовищі – як джерело інформації⁹.

Історично, навчання з переважною самостійною роботою має давнє коріння: в Україні – заочне навчання, на Заході – кореспондентське або дистанційне (The Distance Education and Training Council діє з 1926 року).

Закон України «Про освіту» визначає дистанційне навчання як окрему форму здобуття освіти. Воно є основою для взаємодії учасників освітнього процесу як у дистанційному, так і у змішаному форматах. Змішане навчання поєднує традиційні методи з онлайн-технологіями, забезпечуючи взаємодію у класі та через Інтернет. Для його ефективності важливим є використання навчальних платформ, інтегрованих із системами обліку та документообігу.

Дистанційна освіта – це не лише нова форма навчання, що відрізняється від стаціонарної та заочної, а й спосіб, який найбільш ефективно реагує на освітні потреби суспільства. Вона передбачає самостійність і особисту відповідальність за вибір програми, терміни та якість її виконання.

⁹ Рудницька О., Кузик П., Дзямко В. Перспективи онлайн-навчання в умовах війни. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 7(7). С. 196–204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7\(7\)-196-204](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7(7)-196-204).

В Україні розвиток дистанційного навчання активізувався після прийняття Закону України «Про Національну програму інформатизації» та низки урядових постанов, які визначили правові та організаційні засади впровадження дистанційних технологій.

Під час «круглого столу» у Давосі в 2013 році, за участі відомих науковців і підприємців, таких як Ларрі Саммерс, Рафаель Рейф, Білл Гейтс і Пітер Тіль, було зроблено висновок: «Майбутнє – за онлайн-освітою».

Концепція «освіта протягом життя», закріплена в освітній політиці розвинених країн, сприяє зростанню інвестицій у людський капітал і знання, розвитку базових навичок, зокрема цифрової грамотності, та впровадженню інноваційних і гнучких форм навчання. Її метою є забезпечення рівного та відкритого доступу до якісної освіти для людей будь-якого віку.

Рада Європи визначила «навчання протягом життя» як ключовий елемент європейської соціальної моделі, що відіграє важливу роль не лише в освіті, але й у сферах зайнятості, соціального забезпечення, економічного зростання та підвищення конкурентоспроможності.

Аналіз літератури показує, що дистанційне навчання має низку переваг: доступність знань, можливість самостійного планування розкладу, зниження фінансових витрат для студентів і створення рівних можливостей для всіх охочих.

Однак реалізація дистанційного навчання у вищій освіті України супроводжується низкою проблем:

Концептуальні труднощі на державному рівні:

- Відсутність повної нормативно-правової бази, що регулює процеси дистанційного навчання.
- Конкуренція з іноземними освітніми закладами, які пропонують якісні дистанційні програми.
- Недостатня кількість якісно розроблених програм і курсів для дистанційного навчання.

Проблеми на рівні викладачів:

- Відсутність прийняття електронних підручників багатьма викладачами, що обмежує використання мультимедійних можливостей.
- Дефіцит викладачів, здатних ефективно працювати у форматі дистанційного навчання, та відсутність мотивації для їх залучення.

Дистанційне навчання передбачає значну частку самостійної роботи студента з матеріалами, які надає викладач. Це вимагає від студентів високої мотивації, наявності базових знань та навичок самостійного

навчання. За відсутності цих критеріїв дистанційне навчання може бути малоефективним¹⁰.

Організація змішаного навчання неможлива без використання платформи електронного навчання, що включає систему управління навчанням (LMS – Learning Management System). За останніми підрахунками, на ринку доступно понад 700 LMS-платформ, більшість з яких орієнтовані на корпоративне навчання. Існують як комерційні рішення, так і платформи з відкритим кодом (Moodle, Sakai, Open edX, Canvas тощо), які дозволяють адаптувати контент для освітніх закладів.

Вимоги до навчальних платформ та критерії їх вибору:

Навчальна платформа – це комплексне рішення для забезпечення освітнього процесу. Основний функціонал таких платформ включає:

- Робота з навчальним контентом (створення, редагування, зберігання онлайн-курсів).
- Управління процесом навчання (особисті кабінети, розклад, внутрішні повідомлення та email-розсилки).
- Відстеження результатів (інструменти для оцінювання, аналітика відвідуваності та виконання завдань).
- Взаємодія користувачів (чати, групові проекти).
- Формування індивідуальних навчальних траєкторій.
- Підтримка різних форматів для імпорту та експорту даних.
- Наявність україномовного інтерфейсу та можливість адаптації під різні мови.

Основні критерії вибору платформи:

- Кросплатформовість – доступність із різних операційних систем і мобільних пристроїв.
- Надійність і безпека – стійкість до збоїв, захист персональних даних.
- Ергономічність – інтуїтивно зрозумілий інтерфейс і мультимедійна підтримка (текст, відео, 3D-графіка тощо).
- Модульність – можливість розширення функціоналу.
- Документація – наявність технічної підтримки та інструкцій.
- Вартість – витрати на впровадження, підтримку та оновлення.
- Інтеграція – сумісність із внутрішніми та зовнішніми системами.

Порівняння популярних LMS-платформ:

- ATutor – модульна система з відкритим кодом, кросплатформова, проста в адаптації.

¹⁰ Чайка В. М., Шишак А. М. Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 50. С. 38-47. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24227>.

– Claroline – LMS з відкритим кодом, сумісна з Linux, Mac і Windows. Інтуїтивно зрозуміла, орієнтована на організацію навчальних просторів.

– Moodle – найбільш популярна LMS з відкритим кодом, підтримує PHP та різні СУБД. Використовується для дистанційного та змішаного навчання.

– SharePointLMS – комерційна LMS на основі MS Office SharePoint, інтегрує всіх учасників у єдиний інформаційний простір. Використовується у закладах освіти та організаціях.

– Eliademy – проста у використанні платформа, що поєднує LMS та MOOC. Доступна безкоштовно для користувачів, дозволяє створювати як безкоштовні, так і платні курси¹¹.

Вітчизняні мережеві системи:

– e-University – платформа для навчання, тестування та організації дистанційного процесу. Переваги: низькі витрати на впровадження, зручний інтерфейс, доступ з будь-якої точки світу.

– eLearning Server 3000 – платформа з відкритим кодом, підтримує різні ОС, але потребує кваліфікованих програмістів для налаштування.

– «Віртуальний Університет» – система для дистанційного навчання, розроблена в НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». Забезпечує тестування, облік курсів, формування статистики та автоматизацію освітнього процесу.

Таким чином, навчальні платформи мають різний функціонал та можливості, проте їхня спільна мета – забезпечення ефективного навчання.

На сьогодні не існує єдиного підходу до визначення поняття «цифрова педагогіка». На думку В. Ковальчука та І.Подольської: «цифрова педагогіка – це застосування електронних засобів у навчальному процесі з метою вдосконалення та трансформації освітнього досвіду». Деякі вчені розглядають її як науку, що досліджує закономірності передачі та засвоєння знань у фізичному та віртуальному просторах із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Л. Хуторська підкреслює, що інформаційна педагогіка є міждисциплінарною галуззю, яка охоплює процеси отримання, обробки, передачі та засвоєння інформації в освітньому середовищі. Дослідники одностайні у думці, що цифрові технології не тільки змінюють підходи

¹¹ Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Т. 6, № 27. С. 101–105. DOI: <http://dx.doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204651>.

до навчання, але й створюють нові можливості для формування освітнього простору та його майбутнього розвитку¹².

Сучасні діти пізнають світ не лише через безпосередню взаємодію з реальністю, навчання у школі та сімейне виховання, а й опосередковано – через інформаційно-комунікаційні технології, зокрема смартфони. Це формує нові виклики для освітнього процесу, що вимагають змін у політиці освіти, підходах до виховання та навчальних практиках як у школі, так і в сім'ї.

Виділяються кілька проблемних питань, які потребують детального вивчення:

1. Вплив цифрового суспільства на освіту:
 - необхідність інтеграції цифрової педагогіки у традиційні підходи як відповіді на глобальні виклики;
 - розробка стратегії формування в учнів здатності до критичного відбору інформації;
 - протидія впливу цифрових технологій, що загрожують базовим цінностям;
 - формування критичного мислення щодо цифрового контенту;
 - аналіз ролі учасників освітнього процесу в умовах цифровізації.
2. Дидактичні трансформації в цифровій освіті:
 - визначення змісту освіти та його адаптація до цифрового середовища;
 - розробка методів, засобів та форм організації цифрового навчання;
 - оцінювання результатів навчання за допомогою цифрових інструментів;
 - впровадження змішаних форм навчання та управління ризиками, пов'язаними з цифровізацією;
 - ідентифікація ключових цифрових технологій (хмарні обчислення, великі дані, когнітивні технології тощо).
3. Виховання у цифровому просторі:
 - дослідження виховного потенціалу цифрового середовища;
 - формування позитивного ставлення до життя в умовах технологічного розвитку;
 - розробка методик виховання у цифровому просторі;
 - захист дітей від негативних впливів, зокрема кібербулінгу;
 - забезпечення фізичного, психічного та соціального благополуччя дітей у цифровому середовищі;

¹² Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Електронне наукове фахове видання "Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету". 2019. № 6. С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.6.816>.

- співпраця між батьками та педагогами щодо попередження негативних цифрових впливів;
 - підтримка інклюзивного виховання у цифровій освітній системі.
4. Педагогічна діяльність у цифровій освіті:

у сучасних умовах швидкого розвитку інформаційних технологій професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в інформатичній освітній галузі набуває особливого значення. Сучасний педагог має не лише володіти базовими знаннями з інформатики, а й уміти ефективно застосовувати їх у навчальному процесі. Це включає розвиток цифрової грамотності учнів, інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітнє середовище та використання сучасних цифрових ресурсів для підвищення якості освіти.

Одним із ключових аспектів професійної компетентності є здатність вчителя адаптувати освітній процес до потреб сучасного інформаційного суспільства. Це передбачає не лише вміння користуватися цифровими інструментами, а й розуміння принципів їх впровадження в освітній процес. Використання інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій та мультимедійних матеріалів дозволяє зробити навчання більш доступним, наочним і цікавим для молодших школярів. Важливою є також здатність аналізувати й обирати найбільш ефективні методики навчання з використанням цифрових технологій, орієнтуючись на різний рівень підготовки та індивідуальні особливості учнів.

Педагогічна діяльність у цифровій освіті охоплює кілька важливих аспектів:

Структура та зміст діяльності педагога в цифровому середовищі. Педагогічна діяльність у цифровому середовищі базується на розробці й упровадженні освітніх програм із використанням цифрових технологій. Учитель створює електронні освітні ресурси, інтерактивні завдання та навчальні матеріали, адаптуючи їх до змішаного, дистанційного або традиційного формату навчання. Важливе значення має організація віртуальних класів, використання хмарних технологій для спільної роботи та доступу до матеріалів, а також розробка цифрових портфоліо учнів.

Розвиток цифрової педагогічної компетентності вчителів. Це багатовимірний процес, що охоплює освоєння новітніх технологій, методик дистанційного навчання та цифрових інструментів оцінювання. Учитель має бути здатним застосовувати освітні платформи, створювати інтерактивний контент (відеоуроки, електронні тести, інтерактивні вправи) та використовувати аналітичні інструменти для відстеження навчальних досягнень учнів. Постійне навчання, підвищення кваліфікації та обмін досвідом через професійні спільноти є ключовими факторами вдосконалення цифрової компетентності.

Аналіз і рефлексія педагогічної діяльності у цифровому просторі. Важливим аспектом є систематичне оцінювання власної діяльності та

впливу цифрових технологій на якість навчання. Це передбачає моніторинг результатів учнів, аналіз ефективності використаних цифрових ресурсів та рефлексію щодо вдосконалення педагогічних підходів. Використання зворотного зв'язку від учнів і колег допомагає вчителю адаптувати свою діяльність відповідно до потреб і викликів сучасного цифрового середовища.

Саморозвиток і професійне зростання через використання цифрових технологій. Використання цифрових технологій відкриває нові можливості для професійного розвитку. Вчителі можуть брати участь у міжнародних освітніх проєктах, проходити онлайн-курси, відвідувати вебінари та конференції. Важливим є формування навичок самостійного пошуку інформації, опанування нових цифрових інструментів та інтеграція отриманих знань у практику навчання. Це сприяє не тільки професійному зростанню, а й підвищенню якості освітнього процесу.

Особливості педагогічної комунікації у цифровому освітньому середовищі. Ефективна комунікація у цифровому просторі потребує використання різних каналів зв'язку: електронна пошта, платформи для відеоконференцій, чати та форуми. Учитель має забезпечувати доступність навчальних матеріалів, надавати зворотний зв'язок і створювати підтримуюче навчальне середовище. Важливим є також формування цифрового етикету та дотримання норм інформаційної безпеки під час взаємодії в онлайн-просторі.

Таким чином, цифрова педагогіка є невід'ємною складовою сучасної педагогічної науки, яка відображає вплив технологічного прогресу на освітній процес і формує нові підходи до навчання та виховання в умовах цифровізації.

Отже, професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів має відповідати викликам сучасної цифрової епохи. Володіння інформаційними технологіями є не лише бажаною, а й необхідною складовою педагогічної діяльності. Тому важливим завданням сучасної педагогічної освіти є забезпечення майбутніх вчителів знаннями та навичками для ефективного використання цифрових ресурсів у навчальному процесі. Інтеграція цифрових технологій у навчання сприяє розвитку у школярів інформаційної культури, критичного мислення та готовності до життя у цифровому суспільстві. Саме тому майбутній педагог повинен бути відкритим до інновацій, готовим до постійного навчання та вдосконалення своїх цифрових компетентностей.

ВИСНОВКИ

У сучасних умовах швидкого розвитку інформаційних технологій професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в інформатичній освітній галузі набуває особливого значення. Сучасний педагог має не лише володіти базовими знаннями з інформатики, а й уміти ефективно застосовувати їх у навчальному процесі. Це включає розвиток цифрової грамотності учнів, інтеграцію інформаційно-

комунікаційних технологій (ІКТ) у освітнє середовище та використання сучасних цифрових ресурсів для підвищення якості освіти.

Одним із ключових аспектів професійної компетентності є здатність вчителя адаптувати освітній процес до потреб сучасного інформаційного суспільства. Це передбачає не лише вміння користуватися цифровими інструментами, а й розуміння принципів їх впровадження в освітній процес. Використання інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій та мультимедійних матеріалів дозволяє зробити навчання більш доступним, наочним і цікавим для молодших школярів. Важливою є також здатність аналізувати й обирати найбільш ефективні методики навчання з використанням цифрових технологій, орієнтуючись на різний рівень підготовки та індивідуальні особливості учнів.

Особливу увагу слід приділяти формуванню інформаційної культури учнів, що охоплює вміння знаходити, критично оцінювати та використовувати інформацію з різних джерел. Педагог має не тільки навчати основам роботи з інформацією, а й прищеплювати учням етичні принципи використання цифрових ресурсів і дотримання правил інформаційної безпеки. Це сприяє формуванню відповідального ставлення до інформації та її використання у повсякденному житті.

Крім того, важливим аспектом професійної діяльності майбутнього вчителя є постійне вдосконалення своїх ІТ-компетенцій. Це забезпечує здатність педагога швидко реагувати на технологічні нововведення, інтегрувати їх у навчальний процес і відповідати сучасним вимогам освіти. Участь у професійних спільнотах, освітніх проєктах і науково-практичних конференціях сприяє обміну досвідом, розширенню знань і вдосконаленню методики викладання.

Значущим елементом професійної підготовки є формування навичок критичного мислення та рефлексії щодо використання цифрових технологій. Майбутній учитель має вміти аналізувати вплив ІКТ на освітній процес, оцінювати ефективність цифрових інструментів та впроваджувати інноваційні підходи до навчання. Це дозволяє створювати гнучкі освітні програми, які відповідають сучасним вимогам та забезпечують всебічний розвиток учнів.

Ще одним важливим аспектом є індивідуалізація навчання за допомогою цифрових технологій. Використання адаптивних освітніх платформ дає змогу враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного учня, забезпечуючи диференційований підхід до навчання. Це сприяє більш ефективному засвоєнню знань, підвищенню мотивації та розвитку самостійності учнів у навчальному процесі.

Не менш важливим є формування у майбутніх учителів здатності до міждисциплінарної інтеграції. Сучасна освіта вимагає поєднання знань із різних галузей для створення комплексних навчальних проєктів, які сприяють розвитку системного мислення та творчих здібностей учнів.

Інтеграція ІКТ у викладання різних дисциплін дозволяє формувати у школярів цілісне бачення світу та розуміння взаємозв'язків між науками.

Таким чином, формування професійної компетентності в інформатичній освітній галузі є невід'ємною складовою успішної педагогічної діяльності. Вчитель, який володіє сучасними ІКТ, здатний створити інноваційне освітнє середовище, яке відповідає вимогам цифрової епохи. Це, у свою чергу, сприяє всебічному розвитку учнів, формуванню їхніх навичок критичного мислення, інформаційної безпеки та готовності до викликів інформаційного суспільства. Постійне підвищення кваліфікації та розвиток ІТ-компетенцій дозволяють педагогам ефективно реалізовувати освітні завдання та забезпечувати високий рівень якості навчання у початковій школі.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у контексті інформатичної освітньої галузі. Розглядається важливість володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) як необхідної умови для підвищення якості навчального процесу та формування цифрової грамотності молодших школярів. Визначено ключові складові професійної компетентності: інтеграція ІКТ у навчання, використання цифрових ресурсів, розвиток критичного мислення та інформаційної культури учнів. Підкреслюється значення постійного професійного розвитку педагогів та їхньої готовності адаптувати освітній процес до викликів інформаційного суспільства.

У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи в інформатичній освітній галузі набуває особливого значення. Вчитель має не лише володіти фундаментальними знаннями з інформатики, а й уміти застосовувати їх у педагогічній практиці, розвиваючи цифрову грамотність молодших школярів. Це включає використання сучасних технологій для підвищення ефективності навчання, а також забезпечення доступу до цифрових освітніх ресурсів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів.

Важливими складовими професійної компетентності є здатність до інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, використання сучасних цифрових ресурсів для створення інтерактивного освітнього середовища, а також формування у здобувачів освіти навичок критичного мислення та безпечної роботи з інформацією. Здатність аналізувати, відбирати та впроваджувати ефективні методики навчання з використанням цифрових технологій є необхідною умовою для успішної педагогічної діяльності. Педагог повинен орієнтуватися в новітніх технологіях, знати їхні можливості та обмеження, а також уміти адаптувати їх до потреб учнів із різними

рівнями підготовки, сприяти підвищенню якості навчання і підготовці учнів до життя в інформаційному суспільстві.

Література

1. Алексеева С. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. Український педагогічний журнал. 2023. № 1. С. 59–65. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-59-65>. Академічні візії. Вип. 19/2023.
2. Бахмат Н. Роль цифрових технологій у навчанні математики учнів початкових класів. Молодь і ринок. 2022. № 2 (200). С. 65–71. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.256010>.
3. Васильєва Д. Стан дистанційного навчання математики під час війни в Україні. Український педагогічний журнал. 2022. № 2. С. 38–47. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-38-47>.
4. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”. 2019. № 6. С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.6.816>
5. Колесник Н. Є. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання сучасних новітніх цифрових технологій у творчій діяльності учнів. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ, 2017. Вип. 15 (58). С. 152–155.
6. Крамаренко І. С. Організація навчання у школах в умовах війни: впровадження зарубіжного досвіду у вітчизняну практику. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 13(13). С. 326–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13\(13\)-326-335](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-13(13)-326-335).
7. Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Т. 6. № 27. С. 101–105. DOI: <http://dx.doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.20465>.
8. Овчарук О. В. Цифрова компетентність вчителя нової української школи. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 28 лютого 2018 року. За заг. ред. О. Е. Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ: ІТЗН НАПН України, 2018. С. 50–53.
9. Рудницька О., Кузик П., Дзямко В. Перспективи онлайн-навчання в умовах війни. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 7(7). С. 196–204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7\(7\)-196-204](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-7(7)-196-204)
10. Стасів Н., Війчук Т., Стасів Н. Особливості використання навчальних комп’ютерних ігор у початковій школі. Молодь і ринок. 2019. № 9(176). С. 82–85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182236>.

11. Хижняк І. А., Власенко К. В., Вікторенко І. Л., Величко В. Є. Готовність майбутніх фахівців початкової освіти до застосування цифрових засобів навчання в професійній діяльності. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 86, № 6. С. 106-122.

12. Чайка В.М., Шишак А.М. Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 50. С. 38-47. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24227>

13. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2019. Вип. 61. С. 193–200.

Information about the author:
Vynnytska Nataliia Volodymyrivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines
of Primary Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

РОЛЬ ПІДРУЧНИКА В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ТА ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Гірняк С. П.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-31>

ВСТУП

Навчання – це складний процес, який вимагає міжособистісної взаємодії під час освітньої діяльності. Я. Кодлюк слушно наголошує, що носієм змісту освіти є підручник, який є «моделлю цілісного процесу навчання»¹. На сучасному етапі розвитку освіти, а також у зв'язку з її реформуванням (нагадаємо, що у 2016 році було запропоновано і запроваджено Концепцію НУШ) особлива увага приділяється якості навчальної літератури, її відповідності новим суспільним запитам і стандартам. «Людина ХХІ століття повинна вміти оперативно пристосовуватися до швидких, а іноді й блискавичних змін в інформаційному просторі, саме тому сучасні діти мають уміти сприймати, зберігати, а головне – критично осмислювати й опрацьовувати інформацію та робити висновки й узагальнення. Ось чому в шкільних підручниках і загалом у навчальній літературі, повинно бути в достаток інформації, яка б дала змогу з одного боку – відобразити зміст освіти, а з другого – сприяти ефективному засвоєнню нових знань», – наголошують С. Гірняк та О. Радіховська². У зв'язку з цим нині особлива увага приділяється процесу створення якісних підручників й іншої навчальної літератури, які б дали змогу зробити процес навчання цікавим, захоплюючим, відповідали віковим особливостям учнів, а також нормативним документам у сфері освіти.

На сучасному етапі розвитку суспільства маємо змогу спостерігати процес неупинного збільшення об'єму інформації, а це вимагає внесення

¹ Закон України «Про повну загальну середню освіту» 18.03.2020 р. URL : <https://surl.li/jxiomr> (дата звернення: 20.01.2025).

² Гірняк С., Радіховська О. Підручник як базова модель освітнього процесу в початковій школі / у зб. The 2nd International scientific and practical conference «Science and technology: problems, prospects and innovations» (November 17–19, 2022) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2022. С. 314–315.

змін до системи освіти. Людина XXI століття повинна вміти оперативно пристосовуватися до швидких, а іноді й блискавичних змін в інформаційному просторі, тож сучасні діти мають навчитися сприймати, зберігати, а головне – критично осмислювати й опрацьовувати отримані дані, робити висновки й узагальнення. Ось чому в шкільних підручниках і загалом у навчальній літературі XXI ст. повинно бути в достатку інформації, яка не тільки відображає зміст освіти, а й сприяє ефективному засвоєнню нових знань.

Дослідження наукової, навчальної та методичної літератури зі задекларованої теми уможливорює констатувати, що обрана проблема є актуальною, оскільки успішне опанування освітнього матеріалу, зокрема з навчальної дисципліни «Українська мова», безпосередньо пов'язане з якістю тих навчально-методичних комплексів, якими педагог послуговується на уроках української мови та читання. Від змістового наповнення підручника і способу викладу в ньому освітньої інформації залежить як ефективно школярі засвоюватимуть нові знання, отримуватимуть потрібні уміння і навички з метою виконання програмових вимог, а головне – задля використання отриманих знань на практиці.

1. Сутність термінів «*зміст освіти*» та «*зміст навчального предмета*» і підручник як їхню інтегруючу ланку

У Концепції НУШ зазначено: «Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму»³. Саме тому освітню діяльність доречно здійснювати з огляду на навички дітей XXI століття, зокрема їхні індивідуальні особливості, які допомагають вибудовувати персональні навчальні траєкторії учнів і сприяють розвитку комунікативних умінь, мисленнєвих операцій, творчих здібностей, психологічного стану тощо.

С. Гончаренко в «Педагогічному словнику» подає таке визначення: «Зміст освіти впливає із її основної функції – прилучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей; це – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання. На зміст освіти впливають об'єктивні <...> та суб'єктивні <...> фактори»⁴. Зміст освіти має

³ Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України, 2016. 40 с.

⁴ Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с., 137.

ґрунтуватися на науковій основі, будуватися з урахуванням потреб суспільства, зокрема становленням свідомого громадянина України, а також формуватися з огляду на освітні та виховні цілі.

Я. Кодлюк слушно зауважує, що «поняття «зміст освіти» по-різному трактувалося на різних етапах розвитку педагогіки і школи»⁵. У педагогіці: «як сукупність педагогічно адаптованих основ наук, які вивчаються у школі (такий підхід розглядається як технократичний; він передбачає залучення школярів до науки і виробництва)»⁶ та в школі: «як сукупність знань, умінь та навичок, якими повинні оволодіти учні у процесі навчання»⁷. Зміст освіти реалізується (матеріалізується) через змістове наповнення того чи того навчального предмета. Загалом терміни *зміст освіти* та *навчальний предмет* – не тотожні. Навчальний предмет повинен допомогти реалізувати зміст освіти. Ось чому освітня діяльність реалізується у два способи: 1) через матеріал, який потрібно опрацювати і вивчити, 2) способи його засвоєння.

Головна навчальна книга, що використовується у школі – підручник – репрезентує зміст освіти через той навчальний матеріал, який до нього входить і допомагає вчителеві організувати освітню діяльність молодших школярів на уроках. Отож підручник як основний носій інформації виконує функцію засобу навчання та допомагає вчителеві організувати освітню діяльність учнів, а також сприяє самостійному засвоєнню школярами знань з певного предмета. «У підручнику тією чи іншою мірою запрограмовано і методику навчання, тобто цей вид навчальної літератури є своєрідним сценарієм майбутнього процесу навчання, оскільки фіксує не лише зміст навчального предмета, основні методичні підходи до його викладання, а й окремі прийоми навчання (наприклад, орієнтовні запитання з метою аналізу ілюстрацій; зразки алгоритмів, приписів; зразки записів; зміст інструкцій щодо виконання практичних завдань тощо), – наголошує Я. Кодлюк.⁸ Проте нові педагогічні дослідження засвідчують, що підручник не повинен бути головним носієм інформації та засобом отримання знань учнями, оскільки в сучасному світі масив інформації щоразу збільшується й школярі мають уміти її знаходити і користуватися нею.

Підручник повинен стати для вчителя азбукою, якою він послуговується вільно й ефективно в освітніх цілях, педагог має вміти співвідносити зміст підручника з рівнем знань учнів класу, водночас ця

⁵ Кодлюк Я.П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів. К.: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.

⁶ Кодлюк Я.П. Там само.

⁷ Кодлюк Я.П. Там само.

⁸ Кодлюк Я.П. Там само.

навчальна книга не може бути єдиним джерелом інформації під час підготовки до уроку.

Підручник має допомогти учням у засвоєнні конкретних знань, сприяти виробленню практичних умінь і навичок застосовувати теоретичні знання на практиці, а також заохочувати їх самостійно здобувати знання як за допомогою навчальної книги, так і послуговуючись іншими джерелами (довідниками, словниками, енциклопедіями, Інтернет ресурсами тощо). Ось чому підручник – це відображення рівня розвитку освіти та «модель процесу навчання на конкретному історичному етапі»⁹.

Навчальний предмет відображає «основи відповідної науки або мистецтва: знання, вміння й навички, що мають загальноосвітній характер і відповідають меті навчання й виховання учнів певної вікової групи. Навчальний предмет – дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із відповідної науки чи мистецтва для вивчення в навчальному закладі», – зазначає С. Гончаренко¹⁰. Тоді як зміст освіти і навчального предмета втілено в підручнику, що є моделлю процесу навчання та відображає (за твердженням Я. Кодлюк) «процес діяльності вчителя (викладання), діяльності учня (учіння) та змісту виучуваного»¹¹.

Отже, з огляду на сказане, можемо стверджувати, що підручник – це носій змісту освіти, що враховує базові функції того чи того навчального предмета та вікові особливості учнів. Між поняттями «*зміст освіти*» та «*зміст навчального предмета*» існує взаємозалежність, оскільки зміст освіти реалізується шляхом відображення і подання освітньої інформації в змісті навчального предмета, що втілюється за допомогою підручника – навчальної книги, в якій відображено основи знань з того чи того предмета (у нашому дослідженні – з української мови та читання) на рівні сучасних досягнень науки й культури. Створювані сьогодні підручники з «Української мови та читання» повинні відповідати вимогам Державного стандарту та Типовим освітнім програмам. З ініціативи МОН України та під егідою ДНУ «Інституту модернізації змісту освіти» створювана навчальна література проходить обов'язкову експертизу і тільки після отримання схвальних рецензій може бути рекомендованою для використання в освітньому процесі початкової школи. Це дає підстави вважати, що текст підручника – це важливе джерело інформації, передусім для молодшого школяра, оскільки від

⁹ Кодлюк Я.П. Там само.

¹⁰ Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. С. 222.

¹¹ Кодлюк Я.П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів. К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.

якості навчальної літератури, вмілого структурування змісту освітньої інформації, доступності її викладу, естетичного оформлення тощо залежить чи зможе учень якісно засвоїти новий навчальний матеріал.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка знаходимо таке визначення: «Інформація – одне з загальних понять науки; в широкому розумінні – нові відомості про навколишній світ, одержувані в результаті взаємодії з ним»¹². Інформація, яку отримує людина – це певні смисли, що виникають у неї в результаті отримання тих чи тих відомостей (даних), які вона пов'язує з попередньо набутими знаннями і поняттями.

У науковій та навчально-методичній літературі термін *інформація* розуміють так: це будь-які відомості, що отримує людина про навколишній світ, зокрема об'єкти, явища і процеси. Здобуту інформацію людина осмислює задля її використання з метою вдосконалення своєї діяльності, тоді як її збереження, передача і перетворення допомагають вирішити поставлені завдання. Властивості інформації такі: *об'єктивність, достовірність, зрозумілість, повнота, актуальність, корисність* тощо.

В освітньому процесі сучасної школи базовим джерелом інформації залишається підручник. Л. Шевчук констатує: «Підручник – це книга або інший носій інформації, який є засобом для засвоєння змісту освіти й містить систематизований навчальний матеріал, передбачений навчальною програмою з певного предмета»¹³. Відтак базова функція підручника – *інформаційна* – саме вона «забезпечує якість його змісту, є потенціалом для реалізації виховного, розвивального, мотиваційного ресурсу підручника», – доречно наголошує О. Савченко¹⁴.

Лариса Шевчук вважає, що нагальним і необхідним є переосмислення інформаційної функції підручника. Дослідниця наголошує: «Варто враховувати, що завдяки своїй загальнодидактичній структурі (текст, апарат організації засвоєння, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування) підручник відображає (за формою подання) – текстову, графічну інформацію, (залежно від способу сприйняття) зорову інформацію (якщо це друковане видання), комбіновану (якщо це електронний підручник)»¹⁵.

Інформаційну функцію навчальної книги можна розширити завдяки усвідомленню суті «інформаційної компетентності». Лариса Семко та

¹² Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 150.

¹³ Шевчук Л. Текст підручника як джерело інформації // Проблеми сучасного підручника. 2015. Вип. 15(2). С. 345.

¹⁴ Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Абрис, 1997. 416 с., 94

¹⁵ Шевчук Л. Текст підручника як джерело інформації // Проблеми сучасного підручника. 2015. Вип. 15(2). С. 345.

Віталій Лапінський стверджують: «Інформаційна компетенція передбачає вміння: самостійно працювати з інформацією, шукати, вибирати, аналізувати й оцінювати, організовувати, представляти, передавати її; моделювати, проєктувати об'єкти і процеси, у тому числі під час взаємодії з іншими, відповідально реалізовувати свої плани, приймати рішення і діяти в непередбачених ситуаціях, учитися упродовж життя»¹⁶ і додають: «Інформаційна компетентність – це інтеграційна якість особи, що є результатом віддзеркалення процесів відбору, засвоєння, перероблення, трансформації і генерування інформації в особливий тип наочноспецифічних знань, дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності»¹⁷.

Отож інформаційна компетентність полягає в здатності отримувати, засвоювати і використовувати різноманітну інформацію. У процесі її сприйняття молодший школяр має пройти кілька етапів: знайомство з інформацією, її відтворення, перетворення та створення власного інтелектуального продукту на основі отриманих або самостійно знайдених відомостей. Тому інформаційна функція підручника має враховувати ці етапи.

Основна частина будь-якого підручника – текст, у ньому автор передає весь масив інформації, яку повинен засвоїти учень, а тому (за С. Гончаренком) «Підручник – книга, в якій викладаються основи знань з певного предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури. Для кожного типу навчальних закладів видаються підручники, які відповідають програмам і завданням цього закладу, віковим та іншим особливостям тих, хто навчається»¹⁸. Підручник інтегрує в собі зовнішню (візуальну) інформацію і внутрішню (змістову), а саме: педагогічно доцільний зміст, вдале мовленнєве оформлення, логічність викладу, врахування наступно-перспективних зв'язків під час подання нової інформації тощо.

Тексти, зокрема у підручниках «Українська мова і читання», поділяються на *основні, додаткові та пояснювальні*. «Основний текст, – констатує Лариса Шевчук – це головне джерело інформації, вміщеної у підручнику, до того ж інформації, обов'язкової для вивчення та засвоєння учнями. Зважаючи на це, для основного тексту підручника необхідною є узгодженість із чинною навчальною програмою»¹⁹. Тоді як

¹⁶ Семко Л., Лапінський В. Інформаційні компетентності та шляхи їх формування. Інтернет ресурс. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/202020.pdf> (дата звернення 10.01.2025).

¹⁷ Семко Л., Лапінський В. Там само.

¹⁸ Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 260.

¹⁹ Шевчук Л.М. Текст підручника як джерело інформації // Проблеми сучасного підручника. 2015. Вип. 15 (2). С. 346.

додаткові тексти покликані розширювати, поглиблювати, конкретизувати інформації, яку несе основний текст, з метою повнішого розуміння і кращого засвоєння навчального матеріалу молодшими школярами. Важливим для учня початкової школи є ілюстративне оформлення навчальної книги, тому то використання яскравих і доречних малюнків, рисунків, фотографій позитивно впливає на школярів, мотивує їх навчатися.

Пояснювальний текст – це примітки, коментарі, схеми, словники тощо, які мають бути надруковані в підручнику іншими шрифтами та кольорами. Таке подання додаткової інформації допоможе учням швидко (візуально) орієнтуватися в навчальній книзі, а головне – мати чітке розуміння того, який матеріал необхідно прочитати і вивчити, а з яким – ознайомитися.

Особлива роль у сучасній навчальній книзі належить умовним позначенням (апарату орієнтування в підручнику), ілюстраціям, QR-кодам, рубрикам, символам. Умовні позначення сигналізують про необхідність виконання того чи того завдання, закликають учнів бути уважними, спонукають до творчості чи самостійного виконання поставлених завдань.

Таким чином, підручник є основним джерелом інформації, опанування якої дає змогу учням отримати теоретичні знання та набуті практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного засвоєння програмових вимог з навчальної дисципліни «Українська мова» в наступних класах.

Завдання підручників – навчити учнів використовувати набуті знання на практиці, а цьому сприяють різнорівневі завдання, які дають можливість оцінити рівень засвоєння учнями знань, повернутися до вивчення теоретичного матеріалу задля виконання практичних завдань будь-якого рівня складності. Тому навчальні матеріали, що використовуються в початковій школі (підручники, робочі зошити, зошити з розвитку мовлення, зошити для самоперевірки та самооцінювання й інші), мають враховувати індивідуальні особливості учнів різних вікових груп і бути компетентісно орієнтованими.

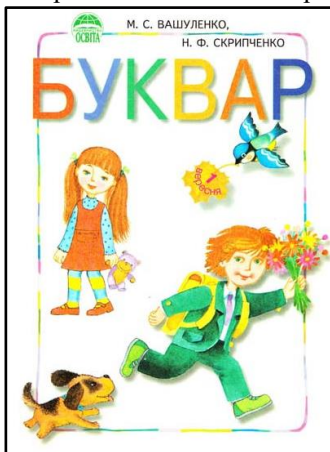
С. Трубачева наголошує: «усі знання у підручнику доцільно подавати відповідно до сучасного рівня розвитку науки, техніки й культури в обсягах, які чітко враховують вікові можливості школярів, передбачені навчальною програмою, зорієнтовані на практичні результати, на формування особистісного досвіду навчальної діяльності і розвиток загальної здатності до навчання»²⁰.

²⁰ Трубачева С.Е. Роль шкільного підручника у формуванні загальнонавчальних компетентностей учнів // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. К.: Пед. думка, 2009. Вип. 9. С. 21–22.

Отже, сучасні підручники мають відповідати вимогам часу та запитам учнів, бути ефективним засобом набуття нових знань і отримання практичних навичок.

2. Буквар – перший підручник для навчання письма і читання учнів початкової школи

Сьогодні як і понад століття тому, особливої уваги потребує процес створення навчальної літератури, особливо для наймолодших школярів



– першокласників. Саме від знайомства з першою книгою залежатиме процес їхнього навчання, який, як мріють діти, буде цікавим, захоплюючим, відповідатиме їхнім життєвим потребам і запитам.

«Буквар» Миколи Вашуленка та Надії Скрипченко, що побачив світ у 2001 році – це один із найпопулярніших підручників, з яким залюбки працювали і учні, і вчителі. Як зазначають працівники Педагогічного музею України у 2006 році тираж Букваря цих авторів складав 311 000 примірників.

У 2016 році було розроблено Концепцію НУШ, отож постало питання про створення підручників, які б відповідали запитам Нової української школи, а тому стартувала роботи з підготовки цієї навчальної книги не тільки науковцями, а й педагогами-практиками. Загалом майже 30 учителів долучилися до створення букварів. Основне завдання першої навчальної книги – навчити першокласників читати і писати, дати їм знання про українську фонетику, розвинути фонематичний слух, засвоїти елементарні орфографічні норми та сформувати загальні уявлення про навколишній світ тощо.

Завдання у букварі мають бути доступними і цікавими, викликати в учнів пізнавальний інтерес до освітнього процесу, сприяти розвитку комунікативних умінь і навичок. Цей підручник повинен бути барвистим, насиченим малюнками, схемами, ребусами, кросвордами та іншими творчими завданнями.

У контексті сказаного доречно звучать слова Миколи Вашуленка й Оксани Вашуленко, які зауважують: «Нові цілі української школи потребують модернізації змісту освіти. Зміст початкової і середньої освіти має задовольняти освітні потреби кожної дитини відповідно до її інтересів і здібностей. Сучасні процеси реформування системи шкільної

освіти торкаються таких її складників – методів, форм і засобів. Освітній процес у Новій українській школі ґрунтується на запровадженні компетентісно орієнтованих методик і технологій навчання й оцінювання його результатів, варіативності форм і методів, створенні інформаційно-освітнього середовища, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, яке враховує вікові і пізнавальні особливості дітей та їхні здібності, інтереси й освітні потреби»²¹.



НУШ потребує сучасних якісних навчальних книг, які б допомогли учням бути успішним під час освітньої діяльності, сприяли отриманню нових знань, умінь і навичок. М. Вашуленко наголошує: «Буквар треба створювати за давно перевіреним *звуковим аналітико-синтетичним методом*, основні положення якого було започатковано українським педагогом К.Д. Ушинським. <...> його провідний принцип, який коротко можна сформулювати так: «від звука до букви». <...> Реалізація цього принципу досягається двома шляхами: 1) наявністю в підручнику *добуквеного*

періоду, протягом якого учні на діапазоні всієї звукової системи мови опановують елементарний звуковий аналіз і звуковий синтез нескладних за будовою слів; 2) на уроках *буквеного періоду* перед ознайомленням учнів з новою літерою здійснюється попередня актуалізація навчальних аналітико-синтетичних дій зі звуком (звуками), які позначаються нею на письмі»²².

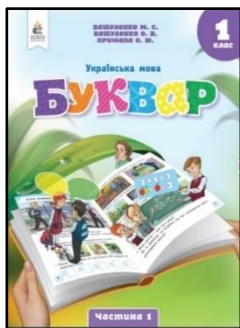
²¹ Вашуленко М., Вашуленко О. Про роботу за букварем нового видання // Початкова школа. 2018. № 8. С. 17.

²² Вашуленко М., Вашуленко О. Про роботу за букварем нового видання // Початкова школа. 2018. № 8. С. 17–18.

У зв'язку зі змінами до Закону України «Про освіту» 2021 р., зокрема статті щодо видання навчальної літератури (підручників, посібників, робочих зошитів тощо), вже у 2022 році було розпочато роботу над створенням «Букварів у 6-ти частинах», зміст яких повинен корелюватися з вимогами Державного стандарту початкової освіти та Освітніх програм укладених

колективом авторів під егідою Олександри Савченко та Романа Шияна. Водночас

27 січня 2021 року ДНУ «Інститутом модернізації змісту освіти» було розроблено і затверджено методичні рекомендації «Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України». З цієї метою низка учених, методистів й учителів долучилися до створення нових букварів для учнів 1-го класу. Особливістю нової навчальної книги став не тільки розподіл матеріалу в шести частинах, а й удосконалення компетентностей шляхом використання міжпредметних зв'язків, долучення до текстової частини фрагментів робочих зошитів для письма, щоб забезпечити виконання вимог змістової лінії «Взаємодіємо письмово».



3. Організація освітньої діяльності під час вивчення навчальної дисципліни «Українська мова» в 1 класі початкової школи за допомогою навчального посібника Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко, Л. Клименко «Буквар: у 6-ти частинах» (Київ, 2024)

У Типовій освітній програмі з вивчення навчальної дисципліни «Українська мова» в 1 класі, розробленій під керівництвом Олександри Савченко зазначено: «Початкова освіта – це перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. Метою початкової освіти є всебічний розвиток

дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі»²³, а в Концепції НУШ сказано: «Освітніми результатами початкової школи є повноцінні мовленнєві <...> уміння і навички»²⁴, тоді як «Курс української мови – важлива складова змісту початкової освіти, оскільки мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін. Основна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань»²⁵.

Зміст програми передбачає формування в майбутніх першокласників ключових компетентностей, серед яких «вільне володіння державною мовою, <...> здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами»²⁶. Не дарма об'єднуючими для усіх компетентностей є **вміння**: «читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами»²⁷.

Під час укладання підручників для молодших школярів, особливо першокласників, і з метою виконання програмових вимог до опанування «Мовно-літературної освітньої галузі» необхідно працювати в межах таких змістових ліній: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища»²⁸.

У 1-му класі в період навчання грамоти школярі повинні навчитися:

- сприймати інформацію на слух;
- розуміти, аналізувати й інтерпретувати зміст почутого;
- будувати діалоги та монологи;

²³ Типова освітня програма 1–4 класи. URL : <https://surl.li/fizepo> (дата звернення: 22.12.2024).

²⁴ Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. 40 с. URL : <https://surl.li/wlpzcs> С. 5. (дата звернення 05.02.2025).

²⁵ Типова освітня програма 1–4 класи. URL : <https://surl.li/fizepo> (дата звернення: 22.12.2024).

²⁶ Типова освітня програма 1–4 класи. Там само.

²⁷ Типова освітня програма 1–4 класи. Там само.

²⁸ Типова освітня програма 1–4 класи. Там само.

- вживати слова ввічливості та доречно використовувати етикетні формули в усному мовленні;
- розрізняти і виокремлювати елементи тексту (заголовок, зачин, основну частину, кінцівку);
- розуміти й інтерпретувати зміст прочитаного тексту, висловлювати власні думки стосовно прочитаного;
- розрізняти жанрову приналежність того чи того тексту;
- читати, з огляду на вікові особливості, твори українських та зарубіжних авторів;
- формувати, розвивати й удосконалювати графічну навичку;
- створювати власні письмові тексти (висловлювання);
- здійснювати само– і взаємоперевірку письмових робіт;
- працювати з медіапродукцією;
- аналізувати звуки української мови та вміти позначати на письмі їх відповідною літерою;
- ділити слова на склади;
- розуміти семантику лексичних одиниць;
- будувати речення (за малюнком, з поданих слів, доповнювати їх 1–2 словами) тощо²⁹.

Таким чином, автори сучасних букварів мають урахувати вимоги Типової освітньої програми та пропонувати завдання, які позитивно впливатимуть на формування комунікативної компетентності першокласників. Вправи мають розвивати вміння давати відповіді на поставлені до тексту запитання і самостійно їх формулювати; будувати монолог на задану доступну тему; взаємодіяти з однокласниками і вчителем (створювати діалоги з кількох реплік); переказувати той чи той текст; самостійно придумувати зв'язне висловлювання за поданим початком чи кінцівкою, сюжетними малюнками чи ілюстрацією, на основі почутого чи послуговуючись власним життєвим досвідом тощо.

Пропонуємо проаналізувати особливості подання освітнього матеріалу в навчальному посібнику Наталії Богданець-Білоskalенко, Юлії Шумейко, Людмили Клименко «Буквар: у 6-ти частинах», що побачив світ у Києві у видавництві «Генеза» 2024 року. Аналіз здійснюємо з оперттям на базові критерії, що були подані в методичних рекомендаціях схвалених вченою радою ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» 27 січня 2021 р. протокол № 1 «Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України»³⁰.

²⁹ Типова освітня програма 1–4 класи. Там само.

³⁰ Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа

Базові критерії аналізу підручника

1. «Відповідність змістового наповнення навчального видання чинним нормативно-правовим актам у сфері освіти»

Зміст навчального посібника орієнтовано на формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» й іншими нормативними документами, як-от: «вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною мовою; інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), бажання брати участь у справах громади; навчання впродовж життя; культурна компетентність»³¹. Через міжпредметні зв'язки в навчальному посібнику удосконалюються також інші компетентності учнів початкової школи: математична, в галузі природничих наук, техніки і технологій; екологічна; інформаційно-комунікаційна.

Навчальний посібник Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко, Л. Клименко «Буквар у 6-ти частинах», укладений для 1-го класу відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти, Типової освітньої програми, розробленої авторським колективом під керівництвом О. Савченко. У ньому запропоновано завдання і вправи на формування мовної, комунікативної, читацької компетентностей здобувачів початкової освіти, на розвиток їхньої особистості засобами різних видів мовленнєвої діяльності та здатності спілкуватися українською мовою, на збагачення емоційно-чуттєвого досвіду.

2. «Оптимальність обсягу змістового наповнення навчального видання відповідно до категорій користувачів»

Навчальна книга відповідає вимогам щодо оптимального обсягу змістового наповнення. Обсяг матеріалу відповідає кількості годин, відведених на вивчення навчального предмета «Українська мова» в 1 класі. У букварі автори запропонували різноманітні завдання, що сприятимуть формуванню предметних і ключових компетентностей, зокрема вільного володіння державною (українською) мовою задля спілкування нею в усіх сферах суспільного життя.

Загальна кількість сторінок посібника – 258. Змістове наповнення «Букваря у 6-ти частинах» відповідає сучасним науковим концепціям і рівню знань, що реалізуються через точний і коректний виклад загальноприйнятої наукової термінології. Пропоновані авторами тексти (*вірші, оповідання, казки, загадки й інші*) відповідають віковим

Міністерства освіти і науки України : методичні рекомендації схвалені вченою радою ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 27 січня 2021 протокол № 1. К. : ІМЗО, 2021.

³¹ Типова освітня програма 1–4 класи. URL : <https://surl.li/fizepo> (дата звернення: 22.12.2024).

особливостям і життєвому досвіду першокласників, сприяють засвоєнню знань на належному рівні.

У навчальному посібнику достатня кількість освітнього матеріалу для досягнення результатів навчання учнів 1-го класу, визначених у нормативних документах. У змісті букваря простежується оптимальне співвідношення теоретичного і практичного навчального матеріалу, а з огляду на те, що буквений період не передбачає засвоєння великої кількості мовної теорії практичні завдання і вправи в ньому переважають.

3. «Відповідність виду навчального видання»

Аналізоване видання повністю відповідає виду навчальної літератури, що поєднує в собі функції підручника і робочого зошита. Видання може замінити підручник у поданні навчального матеріалу з української мови та читання для першого класу, містить запитання та практичні завдання для перевірки засвоєння матеріалу, а також практико-орієнтовані (потрібно дописати, докреслити, домалювати безпосередньо на сторінках посібника) до кожної теми. У навчальній книзі використано інтегрований спосіб подання матеріалу, що відповідає методичним вимогам до організації навчання грамоти в 1-му класі початкової школи.

У виданні подано низку завдань з опорою на життєвий досвіді школярів, що відповідають їхнім щоденним потребам, інтересам і вподобанням, сприяють компетентісно орієнтованому засвоєнню теоретичного матеріалу; формують здатність практично діяти і застосовувати отримані знання, вміння і навички.

4. «Науковість викладу навчальної інформації»

Матеріал навчального посібника відображає сучасний рівень знань, наукові поняття викладені точно і доступно, відповідає віковим особливостям учнів, їхньому життєвому досвіду та навчальним можливостям. Авторами враховано як відповідність між кількістю нових понять і здатністю першокласників одночасно сприймати і засвоювати їх за відведений для цього навчальний час, так і рівень складності пропонованого матеріалу.

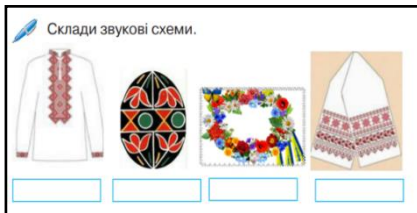
Укладачі посібника не порушують принципів академічної доброчесності. Зміст навчального видання відповідає вимогам Закону України «Про освіту». Усі використані тексти паспортизовано, а в окремих випадках зазначено, що матеріали взято з Інтернету.

5. «Системність, логічність, послідовність, наступність і перспективність викладу навчальної інформації»

У навчальній книзі освітній матеріал подано з урахуванням принципів змістової і дидактичної системності. Програмовий матеріал структуровано за розділами послідовно й логічно, що й забезпечує

взаємозв'язок термінів, формування єдиної понятійної системи посібника. У букварі дотримано послідовності й наступності під час викладу навчальної інформації, зокрема шляхом структурування програмової теми і врахування основних етапів процесу навчання, послідовного вивчення і засвоєння нового матеріалу тощо.

6. «Реалізація ціннісного компонента у змісті навчальних видань, його українознавче наповнення»



забезпечує формування соціальної поведінки, громадянської позиції, моральних якостей, життєвих пріоритетів; вправ, які навчають дотримуватися безпечних і усталених норм життєдіяльності, виробляють екологічну культуру.



У змісті навчального посібника повністю реалізовано ціннісний компонент шляхом застосування вправ, які сприяють формуванню громадянських почуттів, викликають зацікавленість національними традиціями та допомагають їхній популяризації; завдань, зорієнтованих на формування особистісних і родинних цінностей (*працелюбності, доброзичливості, взаємоповаги, культури розумової і фізичної праці*); завдань, зміст яких

Українознавчий компонент у навчальному посібнику яскраво виражений. Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко та Л. Клименко використовують твори і відомих українських письменників-класиків, і сучасників, як-от:

– **вірші:** Марії Познанської, Ганни Чубач, Олени Денисової, Наталії Карпенко, Анатолія Камінчука, Віри Паронової, Анатолія Костецького, Дмитра Павличка, Тамари Коломієць, Павла Тичини, Катерини Перелісної, Михайла Слабошпицького тощо;

– **тексти:** Василя Сухомлинського, Ольги Зубер, Віктора Васильчука, Володимира Гавловського, Миколи Мазери, Ірини Мацко, Оксани Кротюк, Богдана Стельмаха й інших авторів.

У названих творах йдеться про національні символи України (прапор і герб, вербу та калину, київські каштани тощо), описуються річки та міста України, особливості флори і фауни рідного краю, життя і побут, традиції та звичаї українського народу.

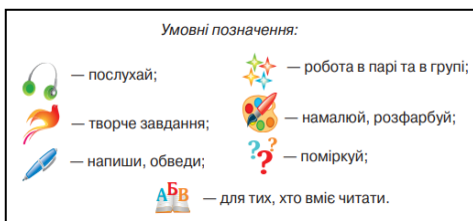
Заслуговує на увагу наповнення підручника зразками фольклору, прикладами традиційної української культури; фрагментами авторських літературних творів, що сприяють формуванню національномовної особистості учня.

7. «Доцільність і коректність методичного апарату навчального видання відповідно до категорії користувачів; його спрямованість на реалізацію різних підходів у навчанні (особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного тощо)»

Запропонована в навчальному посібнику система вправ і завдань є методично доцільною, коректною в контексті задекларованих вимог до викладання української мови як навчального предмета.

У букварі запропоновано виразні, зрозумілі та доступні для першокласників умовні позначення, що допомагають орієнтуватися у виданні та налаштовують на виконання поставлених завдань.

Позитивним є те, що зміст навчальної книги ґрунтується на пізнавальній новизні, подаються вправи, які заохочують учнів до освітньої діяльності, допомагають їм відчувати успіх під час вдалого



виконання поставлених завдань. Корисними і важливими для вчителя й учнів є вправи для тих першокласників, які вже вміють читати, оскільки це дає змогу застосувати диференційований підхід до організації освітнього процесу.

Важливим вважаємо використання практико зорієнтованого підходу до навчання молодших школярів, зокрема в букварі подано завдання, які стимулюють учнів до висловлення власної думки. Підібрана авторами інформація враховує вікові особливості першокласників, а це дає змогу уникнути інтелектуального і фізичного перевантаження.

Запропоновані в букварі матеріали сприяють формуванню цілісної картини світу здобувачів освіти, враховують інтегрований характер навчання в початковій школі та міжпредметні зв'язки, об'єднують відомості з різних освітніх галузей, зокрема природничої, мистецької тощо.

8. «Відповідність тестових завдань вимогам і нормам тестології (за наявності)». Тестові завдання відсутні.

9. «Спрямованість навчального видання на формування ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту»»

Змістове наповнення навчального посібника (в межах мовно-літературної освітньої галузі) сприяє досягненню базових освітніх результатів. Н. Богданець-Білокаленко, Ю. Шумейко, Л. Клименко послідовно подають виклад програмового матеріалу з урахуванням усіх груп окреслених у Законі України «Про освіту» результатами навчання для здобувачів освіти. Важливо, що вміщений у букварі матеріал створює передумови для формування і предметних, і ключових компетентностей шляхом використання низки практико-орієнтованих завдань, які спонукають першокласників до активної взаємодії; сприяють формуванню загальнолюдських і національних цінностей.

Запитання і завдання в навчальному виданні сформульовані зрозуміло, коректно і методично правильно; авторами запропоновано вправи, які учні повинні виконати самостійно, разом з однокласниками, з допомогою дорослих.

Активізують й урізноманітнюють освітню діяльність школярів, спонукають їх до творчості й активної взаємодії різні вправи і завдання, як-от:

- складання звукових моделей слів:



З'єднай лініями назви грибів і схеми слів.



[• | - • = | - •] [- • - | = ' -] [- • | - ' - | • -] [- • | - • | - ' -]

- написання літер за зразком (цей вид завдань дає змогу розвивати каліграфічні вміння учнів 1-го класу):



Напиши за зразком.



— розв'язування ребусів і кросвордів:

 Розшифруй ребуси. Запиши відповіді. Назви одним словом.

 і = о ь = ю  _____

ю  , , , , _____

 4 5  ” _____

— опрацювання схем:

 Розкажи, що об'єднує зображені рослини. Створи звукові схеми. Розфарбуй малюнки.

 Склади звукові схеми.

– розфарбовування малюнків:



Розфарбуй склади кольорами слів, до яких вони підходять.

ХО ха ху

..лат

..стка

..ровод



Назв' персонажів казок. Що вони роблять? Розфарбуй ілюстрацію до казки, яка тобі подобається більше.



– читання / слухання текстів, віршів:

Розгляньте малюнок. Яким транспортом їдуть діти? Чим він відрізняється від автобуса? Назвіть слова зі звуком [о]. Розкажіть, яким ви уявляєте зоопарк майбутнього.

Послухай уривок із вірша.

В зоопарк ходила з татом.
Звірів бачила багато:
І ведмедя, і слона,
Бегемота-пузана,
Гомінливих мавп на гілках,
І руду пухнасту білку,
Чорну бачила пантеру.
І царя всіх звірів — лева.

Олена Денисова

● Назви слово, яке має два звуки [о].

● Скільки звірів згадано у вірші? Назви їх.

— *аналіз яскравих і реалістичних малюнків, рисунків, фотографій з улюблених мультфільмів тощо.*

10. «Відповідність текстів навчальних видань нормам літературної мови»

У виданні використовується недискримінаційна мова, вживані авторами формулювання позбавлені андроцентризму, сексизму і будь-яких інших дискримінаційних форм і смислів; відсутня інформація, яка спотворює чи перекручує зміст прав людини, подає уявлення про них у некоректній формі.

Мова навчального видання відповідає нормам сучасної української літературної мови.

11. «Аудіосупровід (для підручників з іноземних мов та української мови для класів з навчанням мовами національних меншин закладів загальної середньої освіти)». Аудіосупровід до навчального посібника відсутній.

12. «Художнє оформлення навчального видання»



Ілюстрації в букварі дидактично доцільні, інформативні, яскраві, сучасні та близькі світосприйняттю молодших школярів. Використання ілюстрацій є коректним та релевантним до текстової частини; авторами застосовується єдиний стиль подання малюнків.

У навчальному посібнику, зокрема його 3 і 4 частинах, використовуються QR-коди, які допомагають учням сприймати запропонований текст, давати відповіді на



поставлені запитання.



Обкладинка видання відповідає нормативним документам, відтворює зміст навчального предмета, є естетично привабливою і привертає увагу молодших школярів.

Проведений аналіз навчального посібника «Буквар у 6-ти частинах» для учнів 1-го класу початкової школи Наталії Богданець-Білоskalенко, Юлії Шумейко, Людмили Клименко дає підстави стверджувати, що він відповідає віковим особливостям й інтересам першокласників, ураховує вимоги чинної програми, запитає сьогодення, а тому з успіхом може використовуватися вчителями задля організації освітнього процесу на уроках навчання грамоти. Буквар стане надійним помічником учнів на шляху в «Країну Знань», допоможе вивчити українську абетку, сприятиме розвитку каліграфічної навички та умінь читати.

З метою ефективної організації освітньої діяльності в 1-му класі пропонуємо конспект уроку, укладений за допомогою навчального посібника Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко, Л. Клименко «Буквар: у 6-ти частинах».

Урок письма, 1 клас

Тема. Написання рядкової літери *о*

Мета: ознайомити першокласників з рукописною буквою *о*, навчити їх писати нову літеру, з'єднувати її з іншими буквами, які першокласники вже вивчили на попередніх уроках; проводити звуковий аналіз, розвивати зв'язне мовлення учнів, працювати над збагаченням лексичного запасу, слідкувати за гігієнічними вимогами під час письма, а також охайністю ведення зошита.

Обладнання: схеми речень, малюнки, навчальний посібник «Буквар: у 6-ти частинах» (Частина 2), друкована і рукописна букви о, схеми, малюнки, вірші, ребуси, кросворд; посібник (Македонова Л.А., Мачнева О.М. «Навчання каліграфічного письма. 73 алгоритми написання українських літер та графічних знаків»³²).

Хід уроку

I. Організаційний момент:

«Уже дзвінок нам дав сигнал,

І на урок він нас покликав.

А отже, часу не втрачаймо,

Роботу швидше починаймо»³³.

II. Актуалізація опорних знань учнів.

1. Прослухай уривок із вірша. Виконання завдання з «Букваря» (Ч. 2, С. 12) і дайте відповіді на поставлені запитання.

– Добрий день, діти, сьогодні до нас на урок завітала дівчинка Оленка, вона прийшла з новою рукописною літерою. Щоб відгадати – прослухайте вірші.

*«Ось гляньте: з оленят-
ком олень*

У зоопарку нашім є .

Окрайком хліба тато

Олин

З-за огорожі їм дає».

«Оленя саме блукало,

І матусеньку шукало.

А матуся-олениха

У траві лежала тихо» (Гання Чубач).



Прослухай уривок із вірша.

В зоопарк ходила з татом.
Звірів бачила багато:
І ведмедя, і слона,
Бегемота-пузана,
Гомінливих мавп на гілках,
І руду пухнасту білку,
Чорну бачила пантеру,
І царя всіх звірів — лева.

Олена Денисова

- Назви слово, яке має два звуки [о].
- Скільки звірів згадано у вірші? Назви їх.

*«Ослик осінню охрип –
Захворів, мабуть, на грип.*

Ослик кашля, ослик чха

І хрипить: – Ох-а, ох-а»³⁴.

– Діти, який голосний звук постійно повторювався у віршах?

– Уважно подивіться на наш клас і віднайдіть у ньому ті предмети, у назвах яких є звук [о].

2. Робота з «Букварем» (Ч. 2, С. 13):

³² Македонова Л.А., Мачнева О.М. Навчання каліграфічного письма. 73 алгоритми написання українських літер та графічних знаків: Посібник для учителів. Херсон, 2005.

³³ На допомогу вчителю: віршики до початку уроку. URL : <https://surl.li/unpfgc> (дата звернення: 20.01.2025).

³⁴ Всеосвіта URL: <https://surl.li/unpfgc> (дата звернення 09.11.2024).

– Розгляньте малюнки (яблуко, ожина, виноград).



- Чи правильно записані звукові моделі слів?
- Слова *огірок*, *смородина*, *помідор* поділіть на склади. У кожному слові назвіть перший склад і скажіть, який голосний звук його утворює?
- Запишіть звукові моделі цих слів, поставте наголос і поділіть слова на склади, побудуйте з цими словами речення за поданими схемами.

_____ .	_____ .

III. Учитель повідомляє учням тему і головні завдання уроку

Дорогі першокласники, сьогодні на уроці ми навчимося писати малу букву *о*, яку принесла нам Оленка.

IV. Вивчення нового матеріалу

1. Знайомство з новою літерою:

«Буква *О* на сонце схожа,
І на бублик, й на обруч.

Мов кермо, я хочу взяти
Круглу букву обіруч»³⁵.

Порівняйте друковану літеру *о* з її рукописним варіантом. Уважно роздивіться обидва варіанти букви *о*. На що, чи можлива на кого схожа ця літера?

2. Учні з допомогою учителя пригадують як правильно сидіти за партою, скількома пальцями і як потрібно тримати ручку /олівець, як повинен лежати зошит на парті під час письма.

3. Колективна робота. Учні пишуть рядкову літеру *о*. ПАМ'ЯТАЙТЕ, що рядкова буква *о* складається з одного елемента – *овалу*.

³⁵ На допомогу вчителю: віршики до початку уроку. URL : <https://surl.li/uiabiv> (дата звернення: 20.01.2025).

Алгоритм написання рядкової букви *о*³⁶

1. Починаємо писати букву нижче верхньої рядкової лінії
2. Ведемо вгору до верхньої лінії робочого рядка
3. Торкнувшись верхньої робочої лінії, заокруглюємо ліворуч
4. Ведемо вниз на себе, теж заокруглюючи
5. Біля нижньої рядкової лінії заокруглюємо праворуч
6. Торкнувшись нижньої лінії робочого рядка, ведемо вгору до початку овалу

– Пишемо цю букву під такий рахунок: *і-раз-і*.

4. Робота з «Букварем» (Ч. 2, С. 13), письмо букви *о*

Спочатку першокласники виводять овал у повітрі, згодом обводять поданий зразок і пишуть у рядку. Зіставляють написану літеру зі зразком, вказують на помилки, а вже наступний рядок пишуть у зошиті самостійно.

Пальчикова гімнастика

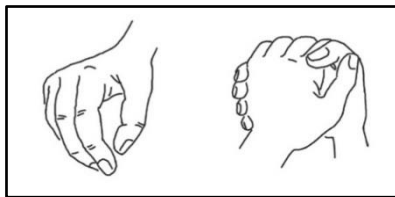
«Сніг-сніжок

Засипав поріжок.

Побігли ми погратися

У сніжки на лужок»³⁷.

Пальцями рук немов солять їжу, потім бігають пальцями по парті, а далі – ліплять сніжку.



V. Узагальнення вивченого під час уроку матеріалу

– Діти, а давайте виконаємо ще одне завдання, яке наша гостя – Оленка, пропонує усім учням. Прочитайте вірші, скажіть, у назвах яких овочів зустрічається буква *о*? Виконайте звуко-складовий аналіз слів-назв овочів.

*«Помідорчик я кругленький,
Соковитий і смачненький,
Вітамінів торбу маю,
Тому весело співаю».*
*«Я червоний бурячок,
Солоденький на смачок,
Я на грядці уродився,*

*«Сидить дівчина в коморі,
А коса її на дворі.
Коса в їжу не годиться,
З вітаміном А – морквиця».*
*«Що у нашому городі
Стає першим у пригоді,
Виростає щодоби,*

³⁶ Методика навчання каліграфічного письма в початковій школі : навчальний посібник для студентів денної та заочної форм навчання педагогічних закладів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта / упорядник Н. О. Янко. Чернівці : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2021. 92 с.

³⁷ Всеосвіта. URL: <https://surl.li/unpfgc> (дата звернення 09.11.2024).

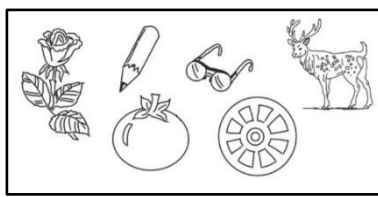
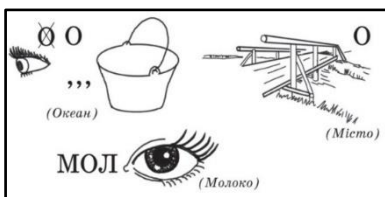
З вами, діти, подружися».

Як у лісі гриби?»³⁸.

2. Гра «Пошуковець». Робота з «Букварем» (Ч. 2, С. 13).



3. Завдання від Оленки: на малюнку знайдіть предмети, у назвах яких є буква **о**.



Розгадай ребуси:

Першокласники називають слова-відгадки, ділять їх на склади, вказують розташування звука [о] в слові.

VI. Підсумок уроку

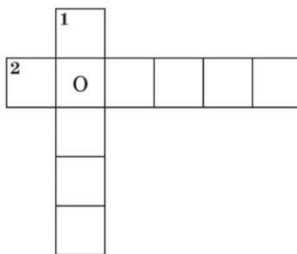
Кросворд

1. Портфель у першокласника... (новий).

2. Великі двері. (Ворота).

Під час уроку педагог може використати «веселі презентації», які пропонують освітні платформи На Урок, Всеосвіта, наприклад: <https://surl.li/gbfsbz>, а також контент учителів-практиків, що викладений на Ютубі. Використання цього матеріалу допоможе створити особливу атмосферу під час уроків навчання грамоти, зробить освітній процес цікавим і захоплюючим, наприклад: <https://surl.li/gkdzbc> і <https://surl.li/aogguq> й інші.

Отже, навчальний підручник Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко, Л. Клименко «Буквар: у 6-ти частинах» (Київ, 2024) – ефективний засіб для організації освітнього процесу під час навчання



³⁸ На Урок. URL: <https://surl.li/mzjrsm> (дата звернення 05.02.2025).

грамоти першокласників. Послугуючись цим букварем учитель зможе запропонувати учням виконати завдання, які відповідають їхнім віковим особливостям, викликають інтерес і спонукають до творчої взаємодії з іншими школярами, вчать виконувати поставлені завдання ефективно і вчасно.

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз дає підстави стверджувати:

1. Підручник – це базове джерело інформації, засвоєння якої дасть змогу учневі отримати під час вивчення навчальної дисципліни теоретичні знання та набуті практичних умінь і навичок, що вкрай необхідні для ефективного засвоєння програмових вимог з навчальної дисципліни «Українська мова» в наступних класах.

2. Буквар – це перший у житті будь-якої людини підручник-путівник у «Країну Знань». Саме від цієї книги здебільшого залежить яким буде ставлення дитини до процесу отримання знань – навчання, а також ця книга, попри волю її користувача, впливає на подальші успіхи людини в житті.

3. Сьогодні Буквар (як і понад сто років тому) – це універсальний засіб навчання першокласників. «Буквар» Миколи Вашуленка та Надії Скрипченко – це один із найпопулярніших підручників незалежної України, з яким любили працювати учні й учителі. Названа книга у 2006 р. була опублікована тиражем 311 000 примірників.

4. 2021 р. було внесено зміни до Закону України «Про освіту», зокрема в ті його статті, що стосуються видання навчальної літератури (*підручників, посібників, робочих зошитів* тощо), а тому 2022 року розпочато роботу зі створення «Букварів у 6-ти частинах», зміст яких би корелювалася з вимогами Державного стандарту початкової освіти і Типовими освітніми програмами укладеними колективом авторів під егідою Олександри Савченко та Романа Шияна. Навчальна література має відповідати Методичним рекомендаціям ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» «Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України», що були схвалені 27 січня 2021 року. Саме тому вчені, методисти й учителі долучилися до створення нових букварів, особливістю яких став не тільки розподіл матеріалу в 6-ти частинах, а й удосконалення компетентностей шляхом використання міжпредметних зв'язків, долучення до текстової частини фрагментів робочих зошитів із каліграфії, які забезпечують виконання вимог змістової лінії «Взаємодіємо письмово».

5. Сучасні **букварі** враховують вимоги **Типових освітніх програм** і пропонують завдання, що сприяють формуванню комунікативної компетентності першокласників, зокрема передбачають розвиток умінь

давати відповіді на поставлені до тексту запитання й самостійно їх формулювати, будувати монолог на задану тему і взаємодіяти з іншими учнями класу, учителем, тобто вести діалогічне мовлення; переказувати той чи той текст, самостійно створювати зв'язне висловлювання за поданим початком чи кінцівкою, сюжетними малюнками чи ілюстрацією, на основі почутого чи послуговуючись власним життєвим досвідом, пропонують творчі завдання в межах інших змістових ліній.

6. Аналізований навчальний посібник «Буквар у 6-ти частинах» для учнів 1-го класу початкової школи Наталії Богданець-Білоskalенко, Юлії Шумейко, Людмили Клименко відповідає запитам сьогодення, укладений згідно вимог Типової освітньої програми (за заг. ред. О. Савченко), враховує вікові особливості й інтереси першокласників, допомагає вчителям подати навчальний матеріал з урахуванням індивідуальних особливостей учнів тощо. Уважаємо, що це навчальне видання з успіхом може використовуватися педагогами задля організації освітнього процесу на уроках навчання грамоти та стане надійним помічником учнів на шляху в «Країну Знань», допоможе вивчити українську абетку, сприятиме розвитку каліграфічної навички й умінь читати.

7. Навчальний посібник Н. Богданець-Білоskalенко, Ю. Шумейко, Л. Клименко «Буквар: у 6-ти частинах» (Київ, 2024) – ефективний засіб для організації освітнього процесу під час навчання грамоти першокласників. Послугуючись цією навчальною книгою учитель зможе запропонувати учням виконати завдання, які викликать у них інтерес і спонукать до творчої взаємодії з іншими учасниками освітньої діяльності, навчать виконувати поставлені завдання ефективно і вчасно.

8. Сучасна школа, особливо в умовах російсько-української війни, складних суспільно-політичних й економічних обставинах тощо, зможе бути ефективною тільки за умови, якщо школярі й учитель матимуть якісну навчальну літературу (*підручники, посібники, робочі зошити*), а також використовуватимуть електронні освітні ресурси та інформаційно-комунікативні технології в освітньому процесі. Використання «веселих презентацій», які пропонують освітні платформи На Урок, Всеосвіта, а також відеоконтент педагогічних практик, який поширюється на Ютубі, допоможе створити особливу атмосферу не тільки під час уроків навчання грамоти, а й на інших уроках у 1–4 класах початкової школи, зробить освітній процес цікавим і захоплюючим.

АНОТАЦІЯ

У пропонованій статті ми розглянули сутність термінів «зміст освіти» та «зміст навчального предмета», окреслили роль підручника як основного джерела інформації, засвоєння якої дасть змогу учневі отримати під час вивчення навчальної дисципліни теоретичні знання та набутти практичних умінь і навичок; проаналізували особливості

створення букварів в Україні та здійснили аналіз навчальної книги «Буквар у 6-ти частинах» для учнів 1-го класу початкової школи Наталії Богданець-Білоskalенко, Юлії Шумейко, Людмили Клименко, послуговуючись методичними рекомендаціям ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» «Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України», що були схвалені 27 січня 2021 року; довели, що «Буквар: у 6-ти частинах» названих авторів – це ефективний засіб для організації освітнього процесу під час навчання грамоти першокласників. Послуговуючись цією навчальною книгою учитель зможе запропонувати учням виконати завдання, які викликать у них інтерес і спонукать до творчої взаємодії з іншими учасниками освітньої діяльності, навчать виконувати поставлені завдання ефективно і вчасно.

Література

1. Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Мартиненко В.О. та інші. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. К. : Педагогічна думка, 2014. 346 с.
2. Вашуленко М., Вашуленко О. Про роботу за букварем нового видання // Початкова школа. 2018. № 8. С. 16–21.
3. Вашуленко М.С., Німчук В.В. Буквар / *Енциклопедія Сучасної України* / ред. І. Дзюба, А. Жуковський, М. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2004. Т. 3. URL : <https://surl.li/ppbslh> (дата звернення 05.09.2024).
4. Всеосвіта. URL: <https://surl.li/unpfgc> (дата звернення 09.11.2024).
- Гіряк С., Кузбит Т. Лінгвістичні та лінгводидактичні засади мовленнєвої підготовки учнів початкової школи / збірник «The 3rd International scientific and practical conference “Innovations and prospects of world science”» (November 4–6, 2021) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2021. S. 401–407.
5. Гіряк С., Радіховська О. Підручник як базова модель освітнього процесу в початковій школі / у зб. The 2nd International scientific and practical conference «Science and technology: problems, prospects and innovations» (November 17–19, 2022) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2022. С. 314–318.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
7. Гречишкіна І.А. Пропедевтика навчання зв'язного мовлення в молодшому дошкільному віці. Дис. к. пед. н. за спеціальністю 13.00.02 теорія і методика навчання (українська мова). Київ, 2020. 277 с.

8. Грицик Д. Діяльнісний підхід до навчання дітей покоління Z / Нова українська школа 2020: досвід і перспективи. URL: <https://surl.li/hwnboo> (дата звернення: 21.01.2025).

9. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : <https://surl.li/ufuanx> (дата звернення: 20.01.2025).

10. Жосан О.Е. Шкільна навчальна література: теорія і практика: довідник. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»; Імекс-ЛТД, 2014. 156 с.

11. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов, Страсбург. Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

12. Закон України «Про повну загальну середню освіту» 18.03.2020 р. URL : <https://surl.li/jxiomr> (дата звернення: 20.01.2025).

13. Запаско Я. Мистецька спадщина Івана Федорова. Львів: Вища школа, 1974. 224 с.

14. Кодлюк Я.П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів. К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.

15. Луців С., Гірняк С. Каліграфія: навчально-методичний посібник Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2022. 52 с.

16. Луканська А. Гортайте «Граматку» задля кращого розуміння історії! // Голос України. 2019, 20 грудня. URL : <https://surl.li/kaercc> (дата звернення 05.04.2024).

17. Македонова Л.А., Мачнева О.М. Навчання каліграфічного письма. 73 алгоритми написання українських літер та графічних знаків: Посібник для учителів. Херсон, 2005.

18. Матвійчук О.Є. Український буквар як джерело з історії освіти (за матеріалами фондів Педагогічного музею України) / Міжнародна наукова конференція «Бібліотека. Наука. Комунікація. Інноваційні трансформації ресурсів і послуг» (2022 р.). Секція 4. Трансформація українського книгознавства: до 100-річчя Українського наукового інституту книгознавства. URL : <https://surl.li/ibxijg> (дата звернення: 22.01.2025).

19. На допомогу вчителю: віршики до початку уроку. URL : <https://surl.li/uiabiv> (дата звернення: 20.01.2025).

20. На Урок. URL: <https://surl.li/mzjrsm> (дата звернення 05.02.2025).

21. Німчук В. Видатна пам'ятка вітчизняного друкарства URL : <https://surl.li/zsjeul> (дата звернення 25.01.2025).

22. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. 40 с. URL : <https://surl.li/wlpezs> (дата звернення 05.02.2025).

23. Початкова школа у контексті сучасних змін в освіті // Учитель початкової школи. 2016. № 1. С. 3–6.

24. Про здійснення комплексної експертизи об'єктів грифування (крім електронних) та критеріїв їх оцінювання з метою надання оцінки доцільності надання відповідного грифа Міністерства освіти і науки України : методичні рекомендації схваленим вченою радою ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 27 січня 2021 протокол № 1. К. : ІМЗО, 2021.

25. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К. : Абрис, 1997. 416 с.

26. Савченко О.Я. Без якісного підручника якісна шкільна освіта неможлива / Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / гол. ред. В. Мадзігон. К. : «Комп'ютер у школі та сім'ї», 1999. Вип. 1. С. 3–6.

27. Семко Л., Лапінський В. Інформаційні компетентності та шляхи їх формування. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/202020.pdf> (дата звернення 10.01.2025).

28. Статєєва В. Навчитися по-своєму читати...: До 150-річчя букваря П. Куліша // День. 2007, 22 груд. URL: <https://surl.li/aymgje> (дата звернення 04.08.2024).

29. Сторонська М. Базові завдання початкового курсу української мови / Науковий простір студента: пошуки і знахідки : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної студентської Інтернет-конференції. Ч. 2. Київ, 2020. С. 310–315.

30. Типова освітня програма 1–4 класи. URL : <https://surl.li/fizepo> (дата звернення: 22.12.2024).

31. Трубачева С.Е. Роль шкільного підручника у формуванні загально-навчальних компетентностей учнів // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. К. : Педагогічна думка, 2009. Вип. 9. С. 21–22.

32. Український буквар як універсальний засіб навчання. Ч. 1 і Ч. 2. Педагогічний Музей України. URL: <https://surl.li/ctedjt> і <https://surl.li/uqmsmv> (дата звернення 02.12.2024).

33. Шевчук Л. Текст підручника як джерело інформації // Проблеми сучасного підручника. 2015. Вип. 15 (2). С. 345.

34. Методика навчання каліграфічного письма в початковій школі : навчальний посібник для студентів денної та заочної форм навчання педагогічних закладів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта / упорядник Н. О. Янко. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2021. 92 с.

Information about the author:

Hirniak Svitlana Petrivna,

Doctor of Philological Sciences, Professor,

Professor at the Department of Fundamental Disciplines

of Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Жигайло О. О.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-32>

ВСТУП

Говорячи про психолого-педагогічні особливості формування методичної компетентності вчителя, насамперед необхідно визначити основні поняття. Компетентна особистість – це обізнана, поінформована, авторитетна в певній галузі особистість. Звідси часто згадуваний вислів «компетентний спеціаліст», а сама компетентність – це коло питань, в яких цей фахівець добре розбирається.

У педагогічній науці поняття «компетентність» найчастіше визначають як найбільш адекватну, пропорційну сукупність професійно-особистісних якостей педагога, що дозволяє досягти якісних результатів у процесі навчання і виховання учнів. Слід зазначити, що психолого-педагогічна компетентність є однією з основних у структурі професійної діяльності вчителя сучасної школи.

Методична компетентність є невід’ємним елементом загальної структури професійної компетентності вчителя, яка включає також комунікативну (культуру спілкування та педагогічний такт), риторичну (професійну культуру мовлення), пізнавальну (професійну ерудицію), професійну та технічну (уміння використовувати сучасні методи та технології у тому числі інформаційно-комунікаційні), професійно-інформаційну (уміння здійснювати моніторинг та діагностику) компетентності¹.

Аналіз психолого-педагогічної літератури вітчизняних та зарубіжних авторів свідчить про серйозну увагу до проблеми педагогічного професіоналізму, формування та розвитку методичної компетентності педагогів. Проблемі дослідження психолого-педагогічних аспектів формування методичної компетентності присвячені праці

¹Гаєвець Я. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 38–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_13

Л. Виготського, А. Леонтьєва, П. Зінченка, Б. Ельконіна, Л. Божович, В. Давидова, які розглядали та досліджували роль вчителя, значення та змісту його діяльності.

У дослідженнях Н. Бахмат, Я. Гаєвиць, О. Жигайло, С. Скворцової, О. Муковіз, Н. Кузнецової, К. Ткаченко, В. Щур проблема суб'єктивних властивостей педагога, що визначають продуктивність педагогічної діяльності, є предметом спеціальних теоретичних та експериментальних досліджень.

У різний час психолого-педагогічні аспекти компетентності вчителя початкової школи досліджували такі науковці як І. Акуленко, Т. Гарачук, І. Іщенко, О. Овчарук, В. Заболотний, О. Мартиненко, Г. Ковтун, Н. Тарасенкова, Н. Остапенко, С. Цимбал, але нажаль немає чітких рекомендацій щодо формування методичної компетентності вчителя початкових класів шляхом застосування психолого-педагогічних підходів.

Мета – дослідити психолого-педагогічні аспекти формування методичної компетентності вчителів початкових класів.

Завдання дослідження відповідають меті:

1. Розкрити психолого-педагогічні аспекти формування методичної компетентності вчителів початкових класів.
2. Висвітлити практичні підходи до формування методичної компетентності вчителів початкових класів.
3. Дослідити особливості психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності вчителів початкових класів.

1. Психолого-педагогічні аспекти формування методичної компетентності вчителя початкових класів

На основі здійсненого теоретичного аналізу проблеми обґрунтовано психолого-педагогічні аспекти методичної компетентності вчителя, визначено її структуру та показники рівня сформованості. Основними психолого-педагогічними аспектами є такі утворення, як психолого-педагогічна грамотність, психолого-педагогічні вміння та професійно значущі якості особистості.

Виділення в структурі психолого-педагогічних аспектів методичної компетентності вчителя дозволяє більш повно виявити конкретні причини її недостатнього розвитку та цілеспрямовано, диференційовано підвищувати її рівень за рахунок посилення недостатньо розвинутих компонентів, оскільки методична компетентність є складна особистісна характеристика, тому не можна звернути увагу на розвиток лише однієї її складової. Не слід обмежуватися формуванням досвіду комунікативної поведінки в різноманітних ситуаціях на основі психолого-педагогічних знань. Навчати навикам педагогічного спілкування і володіння

необхідними психологічними знаннями не означає, що вчитель буде ними вміло користуватися. Багато залежить від розвитку особистих якостей педагога.

Відповідно до запропонованої нами моделі методичної компетентності її системоутворюючим елементом, визначальним фактором її розвитку слід вважати професійно значущі особистісні якості педагога: здатність до рефлексії, емпатійність, гнучкість, комунікабельність, здатність до співпраці.

Ефективність розвитку психолого-педагогічної компетентності вчителя залежить від системного підходу до вирішення цієї проблеми та взаємодії усіх учасників освітнього процесу, в тому числі й психолога. Система роботи забезпечує цілісність і повноту впливу на вчителя, на всі структурні компоненти його методичної компетентності: грамотність, уміння, професійно значущі якості².

Взаємодія психолога з педагогами в цій сфері вимагає певної послідовності та етапності. Початок роботи характеризується врахуванням початкового рівня розвитку методичної компетентності вчителя, сучасного рівня розвитку педагогічного колективу та професійно значущих особистісних якостей учителів цієї школи.

Для цього використовувався комплекс запропонованих сучасними психологами психодіагностичних методик щодо вивчення характеристик особистості.

Рівень компетентності та її вираження в професійно значущих особистісних якостях визначається діагностикою необхідних для усвідомлення педагогом професійних труднощів та проблем. При цьому діагностика якостей та інших компонентів компетентності має як корекційний, так і розвиваючий характер, оскільки сам процес діагностики, вивчення якостей і аналіз отриманих результатів впливають на розвиток особистості, самосвідомість педагога, зокрема, стимулювання потреби в саморозвитку та самовдосконаленні³.

З метою підвищення рівня компетентності та розвитку професійно значущих якостей особистості організовано регулярне проведення психолого-педагогічних семінарів та тренінгів для педагогів.

Взаємодія з педагогами та відповідна система роботи шкільного психолога є засобом вирішення проблеми розвитку професійної компетентності на етапі саморозвитку у процесі педагогічної діяльності.

²Жигайло О. О. Структурно-динамічні особливості розвитку Я-концепції молодшого школяра: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2009. 20 с.

³Жигайло О., Гунза О. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу. *Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Просвіт*, 2013. Вип. 4. С. 184 – 190. URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/4_2013/23.pdf

Шкільний психолог послідовно організовує спеціальні умови для особистісного зростання вчителя під час його професійної діяльності.

На нашу думку, цілком виправданим є включення до структури психологічної компетентності вчителя: комунікативної компетентності, інтелектуальної компетентності та соціально-психологічної компетентності. При цьому ми розглядаємо такі фактори, що визначають психологічну компетентність педагога: індивідуальні особливості (риса характеру, особливості темпераменту, спрямованість); психічний стан і перш за все типовий настрій; ефективність соціалізації (наприклад, порушення соціалізації призводить до виникнення емоційної глухоти або агресивності); характеристики культурних відмінностей, а також спеціальна психологічна підготовка, здобута як під час навчання у ВНЗ, так і в процесі подальшого підвищення кваліфікації.

Як свідчать дані нашого опитування, лише 10% вчителів початкових класів відзначають, що вони мають високий рівень психологічних знань, а з тих, хто вважає, що рівень психолого-педагогічних знань дозволяє їм виконувати свої функціональні обов'язки в прийнятний рівень якості, як показує практика, 60 % з них знаходяться на низькому рівні. Кожен п'ятий вчитель не може спроєктувати різні психологічні ситуації в групі дітей. Близько половини вчителів зазначають, що не вміють за поведінкою дитини побачити її психологічний стан та відповідно на неї реагувати. Кожен другий вчитель практично не застосовує індивідуальний підхід до навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів.

Системоутворюючим елементом психолого-педагогічної компетентності, визначальним чинником її розвитку ми вважаємо професійно важливі якості педагога, і насамперед: здатність до рефлексії, емпатійність, гнучкість, комунікативність, здатність до співпраці, чуйність.

Як правило, ключовими підходами до формування психолого-педагогічних аспектів методичної компетентності вчителя початкових класів є:

- знання в галузі психології розвитку та застосування цих знань на практиці;
- соціально-психологічні знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи, класу та конкретного учня, про особливості взаємин учителя та класу, про моделі спілкування;
- психологічні знання про сильні сторони та обмеження власної професійної діяльності, особливості особистості та її характерні якості;

– вміння керувати своїм емоційним станом, надаючи йому конструктивний, а не деструктивний характер.

Педагогічна рефлексія дає вчителю можливість побачити свою професійну діяльність очима учнів, батьків учнів, інших педагогів і зрозуміти, як його сприймають інші учасники освітнього процесу. Рефлексія визначає ставлення педагога до себе як суб'єкта професійної діяльності. У цьому випадку вчителю важливо зосередитися на регулярному «зворотному зв'язку», вміти адекватно інтерпретувати отриману інформацію з точки зору учнів, об'єктивно оцінювати ефективність і доцільність педагогічних рішень.

Рефлексивність пов'язана з високим рівнем творчості у професійній діяльності та сприяє розвитку інших професійно важливих якостей, насамперед емпатійності та гнучкості.

Єдність перерахованих вище особистісних якостей дозволяє вчителю здійснювати пошук нових методів педагогічної взаємодії, необхідних для формування проблемно-дослідницького підходу до власної професійної діяльності та формування методичної компетентності.

Постійна варіативність педагогічної діяльності вимагає від вчителя усвідомлення своєї ролі в цьому процесі та демонстрації творчого підходу з урахуванням мінливих ситуацій педагогічної взаємодії. Це пояснює важливість такої якості, як гнучкість. Динамізм особистості вчителя пояснюється необхідністю вибору засобів, форм і методів спілкування залежно від вікових особливостей учнів, їх індивідуальних особливостей та рівня вихованості.

Соціальна ситуація, в якій здійснюється освітня діяльність сучасної школи, посилює потребу в гнучкій, творчій особистості, здатній адекватно реагувати на майбутні зміни, готовій до участі в інноваційних процесах, здатній до самореалізації в будь-яких проблемних ситуаціях. Якщо творчий потенціал особистості вчителя є умовою його індивідуальності, неповторності та нестандартності, то гнучкість – це здатність постійно змінюватися в мінливому світі (особливо в ситуаціях педагогічної взаємодії), це здатність адекватно виявляти свою індивідуальність.

Гнучкість мислення також передбачає здатність самостійно переносити раніше набуті знання та вміння в нові педагогічні ситуації, бачити проблеми, що виникають, з різних рольових позицій, швидко змінювати прийоми і способи дій відповідно до нових умов.

Емпатія як професійно важлива якість педагога передбачає проникнення і співчуття переживанням іншої людини. У плані міжособистісної взаємодії та сприйняття важливо говорити про вміння вчителя емоційно реагувати на проблеми учня, бути чуйним. Це виражає вміння поставити себе на місце дитини, подивитися на події з її позиції.

Демонстрація емпатії і чуйності з боку вчителя означає, що специфіка поведінки учня розуміється і враховується, а його власна стратегія поведінки вибудовується більш гнучко.

Конструктивність спілкування з учнями багато в чому залежить від того, наскільки чуйно й емоційно вчитель сприймає те, що ховається за викладеними фактами. Головне завдання вчителя – зрозуміти стан дитини, її настрій і налаштуватися на сприйняття емоцій. Вчитель також повинен вміти дати зрозуміти учню, що дорослий бачить, чує і розуміє його.

У переліку професійно важливих якостей педагога найважливіше місце посідають комунікативні здібності, які дозволяють йому будувати стосунки з усіма учасниками навчального процесу.

Уміння співпрацювати, у свою чергу, дозволяє вчителю формулювати свою точку зору, слухати та чути інших, виявляти точки зору своїх партнерів, вирішувати розбіжності за допомогою логічної аргументації, надавати емоційну та змістовну підтримку тим, хто особливо потребує її, займати позицію іншого і погоджувати різні точки зору, обмінюючись думками, займати діалогічну, а не монологічну позицію.

Уміння співпрацювати передбачає відкритість і готовність вчителя до всіх форм взаємодії. Кожен педагог на своєму професійному шляху проходить кілька етапів професійного розвитку та розвитку психолого-педагогічних аспектів методичної компетентності. Можна виділити п'ять основних етапів.

На першому етапі у вчителів (як правило, це нещодавні випускники вищих навчальних закладів і стаж роботи не більше двох років) виявляється помітна орієнтація на зовнішні правила і моделі поведінки в конкретній школі. Це пояснюється як невеликим практичним досвідом, незважаючи на прийнятну теоретичну підготовку в галузі психології, отриману в університеті, так і страхом невдачі чи помилки.

На другому етапі (як правило, це молоді спеціалісти, які успішно пройшли період адаптації до професійної діяльності та відпрацювали два-п'ять років за фахом) вчителі все частіше відчувають труднощі у виділенні головного в навчальному процесі від вторинного. У своєму прагненні ефективно вирішувати педагогічні ситуації, що виникають, вони все частіше включають знання психології в свій аналіз.

На третьому етапі (а це вже п'ять-десять років педагогічного стажу) вчителі, яких цілком справедливо можна назвати досвідченими, переходять на етап «професійної компетентності», вони здатні самостійно, а головне, ефективно організовувати та планувати як власну професійну діяльність, так і пізнавальну діяльність дітей, а основним

показником є вміння справлятися з виникаючими нестандартними педагогічними ситуаціями.

На четвертому етапі (від десяти до 20 років педагогічного стажу) вчитель стає професіоналом, якому властива здатність бачити педагогічну дійсність цілісно й системно, а на рівні неусвідомлюваної компетентності включати психологічні знання й накопичений досвід у вирішенні будь-яких завдань, проблем, педагогічних проблем.

Нарешті, на п'ятому етапі (понад двадцять років педагогічного стажу) це вже не просто вчитель, а фахівець, до якого молоді вчителі звертаються за допомогою. За зовнішніми проявами такий педагог здатний побачити глибинні, суттєві причини і, використовуючи накопичений психолого-педагогічний досвід, вплинути на розвиток ситуації.

Безперечно, кожен вчитель проходить шлях формування методичної компетентності самостійно та індивідуально. Хтось швидше переходить від одного етапу до іншого, а хтось надовго зупиняється на одному із етапів. Не можна не згадати про професійне вигорання, яке є таким типовим для вчителів і супроводжує вчителя протягом усієї професійної діяльності.

Також важливу роль у становленні педагога та у формуванні його методичної компетентності відіграє психолого-педагогічна компетентність вчителя початкових класів.

При побудові моделі психолого-педагогічної компетентності вчителя сучасної школи пропонуємо враховувати три ключові компоненти:

1) мотиваційно-особистісний, що включає обґрунтування власного стилю викладання, усвідомлення важливості професійної діяльності, яку здійснює вчитель, у контексті розвитку особистості дитини та саморозвитку самого вчителя, а також гуманістичну спрямованість особистості вчителя;

2) змістовний, який потребують базових знань у галузі психології (і перш за все психології розвитку), а також умінь і навичок використання психологічних знань у практичній діяльності вчителя;

3) діяльнісний, що включає сукупність умінь і навичок, необхідних для планування, організації та успішного здійснення педагогічної професійної діяльності. Серед цих здібностей і навичок ми включаємо насамперед аналітичні, прогностичні, рефлексивні, діагностичні навички.

2. Практичні підходи до формування методичної компетентності вчителів початкових класів

На думку В. Щур та Т. Гарачук методичну компетентність майбутнього вчителя початкових класів визначають як

багатофункціональну систему професійно-педагогічних умінь й особистісних здатностей педагога, що визначають його спроможність до ефективної організації освітнього процесу у початкових класах відповідно до освітніх завдань⁴.

Маємо підстави стверджувати, що зміст методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів необхідно розглядати як розширене тлумачення її структурних компонентів.

Такі науковці як О. Борзенкова, Г. Ковтун, Т. Руденко, С. Сковрцова, Н. Тарасенко та інші розглядали структуру та компоненти методичної компетентності вчителя у своїх дослідженнях.

Найбільш наочно специфіку рівня професіоналізму учителів початкових класів можна відобразити за допомогою портфоліо, яке містить типові характеристики діяльності працівника та ті професійно важливі психологічні якості, якими володіє вчитель початкових класів.

Портфоліо вчителя – це набір матеріалів, які демонструють здатність вчителя відповідати на виклики професійної діяльності, обирати тактику і стратегію професійного розвитку та зростання, а також оцінювати рівень професіоналізму вчителя. Це один із найсучасніших методів оцінювання вчителя у якому можна представити та проаналізувати результати педагогічної діяльності вчителя у сферах викладання, методики, творчості, позакласної роботи та науково-дослідницької діяльності. Це і є основною метою створення портфоліо.

Еталон «портрету професії» – це професійна карта, яка прийнята за основу кваліфікаційної характеристики спеціаліста. Основою для **створення** професійної карти вчителів початкових класів є нормативні документи, а саме закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта», («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти, які визначають загальні вимоги до особистості та професійної компетентності педагога.

Питання розробки посадових вимог вчителя розглядали як науковці, педагоги, так і психологи. С. Гончаренко та В. Семченко спробували визначити функції та особливості моделі формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, її структуру та зміст.

Ми спробували дослідити цю проблему більш ґрунтовно. А саме розглянули особистість педагога як єдине ціле, логічним центром якого є мотиваційна сфера, що визначає професійно-педагогічну та пізнавальну спрямованість.

⁴Щур В., Гарачук Т. Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сутність та структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2022. 1(25), 115 – 125. URL:10.31499/2307-4914.1.2022.258485

Здійснивши аналіз результатів реальної освітньої діяльності вчителя початкових класів та з урахуванням прогнозу розвитку загальних вимог суспільства до кваліфікованого вчителя початкових класів, а також на основі опитування роботодавців розроблено модель посадової характеристики вчителя початкових класів, яка представлена через опис видів діяльності вчителя початкових класів і складається з професійної компетентності та психограми, які важливі для визначення змісту навчальних планів і програм, а зміст професійної компетентності дозволяє чітко визначити програму професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів.

При розробці моделі посадової інструкції вчителя початкових класів враховувалися такі принципи:

- комплексний підхід до вивчення професійної діяльності;
- цілеспрямоване складання посадової інструкції, спрямоване на досягнення конкретної практичної мети;
- диференціація професіонографічних характеристик, що відображають типові та специфічні особливості професії;
- відображення реального стану професії в конкретних соціально-економічних умовах;
- врахування перспектив та професійного зростання;
- надійність і науковість (посадова інструкція розроблена на основі системного, особистісно-діяльнісного підходу).

Розробка моделі посадової інструкції вчителя початкових класів здійснювалася за такою програмою:

- вивчення діяльності вчителя початкових класів: вивчення предмета та мети діяльності, вимог до результатів роботи, вимог до рівня професійної компетентності;
- вивчення організації професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі: вивчення документації, навчальних програм, аналіз уроків;
- розробка програми навчання студентів на основі розробленої посадової інструкції.

Загальну структуру професійних якостей (психограму) педагога можна представити в такому вигляді:

- високі моральні та громадянські якості вчителя як передової особистості свого часу;
- педагогічна спрямованість особистості як невід’ємна якість, що включає в свою підструктуру інтерес і схильність до педагогічної праці, любов до дітей і спрямованість на розвиток особистості учня;
- педагогічні здібності, зокрема дидактичні, академічні, перцептивні, організаторські, експресивно-мовленнєві, комунікативні,

рефлексивні, управлінські, вольові (авторитарні), акторські (елементи), сугестивні, проєктивні, конструктивні, творчі та деякі інші;

- педагогічна самосвідомість вчителя як сукупність уявлень про себе та свою професію, самооцінка, визначення власних цілей і перспектив;

- ряд загальнолюдських якостей, які набувають професійного значення в педагогічній діяльності (терпіння, витримка, наполегливість, доброта, чуйність, порядність тощо);

- індивідуальний стиль діяльності в оптимальному для його особистості варіанті, який передбачає найкраще використання сильних сторін і компенсацію недоліків.

Таким чином, враховуючи, що психограма вчителя початкових класів (включаючи психологічні вимоги до фахівця, а також особистісні та психофізіологічні якості) вивчена досить добре, професійна компетентність вчителя початкових класів розроблена детально в рамках здійсненого дослідження.

Кожна країна, виходячи зі своїх пріоритетів у професійній сфері, виділяє певні вчительські компетенції. Сьогодні в нашій державі вимоги до сфери освіти на компетентнісному рівні ще недостатньо сформульовані та перебувають у стадії наукової розробки. Тому малодослідженою залишається проблема формування професійної компетентності вчителів початкових класів. Нагальною є потреба у розробці узагальнених критеріїв та показників, що визначають якість професійної підготовки педагогічних працівників системи середньої професійної освіти.

У педагогіці та психології існують різні підходи до визначення сутності, змісту та структури професійної компетентності вчителя.

Одні автори роблять акцент на розвитку особистісних якостей, професійно значущі якості самого вчителя, тоді як інші відносять професійну компетентність до однієї з п'яти груп ключових кваліфікацій, інші науковці визначають професійну компетентність у структурі професіоналізму діяльності вчителя.

Термін «професійна компетентність учителя», який інколи використовується як ідентичний терміну «педагогічна компетентність», останнім часом отримав багато вживань у психолого-педагогічній літературі.

На думку В. Щур професійна компетентність вчителя представлена як узагальнене особистісне утворення, як готовність до продуктивної педагогічної діяльності. У структурі професійної компетентності автор включає: теоретико-методичну, культурологічну, предметну, психолого-педагогічну та технологічну складові. Характеристика компонентного складу професійної компетентності вчителя, наведена

В. Щур, допомагає зрозуміти логіку етапів формування професійної компетентності вчителя, їх змістову та рівневу структуру⁵.

В інших працях, присвячених вивченню професійної компетентності вчителя, виділяють такі види:

- спеціальна компетентність – володіння власною професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати подальший професійний розвиток;
- соціальна компетентність – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, кооперацією, а також прийомами професійного спілкування, прийнятими в даній професії, соціальна відповідальність за результати професійної праці;
- аутокомпетентність – адекватне розуміння власних соціально-професійних особливостей та володіння технологіями подолання професійних деструкцій;
- виняткова професійна компетентність – здатність діяти в раптово ускладнених умовах, під час аварій, збоїв у технологічних процесах тощо.

Незважаючи на таке розмаїття визначених типів професійної компетентності, жоден з авторів не дає підстав для загального критерію, за яким їх можна класифікувати. Наприклад, соціальні та екстремальні компетентності мають різні підстави класифікації, а тому відрізняються за структурою, змістом та умовами формування. Очевидно, що ця проблема ще знайде своє вирішення в працях педагогів і психологів. Зауважимо лише, що вказані види компетентності означають зрілість людини у професійній діяльності та спілкуванні, сформованість особистості професіонала, його індивідуальності.

Існують й інші підходи до визначення структури професійної компетентності вчителя, що базуються на виділенні інваріантної та варіативної складових.

Так, розглядаючи зміст педагогічної підготовки студентів, К. Ткаченко вбачає в ньому взаємозв'язок загальної (основного), особливої (доповнення з урахуванням специфіки факультету) та індивідуальної (диференціація та індивідуалізація навчання і виховання) складової.

Першою складовою змісту є фундаментальні знання в галузі педагогіки, набуті в процесі вивчення нормативних, обов'язкових педагогічних дисциплін.

⁵Щур В., Гарачук Т. Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сутність та структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2022. 1(25), 115 – 125. URL:10.31499/2307-4914.1.2022.258485

Друга складова – це курси за вибором з урахуванням специфіки освітніх програм, альтернативні спецкурси та різноманітні варіанти профільних дисциплін.

Третя складова змісту – самостійна робота студентів за інтересами, спрямована на розвиток індивідуальних творчих здібностей та індивідуального стилю діяльності. На думку автора, рушійними силами розвитку змісту і методів загальнопедагогічної підготовки вчителя є суперечності: між постійним підвищенням вимог до вчителя та можливостями їх урахування в системі педагогічної підготовки; між змінами у змісті педагогічної роботи та їх відображенням у змісті та методах педагогічної підготовки; між педагогічною наукою та її впровадженням у практику підготовки вчителів-професіоналів.

Цікава точка зору О. Муковіз щодо структури професійної компетентності вчителя:

1) інваріантне ядро (фундаментальні знання в галузі філософських, психолого-педагогічних і методичних наук, технологічні знання в галузі організації різноманітних форм і видів навчальної та позаурочної діяльності, професійно-педагогічну майстерність);

2) факультативна частина, яка враховує особливості наукового профілю підготовки студента, його особисті інтереси та схильності.

Аналізуючи підхід А. Піскунова до поняття професійної компетентності ми прийшли до висновку, що базові інваріантні знання та вміння є стандартним мінімумом для вчителя будь-якого профілю. Вони є основою для подальшого самостійного поглиблення теорії та практики професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Погляд К. Ткаченко про структуру професійної компетентності, яка розробляється на основі структурно-функціонального підходу до педагогічної діяльності включає:

1) предметний аспект, який визначається змістом переданого досвіду (знань, умінь, навичок) у педагогічному процесі, це відповіді на запитання, що входять у сферу діяльності спеціаліста, наприклад: «чого вчити?», «що формувати чи виховувати?»;

2) технологічний аспект, який визначає способи, прийоми, засоби навчання, виховання та побудови самого процесу набуття знань і є відповіддю на питання: «як ми навчаємо і виховуємо?»;

3) психологічний аспект, який визначається необхідністю суб'єктивних варіацій педагогічної взаємодії її учасників, це відповіді на питання «Хто навчає і виховує?», «Хто навчає?», сформульовані як в індивідуально-психологічному розумінні, так і в контексті вивчення

психологічних механізмів усіх складових цілісного педагогічного процесу⁶.

Незважаючи на те, що вітчизняні науковці активно досліджували професійну компетентність педагога, у різних літературних джерелах вона трактується по-різному, але водночас різні дослідники майже однотайні у вихідних концептуальних позиціях. У формуванні професійної компетентності важливе місце займає процесуально-систематичний характер, основою якого є рівень власної професійної освіти педагога.

Найбільш близьким визначенням є визначення професійної компетентності вчителя, дане Н. Остапенко, «професійна компетентність це найважливіша характеристика теоретичної та практичної підготовки фахівця до здійснення педагогічної діяльності і виражається в здатності самостійно, відповідально та ефективно виконувати певні професійні функції»⁷.

Сучасний підхід до структури професійної компетентності пропонує розглядати цей феномен як сукупність універсальних (загальних, ключових), загальнопрофесійних (базових) і спеціальних (спеціально-професійних) компетентностей.

Універсальні компетенції є загальними для більшості спеціальностей. До них належать: соціальна, комунікативна, інформаційна, компетенція вирішення проблем, співробітництва та інші компетенції.

До базових (загальнопрофесійних) компетентностей відноситься набір універсальних компетентностей із загальнопрофесійної категорії. У педагогіці – це комплекс психолого-педагогічних компетенцій, що характеризують педагогічних працівників усіх спеціальностей.

Спеціальні компетенції являють собою сукупність характеристик конкретної професійної діяльності педагога. З усіх перелічених компетенцій у цій статті в першу чергу розглядаються окремі спеціальні компетентності вчителя початкових класів (щодо навчання першокласників техніці письма), а також відповідна їм загальнопрофесійна – рефлексивна компетентність.

У своїй сукупності всі перераховані види компетентностей є частиною професійної компетентності вчителя початкових класів, на формування якої спрямовано підготовку майбутнього фахівця. Джерелами визначення складу специфічних компетентностей учителя

⁶Ткаченко К. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2015. 22 с. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_36_24

⁷Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 2. С. 53 – 57. URL: <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2024-5-11>

початкових класів є узагальнені вимоги роботодавців до професійної майстерності вчителів, професійні стандарти та кваліфікаційні характеристики вчителів початкових класів.

Щур В. вважає, що «...усі компоненти методичної компетентності виступають як цілісна система, вони тісно взаємопов'язані між собою, окреслюють коло методичної спроможності майбутніх фахівців і є необхідними для ефективної організації та провадження професійної діяльності. Отже, методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів є явищем багатоаспектним, розвивається у професійній діяльності, вимагає сформованих компонентів та ґрунтується на володінні методиками викладання навчальних предметів початкової ланки освіти».

На основі теоретичного аналізу літератури, узагальнення особистого педагогічного досвіду, вивчення масової педагогічної практики вважаємо можливим і конструктивним визначення професійної компетентності вчителя початкових класів як професійної характеристики, яка проявляється в характері його професійної діяльності, передбачає готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до пред'явлених норм, стандартів і вимог, бажання і здатність створювати нову педагогічну реальність, а також розуміння та бачення загального освітнього процесу в початковій школі.

Це дозволяє представити структуру професійної компетентності вчителя початкових класів як структуру, що охоплює, серед іншого, такі компетентності: психолого-педагогічну, нормативно-правову, рефлексивну, предметну та методичну.

Така структура професійної компетентності вчителя початкових класів відображає сукупність видів діяльності, зумовлених особливостями нашого століття, соціальним ладом суспільства, а також творчий бік діяльності вчителя.

Психолого-педагогічна, нормативно-правова та рефлексивна компетентності є загальними для педагогічної професії, тобто є загальнопрофесійними, а предметно-методичні – спеціальними, які визначаються здатністю виконувати певні специфічні професійні обов'язки, що відрізняють вчителів початкових класів як спеціалістів від інших вчителів. Усі перераховані компоненти тісно переплітаються, утворюючи складну структуру, яка формує професійну компетентність вчителя початкових класів.

Зміст представлених компетентностей репрезентує вимоги до професійної діяльності вчителя початкових класів.

Аналіз загальнопрофесійних компетентностей дозволив виявити їх зміст. Отже, психолого-педагогічну компетентність ми розглядаємо як володіння базовими інваріантними психолого-педагогічними знаннями

та вміннями, що зумовлюють успішне вирішення широкого кола освітніх і виховних завдань у різних педагогічних системах; дотримання певних професійно-педагогічних вимог незалежно від спеціалізації майбутнього вчителя; знання різноманітних форм оцінювання якості навчання студентів; уміння виявляти індивідуальні здібності учнів і будувати навчальний процес з їх урахуванням; уміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, колегами та батьками; створення сприятливого мікроклімату серед педагогічного колективу; уміння проектувати варіативно-особистісну спрямованість освітнього процесу.

Нормативно-правова компетентність. До її змісту ми включаємо володіння певними нормативними відносинами у сферах вчитель-учень, вчитель-батьки, знання та вміння користуватися основними документами про права дитини та обов'язки дорослих по відношенню до дітей (Конвенція про права дитини, Міжнародна конвенція про права людини і основні свободи, Конституція України, Закон про освіту, знання етичних і правових норм, що регулюють відносини людини з іншими людьми, суспільством і природою, володіння еколого-правовою культурою.

Зміст рефлексивної компетентності включає: уміння аналізувати й оцінювати власну роботу та дії учнів; здатність до самопізнання, самомотивації та самореалізації. Вона є регулятором особистих досягнень вчителя, а також стимулом професійного зростання та вдосконалення педагогічної майстерності. Рефлексивна компетентність тісно пов'язана з індивідуальними специфічними компетентностями.

Спеціальні компетенції відрізняють вчителя початкової школи від інших педагогів і потребують додаткового вивчення.

Ми визначили їх зміст:

а) предметна компетентність – готовність застосовувати знання наукових основ змісту початкового курсу, позитивне ставлення до навчальної дисципліни, свідоме оволодіння фаховою термінологією в необхідному обсязі щодо змісту навчального матеріалу, уміння інтерпретувати та систематизувати наукову інформацію з теми, уміння адаптувати зміст курсу до можливостей студентів;

б) методична компетентність – готовність планувати, відбирати, синтезувати та проектувати навчальний матеріал з предмета; готовність до організації різноманітних форм занять з предмету, готовність до здійснення діяльності на основі підходів до навчання та вміння організовувати виховну роботу молодших школярів; готовність до використання інноваційних технологій навчання, кваліфіковане застосування здоров'язберігаючих освітніх технологій.

На основі аналізу характеру педагогічної діяльності вчителя в початковій школі, нами запропоновано узагальнену структуру спеціальних компетентностей вчителя початкової школи, що складається з предметної та методичної компетентностей, яка має слугувати основою для отримання чіткого й адекватного уявлення учня про його майбутню професійну діяльність та проектування ефективних технологій професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Ми виділяємо такі чотири групи методичних компетентностей вчителя математики початкової школи:

1) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію функції з аналітико-синтетичної діяльності;

2) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з планування й конструювання;

3) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з організації й керування діяльністю учнів у процесі навчання математики;

4) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з оцінювання власної діяльності й діяльності учнів⁸.

Структура професійної компетентності для вчителів початкової школи стає можливим використовувати її при розробці нового змісту навчання та нових навчальних планів, програм, написанні підручників, а також спиратися на неї при розробці інноваційних технологій підготовки майбутніх вчителів, які навчатимуть учнів в Новій українській школі.

Відповідно до визначення поняття «професійна компетентність» запропоновано оцінювати рівень професійної компетентності педагогічного колективу за трьома критеріями:

- оволодіння сучасними педагогічними технологіями та їх застосування у професійній діяльності;
- готовність до вирішення професійних предметних проблем;
- здатність контролювати свою діяльність відповідно до прийнятих норм і правил.

Одним із найважливіших компонентів професійної компетентності є здатність самостійно здобувати нові знання та вміння, а також використовувати їх у практичній діяльності.

Методична компетентність – це:

- уміння планувати, відбирати, синтезувати та конструювати навчальний матеріал;

⁸Жигайло О. Методична компетентність як інтегральна характеристика фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів *Молодь і ринок*. 2014. № 8. С.95 – 98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_7_6

- уміння організовувати різні форми занять;
- уміння застосовувати діяльнісний підхід до навчання та вміння організовувати навчальну роботу учнів;
- здатність застосовувати інноваційні технології навчання;
- кваліфіковане застосування здоров'язбережувальних технологій навчання;
- уміння використовувати методи навчання у розвитку ключових компетентностей учнів;
- вміння організовувати самостійну роботу на уроках і в позааудиторний час.

Успішне вирішення питання формування методичної компетентності підготовки вчителя початкових класів можливе за умови впровадження в навчальний процес інноваційних технологій, які надають перевагу особистісносуб'єктивному фактору, сприяють формуванню самостійних творчих умінь студентів на основі креативного мислення.

Сучасний навчальний процес немислимий без творчої атмосфери, що «передбачає вільне спілкування, обмін думками, ідеями, а найголовніше – особистісну включеність майбутніх педагогів у творчість»⁹.

На нашу думку, формування творчого, ініціативного педагога здійснюється тоді, коли майбутній вчитель уже під час навчання у вищій школі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою креативних методів, які орієнтовані не на пасивне навчання, а на активне й сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, розвитку навичок професійного спілкування з метою розв'язання певних завдань; формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації на різних етапах уроку у початковій школах.

Оцінка методичної компетентності вчителя початкових класів базується на декількох критеріях, включно зі спрямованістю на конкретний предмет, високим рівнем професійної предметної підготовки, вмінням застосовувати різноманітні методи, технології, прийоми й техніки навчання й виховання, а також готовністю й здатністю впроваджувати їх в освітній процес. Затребуваним на сьогодні є вдосконалення компетентності вчителя в рамках моделі інклюзивної освіти, де одним з необхідних компонентів супроводу є методична робота¹⁰. О. Муковіз вважає, що «...за умов інклюзивного навчання методична компетентність учителів є інтегративною якістю,

⁹Жигайло О. Методична компетентність як інтегральна характеристика фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів *Молодь і ринок*. 2014. №8. С.95-98.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_7_6

¹⁰Муковіз О., Кузнєцова Н. Методична компетентність вчителя початкових класів у контексті Нової української школи *Вісник науки та освіти* 2024. № 2(20). С. 1008-1019.DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1008-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1008-1020)

направленою на становленні педагогічних цінностей, оволодіння методичними знаннями, вміннями, способами діяльності в галузі інклюзії».

Зміст спеціально-методичних компетентностей потребує уточнення, тому що це пов'язане із багатьма факторами, зокрема тим, що окрім прямих професійних обов'язків вчителів початкових класів виконує функції класного керівника і організатора дитячого колективу, а також є зв'язковим між школою та батьками учнів.

3. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів

У нинішніх умовах вчитель, щоб бути успішним і затребуваним, повинен володіти певними особистісними якостями – бути готовим до будь-яких змін, уміти швидко та ефективно адаптуватися до нових умов, постійно оновлювати свої знання та вміння, тобто бути компетентним.

Проте, як показує суспільна практика, ці якості розвинені не у всіх педагогів. Навпаки, значна частина з них відчуває великі труднощі в адаптації до швидко мінливих соціальних, економічних і професійних умов, і тоді брак професійної компетентності може стати причиною серйозних соціально-психологічних проблем особистості – від внутрішньої незадоволеності до соціальної конфронтації та агресії.

Успішність розвитку інноваційної освіти, у свою чергу, значною мірою визначається готовністю фахівців, які працюють у сфері освіти, працювати в безперервному інноваційному режимі, гнучко, швидко та мобільно реагувати у своїй професійній діяльності на потреби, що постійно змінюються в суспільстві з розвитком технологій та постійним оновленням інформаційного середовища. Тому розвиток професійної компетентності фахівців, які працюють у сфері освіти, стає однією з найважливіших умов сталості та стабільності її розвитку. У зв'язку з цим актуальним стає розробка програми психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності вчителя, яка сприяла б створенню умов для її ефективного розвитку та призвела до підвищення результатів навчання та формування позитивних стосунків між усіма учасниками в процесі навчання.

На сьогоднішній день описано та розроблено основні принципи та підходи до методу, спрямованого на оптимальний вибір в умовах багатофакторного впливу – методу психолого-педагогічного супроводу. Супровід – це спосіб включення особистості в процес взаємодії з метою

створення умов для саморозвитку, саморуку в діяльності всіх суб'єктів взаємодії¹¹.

Характерною рисою підтримуючих технологій є їх спрямованість на розкриття та розвиток індивідуальності педагога, активізацію та реалізацію його потенціалу, оптимізацію взаємовідносин усіх учасників навчально-виховного процесу.

Встановлено, що розробку системи психолого-педагогічного супроводу необхідно здійснювати в кілька етапів: концептуальне обґрунтування психолого-педагогічного супроводу, розробка програми психологічної підтримки, проектування психотехнологій підтримки.

Методика психологічного супроводу базується на особистісно-проблемному підході, що побудований на внутрішньому потенціалі кожної особистості та підтримці її оточення, а також на знанні методів вирішення найбільш типових проблем, з якими майбутній педагог зустрічається в процесі професійного розвитку. Визначені напрями психолого-педагогічного супроводу необхідно впроваджувати з метою розвитку професійної компетентності вчителя, заснованої на збереженні цілісності особистості, нормальному життєдіяльності організму, фізичної та психічної діяльності.

До основних напрямків психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності вчителя належать: психологічна профілактика, розвивальна психодіагностика, психологічне консультивання, педагогічна освіта та навчання.

Психологічна профілактика – сприяння повноцінному соціальному розвитку педагога, попередження можливих криз, особистісних і міжособистісних конфліктів, включаючи розробку рекомендацій щодо поліпшення умов самореалізації з урахуванням соціально-економічних відносин, що впливають на умови освітнього середовища. Сутність психопрофілактики полягає у створенні умов для попередження ситуацій, факторів, що викликають психологічне напруження, стреси і травми, а також підвищення психологічної толерантності до них педагога.

Розвиваюча психодіагностика полягає в інтерпретації результатів діагностики індивідуально-психологічних особливостей і донесення їх до вчителя, оновлення наявних психологічних знань і розвиток його психологічної компетентності. А оскільки окремі діагностичні показники мають велике суб'єктивне значення для педагога, то роз'яснення сутності діагностованих психологічних особливостей набуває особливо особистісного значення.

¹¹Бахмат Н. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 6(6). С. 89-100. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6\(6\)-89-100](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-89-100)

Психологічні знання не засвоюються, а формуються аутокомпетентності, які стають фактором самореалізації професійно-психологічного потенціалу вчителя.

Психологічне консультування – це надання допомоги педагогу в самопізнанні, формуванні адекватної самооцінки та адаптації до умов реального життя, формуванні ціннісно-мотиваційної сфери, подоланні кризових ситуацій, професійних деструкцій та досягненні емоційної стійкості, що сприяє постійному особистісному та професійному зростанню та саморозвитку.

Як технологія психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності психологічне консультування є універсальним, оскільки включає елементи психодіагностики, психокорекції та психотерапії, а тому може успішно застосовуватися на різних етапах.

Педагогічна освіта і підготовка необхідні вчителям, оскільки вони повинні бути підготовлені до роботи з дітьми з різними індивідуально-психологічними особливостями, враховуючи те, що педагогічна діяльність пов'язана з великим інтелектуальним і емоційним напруженням і значними змінами, викликаними модернізацією системи освіти, вчителі часто знаходяться самі на межі до виснаження.

Тому необхідні профілактичні заходи – організація ресурсних кімнат, де вчителі зможуть отримати повну необхідну емоційну та професійну підтримку, організація релаксаційні заходів для педагогів, створення сприятливих можливостей для реалізації інтересів поза професійною роботою (мистецтво, спорт, різні види «хобі»), наявність спеціальних культурно-туристичних програм для педагогів, що забезпечують можливість цікавого, регулярного та доступного відпочинку.

Нині в системі психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності вчителя, крім розглянутих вище традиційних видів діяльності, застосовується такий напрям, як розвиток, що включає залучення вчителя до реалізації активної, творчої діяльності.

На нашу думку, найбільш оптимальним підходом у цьому плані є конкурси професійної майстерності. Основним мотивом участі в таких конкурсах є бажання вчителя продемонструвати свою професійну перевагу над іншими. У кожному навчальному закладі є викладачі, які отримали визнання за результатами неофіційних оцінок. Критеріями такого визнання є інтелект, висока освіта, висока громадянська свідомість, професійна компетентність, толерантність. Участь у змаганнях дозволяє отримати офіційне визнання і тим самим підвищити оцінку власного професіоналізму. Крім того, зміст конкурсної програми такий, що вимагає не лише знання предмета та методики викладання, а й творчого підходу до її подання, заохочення активності, самостійності, ініціативи, мобілізації всіх резервів, сприяння особистісному та професійному розвитку.

У такий спосіб психолого-педагогічний супровід стає одним із провідних напрямів розвитку професійної компетентності вчителя в умовах інноваційного освітнього середовища.

Зміни в системі освіти, пов'язані зі змінами в економічній і політичній сферах та соціокультурному житті суспільства, висувують якісно нові вимоги до формування і розвитку особистості фахівця в галузі освіти. Нині існує попит на вчителя, здатного на високому професійному рівні самостійно, творчо та відповідально вирішувати поставлені завдання, професійно діяти в умовах педагогічної дійсності, що постійно змінюються, нестандартно та критично мислити та вміти формувати та реалізовувати свою педагогічну та методичну позицію.

Особливе значення у підготовці педагогічних кадрів у сучасних умовах набуває поєднання глибокого засвоєння теоретичних основ професійної діяльності з практичним оволодінням нею.

Нині гостро постало питання про одиницю виміру професійної придатності спеціаліста (як початківця, так і того, хто вже має певний стаж і досвід роботи) і саме такою одиницею є професійна компетентність.

Відмінність компетентного фахівця від «дипломованого» полягає в тому, що він не тільки володіє певним рівнем знань, умінь і навичок, а й застосовує їх у своїй професійній діяльності, має внутрішню мотивацію до якісного виконання даної професійної діяльності та ставлення до своєї професії як до цінності.

Компетентний фахівець здатний виходити за межі предмета, що викладається, бачити як внутрішньопредметні, так і міжпредметні зв'язки, має великий творчий потенціал для саморозвитку, здатний до самоаналізу та самоосвіти.

Підготовка вчителя початкових класів відрізняється від підготовки будь-якого вчителя-предметника тим, що професія вчителя початкових класів унікальна і неповторна. Це вчитель багатoproфільності, а також класний керівник, психолог, соціальний працівник. Вчитель початкових класів – філолог, і математик, і біолог, і вчитель фізкультури, і вчитель музики, і вчитель мистецтва, і вчитель трудового навчання – все в одному. Для повноцінного проведення уроків з усіх цих предметів необхідна ґрунтовна підготовка з основ цих предметів.

Підготовка майбутнього вчителя – процес тривалий і кропіткий. Студент занурюється в професію поетапно. Проте рівень освіти, особливо в сучасних умовах, не визначається лише обсягом знань та їх енциклопедичністю. З точки зору компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю вирішувати виникаючі проблеми різної складності на основі наявних знань, умінь і способів діяльності. Компетентнісний підхід не заперечує важливості знань, але наголошує на здатності використовувати набуті знання в стандартних і нестандартних умовах.

Вихідним пунктом будь-якої педагогічної майстерності є педагогічна діяльність, спрямована на досягнення певної мети і складається з педагогічних дій, які в сукупності утворюють спосіб її здійснення. При виконанні та засвоєнні ці дії стають актуальними (простими, конкретними) педагогічними вміннями, які входять до складніших (узагальнених) педагогічних умінь.

Професійно-дидактичні вміння, необхідні для управління процесом засвоєння учнями знань і способів діяльності в початковій школі, – це узагальнені вміння вчителя, сформовані певною сукупністю конкретних умінь, за допомогою яких здійснюється творче вирішення конкретних дидактичних завдань, назовні. За правильно організованого навчального процесу у ВНЗ ці вміння формують професійну компетентність майбутнього вчителя.

Відзначимо «слабкі» місця, на наш погляд, сучасної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Переважання фронтальної та групової форм роботи з учнями. Наслідком цього є те, що майбутні вчителі не мають здібностей до розвитку творчих здібностей і не можуть зв'язати інформацію із суміжних галузей знань в єдине логічне ціле. Розробка єдиної системи психолого-педагогічного супроводу вчителів початкових класів під час професійної підготовки у ВНЗ дозволить підвищити рівень їх професійної компетентності. Формами підтримки майбутніх вчителів можуть бути: педагогічні майстерні, робота у лабораторії НУШ, проблемні групи, групи спілкування.

Отже, готуючи майбутнього вчителя початкових класів, для ефективного розвитку його професійної компетентності необхідно враховувати не лише загальнопедагогічні, психологічні, методичні, організаційні аспекти цього процесу, а й специфічні особливості підготовки.

ВИСНОВКИ

У розвивальному навчанні методична компетентність вчителя початкових класів виявляється насамперед у переорієнтації його педагогічних зусиль та їх зосередженні на навчальну діяльність учнів.

У предметному навчанні методична компетентність виявляється в здатності збалансувати процеси інтеріоризації та екстеріоризації в засвоєнні наукових понять.

Методична компетентність вчителя початкових класів у розвивальному навчанні виявляється в умінні спроектувати та реалізувати процес переходу нового змісту освіти ззовні всередину з одночасним процесом екстеріоризації початкових уявлень, які мають учні. Саме за такої протидії процесам інтеріоризації та екстеріоризації можливе внутрішньо мотивоване засвоєння нового наукового поняття та розвиток об'єктивного понятійного мислення.

Психолого-педагогічні аспекти формування методичної компетентності – це максимальний розвиток процесів спілкування та рефлексії у спільній навчальній діяльності вчителя початкових класів та молодших школярів.

Методика роботи з початковими уявленнями учнів при засвоєнні наукових понять передбачає інше уявлення про модель організації навчального процесу та педагогічної діяльності в початковій школі – модель, що відповідає цілям і завданням Нової української школи.

У практиці роботи з початковими уявленнями молодших школярів може бути вирішена гостра проблема мотивації навчальної діяльності – в контексті включення особистого досвіду учнів у навчальний процес навчальна діяльність набуває для них особистісного значення.

Отже, провівши аналіз різноаспектних наукових поглядів щодо змісту поняття «методична компетентність вчителя початкових класів» і беручи до уваги думки вчених, можемо зробити висновки, що досліджуване поняття є цілісним, інтегративним особистістісно-професійним утворенням, що містить сукупність професійно-педагогічних, загальнодидактичних і методичних знань, умінь, навичок, досвіду, набутого в продовж професійної діяльності педагога.

Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів визначає його готовність і здатність до ефективної організації освітнього процесу у початкових класах, продуктивної методичної діяльності щодо забезпечення досягнення високих показників у навчанні, вихованні й розвитку здобувачів початкової освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні педагогічних умов формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в освітньому процесі.

АНОТАЦІЯ

У дослідженні описано вимоги Нової української школи до особистості та діяльності сучасного вчителя початкових класів та до його підготовки у вищому навчальному закладі. Успішну реалізацію вимог ми вбачаємо у розробці концепції, змісту, форм та методів навчання майбутніх вчителів початкових класів, які формують їх методичну компетентність. Методична компетентність є невід’ємним елементом загальної структури професійної компетентності вчителя, яка включає також комунікативну, риторичну, пізнавальну, професійну, технічну, професійно-інформаційну компетентності.

Проблему педагогічного професіоналізму, формування та розвитку методичної компетентності педагогів досліджували такі науковці як Л. Виготський, А. Леонтьєв, П. Зінченко, Б. Ельконін, Л. Божович, В. Давидов. У дослідженнях Н. Бахмат, Я. Гаєвиць, О. Жигайло, С. Скворцової, О. Муковіз, Н. Кузнецової, К. Ткаченко, В. Щур проблема суб’єктивних властивостей педагога, що визначають

продуктивність педагогічної діяльності є предметом спеціальних теоретичних та експериментальних досліджень.

Психолого-педагогічні аспекти компетентності вчителя початкової школи досліджували такі науковці як І. Акуленко, Т. Гарачук, І. Іщенко, О. Овчарук, В. Заболотний, О. Мартиненко, Г. Ковтун, Н. Тарасенкова, Н. Остапенко, С. Цимбал, але на жаль немає чітких рекомендацій щодо формування методичної компетентності вчителя початкових класів шляхом застосування психолого-педагогічних підходів. Аналіз літературних джерел дозволяє стверджувати, що недостатньо досліджені психолого-педагогічні аспекти компетентності вчителя початкової класів.

Предмет дослідження – особливості формування методичної компетентності вчителя початкових класів.

Мета – дослідити психолого-педагогічні аспекти формування методичної компетентності вчителів початкових класів.

Досягнення мети вбачаємо у розкритті психолого-педагогічних аспектів формування методичної компетентності вчителів початкових класів, висвітленні практичних підходів до формування методичної компетентності вчителів початкових класів, дослідженні особливостей психолого-педагогічного супроводу розвитку професійної компетентності вчителів початкових класів.

На нашу думку, взаємодія з педагогами та відповідна система роботи шкільного психолога є засобом вирішення проблеми розвитку професійної компетентності на етапі саморозвитку у процесі педагогічної діяльності. Шкільний психолог послідовно організовує спеціальні умови для особистісного зростання вчителя під час його професійної діяльності.

Важливу роль відіграють фактори, що визначають психологічну компетентність педагога: індивідуальні особливості та психічний стан і перш за все типовий настрій, ефективність соціалізації, характеристики культурних відмінностей, а також спеціальна психологічна підготовка, здобута як під час навчання у вищому навчальному закладі, так і в процесі подальшого підвищення кваліфікації.

Розроблено модель посадової характеристики вчителя початкових класів, яка представлена через опис видів діяльності вчителя початкових класів і складається з професійної компетентності та психограми, які важливі для визначення змісту навчальних планів і програм, а зміст професійної компетентності дозволяє чітко визначити програму професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів.

Загальну структуру професійних якостей педагога включають високі моральні та громадянські якості вчителя, а саме педагогічна спрямованість особистості, педагогічні здібності, педагогічна самосвідомість вчителя як сукупність уявлень про себе та свою професію, самооцінка, визначення власних цілей і перспектив, ряд загальнолюдських якостей та індивідуальний стиль діяльності в

оптимальному для його особистості варіанті, який передбачає найкраще використання сильних сторін і компенсацію недоліків.

Таким чином, враховуючи, що психограма вчителя початкових класів вивчена досить добре, професійна компетентність вчителя початкових класів розроблена детально в рамках здійсненого дослідження.

Література

1. Бахмат Н.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 6(6). С. 89–100. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6\(6\)-89-100](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-6(6)-89-100)
2. Гаєвець Я. Методична компетентність як мета та результат підготовки вчителя початкових класів. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 38–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2012_8_13
3. Жигайло О. Методична компетентність як інтегральна характеристика фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів *Молодь і ринок*. 2014. № 8. С. 95–98. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_7_6
4. Жигайло О. Структурно-динамічні особливості розвитку Я-концепції молодшого школяра: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2009. 20 с.
5. Жигайло О., Гунза О. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу. *Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: Просвіт*, 2013. Вип. 4. С. 184–190. URL : http://aphn-journal.in.ua/archive/4_2013/23.pdf
6. Заболотний В.Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа: монографія. Вінниця : Едельвейс і К., 2009. 454 с. DOI: <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2010-16.21-23>
7. Іщенко І. В. Навчально-методична компетентність викладача закладу фахової освіти. *Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної і фахової передвищої освіти: досвід, проблеми, перспективи: зб. матеріалів Міжнар. конф. з онлайн-трансляцією* Запоріжжя, 2021. С. 34–36. DOI: <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2024-5-11>
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с. URL : https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6105/3/pdf24_merged-42-64.pdf
9. Кузьмінський А.І., Тарасенкова Н.А., Акуленко І.А. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики: монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 320 с. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2014_40_3

10. Мартиненко О., Ковтун Г. Формування методичної компетентності вчителя математики та економіки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 3(57). С. 398–406. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_3_51
11. Муковіз О., Кузнєцова Н. Методична компетентність вчителя початкових класів у контексті Нової української школи *Вісник науки та освіти* 2024. № 2 (20). С. 1008 1019. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-1008-1020](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1008-1020)
12. Остапенко Н. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2015. № 2. С. 53 – 57. URL : <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2024-5-11>
13. Скворцова С.О. Методична компетентність учителя початкової школи. 36. наук. праць. *Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2014. Вип. 65. С. 254–259. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_65_50
14. Ткаченко К. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2015. 22 с. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2014_36_24
15. Цимбал С.В. Синергетичний та акмеологічний аспекти формування професійної компетентності студентів. *Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Кол. авт.* К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. Вип. 40. 279 с. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/26966>
16. Щур В., Гарачук Т. Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сутність та структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2022. 1(25), 115–125. URL: [10.31499/2307-4914.1.2022.258485](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1.2022.258485)
17. The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experience/ O. Moiko, etc. *Postmodern Openings*. 2022. Vol. 13, Is. 4. P. 199–215. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/13.4/514>

Information about the author:

Zhygailo Oksana Omelyanivna,

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ADVERSE INFLUENCE OF MASS MEDIA ON THE DEVELOPMENT OF SPEECH COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Kalichak Yu. L.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-33>

INTRODUCTION

The competency-based approach in modern Ukrainian school focuses on the problems of forming an intellectually developed personality who has an active life position, a constant interest in learning about the world around him, has mastered a high level of general culture, is capable of critical thinking, has learned the ability to creatively solve life problems and master the language for the successful implementation of intercultural interaction.

Speech is considered the foundation of communication between people, the effective formation of civic identity and socio-ethnic orientation, which enables the process of awareness of one's surroundings and allows one to demonstrate one's own inner world. The Concept of the New Ukrainian School actualizes the need to form important life competencies in children, which will contribute to successful further self-realization, effectiveness of learning and professional self-determination. Among others, a special place is occupied by communicative competence, because it is an important component of the culture of the people, as a carrier of their language and, at the same time, a means of its transmission, which allows forming a holistic picture of the world in younger schoolchildren, improving the level of humanitarian education, nurturing a comprehensive and harmoniously developed personality. All of the above is quite fully reflected in the regulatory documents that regulate educational activities, namely: the Laws of Ukraine «On Education», «On Complete Secondary Education», the Concept of the New Ukrainian School, the State Standard of Primary Education and other by-laws.

The most significant means of forming a harmoniously developed personality during educational activities, in our opinion, is the use of specific forms of learning that would create appropriate conditions for younger schoolchildren to provide a full-fledged education, as well as enable their intellectual development, in every way encourage activity, independence and

initiative during education, have a positive emotional impact on children, arouse cognitive interest, and contribute to the development of partnership interaction with peers and the teacher.

Currently, the priority task of primary school is the development of coherent speech, critical thinking, and the ability to independently structure and voice one's own thoughts in younger schoolchildren. The development of monological skills and abilities is especially important for the perception, analysis and proper assessment of the entire array of information, the logic and construction of statements. In general, monological speech occupies a prominent place in the awareness of the information received, its competent transformation, the ability of self-identification and unhindered communication of students. All of the above makes the problem of developing high-quality speech relevant, because the culture of speech directly depends on the mastered skills of a variety of expressions, filling the vocabulary, acquired skills in constructing sentences, active application of the norms of the literary language, properly structured formation of one's own judgments. Therefore, the process of forming the speech personality of a primary school student depends on the effectiveness of mastering communicative and speech competencies and the effective implementation of educational tasks of language learning.

1. The problem of speech development of junior schoolchildren in psychological and pedagogical science

The Ukrainian Pedagogical Dictionary interprets the category of «speech» as «the functioning of language in the processes of expression and exchange of thoughts, a specific form of the existence of language as a special type of social activity. Direct manifestations of speech are its various acts in oral (sound) and written implementation. A distinction is made between monologic and dialogic speech. Along with the so-called external speech, there is also internal speech, designed to formulate and resolve problems in the world the speaker's performance of various cognitive tasks. A separate type of speech is reading»¹.

According to scientists, «the linguistic aspect of speech is the process of selecting and using language tools to communicate with other members of a certain speech community; as a sequence of language signs organized according to its laws in accordance with the needs of the expressed information; a form of actual existence of each language. Speech is a kind of speaker's activity, the process of expressing thoughts, feelings, desires of a

¹ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.

person by means of language in order to influence other people and organize personal and social relations»².

The term «speech» implies such meanings as: 1) a form of communication using language, verbal communication, emotional manifestation, influence; 2) a type of human communicative activity, the functioning of language for the purpose of transmitting any information, one of the forms of manifestation of consciousness; 3) speech actions and operations, the result of activity in the form of oral and written expression»³.

The ability to communicate students is formed by means of developing their communicative competence, which generally combines speech, language and socio-cultural competence. An important criterion for speech skills is the mastery of language material.

The State Standard of Primary Education (2018) language and literature educational branch interprets the tasks provided for by the content of the educational material, which will contribute to the development of these skills. However, in order to implement effective communication, it is also important to take into account the skills of awareness and reproduction of the information that requires mastering language material⁴.

Thus, the formation of speech in primary school primarily involves the development of speech abilities, an appropriate level of speech communication culture, mastering practical communication skills, and helping to build a foundation to ensure a solid basis for the continuity of reading and writing later. The above problem is due to the organic connection with learning in the native language, that is, the pedagogical process, during which the formation of such important speech skills and abilities in children occurs, because «this is the basis for the development of speech as: understanding the meaning of the word and enriching the dictionary, mastering the system of speech concepts and patterns, word formation, syntax, mastering the sound culture of the language, forming coherent speech. The main goal of speech education is for children to creatively master the norms and rules of the native language, be able to flexibly apply them to specific situations, and master the basics of communicative abilities»⁵.

² Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2015. Вип. 57, С. 54 – 58.

³ Приходько А. Розвиваємо і збагачуємо мовлення учнів. *Початкова школа*. № 7. С. 12–14.

⁴ Державний стандарт початкової освіти URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>

⁵ Мартіна О. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів на уроках рідної мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський: Медобори. 2006, 2015. № 18 (1). С. 154 – 159.

The language skills need to be directed towards the formation of fundamental basic categories, mastering the established norms of literary pronunciation, and coherent logical thinking. Speech skills ensure the improvement of sound pronunciation and speech culture in general, the success of work on enriching and systematizing the dictionary, and mastering the grammatical system. We consider the task of modern teachers to be all kinds of assistance to younger schoolchildren in the process of mastering the established norms of the grammatical structure of the Ukrainian language, enriching their speech with all possible forms and methods of voicing their own thoughts, and increasing the level of development of coherent speech of students in general.

It is well known that a sentence is considered a unit of coherent speech, therefore work on mastering the basic rules of its construction requires certain efforts to maintain purposefulness and systematicity in each lesson of literacy or grammar and reading. Constant work on the creation of sentences of various forms and complexity is extremely significant, because against the general background of the sentence, children master such important components as the lexical meaning of the word, phonetics, word formation, spelling and orthoepy, morphological forms of words and their inherent syntactic role, punctuation, etc.⁶.

At the stage of primary education, we consider it necessary to instill in students the correct ideas about language, ensure that they obtain a sufficient amount of linguistic knowledge, and be systematic in increasing the level of speech development of the youngest schoolchildren. The key point in the development of children's speech is the conscious need for expression, strengthening speech motivation, and the need to voice their own thoughts and feelings, which is ensured by the presence of a harmonious practical organization of the process of a communicative-activity approach to learning⁷.

At the initial stages of the language course, the communicative-activity approach focuses on four important components of the implemented «speech actions: orientation; planning; utterance; control and correction of utterances»⁸.

The specified content successfully correlates with the traditional method of developing students' speech and is based on a solid foundation, which is provided by the mastery of basic language units. Such a direction of learning the native language and the development of speech in younger schoolchildren

⁶ Попович Н. Ф., Лешко Х. Ю. Розвиток мовлення молодших школярів під час вивчення елементів синтаксису на уроках української мови. Інноваційна педагогіка. Вип. 7. Т. 1. Одеса, 2018. С. 111 – 113.

⁷ Постанова Кабінету Міністрів України № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти». *Офіційний вісник України*. 2018. № 33. 137 с.

⁸ Попович Н.Ф., Лендел Н.В. Особливості розвитку мовлення молодших школярів на уроках літературного читання. Інноваційна педагогіка. Вип. 12. Т. 2. Одеса, 2019. С. 36–40.

encourages active activity throughout the entire period of mastering language tools, and also stimulates the development of speech in various areas of activity. Quite often predicted results find their successful practical implementation due to the skillful enrichment of children's vocabulary with a lexical component, which is accompanied by the implementation of specific activities⁹.

One of the primary vectors of modern primary education is considered to be the formation of speech competence, the essence of which lies in the ability to perceive, understand and reproduce information, read and understand texts, conduct meaningful dialogues, ensure active participation in discussions, express and defend one's own views, voice one's thoughts and reasoning by oral and written means. That is why the formation of speech competence is considered the general goal of the specified process, because speech competence involves four main components, in particular, listening, reading, speaking and writing. Successfully formed competence in speaking is ensured by the ability to conduct dialogical and monological speech¹⁰.

In general, speaking and writing are considered motivational processes of communication that encourage the need for listening and reading, which are reactive processes and provide the prerequisites for speaking (writing).

We agree with the opinion that differentiates «according to the direction of the speech act towards the reception or delivery of a speech message, receptive (listening, reading) and productive (speaking, writing) types¹¹.

A detailed analysis of the scientific and methodological literature gives grounds to assert that «speech competence is a complex concept that includes a system of speech skills necessary for students in various life situations. These skills include the ability to conduct a dialogue, perceive, reproduce and create oral and written monologue and dialogical statements of various types, types and genres. Thus, the speech competence of an individual is manifested in the ability to master oral and written language, as well as the ability to use their expressive means depending on the goals and objectives of the statement»¹².

The implementation of this goal is confirmed by the need to reform primary education in Ukraine, which is regulated by modern regulatory legal

⁹ Попович Н. М. Мистецтво і розвиток зв'язного мовлення : монографія. Київ, 2004. 356 с.

¹⁰ Вашуленко О.В. Мовленнєва складова у структурі читачької компетентності молодшого школяра. Початкова школа. 2011. № 12. С. 16 – 21.

¹¹ Максименко Н. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. № 51. С. 487 – 492.

¹² Мелешко Л. В. Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 113 – 118.

acts (Laws of Ukraine «On Education» (2017), «On Complete Secondary Education» (2020), Concept of Implementation of State Policy in the Field of Reforming Secondary Education «New Ukrainian School» for the Period Until 2029 (2016)), as well as existing educational programs that focus on the problem of developing the speech of junior schoolchildren, their speech readiness for further education¹³.

We would like to separately note that the new paradigm of education prioritizes the formation of competencies, updating the development of the ability to solve various tasks based on the information learned. The indicated change in the direction of functioning of education actualizes the direction of activity, shifts the emphasis from the accumulation of normatively established knowledge, skills and abilities to the formation of the ability to act practically, actively implementing the progressive experience of effective achievements at the level of various practical situations.

However, for the successful implementation of the process of forming students' speech competence, it is not so much knowledge, skills and abilities that are important, as elements of the formation of personal experience of creative activity and emotional and value attitude to the environment and current speech reality. The development of speech in school also has socio-pedagogical significance, because personal speech qualities that are formed in primary school not only create the basis for further education and development of students, but also stimulate their practical, social and professional activities in older age¹⁴.

That is why primary education is not only a structural system, but also a complex functional mechanism that directly interacts with the social meaning of language and the specific mental activity of each person. Therefore, language has objective relationships that are objectified in various ways. We agree with the statement that «when developing speech in primary school children, it is important to ensure the reproduction of these relationships taking into account the principle of educational and methodological expediency in order to generally reflect the living nature of the language system. with»¹⁵.

At the same time, it is quite difficult to correct incorrect pronunciation or typical mistakes after graduating from primary school while studying in secondary school. The acquisition by students of the communicative function

¹³ Закон України «Про освіту» URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>

¹⁴ Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

¹⁵ Вашуленко М. С. Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.

of language is an important task of a primary school teacher, without the implementation of which it will be difficult for children to understand the need to perform most of the exercises aimed at developing the «ability to communicate and provide for the creation of speech situations of various types in order to build short monologues and dialogues, the development of motivation for such statements, learning to focus on the listener or reader and developing skills in using speech material. Also, the textual basis of language theory and the study of textological knowledge requires a focus on developing the skills of listening and understanding information, sorting it, highlighting the main and to remember it. This is also quite closely related to various types of educational transfers that students must carry out in appropriate forms»¹⁶.

The development of speech of primary school children is directly dependent on knowledge of oral and written speech, text structure, styles and types of speech, communicative situation, intonation, extra-linguistic means, direct listening to the interlocutor, logical presentation of thoughts and general analysis of speech. Such an approach emphasizes the importance for younger schoolchildren of elementary knowledge about the basics of speech, outlines the primary tasks of teachers with an emphasis on the priority of forming the basics of communicative culture in general at the beginning of the long path of language acquisition¹⁷.

A monologue is considered an independent type of speech activity that requires painstaking preparatory work. It consists in performing exercises that require drawing up a specific plan, formulating individual fragments, establishing internal connections in the construction of speech. The result of oral monologue speech will be a coherent statement, an oral work, a formed text. During the formation of the ability of oral monologue speech in junior schoolchildren, the teacher promotes the development of skills and abilities to take into account textual requirements for establishing the structure of their own statements. The monologue speech of a junior schoolchild is characterized by such features as thematic integrity, unity, purposefulness, completeness of the presentation of the chosen topic, clear statements regarding the definition of the main idea, logical consistency, appropriateness of the use of interphrase communication, the mandatory presence of all necessary components and meaningful completeness of the presentation¹⁸.

Working on the expressiveness of monologue speech of junior schoolchildren involves not only the use of punctuation or intonation, but also the ability to concisely, persistently and convincingly express one's own

¹⁶ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

¹⁷ Крохмальна Г. І., Тютіна С. О. Розвиток наукового мовлення молодших школярів. Молодий вчений. 2017. № 12, С. 395 – 398.

¹⁸ Постанова Кабінету Міністрів України № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти». *Офіційний вісник України*. 2018. № 33. 137 с.

opinion, the expediency of influencing the environment by means of well-chosen words and the inherent mood of the story¹⁹.

Systematic control over the purity of monologue speech plays a paramount importance in the process of its formation. Special emphasis is placed on the correctness of speech, compliance with established literary norms²⁰.

A monologue differs from a dialogue in its arbitrariness and requires certain volitional efforts and careful preparation. Monologue speech is devoid of spontaneity, always radiates organization, and requires preliminary selection of content, clear planning and correct verbal implementation. When delivering a monologue, it is necessary to plan it in advance in your own mind or in writing, using clear plans, a short outline, etc.²¹.

The development of monologue speech of junior schoolchildren is carried out «within the educational processes of the ZZSO, using standardized programs for each stage of education. Programs for grades 1-4 are developed on the basis of the State Standard of Primary Education (2018), taking into account the provisions of the Law of Ukraine «On Education» (2017) and in accordance with the provisions of the Concept of the «New Ukrainian School» (2016)»²².

There is a variety of tools for developing monologue speech skills in junior schoolchildren, which involves the use of various techniques and means, but the most important task is to accustom children to boldly convey their own thoughts, to a well-formed ability to express themselves in front of a group, class, crowd, and to learn to plan and control the course of a monologue. The successful acquisition of this ability will be facilitated by mastering the correct formulation of sentences, using different parts of speech, careful work on replenishing one's own vocabulary, using elementary reference schemes or creating any constructions to build a general scheme of future monologue statements. Ignoring the process of speech development in younger school age, as a rule, provokes the emergence of quite tangible problems in the education and adaptation of children to the requirements of the school. Therefore, it is necessary to ensure the mandatory observance of the necessary attention and all kinds of assistance in implementing the full-fledged comprehensive speech development of junior schoolchildren. The specified problem is today one of the priorities in the field of psychological and pedagogical research and practice, as it will allow to clarify the reasons and

¹⁹ Про освіту : Закон України в редакції від 24.09.2022. № 2457-IX. Відомості Верховної Ради України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

²⁰ Дубовик С. Г. Культура професійного монологічного мовлення сучасного вчителя початкової школи. Початкова школа. 2020. № 5-6, С. 1–4.

²¹ Вашуленко О.В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с.

²² Про освіту : Закон України в редакції від 24.09.2022. № 2457-IX. Відомості Верховної Ради України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

create more effective methods of supporting and developing children's speech. In general, the problem of speech development of children of primary school age has always been and remains quite relevant and requires constant research from the pedagogical and psychological sciences. The acquired knowledge and practical skills will contribute to increasing the competence of teachers in working with children in order to improve the effectiveness of their speech development and will significantly help children expand the possibilities of successful learning in the future.

2. Essence of the category «development of monological speech»

Speech, being one of the most important means of interpersonal communication, is an important part of the process of educating children in primary grades, calls for special attention to the development of students' speech skills, where one of the significant components of speech development is «monologue speech – the ability to express one's thoughts, ideas and feelings without direct communication with interlocutors. In this context, the main goal is to consider the main directions of development of monologue speech of younger schoolchildren and determine the communicative functions of such speech, which are necessary for effective communication during learning»²³.

Let us consider in more detail the concept of coherent speech, since «coherent speech is a semantically developed statement with the presence of common grammatical constructions, united by a chain of sentences that are logically consistent and ensure the exchange of thoughts, mutual understanding and communication of speakers among themselves, coherent speech performs a number of important functions, the main of which is communicative, which is implemented in two main forms – dialogue and monologue»²⁴.

A monologue is considered «a more conscious and freer means of logical and consistent presentation of information than a dialogue. For effective monologue speech, preliminary preparation, consideration of the material, concentration on the main thing and the ability to selectively use language tools to achieve the desired result are necessary. It should be noted that monologue speech is the result of children mastering their native language and contains all achievements in sound form, lexical composition and grammatical structure»²⁵.

²³ Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. 112 с.

²⁴ Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. №8. С.20-24.

²⁵ Вашуленко О. В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. №8. С.20-24.

In the Encyclopedia of the Ukrainian Language, monologue speech is interpreted as «one of two forms of speech; oral or written extended speech of one person, which is not designed for a direct verbal reaction of the listener and is addressed either to oneself or to other persons»²⁶.

From a psychological perspective, monologue speech is considered one of the forms of oral speech, as a type of speech of one person, which is directed at the listeners. It is quite extended and requires extreme concentration of memory and attention to the content and form of statements. The basis of monologue speech is «human thinking, and, unlike dialogical speech, it is more consistent in a logical sense. Also, unlike dialogue, a monologue does not change from situations or questions, most often addressed to many people. As a speech of one person, monologue speech is based on the detail, completeness, clarity and interconnection of different parts of the story, the need and ability of the speaker to focus his thoughts on the main topic, not to be distracted by details, and to express thoughts emotionally and figuratively»²⁷.

Also, a monologue is interpreted as «one-sided speech that is not focused on the immediate verbal reaction of the audience. A monologue differs from a dialogue in its social function, its structure and way of pronouncing the text. It takes place simultaneously in written and oral speech. A large number of written genres are converted into a monologue (for example, correspondence, articles), and in oral form, a monologue is traced in speeches, reports, presentations, public speeches, stories, etc.»²⁸.

In general, speech integrity implies a connection with «semantic unity and reflects the connections and dependencies that occur in reality (event, natural phenomenon, human world). Oral monologue speech demonstrates thematic unity through the repetition of words related to the subject of speech, and structural unity is determined by the components of the text, their relations and patterns of sequence. These two forms of unity are manifested in the connection between the elements of the text, while the completeness of the statement is determined by the completeness of the expression of the speaker's intention as a whole»²⁹. Mastering monologue speech is an extremely necessary stage in the development of children's speech, because when constructing a monologue, language skills are considered the most essential. Having mastered a sufficiently developed monologue speech, students are

²⁶ Попович Н. М. Мистецтво і розвиток зв'язного мовлення : монографія. Київ, 2004. 356 с.

²⁷ Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. Київ: Конві Принт, 2020. 88 с.

²⁸ Дубовик С. Г. Формування монологічних вмінь у молодших школярів на уроках вивчення граматики. Молодий вчений, 2020. №4(80), С. 573 – 577.

²⁹ Вашуленко О. Мовленнєва складова у структурі читачької компетентності молодшого школяра. Початкова школа, 2011. № 12. 16 – 20 с.

able to formulate detailed answers to complex questions, consistently and fully, reasoned and logically voice their own judgments, and fairly fully convey the content of texts of works of fiction or folklore.

The goal of developing monologue speech is the formation of specific monologue skills that allow children to clearly, consistently and logically apply the learned material in order to express their thoughts using language.

The purpose of a monologue requires such a structure that each listener can understand it. This explains the presence of too high requirements, which can be outlined by «the following features: 1) the content of the monologue – is expressed in the fact that, regardless of the type and volume of the statement, it must reveal a certain topic, carry important information, a valuable idea, etc.; 2) accuracy of monologue speech – such speech, when the meanings of the words and phrases used absolutely coincide with the content and scope of the concepts expressed; 3) richness of language means – diversity, as well as the ability to choose in each specific case the words that most closely correspond to the content of the message or oral work; 4) «expressiveness is not only the use of punctuation marks and intonation, but also the ability of the speaker to express his opinion clearly, convincingly and concisely; 5) purity – involves avoiding the so-called parasitic words, dialectisms, jargonisms; 6) correctness – compliance of speech with the literary norm»³⁰.

The meaningfulness of statements is ensured by recommendations for students to speak or write about known or well-learned material. Its basis should be facts known to children, their own observations or life experience, as well as experienced emotions, conscious thoughts or simply sincere feelings.

The logic of speech dictates the need to adhere to a certain consistency and validity in expressing thoughts, the inadmissibility of repetitions or omissions, the presence of conclusions that quite naturally generalize the content.

The full development of monologue speech requires the assimilation of the vocabulary of the language, the mastery of language laws and norms by children, that is, mastery of the grammatical structure, as well as their explanation from practical positions, the ability to use the perceived language material coherently, consistently, and intelligibly for the environment to transmit the main content of an already finished text or an independently formulated coherent text, in which a fragment of monologue speech, as its result, provides a set of statements related in content and subordinated to certain language rules.

Sometimes there are monologue statements that contain only functional and semantic content (a description with elements of reflection, a story with

³⁰ Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2015. Вип. 57, С. 54 – 58.

features of description, or individual elements of argumentation are confirmed by a description or message and vice versa). Differentiation of communicative types of speech makes it possible to master individual speech functions, which are extremely necessary to ensure the quality of speaking.

The programmed text of monologue speech highlights an organized system of thoughts that are reflected in verbal form and have a tangible impact on the environment. It differs significantly from dialogic speech due to the presence of a pre-established order, since its structure is a logical consequence of individual speech construction.

An equally important property of monologue speech is individuality, which helps students to independently express their own thoughts and feelings. However, the development of monologue speech of younger schoolchildren must be directed in the following «directions: 1) unidirectionality, which is not designed for the appropriate reaction of listeners in the form of speaking aloud; 2) coherence, which is expressed in the compositional and semantic unity of the text as a product of speaking and the coherence of speech, which involves mastering interphrase communication by language means; 3) thematicity, which is characterized by a certain communicative and semantic organization and correlation with a certain general theme; 4) contextuality, i.e. situational spontaneous utterance; 5) continuity of speech, i.e. utterance that is not limited to one phrase and continues for a certain time, without interruption, due to which the completeness of thought is achieved; 6) consistency and logic, in the implementation of the development of the idea of the main phrase by clarifying the thought, supplementing it, explaining, substantiating, etc.»³¹.

Special attention deserves the development of the ability to formulate productive monologues, which require fluency in the language and the ability to think creatively. Reproductive monologues ensure the formation of oral speech skills and the development of logical thinking and contribute to easier assimilation of the necessary material that students have read or listened to. Therefore, monologue speech should be developed in students in order for them to achieve success in the future.

The success and efficiency of the speech development of young children is ensured by the formation of «a complete speech formation, a semantic, structural and grammatical unity, which is objectified in oral or written form, is characterized by closure, coherence, various types of lexical, grammatical, logical, stylistic connection and has a certain pragmatic orientation»³².

³¹ Савченко О. Я. Українська мова та читання: підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

³² Попович Н. Ф., Лешко Х. Ю. Розвиток мовлення молодших школярів під час вивчення елементів синтаксису на уроках української мови. Інноваційна педагогіка. Вип. 7. Т. 1. Одеса, 2018. С. 111 – 113.

Thus, in Ukrainian language lessons with younger schoolchildren, the teacher tries to form a culture of oral speech and self-affirmation of the child. For this purpose, it is necessary to use one's own observations and acquired life experience, which will help students formulate thoughts reasonably and logically, reproduce experienced emotions and feelings in words, and choose accurate language tools that most characteristically reproduce the meaning of statements.

3. Specific features of the development of monological speech of younger school-age students

The younger school age is considered an important stage of rapid changes in the cognitive, physical, emotional and social development of the child. The transition from preschool to school age causes certain difficulties for children, as it entails the performance of tasks that require the manifestation of independence, activity and initiative in the learning process. Important psychological features of the specified period «are:

1. Development of cognitive skills: a) logical thinking: children begin to develop the ability to abstract and logical thinking, which becomes the basis for studying at school; b) attention and.

Concentration: the duration of attention is increased, which contributes to the successful study of new materials.

2. Social development: a) cooperation and interaction: children learn to work in a group, develop social skills and interact with peers; b) identity formation: self-awareness as an individual increases, their own identity is formed.

3. Transition from play to learning: a) independence: children learn independence in solving tasks and fulfilling responsibilities; b) purpose and perseverance: the ability to set goals and work towards their achievement is formed.

4. Speech development: a) vocabulary development: vocabulary is enriched, which contributes to better perception and understanding of information; b) development of grammatical skills: more complex grammatical constructions and the ability to build complex sentences appear.

5. Development of emotional stability: management of emotions: children learn to express and manage their emotions, which is important for successful learning in the classroom.

6. New formation and creativity: creativity: children develop creativity through participation in drawing, modeling and other artistic activities»³³.

³³ Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

It is necessary to take into account the individual characteristics of children and always implement an individual approach, thus stimulating their full development and adaptation to the school environment.

The stage of primary school age involves a huge number of quite important social changes, the presence of sensitive periods of development of personal qualities of younger schoolchildren. It is favorable for initiating the processes of forming personal needs of students during their studies. At this time, qualitative changes occur in the psyche of children, the system of their social connections and motives becomes more complex. The successful and rapid transition of children from preschool to school age is accompanied by significant morpho-functional, psychological changes, the emergence of significant new formations in their personal development (for example, arbitrariness, as a special quality of the course of mental processes and reflection).

All these criteria ensure the appropriate level of formation of the child's psyche, as well as the effectiveness of creating the fundamentals of development, which is extremely necessary for the effectiveness of further learning.

Arbitrariness, as an important feature of the internal actions of the personality of younger schoolchildren, implies the ability to formulate a specific goal, task, as well as to search for the necessary means to achieve the predicted result or effectively solve existing problems, the ability to rationally plan further actions, the ability to quickly and without adverse consequences overcome unforeseen obstacles, etc. An important task for children of younger school age is to master the ability to express their own thoughts clearly, concisely, consistently, without unnecessary effort.

Effective language acquisition as a necessary communication tool forms a system of value attitudes towards oneself and the environment, and also enables successful adaptation to the school environment³⁴.

Mastering speech is a rather complex process, which is regulated by the corresponding age and individual characteristics of schoolchildren, the complexity of the social situation of their development, the presence of an appropriate developmental communicative and speech environment, as well as the use by teachers in the process of education in secondary education institutions of modern innovative pedagogical technologies designed to form various types of speech and communicative competencies (phonetic, lexical, grammatical, dialogical, monological)³⁵.

³⁴ Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*, 2016, С.5-11.

³⁵ Методика навчання української мови в початковій школі. Науковий редактор М. С. Вашуленко. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

It is well known that in order to acquire certain knowledge, children need to use certain verbal forms, formulate their own thoughts and voice them. In this way, the natural need for communication is realized. Therefore, the only condition for the functioning of primary education is undoubtedly a good speech environment. From here we can confidently state that perfect monologue speech is the basis of success in learning, and speech is a means of teaching children. As a rule, children have a colloquial and everyday style of speech, which is why the task of the teacher is to get acquainted with book products, to learn to speak not as one pleases, but with the obligatory observance of all language rules. So, the skillful use of language is initiated at the younger school age³⁶.

Mastering monologue speech is one of the means by which students master the basics of communication for the purpose of further learning the language.

Monologue speech stimulates speech messages, creates the necessary conditions for transmitting content and reflects a personal attitude to the problem. The purpose of monologue speech is to influence the listener or audience in general, to transmit information and to be able to persuade. Psycholinguistics considers monologue speech to be a more complex form of oral speech, as it requires concentration of attention and memory regarding the content and forms of speech. Monologue speech allows to demonstrate practically all achievements of children in mastering their native language, in particular, sound form, lexical composition and grammatical structure³⁷.

The success of the process of developing «students' monologue speech skills determines: 1) improving students' sound pronunciation and increasing their speech culture; 2) teaching the use of words in their inherent meaning, using language tools depending on the situation and purpose of the statements; 3) teaching the sequence and logic of expressing thoughts; 4) improving the grammatical structure of students' speech; 5) encouraging students to master the norms of Ukrainian literary speech; 6) forming a culture of speech and communication»³⁸.

A feature of teaching monologue-reflection is the development of independent thinking and mastering the necessary language tools, therefore it is considered the most difficult type of monologue speech. «Using the example of such tasks as proving the correctness of statements, interpreting works of art, evaluating characters or historical figures, solving problematic issues, as well as solving current problems of the class or personal life,

³⁶ Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 468 с.

³⁷ Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М. І. Пентиліук. Київ, 2000. С. 244.

³⁸ Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. *Початкова школа*. 2003. №11. С. 27 – 35.

students will be able to study the semantic and structural features of the monologue-reflection»³⁹.

Successfully formed skills of the entertaining communicative function of monologue speech will allow elementary school students to demonstrate their creativity, skillfully use their vocabulary and tell interesting stories with interest for the listeners, while respecting others and not offending anyone.

Each of the specified communicative functions of monologue speech operates with its own special language means of voicing thoughts, corresponding «psychological stimuli and the general purpose of the statement: 1) the informative function involves the transmission of objective information that can be expressed using precise terms, logical sequence of speech and argumentation; 2) influential and expressive functions are aimed at convincing, suggesting or influencing the feelings of the interlocutor, which can be achieved with the help of emotionally charged words, intonation and voice expression; 3) the entertaining function assumes an entertaining nature of speech, which can be achieved with the help of a cheerful tone of speech, jokes and humor»⁴⁰.

It is also necessary to realize and apply various communicative functions of monologue speech in order to achieve the goal of expression and effective communication with the environment.

Each, without exception, task requires taking into account the age and psychological characteristics of the child. Some of these tasks can be transformed and reworked, simplified, facilitated or complicated, adapted to the level of preparation of students.

The specified conditions for the development of monologue speech of junior schoolchildren dictate the main task for the primary school teacher – creating optimal conditions for the development of students' speech competence in Ukrainian language lessons.

Thus, mastering the main types of monologue by students: description, message, story and reflection is a significant prerequisite for successful mastering of the basics of speech activity in primary school. We consider it essential to take into account the communicative functions of such monologues and the age and psychological characteristics of students. Ensuring communication with the environment requires the ability to use the full range of language tools and the ability to express one's thoughts and emotions in accordance with situations, which is why taking into account program requirements regarding the level of students' language skills will contribute to achieving optimal results in the process of learning a language.

³⁹ Машина З. Формування комунікативної компетентності учнів. *Початкова школа*. 2017. № 9. С. 15 – 17.

⁴⁰ Білявська Т. М. Формування мовної компетентності учителів початкової школи (лексичний рівень). *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 1. С. 17 – 20.

4. Analysis of the results of the experimental research

The experimental part of the master's study involved 49 parents of younger schoolchildren, whose task was to assess the need and nature of the formed skills and skills of monologue speech of primary school children. Parents were required to voice their own judgments regarding the questions posed to them. The survey was conducted using Google Forms.

The following answers were received to the question about the number of children in the family, which, in our opinion, demonstrates the parents' experience in the upbringing process, employment level, approximate age, etc.: 1. 13 people (26.5%) raise only one child in the family, which may indicate that quite a lot of time is spent on communicating with the child at home and a high probability of a more careful attitude to the proper education of younger schoolchildren. 2. 18 people or 36.7% of the total number of respondents are taking care of two children, and, therefore, the possibility of participation or personal example in the formation of the communicative abilities of a brother or sister is not excluded. 3. Eleven respondents or 22.4% of parents raise three children. It is quite obvious, in our opinion, that older or younger siblings in such a family participate in the process of developing the corresponding speech competencies. 4. 8.2% or four families raise four children, which is quite obviously reflected in the employment level of younger schoolchildren, indicating a lack of free time and the opportunity to spend enough time reading works of art or playing language games.

Answers to the second question (What monologue skills of the younger schoolchild are you familiar with?) allow us to state the current level of awareness of parents, in particular: 1. Verbal transformation of the main idea of the text – 11 respondents or 22.4% of the total number of parents. 2. Voicing one's opinion competently and without preparation in various life situations – 19 parents or 38.8% of those who agreed to answer the questionnaire. 3. Verbal reflection of the specified sphere of communication – 8 people or 16.3% of the survey participants. 4. Quite a few respondents were unfamiliar with the proposed answer options – eleven or 22.4% of the total number of respondents.

To the question «What characteristic features of your child's monologue speech do you consider important?» parents indicated the following answer options: emotional coloring – 12 people or 24.5% of the survey participants; consistency – 11 parents or 22.4% of the survey participants; Logic – 11 people (22.4%); Structural clarity – eight or 16.3%; Contextuality – 3 or 6.1%; Complexity of presentation – 12 or 24.5%; All of the above options – 1.2%.

The distribution of answers to the question «What problems did you encounter while working with a child in the process of developing monologue speech?» turned out to be quite interesting: 1. Urgent need to master

pedagogical knowledge – 12 people or 24.5% of survey participants. 2. Lack of methodological knowledge – 10 people or 20.4% of parents. 3. Lack of special philological education – 4 people or only 8.2% of respondents. 4. No special concerns were identified in 19 parents or 38.8% of the total number of parents. 5. Another answer was chosen by four respondents or only 8.2% of the experiment participants. At the same time, they were unable to voice or describe which of their own answer options they had in mind, which may indicate a misunderstanding of the content of the question or an inability to substantiate their own opinion.

The question about all participants in the speech development of a younger schoolchild quite unexpectedly demonstrated the entire spectrum of respondents' opinions: grandfather – 12.2% (6 people), grandmother – 42.9% (21 people); brother – 12.2% (6 people); sister – 10.2% (5 people); godfather – 2% (1 person); godmother – 0% (0); environment – 4.1% (2 people); everyone – 2% (1 person); brothers, sister, grandmother and grandfather – 2% (1 person)4 teachers – 2% (1 person); everyone who communicates with the child – 2% (1 person); all of the above – 2% (1 person); could not decide – 6.1% (3 people).

The question «What do you think are the main obstacles to correct speech?» gave quite categorical results:

1. Harmful influence of mass media – 25 (51%). 2. Lack of personal example of relatives – 14 (28.6%). 3. Insufficient capabilities of parents – 5 (10.2%). 4. Specificity of communication processes – 3 (6.1%). 5. Other option – 2 (4.2%).

Question: How often do you or relatives read works of art to your child?

Response results: daily – 14 or 28.6%; weekly – 16 or 32.7%; once a month – 7 or 14.3%; very rarely – 10 or 20.4%; the child does not want to listen for a long time – 1 or 2%.

To the question «How often do you or relatives communicate with your child for more than one hour? We received quite encouraging answers, namely:

Weekly – 16 (32.7%); once a month – 6 (12.2%); very rarely – 4 (8.2%); daily – 22 (44.9%); other – 1 (2%).

Thus, the survey of parents of primary school children made it possible to make the following generalizations.

More than half of modern families raise one or two children, and therefore have enough opportunities for conducting various speech games, joint readings, etc.

The vast majority of parents are clearly aware of the practical benefits of conducting speech development classes at home. However, a fairly significant part of parents experience difficulties with the proper level of formation of practical skills and methodological skills in working with younger

schoolchildren, which may also indicate not entirely positive results of their children's education during their stay in a preschool educational institution.

A fairly large number of parents noted that they do not experience any particular obstacles in working on the development of speech with their children, which, after all, may be evidence of a small number of such classes organized at home.

Almost half of the respondents chose the answer regarding the amount of time spent communicating with children or improving communication skills.

We find it very unexpected that parents' opinions were divided regarding their own assessment of the level of monologue speech of their children, since one third considers it average, and another third – high. It is clear that such assessments are quite subjective, in our opinion.

Reading and analyzing works of art is an effective means of developing the speech skills of younger schoolchildren for only a fifth of parents. The same number adheres to the opinion about the need to use creative tasks, language games and multimedia content, which we consider a rather convenient way to compensate for the lack of time for proper education of younger schoolchildren at home. At the same time, more than half of the respondents quite often read works of fiction with their children.

Therefore, we can confidently state that, theoretically, parents understand the practical benefits of spending time working with children on the development of speech skills and abilities, but in practice, in the family or family circle, the vast majority of them are not ready to work with children for various reasons, relying on the work of primary school teachers.

5. Methodological recommendations for the development of monological speech in younger schoolchildren

Speech is rightly considered «the ability of a person to correctly navigate in interpersonal communication and relatively freely participate in it, which is achieved through the use of linguistic knowledge, as well as taking into account the traditions and customs of society»⁴¹.

The State Standard of Primary Education (2018) states that «the development of speech of younger schoolchildren is embodied within the framework of the linguistic and literary educational branch, according to which younger schoolchildren are fluent in the state language, are able to interact with other people in both Ukrainian and foreign languages; are able to express their thoughts and feelings orally and in writing in real time; are

⁴¹ Дрогомирецька Н. Т., Калічак Ю. Л. Розвиток монологічного мовлення у молодших школярів: методичний контекст. Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дрогобич, 21–22 березня 2024 року) / за ред. Т. Пантюк, А. Федорович. Дрогобич: Видавництво «Трек ЛТД», 2024. С. 161–165.

able to perceive and use information to achieve life goals in various communication situations; are able to perceive, analyze, interpret and critically evaluate information in various texts, in particular in media texts, and use it, enriching their own life experience; are able to adhere to the norms of literary language»⁴².

The speech development of a younger schoolchild ensures fluency in a huge variety of numerous life and educational situations, in the «student's ability to communicate with peers and adults, to perceive and perceive various information by ear, to properly formulate and verbally reproduce his own thoughts»⁴³.

The formation of the necessary skills of monologue speech requires the use of a diverse organization of educational material and a set of different methods of working with it.

The characteristic features of monologue speech are contextuality; emotional coloring; consistency, logic, complexity of presentation, structural clarity; unidirectional nature, the absence of a closed act of communication, direct connection.

Mastering monologue speech involves the ability to express a communicatively regulated, complete thought, to logically reveal statements, using various methods of logical thinking (comparison, systematization, generalization, comparison, etc.).

Among the important monologue speech skills, the most characteristic skills are «distinguished: 1) verbally transform the main content of the analyzed text within the material of the corresponding program; 2) impromptu competently express one's own opinion depending on the educational situation; 3) describe a topic that reflects a specifically given sphere of interpersonal communication»⁴⁴.

The development of speech of junior schoolchildren is generally an important component of the process of their education. Therefore, we consider certain methodological aspects that contribute to the development of speech skills of younger schoolchildren to be essential, namely:

1. Reading and further analysis of artistic and informative texts, their content, characters and events, which, in our opinion, makes it possible to

⁴² Приходько А. Розвиваємо і збагачуємо мовлення учнів. *Початкова школа*. № 7. С. 12 – 14.

⁴³ Kalichak Y., Kondratska H, Martynets A., Pysarevska O., Kubitskyi S., Tombulatova I. (2022). Innovative learning strategies in modern pedagogy. *Ad alta. Journal of interdisciplinary research*. Vol. 12 No. 2, August 2022, p. 17 – 27.

⁴⁴ Дрогомирецька Н. Т., Калічак Ю. Л. Розвиток монологічного мовлення у молодших школярів: методичний контекст. *Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дрогобич, 21–22 березня 2024 року) / за ред. Т. Пантюк, А. Федорович. Дрогобич: Видавництво «Трек ЛТД», 2024. С. 161–165.*

significantly diversify the vocabulary, comprehend the text and develop critical thinking in general.

2. Expanding the dictionary makes it possible to maintain the interest of the younger schoolchild in new words at the appropriate level, formulate interpretations of new, unfamiliar categories and ensure the active use of words in everyday speech.

3. Sound synthesis involves parsing words into sounds and composing words from phonemes during lessons, which contributes to the development of phonemic hearing skills and mastering the grammatical foundations of speech.

4. Further development of grammatical skills is manifested in the regulation of relevant grammatical rules, the construction of complete sentences and the use of certain parts of speech.

5. Creative tasks stimulate children's creativity and self-realization through writing, storytelling, learning poetic fragments or organizing role-playing games, which generally has a positive effect on the formation of language competence.

6. Language games in the educational process generally develop the speech process, especially through the widespread use of charades, crosswords, riddles, philological puzzles, etc.

7. The use of information and communication technologies (multimedia systems, interactive programs, etc.) creates favorable conditions for diversifying children's speech.

8. An individual approach, which involves the effective use of the characteristics of each individual child, creates the prerequisites for differentiating the process of speech development at the appropriate level⁴⁵.

Thus, a detailed analysis of the special and methodological literature in the field of speech development of junior schoolchildren gives grounds to make certain generalizations, namely:

1) scientific sources contain different definitions of the essence of the categories of «speech» and «speech development». Summarizing them, we will single out the following: «speech development of a primary school student» is «the process of developing the main type of speech activity of the child of primary school age, which consists in the organization and implementation of the process of active, purposeful, mediated by language and communicative situation, reception and transmission of speech message during interpersonal interaction»⁴⁶;

⁴⁵ Дрогомирецька Н. Т., Калічак Ю. Л. Розвиток монологічного мовлення у молодших школярів: методичний контекст. Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дрогобич, 21–22 березня 2024 року) / за ред. Т. Пантюк, А. Федорович. Дрогобич: Видавництво «Трек ЛТД», 2024. С. 161–165.

⁴⁶ Там само.

2) monologue is one of the main forms of coherent speech in primary school;

3) the most characteristic methodological aspects of speech development in younger schoolchildren are considered to be the following: creating conditions for systematic reading and discussion of various literary texts; significant expansion of the vocabulary by means of using new lexical units in the child's speech; analysis of the content of the sound component of speech, application of exercises for the development of phonemic hearing; creating conditions for the development of relevant grammatical skills by means of forming grammatically correct sentences or word combinations; thoughtful use of individual creative tasks and established use of language games; active use of various modern multimedia technologies; ensuring the individualization of the learning process of younger schoolchildren at different stages of development of monologue speech⁴⁷.

CONCLUSIONS

A thorough analysis of psychological, pedagogical and special literature on the problem under study made it possible to draw the following conclusions.

Monologue speech is one of the most important elements of the language competence of junior schoolchildren and requires special attention from teachers in order to improve the effectiveness of education of younger schoolchildren.

At the current stage of functioning of primary school, its primary task remains the development of skills and abilities that ensure a sufficiently high level of coherent speech, the formation of the ability to think critically, the ability to independently construct and correct the structure of presentation and presentation of one's own thoughts. Accessible and harmonious development of monologue skills and abilities has an extremely positive effect on the perception and processing of the volume of information received from the outside, the logic and modeling of the child's own statements. In general, monologue speech plays an important role in the perception of specific information, etc.

The priority task of modern primary education is not without reason considered to be the process of forming speech competence, which allows forming the ability to receive, understand and reproduce certain information, read with understanding the text or its fragments, organize dialogues on any topic, take an active part in disputes and intellectual disputes, prove the correctness of one's own beliefs, express the whole variety of emotional states through the use of oral and written means.

⁴⁷ Там само.

One of the important tasks of a primary school teacher is to help the student form the appropriate level of speech competence, which allows him to assimilate and transmit information, freely read and understand the direction of the text, conduct interesting dialogues, involve the child in the exchange of ideas, voice his own views and be able to prove their significance, reflect on various events and phenomena by oral and written means.

The developed methodological recommendations for the development of monologue speech in primary school children will contribute to the effectiveness of the organization of the educational process in secondary education institutions.

The main obstacles to the formation of speech competence, in general, the respondents consider the harmful influence of the media, the lack of a positive personal example of parents or closest relatives, financial difficulties in the family, minimal opportunities for parents, and the special specificity of their child's communication.

SUMMARY

The article provides a detailed analysis of the process of development of monologue speech in junior schoolchildren in Ukrainian language lessons at the present stage.

A thorough analysis of scientific and methodological and special literature on the problem under study has been carried out.

It has been established that monologue speech is an important component of the language competence of junior schoolchildren and requires special attention and a specific methodological approach for the purpose of effective teaching and development of junior schoolchildren.

The essence of the concept of «monologue speech» has been clarified, the theoretical foundations of the development of monologue speech in junior schoolchildren have been investigated, and pedagogical methods that can be used in Ukrainian language lessons have been considered.

Criteria and indicators of the formation of monologue speech in junior schoolchildren have been determined. Based on the analysis of theoretical sources and the results of empirical research, the organizational and pedagogical conditions for the development of younger schoolchildren in Ukrainian language lessons are substantiated.

The conducted survey of parents allowed us to outline their requests regarding the formation of monologue speech of junior schoolchildren, as well as the level of interest in the problem in general.

Bibliography

1. Kalichak Y., Kondratska H., Martynets A., Pysarevska O., Kubitskyi S., Tombulatova I. Innovative learning strategies in modern

pedagogy. Ad alta. Journal of interdisciplinary research. 2022. Vol. 12 No. 2, August 2022, p. 17 – 27.

2. Зажарська Г. П. Шляхи формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови та літературного читання. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 326, С. 36 – 43.

3. Барна М. М., Волощенко О. В., Козак О. П. Літературне читання. Українська мова : підручник для 4 кл. ЗЗСО. Ч. 1. Тернопіль : Астон, 2015. 196 с.

4. Білявська Т. М. Методика навчання української мови : практикум. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 180 с.

5. Білявська Т.М. Формування мовної компетентності учителів початкової школи (лексичний рівень). *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 1. С. 17-20.

6. Большакова І. О., Пристінська М. С. Українська мова та читання : підручник для 2 кл. ЗЗСО (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Видавництво «Ранок», 2019. 96 с.

7. Большакова І.О., Хворостяний І.Г. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. ЗЗСО (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 128 с.

8. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту : монографія. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. 112 с.

9. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

10. Вашуленко М. С. Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.

11. Вашуленко О. В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20-24.

12. Вашуленко О. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*, 2011. № 12. 16 – 20 с.

13. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20-24.

14. Вашуленко О. В. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 16 – 21.

15. Вашуленко О.В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання. Київ: Педагогічна думка, 2020. 71 с.

16. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
17. Державний стандарт початкової освіти URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12>
18. Дрогомирецька Н. Т., Калічак Ю. Л. Розвиток монологічного мовлення у молодших школярів: методичний контекст. Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (Дрогобич, 21–22 березня 2024 року) / за ред. Т. Пантюк, А. Федорович. Дрогобич: Видавництво «Трек ЛТД», 2024. С. 161–165.
19. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*, 2016. С. 5–11.
20. Дубовик С. Г. Культура професійного монологічного мовлення сучасного вчителя початкової школи. *Початкова школа*. 2020. № 5-6, С. 1–4.
21. Дубовик С. Г. Формування монологічних вмінь у молодших школярів на уроках вивчення граматики. *Молодий вчений*. 2020. №4(80), С. 573 – 577.
22. Закон України «Про освіту» URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
23. Кардаш Л.В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. *Наукові записки НУ «Острозька академія»*. 2015. Вип. 57, С. 54-58.
24. Концепція Нової Української Школи URL: <http://shkola-compressed.pdf>
25. Кравцова Н., Романова В., Савчук А. Українська мова та читання: підручник для 2 кл. ЗЗСО. (у 2-х ч.): Ч. 1. Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 128 с.
26. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. *Початкова школа*. 2003. №11. С. 27 – 35.
27. Крохмальна Г. І., Тютіна С. О. Розвиток наукового мовлення молодших школярів. *Молодий вчений*. 2017. № 12, С. 395 – 398.
28. Максименко Н. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи на уроках української мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2015. № 51. С. 487 – 492.
29. Максименко С. Д., Соловйenko В. О. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
30. Макушенко В. Розвиток мовлення та мислення: ігрові заняття для учнів початкової школи. *Початкова освіта*. 2015. № 7. С. 16 – 37.
31. Мартіна О. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів на уроках рідної мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський: Медобори. 2006, 2015. № 18 (1). С. 154 – 159.
32. Машина З. Формування комунікативної компетентності учнів. *Початкова школа*. 2017. № 9. С. 15 – 17.

33. Мелешко Л.В. Дидактична гра як засіб формування мовленнєвої компетентності учнів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2017. № 2. С. 113-118.
34. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / За ред. М. І. Пентилук. Київ, 2000. 244 с.
35. Методика навчання української мови в початковій школі. Науковий редактор М. С. Вашуленко. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
36. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник для студентів ЗВО. Київ: Кондор, 2011. 468 с.
37. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. Київ: Конві Принт, 2020. 88 с.
38. Попович Н.М. Мистецтво і розвиток зв'язного мовлення: монографія. Київ, 2004. 356 с.
39. Попович Н.Ф., Лендел Н.В. Особливості розвитку мовлення молодших школярів на уроках літературного читання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 12. Т. 2. Одеса, 2019. С. 36-40.
40. Попович Н.Ф., Лешко Х.Ю. Розвиток мовлення молодших школярів під час вивчення елементів синтаксису на уроках української мови. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 7. Т. 1. Одеса, 2018. С. 111-113.
41. Постанова Кабінету Міністрів України № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти». *Офіційний вісник України*. 2018. № 33. 137 с.
42. Приходько А. Розвиваємо і збагачуємо мовлення учнів. *Початкова школа*. № 7. С. 12-14.
43. Про освіту : Закон України в редакції від 24.09.2022. № 2457-IX. *Відомості Верховної Ради України*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
44. Савченко О. Я. Українська мова та читання: підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Ч. 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

Information about the author:

Kalichak Yurii Lvovich,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of General Pedagogy and
Preschool Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Ковальчук В. Ю.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-34>

ВСТУП

Аналіз освітніх проблем сьогодення неодмінно виводить на питання професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя, на уточнення ролі педагогічної науки в розробці й організації системно-особистісного підходу до виховання його як громадянина, людини високої моралі та культури.

Модернізація системи освіти України, яка здійснюється в країні сьогодні, орієнтує на удосконалення всіх складників цієї системи. Водночас ключовим елементом є вчитель, який визначає успіх цієї модернізації. Можна видати нові підручники, обладнати комп'ютерні класи, ввести нові системи оцінювання знань. Проте якщо не буде підготовлений учитель, який би відповідав вимогам епохи, міг не тільки навчити учнів опановувати освітній матеріал, а й орієнтуватись у вітчизняній і світовій культурі, вміти цікаво подати нові знання, – усі спроби реформування системи освіти будуть обмеженими, частковими, малоефективними.

Потреба в підготовці сучасного вчителя є актуальною та невідкладною. Про це говорять нині не тільки керівники галузі, вчені, а також батьки й учні. Кожен батько чи мати хочуть відвести власну дитину до «вчителя». Між тим, дефіцит такого вчителя відчувається щораз більше. Молодь не поспішає оволодівати вчительською професією. У школах працює ще досить висока частка вчителів пенсійного віку. У суспільстві не викристалізувалося ставлення до вчителя як до основного суб'єкта підготовки дитини до самостійного життя. Усе це створює проблему, яку ми позначаємо як «проблема вчителя».

Актуальність дослідження посилюється необхідністю осмислення місця й ролі вчителя в освіті, його особистісних характеристик та якостей у контексті утвердження постіндустріального вектора

суспільного поступу, глобалізації та розгортання інформаційної революції.

Одним із надзавдань сучасної реформи освіти є утвердження нового підходу до культури педагогічної діяльності сучасного вчителя: коли поняття “культура педагогічної діяльності” розглядають у широкому значенні. Підготувати сучасного вчителя з високою культурою його діяльності це: а) сформувати людину з науковим світоглядом; б) озброїти цю людину сучасною науковою і педагогічною методологією; в) виховати вчителя активним громадянином незалежної України; г) сформувати у вчителя орієнтації на конструктивізм у роботі з учнями, зокрема в особистісно орієнтованому вихованні.

Як і будь-який інший чинник суспільного розвитку, формування сучасного педагога має в основі філософське підґрунтя, що вимагає підпорядкування освітнього процесу логіці розвитку соціального організму країни, сприяє перетворенню наявного буття, яке існує в специфічній освітянській формі та видозмінюється під впливом процесу спонтанного саморозгортання соціального світу на етапі становлення інформаційної цивілізації. Формування педагога сучасного типу в закладі вищої освіти потребує не стільки інформаційного насичення, скільки формування культури мислення студентів, розвитку інтелектуального потенціалу особи, творчого конструювання процесу навчання, тобто перетворення навчального процесу в науково-педагогічний. Але для цього викладачам закладів вищої освіти потрібно бути дослідниками, а не ретрансляторами застарілих знань.

Ще 1810 року у зв'язку із заснуванням університету в Берліні В. Гумбольдт стверджував, що стосунки між учителем і учнями повинні будуватись інакше, ніж колись. Не тільки перший існує для другого. Обидва існують для науки... Викладач уже не вчитель, а людина, яка навчається, – вже не учень, оскільки студент самостійно веде дослідження, а професор керує ним. Безумовно, що ця думка актуальна і сьогодні, хоча досягти того, щоб кожний студент самостійно вів дослідження, в сучасних умовах вельми широкого залучення молоді до вищої освіти навряд чи можливо.

Мета дослідження – обґрунтування підходів до модернізації професійної підготовки сучасного вчителя в умовах реформування педагогічної освіти.

Завдання дослідження: 1) обґрунтувати теоретичні засади модернізації професійної підготовки сучасного вчителя; 2) окреслити аспекти професійної підготовки вчителя в умовах прискорення динаміки соціальних змін у світі; 3) з'ясувати роль інформаційних технологій як важливого чинника модернізації професійної освіти.

1. Аналіз проблеми модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя

Однією із найважливіших особливостей людини є вміння зберігати і передавати набутий досвід – завдяки цьому людина поступово, але щоразу виразніше виокремлюється із тваринного світу. Тож інституалізація процесу передачі досвіду в професії вчителя є вирішальним досягненням на шляху самовдосконалення людства. Першими вчителями були і залишаються для людини батьки, важливу роль у навчанні тривалий час відігравали представники релігійних культів. Але народження професії вчителя (як світської) пов'язане в більшості культур із впливом філософських і педагогічних ідей¹.

Що свідоміше здійснюється освіта, то вона досконаліша й результативніша. Тому філософська рефлексія щодо основних цілей, засобів і підвалин освіти завжди в історії людства відігравала роль каталізатора освітнього процесу. Сама філософія, як правило, виникає в культурі на певному рівні розвитку науки й освіти, але після свого утвердження перетворюється на потужний методологічний і світоглядний важіль загального піднесення освітніх процесів вже в якості філософії освіти. Тож не випадково виявляємо, що важливі педагогічні ідеї обґрунтовувались саме філософами. Із розвитком людства ці ідеї з теоретичних дедалі більше перетворювались на практичні, причому освітня практика охоплює чимраз ширші соціальні кола, і на сьогодні ми говоримо про загальну освіченість населення більшості країн світу, а в розвинених країнах нормою в суспільстві стає вже вища освіта. Так, в основі освіти як соціальної системи лежить нині певна форма освітньої ідеології і філософії. Вчитель сьогодні – не просто носій і ретранслятор знань (і цим завданням багато в чому успішніше справляється мережа інтернет), а передусім – носій ідеології і філософії освіти, людина, яка вчить учитися.

Коли мова йде про ідеологію і філософію освіти, не можна відкидати значення таких важливих її чинників, як політичні, економічні тощо. Різною буде освіта в демократичних і тоталітарних країнах, у багатих та злиднених державах. Не можна також не враховувати вплив релігії на освіту. Колись цей вплив був визначальним, у середньовічній Європі, скажімо, освіту можна було отримати передусім у релігійних закладах. На сьогодні ситуація залишається такою в деяких країнах. Але більшість країн пройшла через вивільнення освіти з-під домінантного впливу церкви (секуляризацію), і нині школа зберігає з церквою швидше партнерські стосунки. На цьому фоні все більш явною стає визначеність освітньої ідеології завдяки філософії освіти. Вчитель сьогодні повинен

¹ Андрущенко В. «... Кому у вузі належить роль першої скрипки?» *Освіта*. 2000. № 57–58. С. 2.

мати не лише певні знання у сфері політики, економіки і релігії, але й мати чіткі ціннісні орієнтири, які відповідатимуть ціннісно-світоглядній концепції навчального закладу, у якому він працює.

Звичайно філософія мінімально втручається в тонкощі фахової спеціалізації діяльності вчителя, але філософія освіти, поруч з такими дисциплінами, як педагогіка, психологія, визначає структуру навчальної програми та послідовність освітнього процесу. Коли ми виходимо на рівень побудови концепції освіти, філософія освіти стає нашим основним порадником. А концепція освіти – це не лише турбота відповідного міністерства, держави, на сьогодні концепцію освіти повинен усвідомлювати, втілювати у своїй діяльності та діяльності учнів кожен учитель².

Таким є головне завдання вчителя з погляду філософії ще з найдавніших часів. Згадаймо Сократа, для якого основною метою було не надати учням якихось конкретних знань (“Я знаю, що нічого не знаю”), а пробудити в них бажання пізнавати і самовдосконалюватись (“Пізнай самого себе”). У цьому – не лише моральне або естетичне покликання вчителя, але і його суспільне завдання. Цю думку обґрунтовували учні Сократа Платон і Аристотель. Обидва дуже високо оцінювали значення освіти й виховання. На думку Платона, правильне виховання дозволяє людині знайти своє професійне призначення, що дає одночасну користь і людині, і суспільству. Утім, уже Платон іноді починає зловживати можливостями педагогічного впливу, коли підміняє час від часу політику педагогікою, причому нерідко педагогікою командною. “Навчити” громадян “правильній” політиці намагалися ще багато інших знаменитих утопістів – Томас Мор і Томазо Кампанелла, Роберт Оуен і Анрі Сен-Сімон. Хибність підміни політики педагогікою переконливо довели в XX столітті знамениті антиутопісти Джордж Оруел, Уільям Голдінг та інші. Вчитель має не нав’язувати власні переконання учневі, а допомагати йому формувати власні.

Вдалішу, ніж Платон, іпостась педагогіки знаходить Аристотель, приділяючи велику увагу, з одного боку, етиці, яка визначає значною мірою вищі цілі освіти, а з іншого боку, “технічним” дисциплінам – логіці, риториці, які дозволяють строгіше організовувати самі знання і процес їх передачі. Не варто забувати, що Аристотель не відмовився від платонівського ідеалу педагогічного впливу філософії на політику, щоправда у дещо іншому вигляді – сам Аристотель був учителем майбутнього правителя Олександра Македонського. Нарешті, треба

² Бондар В.І. *Теорія і технологія управління процесом навчання у школі*: Навчальний посібник. К. : Вид-во Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2000. 191 с.

зауважити, що Аристотель розвинув і надав систематизованого вигляду важливим напрямкам теорії мистецтва, зокрема поетиці.

Усю історію Європи можна розглядати з погляду історії розвитку педагогічного мистецтва, яке зазнавало на собі впливу усіх основних сфер суспільного життя і відповідно здійснювало на них зворотній вплив. При цьому щоразу більшої ваги педагогіка набуває не лише як соціальний інститут з ретрансляції знань, а і як своєрідний постійно діючий експериментальний майданчик, на якому не лише здобували визнання нові ідеї і проходили випробування часом ідеї класичні, але також – систематизувались різноманітні знання. Адже школа, на відміну від науки, більше тяжіє до універсалізму знань, ніж до їх спеціалізації. Саме тому школа ближча до побудови картини світу, в якій має бути певне місце для всіх знань, де знання мають утворювати єдину систему не у віддаленій перспективі, а на кожному кроці: знання, які учень отримує на одному уроці з одного предмету, не повинні суперечити знанням, одержаним на наступному уроці цього ж дня з іншого предмету. Тим більше, тут виявляється філософський підхід із його принциповою спрямованістю на узагальнення знань. Тож історія принципів педагогічного навчання тісно переплітається з історією філософії, багатьом філософам належать спеціальні педагогічні розробки (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо та ін.), видатні педагоги піднімаються у своїх методичних роздумах на рівень філософських узагальнень. Вивчення розвитку теорії діяльності вчителя з погляду впливу філософії на педагогіку в Європі заслуговує на окреме ретельне дослідження, зараз ми зосередимось на недавній історії.

В Україні органічним із давніх часів був образ учителя-наставника, мудреця. Народним учителем за покликанням був знаменитий мандрівний філософ Григорій Сковорода.

«Перший розум наш», «український Сократ», «український Жан-Жак Руссо», «український Франциск Асизький», «основоположник філософського кордоцентризму», «носії космічної свідомості», «пізнаний і непізнаний Сфінкс» – усе це про Григорія Сковороду. Ця постать понад часом. Не тільки світ не ввіймав його, а й хронос не зумів притрусити пилом забуття пам'ять про мандрівного українського філософа. Кожне покоління українців, і не лише українців, шукало в його настановах відповіді на виклики свого часу. Це людина, якій присвячено понад 5 тисяч наукових праць і художніх творів. Саме його поезію під час візиту в Україну цитує Іван Павло II, говорячи про християнське коріння нашої тисячолітньої духовної традиції: «Все мина, лиш любов застається по всьому, / Все мина, та не Бог, не любов».

«Тільки людина, глибоко просякнута християнським духом, могла мати таке натхнення», – підсумовує Папа³.

Україну трьох останніх століть просто несла уявити без Сковороди. Його ім'я і сьогодні на устах у багатьох українців. Чи тільки з нагоди ювілею? Можливо. Та про Сковороду наше суспільство активно заговорило ще пів року тому, коли з притаманною фобією до всього українського рашисти знищили музей філософа на Харківщині. Маючи на меті стерти з людської пам'яті згадку про Сковороду, добилися протилежного – переосмислення його творів та прагнення реактуалізувати їх у теперішніх непростих реаліях.

Насамперед потрібно усвідомити, що Сковорода – не юродивий простачок, який нічого за своє життя не надбав, окрім сопілки та вівці. Це інтелігент, який прекрасно володів кількома мовами, відвідав численні країни, побував у найкращих книгозбірнях Європи, прекрасно знався на музиці, смакував вишукане вино з пармезаном. Сковорода – не невдаха, який не зміг закінчити навчання і знайти роботу з пристойною винагородою. Це людина, яка своїм інтелектом випереджала свій час. Людина, якій чуже стереотипне мислення і шаблонні підходи до Бога, віри, навчання і виховання. Також дуже важливо наголосити й усвідомити, що Сковорода – не космополіт, у якого відсутні патріотичні почуття. Вдумливе дослідження біографії українського мислителя доводить цілком протилежне. Наведемо лише один факт: як відомо, Сковороду запросили співати в придворній капелі імператриці Єлизавети. Це була чудова нагода зробити кар'єру при царському дворі, якщо, до речі, багато людей скористалося. Як чинить Сковорода? Усілякими правдами-неправдами шукає шляхи повернутися на Батьківщину. До речі, ідеолог українського націоналізму Дмитро Донцов неодноразово покликався на Сковороду у своїх працях і саме йому присвятив останню прижиттєву статтю «Дороговказ Григорія Сковороди нашій сучасності», у якій, зокрема, сказано: «Проповідував свою науку не як віддалений від життя своєї країни філософ-інтернаціоналіст чи космополіт. Власне у багатьох своїх творах маніфестує гарячу любов до своєї країни (України), у якій прагнув жити і вмерти, у любови до її великих людей та історії, «мужів зібраних», «героїв вольности». Тому й москалі, які, як правило, своїми героями називали многих великих чужинців у загарбаних ними землях, ніяк не могли зробити подібної операції зі Сковородою, мусіли визнати в нім «українського філософа». Донцов наголошує, що Сковороді цілком була чужа ідея «не противитись злу силою», яка часто ставала об'єктом маніпуляцій псевдоекзегетів. Філософ писав, що коли б відчував у собі

³ Ковальчук В. Ю. Інформатизація освіти як основа модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Молодь і ринок*. 2014. № 9 (116). С. 14–18.

нахил до воєнщини, воєнського фаху, то «припоясав би шаблю і пішов би бити турка». У нашу свідомість десятиліттями вживляли образ такого собі інфантильного філософа, який не переймається ні ідеєю держави, ні серйозними суспільними викликами. Проте справжній Сковорода – у його творах, які для кожного покоління актуалізуються по-своєму. І для нас, які переживаємо жорстоку війну з московією і водночас захоплюємося звитягою Збройних Сил України, Сковорода каже: «Помстити образу, боронити страдаючу й безборонну невинність, хоронити правду як основу суспільства – найприємніше діло для справжнього воїна». Отже, не байдужість, не толерування зла, а активний спротив повинен стати мірилом любові громадянина до своєї Батьківщини.

Філософська спадщина Сковороди – невичерпна скарбниця мудрості для тих, хто покликаний передавати життєвий досвід молодому поколінню, – батьків та педагогів. Їхнє основне завдання – допомогти дитині розпізнати її покликання, плекати той дар, який Творець у неї вклав. За Сковородою, це найголовніша заповідь щастя. Якщо людина не розвиває цього природного дару, а з різних, часто матеріальних, мотивів прагне реалізувати себе в іншій сфері, то не тільки сама не буде щасливою, а ще й приноситиме шкоду суспільству.

Особливо вимогливим був Сковорода до педагогів. Він казав, що перш ніж навчати інших, треба самому багато вчитися, а для цього треба мати дар, бо “коли не рожден, то не сунься в науку...”. В учительстві філософ був не просто теоретиком, а й практиком. Як педагог розробляв нові підходи до викладання дисциплін. Був строгим, але люблячим учителем, який цікавився не лише успіхами дітей у науці, але й їхнім психічним станом, побутовими умовами, життєвими уподобаннями. Для своїх учнів Сковорода став великим авторитетом, бо «жив, як вчив, і вчив, як жив». У ньому не було лицемірства, корисливості, зверхності. Натомість його вихованці бачили в ньому «побожність без марновірства, гречність без лестоців, ученість без гордоців».

Мине трохи часу, і сковородинівський Дух Істини промовлятиме устами Шевченка, він житиме у творах Франка, відгукнеться у слові українських поетів міжвоєнної та шістдесятницької епохи і стане духовним фундаментом сучасної української гуманітаристики, яка в теперішніх умовах має надважливу місію – тримати й розбудовувати міцний тил українського духу.

Можна стверджувати, що людство опинилось у черговій точці біфуркації, а тому повинно робити той чи той вибір. Зрозуміло, що від обраного тією чи тією країною залежатиме не тільки її подальша історія.

Минуле XX століття принесло в суспільне життя стрімкий темп, чого не було раніше. Тож поряд з позитивними змінами, спричиненими

науково-технічним прогресом, виникли відчутні кризові явища, серед яких найпомітніші екологічні, демографічні та етнічно-релігійні. На цьому тлі проблеми освіти взагалі і вищої освіти зокрема, можливо, і не виглядають як кризові, хоча значна частина дослідників вважає їх саме такими. Думку останніх поділяємо і ми, зважаючи на те, що кількість безграмотних людей у світі сягає близько одного мільярда осіб; помітним явищем через поширення складної техніки і регламентацію життєдіяльності стала функціональна безграмотність; погіршується загальний рівень освіти, а доступ до якісної освіти стає важчим і потребує все більш значних коштів. В умовах тотального поширення масової культури відчутним стає розрив між освітою і культурою, оскільки є певні обмеження в доступі багатьох людей до «споживання» культурного надбання людства.

Для досягнення цілей фундаменталізації освіти необхідно: спрямувати увагу викладачів та студентів на проблеми розвитку загальної культури, пізнання кращих досягнень цивілізації, формування наукових форм системного мислення; змінити зміст та методологію навчального процесу так, щоб водночас із вивченням історії розвитку культури, суспільства та процесу формування сучасної науки, які, безумовно, необхідні для загального розвитку кожної людини, значна частина часу приділялась виробленню сучасних уявлень про цілісний зміст системи наук, про перспективи їхнього подальшого розвитку.

Однією з найбільш важливих вимог нового століття до вищої освіти є актуалізація гуманітарних пріоритетів, особливо в ситуації сучасної глобалізації світу, від якої іноді навіть виникає почуття запаморочення. Очевидно, освіта має безпосередньо займатися й цією проблемою, оскільки сьогодні, як ніколи раніше, вона є учасником процесу зародження нового всесвітнього співтовариства й, по суті, є в самому центрі проблем, пов'язаних із розвитком особистості й різних спільнот. Завдання освіти в цьому сенсі полягає в тому, щоб дати можливість всім без винятку проявити свої таланти та весь свій творчий потенціал, що передбачає для кожного можливість реалізації своїх особистих планів. І ця мета є провідною. Її досягнення, котре потребує багато часу й праці, може стати основним внеском у створення більш людяного й справедливого світу. У цьому сенсі невідкладним є перегляд етичних та культурних аспектів освіти й забезпечення кожного можливістю зрозуміти іншого у всій його своєрідності й відобразити навколишній світ у його хаотичному русі до певної єдності. Однак для цього варто починати з вироблення вміння розуміти самих себе, докласти внутрішніх зусиль, які спираються на знання, розмірковування, досвід та самокритику. І якщо в усьому світі сьогодні відшукують шляхи кардинального оновлення організації та змісту вищої освіти в напрямку

утвердження гуманістичного та етичного підходів, то для України це завдання постає найбільш гостро та болісно, оскільки тут освітня галузь за структурою та обсягами підготовки кадрів сформувалася в інших соціально-економічних умовах і не відповідає вимогам ринкових перетворень та бюджетним можливостям України.

У підготовці майбутнього вчителя велике значення надається досконалому володінню ораторським мистецтвом. Вчитель повинен за допомогою живого художнього слова і навчати, і виховувати. Усвідомлюючи всю вагу культури мови, В. Сухомлинський плекав надію, що в педагогічних ЗВО буде введено спецкурс, який відкриє можливість освоювати виховні засоби мудрого слова. За Сухомлинським, ідеальною є така школа, де педагог зуміє розбудити в юному серці вихованця “бажання бути хорошим, бажання стати сьогодні кращим, аніж учора, почуття поваги до самого себе.”⁴

Логічне продовження і розвиток ідея вчителя знайшла в працях сучасних українських вчених. Отримавши новий імпульс після досягнення Україною незалежності, вітчизняна педагогічна наука збагатилася чималою кількістю напрацювань у сфері становлення і розвитку національної освіти й виховання. Особистість вчителя досліджували й далі досліджують на основі врахування творчої спадщини корифеїв зарубіжної і вітчизняної педагогічної думки, синтезу кращого досвіду педагогів-практиків. Відповідно до завдань, поставлених перед освітою України в період входження у світовий освітній простір, низка провідних науковців АПН України (В. Андрущенко, С. Гончаренко, Л. Губерський, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Мадзігон, С. Максименко, М. Михальченко, І. Надольний, О. Савченко, О. Сердюк) зосередила увагу на дослідженні шляхів вдосконалення теоретико-концептуальних, психолого-педагогічних та науково-методичних засад навчально-виховного процесу.

У наукових розробках В. П. Андрущенка велику увагу приділено ролі вчителя в становленні високоосвіченої гармонійної особистості, відтворенні і розвитку інтелектуального потенціалу українського суспільства. Розглядаючи освітні процеси крізь призму глобалізації, що формує “людину ірраціональну” замість “людини розумної”, вчений наголошує на необхідності якісно нової підготовки вчителя, викладача, вихователя, всього комплексу науково-методичного забезпечення. “Не втікаючи від ірраціональної проблематики, а розсудливо інтерпретуючи її в контексті науково визначеного знання, вчитель повинен формувати наукові знання про людину, природу і соціальний світ, розкривати його

⁴ Сухомлинська О.В. Ідеї свободи у поглядах В.О Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4(49). С. 106–115.

значення для особистості, виховувати в ній відчуття своєї особистої причетності до світу не лише як об'єкта соціальних впливів, а й як активного суб'єкта”⁵. Необхідно, щоб вчитель спрямував учня брати участь у житті суспільства, колективу, бути в контексті подій, творчо самовиражатися.

На думку В. Андрущенка, сучасна вища освіта має сформувати такого вчителя, який би був ерудованим, патріотично налаштованим, політично грамотним, культурно багатим, а також володів новітніми інформаційними технологіями та освоїв ази екологічної освіти. Важливо, щоб при викладі конкретної навчальної дисципліни вчитель чи педагог не замкнулися на її предметності, «забуваючи при цьому про людину, її потреби та інтереси, яким той же такий предмет має бути підпорядкований»⁶.

Суспільство завжди ставило перед педагогами вимоги – відповідати певному ідеалу. Що ж таке суспільний ідеал вчителя? Які його основні характеристики?

Ідеал – це взірць досконалості будь-чого в будь-якій сфері, вироблений мисленням людини у відповідних суспільних умовах. Прагнення вчителя до ідеалу продиктовано необхідністю гармонійного самовдосконалення, що призводить педагога до професійної, інтелектуальної та моральної довершеності.

Окресливши основні об'єктивні передумови професійної підготовки сучасного вчителя, варто зазначити, що цей процес є актуальним не тільки для української освіти, а й для світу загалом, світу, який у ХХІ столітті в умовах глобалізації стає щораз більше цілісним та взаємозалежним. Як свідчить досвід передових країн, освіта сьогодні вже значною мірою стала визначальною детермінантою буття культури, розвитку економіки, а отже, й запорукою виживання сучасної цивілізації.

2. Особливості професійної підготовки вчителя в умовах модернізації динамічного сьогодення: самореалізація як складова його педагогічного покликання

Усі нововведення, які вже впроваджують або будуть запроваджені в майбутньому, потребують нової якості викладацького корпусу: вчителів, які готові прийняти нові реалії життя і які бажають, щоб їх почули й зрозуміли учні. Цього важко досягти, якщо діяти згідно з чинною програмою розвитку педагогічної освіти. Зважаючи на всі її позитивні аспекти, все ж таки варто наголосити на одному негативному,

⁵ Андрущенко В. П., Михальченко В. П. Сучасна соціальна філософія. Київ: Генеза. 1996. 368 с.

⁶ Там само.

але важливого складникові: ця програма розроблялась найперше працівниками педагогічних закладів вищої освіти і недостатньо враховувала інтереси і запити замовників – шкіл, вчителів, директорів. Саме тому розробляється нова програма середньої та вищої педагогічної освіти, а також системи підвищення кваліфікації педагогів, яка розглядається як єдине, цілісне завдання. Його головна ідея стосується того, щоб педагогічна освіта рішуче повернулась обличчям до потреб нинішнього часу. Необхідно знайти оптимальне співвідношення між фундаментальним та прикладним знанням, вдосконалити психолого-педагогічну підготовку вчителів, а можливо, й збільшити термін педагогічної практики та органічно впровадити до освітнього процесу нові інформаційні технології. При цьому зазначене стосується майбутніх педагогів будь-якої спеціалізації⁷.

Сучасний педагог і, зокрема, сільський учитель національної школи часто є неспроможним йти в ногу з часом – підвищувати ефективність своєї праці, слідкувати за новітніми досягненнями й педагогічним досвідом. Його знання і кваліфікація швидше є відповідними до колишніх умов викладання, а не майбутніх. Як наслідок, випускники педагогічних навчальних закладів часто роблять різні педагогічні помилки, часом несвідомо.

Варто ретельніше й глибше вивчати проблеми підготовки кадрів та здійснення заходів щодо її розв'язання. А для цього треба використовувати в повному обсязі сучасні знання про специфіку та особливості соціальної та етнонаціональної структури, що, зрештою, має забезпечити успіх професійної і суспільно-політичної адаптації молодого вчителя. Життя сьогодні вимагає, щоб до сучасної школи йшли вчителі свідомі, як суб'єкти самобутньої національної етнопедагогічної культури, які мають сформовану світоглядну, професійну й моральну позицію.

Тож у зазначеному вище контексті відповідну підготовку кадрів бажано було б спрямовувати на розв'язання певних завдань:

- принципове оновлення змісту та навчально-методичного забезпечення підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що забезпечить їхню методологічну, соціальну та етнокультурну підготовку;

- розробка нових технологій підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що відображає рівень розвитку сучасних фундаментальних і прикладних наук, диференціацію та індивідуалізацію навчання, а також – кращий досвід створення національних шкіл;

⁷ Бабіч Л. В., Кондратенко Г. М. *Основи педагогічної майстерності*: Навч. посіб. Херсон: ХДПУ, 2002. 81 с.

- розвиток та вдосконалення системи забезпечення безперервної педагогічної освіти, створення багатофункціональних центрів для задоволення освітніх потреб учителів;

- побудова державної системи підготовки й підвищення кваліфікації керівного складу управління національною освітою;

- створення необхідних умов для підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації, зокрема педагогів у сільських школах.

Сучасний стиль науково-педагогічного мислення передбачає вміння не тільки розпізнати ці особливості та відмінності, але й вміло їх використати у педагогічній практиці. Щодо професійних якостей, то впровадження інноваційної діяльності в національній освіті передбачає наявність у вчителя таких рис, як здатність виявляти соціокультурні, морально-духовні чинники, які детермінують потребу в розширенні інноваційної діяльності в національній школі та новому соціальному типі особистості вчителя, спроможного реалізувати пропонувані зміни. Сучасний учитель, навчившись цьому сам, має навчити учнів виявляти власні цінності у сфері соціальних, міжнародних та міжетнічних відносин, визначати проблеми, що стосуються ціннісної площини, розглянути поведінку, яка ним оцінюється, виявити ціннісні конфлікти щодо себе самого й суспільних ситуацій, визначити ціннісні альтернативи та зуміти обстоювати власну думку⁸.

У сучасних умовах учитель має бути не тільки передавачем знань та відношень, скільки вмілим координатором чи керівником процесу оволодіння кожним зі своїх вихованців усією палітрою й багатством суспільного спадку. Вчитель має управляти цим процесом заради власного саморозвитку та розвитку здібностей кожного з учнів. Це означає постійний пошук учителем нових способів залучення в навчально-виховний процес індивідуальних здатностей кожного учня та соціальних умов його буття, вміння поєднати потреби й здібності особистості учня з його пізнавальною й трудовою діяльністю.

Сучасна школа, за висновками дослідників, співпрацюючи з сім'єю учня, церквою та суспільними інституціями, має виконувати такі функції:

- готувати гідного члена своєї нації, який матиме національну самосвідомість та пишатиметься цим, розумітиме свою етнічну відмінність від інших народів, любитиме свою землю, мову й культуру, дбатиме про її розвиток, буде готовий боронити її від чужих зазіхань та усвідомлюватиме, що найповніший розквіт нації можливий лише у власній державі;

⁸ Бондар В.І. *Теорія і технологія управління процесом навчання у школі*: Навчальний посібник. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2000. 191 с.

– готувати учня до життя в українському суспільстві, яке складається з представників понад 130 етносів, що передбачає: виховання свідомого громадянина-патріота, озброєного історичним знанням, на такій ідеологічній основі, що ввібрала в себе загальнолюдські та національні цінності і зумовлена необхідністю створення умов для суверенного розвитку особистості. Центральною ідеєю в системі такої ідеології є найвищий ідеал нації, мрія багатьох десятків поколінь українців – ідея побудови суверенної Української держави, українська національна ідея, яка ґрунтується на природному праві нації на власну державу, на праві бути активним суб'єктом історії, будувати свої стосунки з іншими етносами на засадах національної рівності, толерантності й пошани;

– готувати учня до індивідуального життя: піклуватись про його здоров'я, формувати його культурні потреби, здібності, зацікавлення, творчість, працьовитість, комунікативні вміння, знання мов тощо;

– готувати учня до життя в екологічному, політичному, правово-економічному, культурно-освітньому суспільному середовищі;

– готувати учня до фахової праці, яка має допомогти йому, виходячи з його природних здатностей й суспільних потреб, обрати своє майбутнє, ту працю за фахом, яка забезпечить комфортне життя в суспільстві, сформує почуття суспільної справедливості та водночас додасть суспільству благополуччя.

Для того, щоб підняти професійну підготовку студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування на якісно новий рівень, необхідним є пошук ефективних шляхів удосконалення їхньої пізнавальної діяльності. Зміст освіти в педагогічному ЗВО має будуватися так, щоб для кожного студента були створені умови, коли його перехід до практичної діяльності став би продовженням набутих знань, умінь та навичок. Сьогодні потрібний учитель, який досконало володіє психолого-педагогічною діагностикою, методами наукового пізнання, методами педагогічного дослідження, методикою професійного аналізу та сучасними комп'ютерними технологіями. Методичний цикл, що його отримав студент упродовж навчання, має забезпечити його інтеграцією та актуалізацією знань, які були засвоєні ним при вивченні спеціалізованих дисциплін. Головною психолого-педагогічною метою засвоєння методичних курсів є стимулювання в студента самооцінки не тільки щодо власних спеціальних здібностей, але й щодо власних особистісних якостей; підвищення рівня психолого-педагогічної готовності до педагогічної діяльності в майбутньому.

Важливим елементом підготовки вчителя до майбутньої професійної діяльності є організація курсів, зокрема “Інформаційні технології в навчанні”, “Інтерактивні технології навчання інформатики у початковій

школі”, “Цифрові освітні технології у навчанні вчителів початкової школи”. Ці курси передбачають залучення майбутніх вчителів до нових технологій: інформаційних, дослідницьких, пошукових; ознайомлює студентів із сучасними телекомунікаційними мережами, особливостями організації та дидактичними можливостями шкільного телекомунікаційного пункту. Вивчення спеціалізованих курсів дасть змогу майбутнім педагогам розширити свої уявлення про процес викладання в школі, надасть можливість наблизитись до проблем сучасного освітнього процесу в різних аспектах.

Щодо нових інформаційних технологій, то програма такого спеціалізованого курсу передбачає створення в шкільних умовах унікального навчально-пізнавального середовища, яке використовується для розв'язання різних дидактичних завдань. Йдеться не тільки про теоретичне вивчення проблеми інформатизації шкільної освіти, але й про практичні заняття із застосування інформаційної техніки у навчально-виховному процесі в школі. Головною метою й завданням такого курсу є: ознайомлення студентів із сучасними педагогічними технологіями навчання, методологіями проектування педагогічної технології; розгляд дидактичних якостей і функцій комп'ютерних телекомунікацій та телекомунікаційних систем; аналіз видів навчальної діяльності школярів у контексті використання інформаційних та комунікаційних технологій; залучення до узагальнених педагогічних технологій та їхнього впровадження в сучасному освітньому просторі; аналіз вимог до комп'ютерних засобів навчання, особливостей організації комп'ютерних систем навчання; вивчення та практична адаптація особистісно-зорієнтованих технологій навчання: методу проєктів, різномірного, модульного навчання тощо; формування проблемної свідомості, інформаційного пошуку; програмування інноваційної діяльності, формування критеріїв оцінки педагогічної діяльності, критеріїв ефективності педагогічних технологій.

Освіта і наука виконують провідну функцію в будь-якому суспільстві, бо охоплюють майже всі головні складники людської життєдіяльності. Соціалізація особистості через відтворення культурних форм визначає духовне буття людини. Головним суб'єктом освітньої діяльності у всі часи був учитель. Тому те, що формування духовних, фізичних та соціальних якостей майбутніх поколінь довірено саме вчителю, накладає на нього велику відповідальність щодо виконання своїх професійних обов'язків. Саме тому актуальність досліджень професійного та особистісного розвитку вчителів, формування та реалізації вчителем власного «Я» набуває значення в суспільстві, що трансформується.

Підвищення рівня педагогічної культури, гуманізація взаємодії учасників педагогічного процесу, самоаналіз педагогічної діяльності, прагнення вчителів до самоосвіти й творчості – це головні складники розвитку професіоналізму, які значно складніше реалізовувати в післядипломній освіті педагогічних кадрів, ніж опанувати новий зміст і технології навчально-виховного процесу. Краще не поспішати давати вчителю готовий конспект, а створювати умови для самоосвіти, самоаналізу, самовираження й саморозвитку.

У цілій низці сучасних робіт підкреслено важливість нового підходу до самого розуміння підготовки педагога у річищі загально-гуманістичних тенденцій у суспільстві. Потрібний такий розворот усієї системи освіти, при якому ми б дивились на людину не як на “майбутнього спеціаліста”, а як на майбутню освічену людину, яка добрим фахівцем, безумовно, повинна бути, але це тільки грань її цілісного буття. Зрозуміло, що зорієнтована так система професійної освіти повинна мати таку ціннісно-смыслову основу, яка б надавала навчальному процесу особистісного характеру.

Цивілізаційне підґрунтя гуманізації освіти, як вважає Г. Балл, “забезпечується процесом переходу людського суспільства до вищого, порівняно з попередніми, постіндустріального етапу свого розвитку”⁹. При всій суперечливості й нерівномірності цього процесу він підвищує економічно та соціокультурно підтримуваний попит на креативність, ініціативність, відповідальність, комунікабельність та інші якості, притаманні розвиненій особистості та істотні для гуманізації суспільних відносин. Сьогодні йдеться не просто про вдосконалення професійної підготовки, а саме про рівнобічний розвиток особистості, який забезпечує високий ступінь трудової активності, заповзятливості, мобільності й адаптивності до економічних, виробничих і соціальних вимог, що швидко змінюються.

Гуманістична, особистісна орієнтація професійної підготовки майбутнього фахівця, як підкреслює Г. Балл, «передбачає приділення головної уваги ціннісно-мотиваційному стрижневі особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема професійну»¹⁰.

Гуманістична орієнтація, на думку Г. Балла, «аж ніяк не ставить під сумнів значення професійних знань, умінь і навичок, але, по-перше,

⁹ Балл Г.О. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності. Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали Міжнародної наукової конференції 16-17 травня 2000 року / За редакцією С.О.Сисоевої і О.Г.Романовського. Харків: ХДПУ, 2000. С. 34–39.

¹⁰ Балл Г.О. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності. Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: матеріали Міжнародної наукової конференції 16–17 травня 2000 року / За редакцією С.О.Сисоевої і О.Г.Романовського. Харків: ХДПУ, 2000. С. 34–39.

наголошується на їх ролі як засобів, інструментів, реалізації, спрямованості особистості; по-друге, у цій інструментальній ролі знання, вміння і навички доповнюються стратегіями творчої діяльності, а також вольовими якостями, потрібними для подолання труднощів, що постають на шляху згаданої реалізації; по-третє, набувають великої ваги засоби, які забезпечують особистісне (зокрема професійне) самовдосконалення»¹¹.

На сьогодні усі ланки освіти повинні набути інноваційного характеру. Тобто вона сама має постійно змінюватися і формувати людину, здатну до постійного сприйняття змін протягом життя, до духовного, морального і фахового прогресу. Визначальним аспектом розвитку суспільства має стати інноваційність. Не просто стабільність, а саме інноваційність. Загальносуспільної, загальнодержавної стабільності можна досягти лише через інноваційність, перманентні зміни. Не буде цих постійних змін у правильному напрямі – не буде й стабільності в державі, вона виявиться не конкурентоздатною. Це стосується також кожної окремої особистості. Необхідна зміна відносин у самих закладах освіти між головними учасниками навчального процесу – вчителем і учнем, викладачем і студентом¹². Інноваційні зміни в системі освіти зумовлюють актуальність змін вектора творчої самореалізації вчителя, його професійного та особистісного зростання.

Перед учителем постає завдання: переорієнтувати освітній процес на формування в учнів, студентів бажання та вміння самостійно оволодівати знаннями з різних джерел інформації, застосовувати набуті знання в практичному житті, виробити вміння критично мислити й виховати творчу високодуховну особистість. Тож вчитель повинен постійно вдосконалювати свої професійні знання, вміння, навички, оволодівати новими технологіями навчання.

Освіта – частина соціального механізму виживання людини, тому аксіологічною метою освіти є “створення людини”, яка здатна жити в реальному суспільстві. Людина під час навчання повинна дійти до розуміння, що сенс життя в реалізації власних потенційних можливостей у процесі продуктивної, творчої життєдіяльності. Повинна здійснитися активізація її внутрішнього покликання, потенціалу, орієнтування на ті цінності, пріоритетом яких є не володіння (знаннями, речами, владою, іншими благами), а потреба бути продуктивним, тобто будувати власне життя, думати, відчувати по-людськи, озброїти себе суто людськими цінностями¹³.

¹¹ Там само.

¹² Андрущенко В. Формування національної системи вищої освіти. *Педагогічна газета*. 2000. № 5. С. 3.

¹³ Андрущенко В.П. *Роздуми про освіту*: Статті, нариси, інтерв'ю. Київ: Знання

Для ефективної реалізації власного покликання вчитель повинен мати достатні професійні знання; вміти навчати – передавати ці знання; вміти спонукати учнів до навчання. Для цього викладач повинен бути, по-перше, високоосвіченим професіоналом (це необхідна, але недостатня умова) та, по-друге, що не менш важливе, – професійно володіти навичками навчання; бути інтелігентною людиною з широким світоглядом, тобто людиною, яка цікава своїм учням. Ніколи не слід забувати, що навчання містить два однаково важливих аспекти – передача знань, навичок, вмінь та виховання – формування людської особистості¹⁴.

Однією з необхідних умов самореалізації вчителя є його неперервне самовдосконалення. Воно передбачає підвищення якості певних компонентів особистості шляхом самостійної діяльності, яка складається з аналізу, визначення мети, шляхів та засобів її досягнення та дій, спрямованих на реалізацію.

Останнім часом дослідники все частіше намагаються визначити підґрунтя для процесу розвитку чи самовдосконалення особистості. Це пов'язано з необхідністю появи концепцій, відповідних до нових систем загальнолюдських цінностей. При цьому часто використовуються такі поняття, як зростання, автономність, саморозвиток, самопізнання, самоактуалізація, самореалізація, значення яких ще досить чітко не визначені, а скоріш лише накреслені. При цьому поняття самореалізації та самоактуалізації дуже часто застосовується як рівні поняття, під якими розуміється неперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей та талантів людини, як здійснення власної місії, або покликання долі, а також повне пізнання та прийняття власної субстанційної природи, невинний рух до єдності, інтеграції та внутрішньої синергії особистості.

Самовдосконалення повинно здійснюватися у щонайменш двох глобальних напрямках: професійному та особистісному (хоча потрібно визначити умовність такого розподілу, бо професійне самовдосконалення також є потребою особистісного вдосконалення).

Рівень професійного вдосконалення визначається вміннями:

- ефективно вирішувати стандартні, тобто типові професійні завдання, які часто повторюються, що вимагає здібності знаходити найбільш раціональні за затратами інтелектуальних, трудових, часових, матеріальних ресурсів рішення як на основі знання вже апробованих стандартних рішень, так і шляхом генерації нових ідей;

України, 2004. 804 с.

¹⁴ Ковальчук В.Ю. Професійна перепідготовка і підвищення кваліфікації вчителів у модернізаційному суспільстві. *Вища освіта України*. 2005. № 1. С. 104–109.

- ставити перед собою нові завдання та знаходити шляхи їх вирішення.

Для цього вчитель повинен:

- володіти досить широкими та глибокими базовими фактографічними знаннями, під якими маємо на увазі теоретичні основи, методи, засоби, інструментарій професійної діяльності (сучасні педагогічні новації та історичний досвід, методики роботи з різними категоріями учнів, матеріально-технічні та методичні засоби тощо);

- вміти актуалізувати базові знання з урахуванням науково-технічного прогресу, також і у професійній сфері, шляхом систематичної роботи з можливими джерелами нової інформації (література, бібліографія, інтернет, патентний пошук, спілкування з фахівцями, конференції, курси підвищення фаху тощо);

- володіти методологією отримання недостатньої інформації для вирішення нагальних проблем шляхом роботи з літературою, отримання консультацій, проведення спостережень та експериментів, аналізу та обробки їх результатів;

- знати методи та прийоми генерації нових знань на основі встановлення взаємодії фактів, виявлення закономірностей, продукування нових методичних та методологічних основ педагогічної діяльності;

- володіти загальною методикою та технікою прийняття рішень.

Уже давно відомо, що найбільш продуктивна праця відбувається тоді, коли людина діє не тільки за вимогами професії, а й за покликанням. Ще у XVIII столітті провідний український філософ Г. Сковорода створив концепцію «сродної праці» – праці, що відповідає внутрішнім задаткам людини, є найвищим змістом людського буття, основою щастя. У професії вчителя, як у жодній іншій, важлива не тільки професійна майстерність, а покликання. Просто передавати знання може майже кожен, хто ці знання опанував, але стати справжнім учителем зможе тільки той, хто відчуває покликання саме до цієї справи, ідентифікує справу вчителя як свою «сродну працю».

З давніх часів суспільство цінувало працю вчителя, і ця шана зумовлена нагальною потребою відтворювати культуру, духовність, знання, передавати суспільний досвід із покоління в покоління, перетворюючи його відповідно до потреб сьогодення, що саме намагається зробити українське суспільство. У Концепції національного виховання зазначено: «“Педагог, учитель, вихователь – довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє. Доля дітей в руках педагога, в його золотому

серці, він має бути джерелом радісного пізнавального і морального зростання своїх вихованців»¹⁵.

З іншого боку, суспільство ставить перед учителем завдання бути не тільки неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань та високої культури, а й прагнути до втілення в собі людського ідеалу, що втілює особистісно-аксіологічний контекст розвитку та саморозвитку особистості вчителя. Соціальна значущість особистості вчителя, його професійної якості із прадавніх часів хвилювали філософів, педагогів, природознавців. У системі загальнолюдських цінностей ідеальний педагог-наставник – це людина, чия праця оточена повагою, пошаною.

Де вчитель є неперевершеним майстром, де він – незаперечний авторитет, де він є носієм інформації і носієм істини, там учень постійно адекватно сприймає інформацію, намагається відтворити у своїй діяльності поведінку вчителя. Людині нечасто вдається самореалізуватися повною мірою, бо вона не відбувається як самодостатня особистість¹⁶.

3. Інформаційні технології як важливий чинник модернізації професійної освіти

Інформатизація педагогічної освіти повинна бути спрямована на досягнення двох головних цілей:

- перша як більш пріоритетна зараз і на перспективу – підготовка фахівців для майбутньої професійної діяльності в умовах інформатизації суспільства;

- друга – підвищення рівня підготовленості фахівців завдяки удосконаленню технології освіти на основі використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій.

У сучасних умовах треба надати інформатизації освіти належне місце у процесі професійної підготовки педагогів. Донедавна, коли вміння використовувати інформаційні технології не було важливим фактором у професійній діяльності фахівця, інформаційна підготовка на педагогічних факультетах зводилась до “прослуховування” невеликого, малопрофесійного орієнтованого курсу типу “інформатика”. На жаль, цей курс проводився без наявності достатньої матеріально-технічної бази, що зовсім не відповідає вимогам ХХІ століття.

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної

¹⁵ Андрущенко В. Вийти за межі моделі “розвитку навздогін”. *Віче*. 2001. № 10. С. 78-90.

¹⁶ Андрущенко В. Формування національної системи вищої освіти. *Педагогічна газета*. 2000. № 5. С. 3.

проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проєктувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих місць педагогічного та науково-педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі.

Аналіз сучасного стану освітньої сфери на основі передових інформаційних технологій показав, що два фактори – технології та теорії навчання – діють без належного зв'язку між собою. Нова концепція педагогічної освіти повинна врахувати цю важливу обставину, яка веде до формування принципово нового технологічного вигляду професійної підготовки майбутніх педагогічних кадрів.

Вкрай важливо, щоб педагогічна концепція вводила в навчальний процес не просто нові технічні засоби, а нові освітні технології, що націлені на вирішення освітнянських задач. Це означає, що вони повинні бути глибоко осмислені з позицій професійної освіти, теорії навчання, теорії і методики виховання, що значно посилює необхідність проведення глибоких досліджень у цій галузі. Одночасно остання вимога означає, що нова концепція повинна бути відкритою до нововведень у галузі підготовки фахівців вищої кваліфікації.

Значне місце у концепції професійної підготовки педагогів повинні зайняти глобальні телекомунікаційні мережі, наприклад, "Інтернет". Завдяки цій мережі створюються якісно нові можливості для студентів та викладачів: проведення відеоконференцій; обмін інформацією; організація сумісних досліджень контингенту, що навчається в різних закладах освіти; організація консультативної допомоги майбутнім фахівцям, співробітникам із науково-методичних центрів; організація мережі дистанційного навчання; формування вміння добувати інформацію із різних джерел, банків даних, передавати та обробляти.

Важливо те, що завдяки сучасній техніці педагоги мають змогу не просто досягати окремих дидактичних цілей, використовувати різні види навчальних завдань, а вони мають змогу цілеспрямовано проєктувати освітнє середовище.

Досить важливим є осучаснення педагогічних технологій у вітчизняній освіті. Ґрунтовний аналіз літературних джерел дозволив нарахувати понад 300 визначень поняття "педагогічної технології"¹⁷.

¹⁷ Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / За ред. С.О. Сисосвої. Київ: ВІПОЛ, 2001.

Деякі автори¹⁸, на основі аналізу різних підходів до визначення поняття “педагогічної технології”, дійшли висновку, що воно розглядається як: раціональний спосіб досягнення свідомо сформульованої освітньої (навчальної, виховної) мети; наука; педагогічна система; педагогічна діяльність; системно-діяльнісний підхід до освітнього (навчального) процесу; система знань; мистецтво педагога; модель; засіб оптимізації і модернізації освітнього процесу; як процесуальний компонент (складник) освітнього (навчального) процесу; інтегративний підхід в освіті.

Зважаючи на очевидну категоріальну розбіжність у визначенні сутності педагогічних технологій, потрібно з'ясувати, наскільки ефективно модернізація педагогічних технологій здатна підняти цей інструмент педагогічного втручання у формування особистості на більш високий рівень. Також вона повинна відповісти на питання щодо того, як ліквідувати розрив між навчанням та практикою або як синхронізувати знання та вміння випускників освітніх закладів.

У вимірі особистісно орієнтованої парадигми освіти провідною є технологія самовдосконалення особистості або алгоритм, що складається нібито автоматично. Педагогічні технології створюють умови або інформаційно-розвивальне середовище і тому є допоміжними.

Алгоритми самонавчання і самовиховання є глибинним моментом освітньої технології за змістом – це продукт педагогічної діяльності, оскільки їх розробка і реалізація відбувається на основі законів психологічного життя особистості людини. Тож він має автономний характер та виступає фільтром безпосередньо в педагогічній взаємодії педагога й вихованця. Недооцінка цього моменту є причиною багатьох поразок педагогів.

Інформаційний етап розвитку суспільства виникає під впливом кризи сучасного соціального світу, яка знаменує собою формування якісно нових вимог до розвитку людини. На перший план виходить розвиток інтелекту людини. Вимоги до рівня розвитку людини теоретично віддзеркалені в концепції ноосфери В. Вернадського, у якій зазначено, що людство стає могутньою геологічною силою, і сила ця пов'язана не з його фізичною вагою, яка надзвичайно мала порівняно з масою Землі, а із розумом і направленою цим розумом працею.

Це означає, що сьогодні спостерігаємо вихід інтелектуальної енергії, яка викликає відповідні форми педагогічної культури. Головним елементом, на підґрунті якого формується духовність особистості та структури устрою майбутнього соціального світу, стає, на нашу думку, культура цивілізації. Варто зазначити, що фізичний та інтелектуальний

¹⁸ Перспективні освітні технології: Науково-методичний посібник / За ред. Г.С. Сазоненко. Київ: Гопак, 2000. 560 с.

розвиток людини в такому випадку набуває винятково важливого значення, бо інформаційна фаза розвитку світової спільноти суттєво змінює спосіб життя людей. При цьому ми вважаємо, що фізичне навантаження у структурі людини з фізичної складової переміщується на духовну. Це відбувається внаслідок переструктурування суспільної праці. На практиці значно зростає інтелектуальне навантаження, до якого організм людини повинен адаптуватися. Під впливом комп'ютерної революції швидко змінюється арсенал засобів професійної підготовки бакалаврів і магістрів. Засоби педагогічного впливу на людину набувають системного характеру й потребують додаткових зусиль щодо їх вивчення та застосування.

Наступ інформаційного періоду розвитку світової спільноти означився потужним сплеском в інформатизації педагогічних засобів навчання та подальшим поглибленням у використанні психологічних засобів.

Соціотехнічна система поточного століття реалізується як процес тотальної інформатизації суспільного життя шляхом якісно нового розподілу суспільної праці та якісно нових технологій. Мета інформатизації суспільного життя полягає в підвищенні ефективності експлуатації ресурсів суспільства шляхом системної комп'ютеризації усіх етапів життєвого циклу інформації – її створення, накопичення, зберігання, обробки та використання. Інформація стає таким же стратегічним ресурсом сучасного суспільства, яким були продукти харчування в аграрному суспільстві або енергетичні ресурси в «індустріальному».

Сучасна стратегія прогресу передових країн світу заснована на концепції всебічного інтелектуального, культурного, професіонального, фізичного розвитку потенціалу особистості. При цьому в реалізації її цілей головне місце відводиться системі освіти. Завдяки підвищенню рівня освіти населення сьогодні розвинуті країни світу мають майже половину валового національного продукту.

Сьогодні вимальовуються основні напрямки використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності фахівців. До них можна віднести: створення та використання програм контролю і самоконтролю знань з різних педагогічних дисциплін; створення навчальних мультимедійних систем; розробка та використання інформаційно-аналітичних баз даних; моделювання комп'ютерних змагань, тактичних дій та педагогічного процесу, в рекламній, видавничій та підприємницькій діяльності; використання інформаційних технологій в організації та проведенні наукових досліджень; використання автоматизованих методів психодіагностики,

педагогічної діяльності, функціональної діагностики; створення програм дистанційного навчання.

Використання інформаційних технологій у професійній освіті, як стверджує І. Роберт, сприяє: по-перше, пошуку ефективних форм організації занять; розробці нових засобів, методів, методик і технологій навчання, вдосконаленню змісту освіти відповідно до завдань розвитку особистості в умовах сучасного суспільства; по-друге, розширенню видів навчальної діяльності при умові реалізації сучасних технологій навчання (використання комп'ютеризованих курсів навчання, інформаційно-довідкових і експертних систем, мультимедійних технологій); по-третє, переходу від авторитарного, ілюстративно-пояснювального навчання до проблемно-пошукового, творчого, що передбачає оволодіння студентами умінням самостійно набувати нових знань, використовуючи нові технології інформаційної взаємодії з імітаційними моделями об'єктів, процесів, явищ.

Інформатизація освіти висуває якісно нові вимоги до професійних якостей та рівня підготовки фахівців, тож необхідно:

- розробити педагогічну концепцію підготовки фахівців в умовах використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій;
- розробити основні вимоги до інформаційної підготовки фахівців для подання у кваліфікаційні характеристики і в державні освітні стандарти нового покоління;
- проводити наукові дослідження з метою вивчення сучасних інформаційних та комунікаційних каналів у підготовці педагогів;
- планомірно здійснювати підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу з питань використання сучасних інформаційних технологій у педагогічній освіті;
- цілеспрямовано вирішувати питання, що пов'язані з оснащенням навчальних закладів відповідними технічними засобами та комунікаціями.

ВИСНОВКИ

Зауважимо, що проведення дослідження відносин педагогічної освіти із зовнішнім середовищем, з одного боку, і з відносинами всередині самої системи педагогічної освіти, з іншого боку, може стати основою подальшого аналізу.

Дослідження ідейно-практичних аспектів модернізації педагогічної освіти демонструє важливу роль цільових установок суб'єктів діяльності відповідного напрямку, які значною мірою пов'язані з діалектикою раціонального-ірраціонального в царині практичного застосування ідей. У той же час раціонально-практичне є під суттєвим впливом

раціонально-свідомого, оскільки останнє залежить від психолого-мотиваційних установок суб'єктів педагогічної освіти.

Зазначимо, що модернізаційні зусилля залежать від узгодження технологій та теорій навчання, які, у свою чергу, залежать від методологічних регулятивів діяльності. Осучасненню підлягають і педагогічні технології. Тож модернізація педагогічної освіти включає й опанування сучасними інформаційними технологіями, що стає одним із головних компонентів професійної підготовки кожного педагога, що потребує розробки і впровадження в освітній процес професійно орієнтованих програм і курсів, спрямованих на оволодіння основами необхідних знань і накопичення особистого досвіду їх використання у своїй професійній діяльності.

АНОТАЦІЯ

Автор акцентує увагу на особливостях змісту сучасної освіти, здійснює екскурс в історію становлення системи вітчизняної професійної підготовки вчителя. Увагу приділено принциповим змінам соціально-філософської парадигми освіти та модернізаційним трансформаціям, притаманним як суспільному буттю, так і актуальній системі освіти, де широко застосовуються нові підходи і методики, засвоєння яких передбачає змістовний і процесуальний аспекти навчання.

Автор подає досить цілісну картину сучасного становища вчителя в українському соціумі та показує очевидне протиріччя між традиційним високим авторитетом педагога в суспільстві, покликанням учителя, яке невичерпне за своїм потенціалом, і реаліями сучасного владного ставлення до реального вчителя в системній ієрархії суспільних відносин. Автор вважає, що будь-які зміни в українській освіті завжди будуть недостатніми без підвищення матеріального й соціального статусу вчителя.

Визначено низку ключових моментів, притаманних інформаційним технологіям, які самі по собі відіграють важливу роль в усій системі підготовки фахівців освітньої сфери. Одним з аспектів дослідження є аналіз впливу педагогічної практики на формування світогляду і наукової методології в діяльності майбутніх педагогів.

Література

1. Андрущенко В. «... Кому у вузі належить роль першої скрипки?» *Освіта*. 2000. № 57—58. С. 2.
2. Андрущенко В. П. *Роздуми про освіту* : Статті, нариси, інтерв'ю: 2-ге вид., допов. Київ: Знання України, 2008. 819 с.

3. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. *Сучасна соціальна філософія*. Київ: Генеза. 1996. 368 с.
4. Бабіч Л. В., Кондратенко Г. М. *Основи педагогічної майстерності*: Навч. посіб. Херсон: ХДПУ, 2002. 81 с.
5. Бондар В.І. *Теорія і технологія управління процесом навчання у школі*: Навчальний посібник. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, 2000. 191 с.
6. Ващенко Г. *Виховання волі і характеру*: Підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. 385 с.
7. Гришина Т.В. *Освітня технологія як об'єкт методичної роботи*. Харків: Основа, 2003.
8. Журавський В.С. *Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні*. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. 416 с.
9. Злобіна О.І. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності / Збірка наукових праць НАН України, Ін-т соціології. Київ, 1996.
10. Ковальчук В. Ю. Інформатизація освіти як основа модернізації фахової підготовки сучасного вчителя. *Молодь і ринок*. 2014. № 9 (116). С. 14–18.
11. Іпатов Е. Ф. *Соціальна психологія* / Е. Ф. Іпатов, К. М. Левківський, В. В. Павловський. Київ: ІЗМІН, 1997. 120 с.
12. Концепція національного виховання. *Рідна школа*. 1995. № 6. С. 18–25.
13. Кремень В. Від «кіоскової» психології – до освіти протягом життя. *Дзеркало тижня*. 2003. 1-7 лют. (№4). С. 14.
14. Кривильова О. Готуємо майбутніх учителів до самостійної творчої діяльності. *Рідна школа*. 2006. №6. С. 16–17.
15. Лещенко М. П. Ідеали педагогіки добра в життєвих реаліях Івана Зязюна. Постметодика. *Громадянська освіта в школі*: Науково-методичний педагогічний журнал. 2001. №2. С. 2–4.
16. Литвин В. Про цілісність реформування сфер освіти, науки і виховання. *Проблеми науки*. 2000. № 7. С. 14–20.
17. П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. *Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі*: Навч.-метод. посіб. для студ. та магістр. вищої школи / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 56 с.
18. Пащенко Д. Динамізм освітньої ідеології України. *Шлях освіти*. 2000. № 2. С. 2–5.
19. Педагогічна майстерність / За ред. І. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.

20. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / Н. Ничкало, І. Зязюн, Л. Пуховська та ін. Київ; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. 234 с.
21. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: Монографія / В. П. Андрущенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій, Н. В. Кичук та ін.; За ред. С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 183 с.
22. Пінчук О. П. Актуальні проблеми використання засобів мультимедійних технологій в основній школі. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* / Б. М. Жебровський (гол. ред.), А. В. Кудін (заст. гол. ред.), Я. Я. Болюбаш (заст. гол. ред.). Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. Вип. 47. С. 107–111.
23. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник шкільних обмінів*. Вип. 22. 2004. С. 15–25.
24. Сухомлинський В. О. *Розмова з молодим директором школи. Бесіда 1. Основні проблеми творчої праці вчителя*. Вибр. твори в 5 т. Київ, 1976. Т.4. С. 414–446.
25. Таланчук П. Як підвищити якість освіти? *Освіта*. 2000. № 20. С. 3.
26. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*, Longman, 2001.
27. Issing L. J. From instructional technology to multimedia didactics. *Educational media international*. 1994, Vol. 31. N 3. P. 171–182.
28. Tillyer A. «Modem Times»: How Electronic Communications Are Changing Our Lives. *English Teaching Forum*, vol. 33, № 4, 1995.
29. Yates S. *The Cyberspace*. London, 1999.

Information about the author:

Kovalchuk Volodymyr Yulianovych,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ОПТИМІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

Кондратенко В. В., Черевко С. В.
DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-35>

ВСТУП

Збереження здоров'я та підтримка фізичної активності є важливими чинниками гармонійного розвитку особистості в умовах сучасного освітнього процесу, оскільки вони сприяють загальному благополуччю та ефективному засвоєнню навчального матеріалу. У закладах вищої освіти (ЗВО) фізична підготовка не лише покращує фізичне здоров'я, а й підвищує працездатність, стресостійкість та загальний рівень життєвої активності студентів і викладачів. В умовах інтенсифікації навчання та зростання когнітивного навантаження особливо важливою є регулярна фізична активність, яка допомагає запобігти негативним наслідкам малорухливого способу життя. Тому розробка та впровадження ефективних методик фізичної підготовки набуває особливої актуальності, враховуючи сучасні тенденції здоров'язбережувальної освіти.

Важливо, щоб фізична підготовка в ЗВО базувалась на принципах систематичності, доступності, індивідуалізації та мотивації до активного способу життя, що сприяє загальному розвитку учасників освітнього процесу. Одним з важливих напрямків є інтеграція фізичної активності в освітній процес, оскільки це позитивно впливає на соціальну адаптацію студентів та розвиток їхніх лідерських якостей. Крім того, для підвищення зацікавленості молоді до занять спортом необхідно впроваджувати інноваційні підходи, зокрема використання цифрових технологій, що відкривають нові можливості для залучення студентів до фізичної активності. Зі свого боку, створення належної інфраструктури у ЗВО, яка б забезпечувала доступ до необхідних умов для занять фізичною активністю, є ще одним важливим аспектом цієї проблеми.

Формування культури здорового способу життя серед студентів має стати одним із пріоритетів освітнього процесу, адже це безпосередньо впливає на їхнє фізичне та психічне здоров'я. У зв'язку з цим, фізична

підготовка майбутніх фахівців у різних галузях набуває важливого значення, оскільки високий рівень фізичної активності безпосередньо корелює з підвищенням когнітивних здібностей та стійкістю до стресових ситуацій. Вивчення цієї сфери через дослідження дозволяє розробити ефективні стратегії для оптимізації фізичного виховання в ЗВО. Тому підвищення рівня фізичної активності серед учасників освітнього процесу потребує комплексного підходу, який охоплює не тільки освітні програми, але й позааудиторну спортивну діяльність. Враховуючи потреби кожного учасника освітнього процесу, сучасна система фізичної підготовки має пропонувати різноманітні форми фізичної активності, що дасть змогу кожному знайти оптимальний шлях для підтримки здоров'я.

1. Теоретичні засади фізичної підготовки в освітньому процесі

Фізична підготовка відіграє важливу роль у формуванні здорового способу життя та всебічного розвитку особистості в освітньому процесі, оскільки є основою для підтримки фізичного та психічного здоров'я студентів. У сучасних умовах зростаючого когнітивного навантаження особливого значення набуває системний підхід до фізичного виховання, орієнтований на збереження життєвої енергії та працездатності студентів, що забезпечує їх здатність ефективно справлятися з навчальними і професійними викликами. Саме тому актуальним завданням є розробка ефективних методик, які враховують індивідуальні особливості студентської молоді та інтегрують сучасні педагогічні й технологічні інновації. Важливим елементом цього процесу є створення сприятливого середовища, яке мотивує до активного способу життя та сприяє розвитку стійких здоров'язбережувальних навичок, що, зі свого боку, дозволяє студентам зберігати високий рівень життєвої активності. Дослідження у цій сфері сприяють оптимізації фізичної підготовки в ЗВО, забезпечуючи її відповідність сучасним викликам та потребам освітнього процесу.

У сучасних умовах відбувається кардинальне переосмислення підходів до фізичного виховання у ЗВО, що зумовлює необхідність розробки адаптивних моделей навчання. Вони мають забезпечувати максимально ефективну реалізацію рухового потенціалу кожного індивіда в процесі формування його особистісної фізичної культури. Усвідомлення важливості комплексного реформування системи фізичного виховання передбачає два ключові вектори змін: забезпечення належного рівня фізичної підготовленості з урахуванням сучасних безпекових викликів та формування здоров'язбережувальної компетентності, що сприятиме розвитку самостійних навичок рухової активності у здобувачів вищої освіти. Вимоги сьогодення диктують

необхідність виховання високоорганізованих, фізично розвинених студентів, що, зі свого боку, потребує створення ефективних механізмів моніторингу та оцінювання фізичного виховання. Вони мають бути обов'язковими, відображати реальні навчальні досягнення здобувачів освіти та слугувати об'єктивним критерієм їхньої фізичної підготовленості. Однак сучасна система фізичного виховання у ЗВО значною мірою не відповідає цим вимогам, що зумовлює необхідність її глибокої модернізації¹.

Формування якісного освітнього середовища, що сприяє фізичному розвитку студентів, вимагає поєднання інноваційних педагогічних технологій із традиційними методами фізичного виховання. Важливим є створення програм, які враховують не лише фізичні можливості студентів, а й їхні інтереси та індивідуальні потреби. Це дозволить підвищити мотивацію до занять фізичною активністю, зробивши їх важливою частиною щоденного життя молоді.

Сучасна система фізичного виховання в Україні потребує суттєвих змін, спрямованих на активізацію рухової діяльності студентської молоді, стимулювання регулярних занять спортом та формування відповідних умов у ЗВО для широкого залучення студентів до фізичної активності. Важливим аспектом цього процесу є розвиток студентського спорту як важливої складової здорового способу життя. Особливої актуальності питання набуває в контексті складної ситуації, спричиненої воєнними діями в Україні, що створює додаткові виклики для фізичного виховання молоді. У цих умовах важливим завданням педагогічного колективу та фахівців фізичного виховання є створення передумов для формування у студентів стійкої мотивації до систематичних занять фізичною культурою і спортом. Це передбачає впровадження ефективних методів залучення молоді до різних форм фізичної активності, адаптацію освітніх програм до сучасних реалій, а також створення належної матеріально-технічної бази для занять. Розвиток культури здорового способу життя серед студентів має ґрунтуватися на комплексному підході, що включає як освітні ініціативи, так і позааудиторні заходи, спрямовані на популяризацію спорту та фізичної активності².

Ефективне реформування системи фізичного виховання у ЗВО має ґрунтуватися на використанні сучасних педагогічних стратегій, що

¹ Гавришко С. Г., Гвоздецька С. В., Приходько І. М. Сучасна система фізичного виховання у ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 8(168). С. 31.

² Вольчинський А. Я., Малімон О. О., Касарда О. З., Смаль Я. А., Ковальчук А. Д. Теоретичні та практичні підходи вдосконалення фізичної підготовки учасників освітнього процесу. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2024. Випуск 5(178). С. 41.

враховують потреби та інтереси студентів. Одним із ключових аспектів є індивідуалізація освітнього процесу, яка передбачає гнучкі форми організації занять, спрямовані на максимальне розкриття рухового потенціалу кожного здобувача освіти. Крім того, важливим напрямом модернізації є інтеграція цифрових технологій, що можуть сприяти підвищенню мотивації студентів через застосування інтерактивних методів навчання та моніторингу фізичних досягнень. Запровадження таких підходів дозволить створити ефективну модель фізичного виховання, яка відповідатиме сучасним викликам і сприятиме формуванню у студентів усвідомленої потреби у фізичній активності.

Одним із найбільш значущих недоліків сучасної системи фізичного виховання студентів є її недостатня ефективність у стимулюванні молоді до занять фізичною активністю. Вона не сприяє формуванню внутрішньої мотивації до регулярних тренувань, не заохочує студентів до самостійного освоєння знань і навичок у сфері фізичної культури, а також не сприяє вихованню активних і самостійних суб'єктів рухової діяльності. Вивчення концепцій, моделей і підходів до організації фізичного виховання у ЗВО є предметом численних наукових досліджень, адже актуальний стан цієї сфери, на думку багатьох фахівців, не відповідає сучасним освітнім стандартам і вимогам до професійної підготовки. Нинішня система фізичного виховання, як правило, реалізується за директивним принципом, базуючись на застарілих традиційних підходах, які не враховують індивідуальних особливостей студентів, їхніх фізичних можливостей та особистих інтересів. Відсутність диференційованого підходу та гнучких механізмів організації занять призводить до зниження зацікавленості студентської молоді у фізичному самовдосконаленні, що негативно впливає на їхню рухову активність і загальний рівень фізичної культури. У зв'язку з цим особливого значення набуває розробка нових методичних підходів, що передбачають активне залучення студентів до процесу фізичного виховання, інтеграцію інноваційних освітніх технологій та створення умов для усвідомленого формування здорового способу життя³.

Одним із перспективних напрямів удосконалення фізичного виховання у ЗВО є впровадження особистісно орієнтованого підходу, що передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів та їхніх мотиваційних чинників. Це вимагає розробки диференційованих програм фізичної підготовки, які б дозволяли студентам обирати форми та рівень фізичної активності відповідно до власних можливостей і вподобань. Важливим завданням є також активне залучення студентів до формування змісту занять, що сприятиме підвищенню їхньої

³ Щербиніна М. Б., Глоба Т. А. Підходи щодо організації фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1(332). С. 205.

зацікавленості та відповідальності за власний фізичний розвиток. Крім того, застосування сучасних цифрових технологій, таких як мобільні додатки для моніторингу фізичної активності або інтерактивні платформи для занять, може стати ефективним засобом стимулювання студентів до систематичних тренувань. У результаті такий підхід дозволить не лише підвищити рівень фізичної культури студентської молоді, а й забезпечити її гармонійний розвиток, що є необхідною умовою успішної професійної діяльності у перспективі.

Фізичне виховання є важливою складовою загального виховання особистості майбутнього фахівця, оскільки воно сприяє гармонійному розвитку студентів та їхній професійній підготовці. Лише за умови систематичного розвитку фізичної підготовленості, поєданого із формуванням навичок здорового способу життя, можна ефективно підтримувати, зміцнювати та покращувати стан здоров'я студентської молоді. Фізична активність відіграє ключову роль у забезпеченні всебічного розвитку особистості, формуванні витривалості, сили, координації та інших фізичних якостей, необхідних для збереження високої працездатності та стресостійкості. Важливим аспектом фізичного виховання є також оволодіння студентами спеціальними знаннями щодо організації рухової діяльності, набуття практичних навичок виконання фізичних вправ та усвідомлення їхнього впливу на загальний фізичний стан. Цей процес сприяє поступовому функціональному вдосконаленню організму молоді людини, підвищенню його адаптаційних можливостей і розвитку здатності до тривалої ефективної професійної діяльності. Формування фізичної культури особистості в період навчання у ЗВО не лише створює передумови для зміцнення здоров'я, а й готує студентів до майбутньої трудової діяльності, що вимагає фізичної та психологічної витривалості⁴.

Забезпечення якісного фізичного виховання у ЗВО потребує комплексного підходу, що охоплює не лише традиційні форми занять, а й створення умов для самостійної фізичної активності студентів. Важливою складовою цього процесу є мотиваційно-ціннісний аспект, який сприяє формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я та фізичного розвитку. Саме поєднання освітніх, практичних і мотиваційних компонентів дозволяє не лише забезпечити фізичну підготовку студентів, а й зробити її важливою частиною їхнього способу життя.

⁴ Антіпова Ж. І., Барсукова Т. О., Кучеренко Г. В. Фізична підготовка студентів перших курсів як важливий складник їхнього успіху в майбутній професії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 180.

Фізичне виховання в системі вищої освіти спрямоване на формування у студентів стійкої потреби до самостійного освоєння знань, умінь і навичок, пов'язаних з управлінням власним фізичним розвитком. Основною метою цього процесу є не лише засвоєння теоретичних основ і практичних методик фізичного вдосконалення, а й усвідомлення значущості фізичної активності для підтримання високої працездатності, психоемоційної рівноваги та загального стану здоров'я. Завдяки систематичному залученню студентів до занять фізичним вихованням, вони набувають здатності ефективно застосовувати отримані знання і навички у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності. Важливо, щоб фізичне виховання не обмежувалося лише заняттями в аудиторіях чи спортивних залах, а стало фундаментом для формування здорового способу життя, що інтегрується у професійне зростання та соціальну активність особистості. Тому сучасний підхід до фізичного виховання у ЗВО має на меті не тільки розвиток фізичних якостей студентів, а й виховання у них відповідальності за власний фізичний стан та здатності до активного самовдосконалення протягом усього життя⁵.

Формування ціннісного ставлення до фізичної культури у студентів вимагає поєднання практичних занять із усвідомленням її значущості для особистісного та професійного розвитку. Саме систематичне залучення до фізкультурно-спортивної діяльності сприяє не лише зміцненню здоров'я, а й поступовому переходу від зовнішньої мотивації до внутрішньої, що забезпечує стійкий інтерес до самовдосконалення. У цьому контексті фізична активність виступає не лише як засіб підтримки фізичної форми, а й як елемент соціалізації, що формує відповідальність за власний розвиток і здатність до ефективної діяльності в професійному середовищі.

Рівень суб'єктивного сприйняття цінностей фізичної культури є важливим показником професійно особистісного розвитку студента, який відображає його культурний рівень через реалізацію ціннісного ідеалу та перехід від потенційних можливостей до реальних досягнень. Процес присвоєння цінностей фізичної культури залежить від рівня свідомості особистості, що визначає межі та нормативи мотивованого відношення до цих цінностей, а також індивідуальне сприйняття їх важливості для суб'єкта. Це також проявляється в діях і вчинках, які сприяють самовизначенню особистості та її самореалізації в контексті фізкультурно-спортивної діяльності. Цінності фізичної культури є не тільки умовою, але й результатом цього процесу. Вони існують на різних рівнях: індивідуально-особистісному, професійно груповому та

⁵ Філоненко О. В. Фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти України. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 210. С. 232.

громадському. Індивідуально-особистісний рівень характеризує складну соціально-психологічну структуру, що поєднує умови та мотиваційні орієнтири особистості, створюючи систему її ціннісних орієнтацій. В цих орієнтаціях аксіологічне «Я» виступає як система когнітивних образів, що поєднуються з емоційно-вольовими проявами та сприймаються особистістю як внутрішній орієнтир, який стимулює її активність. Професійно-груповий рівень відображає результати колективної фізкультурно-спортивної діяльності з орієнтацією на професіоналізм, а громадський рівень включає ідеї, норми та правила, що регулюють фізкультурну діяльність в суспільстві⁶.

Процес засвоєння цінностей фізичної культури тісно пов'язаний із формуванням світоглядних орієнтацій студента, що визначають його ставлення до здорового способу життя та професійної самореалізації. Усвідомлення значущості фізичної активності як складової особистісного розвитку сприяє не лише підвищенню рівня фізичної підготовленості, а й розширенню можливостей для ефективної взаємодії у соціокультурному та професійному середовищі. Тому інтеграція фізичного виховання у систему професійної підготовки забезпечує гармонійне поєднання особистісних, соціальних і професійних цінностей, що є основою всебічного розвитку майбутнього спеціаліста.

Фізичне виховання спрямоване на розвиток студента як особистості, індивідуальності та активного учасника професійного навчання, і це може бути досягнуто лише на основі гуманістичних і демократичних принципів педагогічної діяльності. Така організація професійної підготовки майбутніх спеціалістів дедалі більше набуває форми діалогу, співпраці та спільної творчості, де головним є взаємний обмін досвідом між викладачем і студентом. Такий підхід відкриває студентам можливість ґрунтовніше підготуватися до вимог майбутньої професії, де успіх самореалізації визначатиметься не лише рівнем фахової підготовки, а й акмеологічними аспектами життєдіяльності, а також ставленням до здоров'я як власного, так і здоров'я тих, з ким вони працюватимуть. Фізична культура особистості є відображенням її освіченості, фізичної підготовленості та вдосконалення, досягнутих завдяки систематичному використанню методів і засобів фізичного виховання⁷.

Таким чином, відзначимо, що фізична підготовка є важливою частиною освітнього процесу, сприяючи не лише фізичному здоров'ю

⁶ Масевський М. Формування фізичної культури особистості як головна мета фізичного виховання студентської молоді. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 2. С. 66.

⁷ Лопатюк О., Захарова О. Інновації на заняттях з фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Професійна освіта*. 2023. Випуск 1(138). С. 152.

студентів, а й їхньому всебічному розвитку. Сучасна система фізичного виховання вимагає адаптації до нових умов, зокрема з огляду на потребу в індивідуалізації та інтеграції інноваційних методів. Врахування особистісних особливостей студентів, використання цифрових технологій та зміцнення мотивації є ключовими аспектами для підвищення ефективності фізичного виховання. Однак, для успішної реалізації цих підходів необхідна глибока модернізація системи фізичного виховання у ЗВО.

2. Інноваційні підходи до організації фізичного виховання в системі вищої освіти

Важливою складовою ефективного фізичного виховання є створення умов для розвитку мотивації студентів до систематичних занять фізичною культурою, що забезпечує сталість їхніх фізкультурно-оздоровчих практик. Такий підхід сприяє не лише фізичному вдосконаленню, а й формуванню ціннісного ставлення до здоров'я як необхідного ресурсу професійної діяльності та особистісного зростання. Відтак, інтеграція фізичного виховання у систему вищої освіти має стратегічне значення для підготовки майбутніх фахівців, здатних ефективно реалізовувати свої професійні й соціальні функції.

Згідно зі Стратегією розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 року⁸, фізичне виховання у ЗВО спрямоване на популяризацію здорового способу життя, стимулювання рухової активності учасників освітнього процесу з метою гармонійного фізичного розвитку, збереження та зміцнення здоров'я, а також формування фізичних, морально-вольових і інтелектуальних якостей. Крім того, важливим аспектом є організація змістовного дозвілля студентів. Реалізація цієї стратегії здійснюється через кафедри фізичного виховання та спеціальної підготовки.

Для досягнення поставленої мети передбачено низку завдань, зокрема: модернізація кафедр фізичного виховання; перехід дисципліни «Фізичне виховання» з факультативної на обов'язкову, оскільки вона є важливим елементом підготовки молоді до виконання професійних обов'язків. Планується забезпечення контролю за рівнем фізичної підготовленості та здоров'я студентів через залізницю дисципліни «Фізичне виховання», а також проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості студентської молоді України. Зокрема, передбачено організацію спортивно-масових заходів та залучення студентів до участі

⁸ Стратегія розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2019/07/17/strategiya-rozvitku-fizichnogo-vikhovannya-ta-sportu-sered-studentskoi-molodi-na-period-do-2025-rokuk.pdf>

в них поза навчальним часом, серед яких: проведення багатоетапних комплексних заходів з національно-патріотичного виховання та популяризації здорового способу життя; участь у традиційних щорічних всеукраїнських спортивно-масових заходах, таких як Міжнародний день студентського спорту, День фізичної культури і спорту, всеукраїнський забіг «Студентська миля» та ін.; активна участь у заходах, ініційованих студентською молоддю, зокрема флешмобах всеукраїнського та місцевого рівнів, заняттях з фізичного виховання за участю відомих спортсменів. Також передбачено заохочення викладачів і працівників галузі до занять фізичною культурою та спортом. Додатково важливим завданням є забезпечення ефективної системи інклюзивної освіти, організація занять для студентів спеціальних медичних груп, а також впровадження в освітній процес і позанавчальну діяльність популярних серед молоді видів спорту та рухової активності. Крім того, планується сприяння розвитку туризму в ЗВО як засобу залучення молоді до формування потреби здорового способу життя, активного відпочинку та престижу занять фізичною культурою. У межах цих завдань також передбачено проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості студентської молоді.

Для ефективної реалізації цих завдань важливим є залучення до процесу не лише студентів, а й викладачів, адміністрації ЗВО, що сприятиме створенню атмосфери підтримки та заохочення здорового способу життя. Крім того, особливу увагу слід приділяти популяризації фізичної активності серед студентів через різноманітні формати – від спортивних змагань до інтерактивних заходів. Це дозволяє інтегрувати фізичне виховання в повсякденне життя студентів, формуючи стійке бажання до активного та здорового способу життя.

Аналіз сучасних технологій організації та проведення освітнього процесу з фізичного виховання показав, що традиційна технологія включає ряд обов'язкових характеристик, таких як примусові заняття загальною фізичною підготовкою для академічних груп студентів, наявність єдиної робочої освітньої програми кафедри, яка включає стандартне наповнення та завдання для кожного модуля і розділу навчального матеріалу. Ці характеристики, зокрема організаційна структура, яка передбачає об'єднання студентів в академічні групи, вимагають використання фізичних вправ і їх комплексів, які мають бути доступні для виконання усіма студентами. Це значно обмежує різноманітність освітнього процесу, робить його менш цікавим і навіть неприязним для частини студентів. Чим більша однорідність навчальної групи за різними параметрами, що спостерігається при секційній формі організації занять, тим менша варіативність фізіологічних реакцій організму, що значно полегшує завдання викладача щодо досягнення

бажаних змін у фізичному стані студентів. Додатково, важливим чинником для позитивних результатів є психологічний аспект, зокрема мотивація студентів до відвідування занять, інтерес до різних видів фізичних вправ, а також самопочуття (як фізичне, так і психологічне) після виконання вправ. Важливою є також оцінка викладача як позитивної чи негативної особистості. Всі ці чинники можуть значно варіюватися залежно від форми організації освітнього процесу. В умовах традиційної форми організації навчання зазначені чинники часто ускладнюють керування процесом, навіть якщо викладач має високу кваліфікацію і його завдання чітко обґрунтовані та відповідають потребам студентів⁹.

Урахування зазначених чинників дає можливість для пошуку нових підходів у організації освітнього процесу, зокрема через впровадження інноваційних технологій, що дозволяють враховувати індивідуальні потреби студентів. Це сприяє створенню більш гнучкої та адаптованої системи, яка дозволяє підвищити рівень мотивації та ефективності занять. Розгляд альтернативних моделей організації навчання відкриває нові можливості для вдосконалення освітнього процесу та максимізації результатів фізичного виховання у вищій освіті.

Для забезпечення належного рівня викладання фізичного виховання у ЗВО можна запропонувати кілька базових моделей, які допоможуть вирішити це питання (без претензії на вичерпність), або варіанти їх поєднання:

1. Секційна модель. Організація широкої мережі як спортивних, так і загальнооздоровчих секцій, гуртків та клубів, які працюють за чітким розкладом у позаурочний час, зокрема для студентів, які мають заняття в першій половині дня, і можуть відвідувати заняття в другій половині дня.

2. Професійно орієнтована модель. Розробка серії комплексних програм фізичного виховання, спеціально адаптованих до вимог майбутньої професії студентів (наприклад, для вчителів, лікарів, програмістів, офісних працівників тощо). Альтернативою можуть бути спортивні секції або військово-прикладні програми, орієнтовані на досягнення певних вимог для вступу до програм військової підготовки, а також військово-медична підготовка, яка включає елементи загальнофізичної підготовки.

3. Традиційна модель. Збереження фізичного виховання як обов'язкової дисципліни, яка передбачає нарахування кредитів,

⁹ Вихляев Ю. М. Інноваційні технології фізичного виховання студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. № 3(1). С. 84.

виставлення заліків і включення до розкладу навчальних занять. Студенти отримують можливість відвідувати заняття в групах або займатися індивідуально в спортивних секціях, оздоровчих гуртках і клубах, вибираючи програми за власним бажанням.

4. Індивідуальна модель. Закріплення за кожним студентом викладача кафедри фізичного виховання або іншого спеціалізованого підрозділу, який виконуватиме роль тьютора з питань фізичного розвитку та оздоровлення. Цей фахівець рекомендує індивідуальні види фізичної активності (як організовані, так і самостійні), розробляє персональну програму фізичного розвитку, що може включати спортивні та оздоровчі секції, гуртки, клуби або навіть лекції з питань здоров'я, планування родини та інші відповідні теми. Проведення двох-трьох обов'язкових зустрічей з тьютором протягом навчального року дозволить поступово мотивувати студентів до регулярної фізичної активності¹⁰.

Оскільки традиційні методи навчання фізичного виховання не завжди відповідають вимогам сучасного студентства, виникає необхідність пошуку більш гнучких і адаптивних моделей. Одним із шляхів реалізації інновацій у цій сфері є використання сучасних інформаційних технологій, які можуть значно змінити підхід до організації навчання. Впровадження таких технологій відкриває нові можливості для підвищення ефективності та доступності фізичного виховання, сприяючи інтеграції нових методів в освітній процес.

Інноваційні процеси в сфері фізичного виховання обумовлені новими соціально-економічними умовами та актуальними соціальними запитами суспільства. Усвідомлення необхідності змін у підходах до впливу зовнішніх інформаційних чинників та суспільних медіа сприятиме розвитку зацікавленості серед студентської молоді до занять фізичним вихованням¹¹.

Інноваційні моделі підготовки здобувачів вищої освіти в галузі фізичного виховання та спорту включають:

1. Контекстне навчання (Основою є інтеграція різних видів освітньої діяльності: навчальної, дослідної та практичної. Метою є створення умов, наближених до реальних, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу студентами).

2. Проблемне навчання (Цей підхід передбачає розвиток знань, умінь та навичок здобувачів вищої освіти на основі їх самостійної роботи,

¹⁰ Щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах: МОН України; Лист, Рекомендації від 25.09.2015 № 1/9-454. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-454729-15>

¹¹ Лясота Т. І., Левицька О. М. Інноваційні технології в системі фізичного виховання студентів. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 203.

мотивуючи їх до навчання. Додатково важливим є активне залучення викладачів, які допомагають актуалізувати потребу у навчанні).

3. Модульне навчання (Цей метод орієнтований на виявлення індивідуальних можливостей студентів та структурування навчального матеріалу таким чином, щоб максимально сприяти засвоєнню як теоретичних, так і практичних знань).

4. Модель повного засвоєння знань (Передбачає відповідність показників успішності студентів визначеним стандартам та результатам. Включає також клубне навчання, яке базується на розвитку спортивних клубів серед студентів. Основною особливістю цієї моделі є побудова клубної структури за принципом піраміди, де «клуби» можуть мати різну спеціалізацію та розмір, що, зі свого боку, впливає на розвиток елітного та професійного спорту).

5. Дистанційне навчання (Цей формат забезпечує широкий доступ до сучасних освітніх технологій і ресурсів та включає самостійне використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій для організації освітнього процесу)¹².

Однією з ключових складових організації освітнього процесу з фізичного виховання є розробка методичних підходів, програм та формулювання мети і цінностей навчання, на основі яких активізуються традиційні форми організації освітнього процесу. У рамках такого підходу параметри навчальних занять визначаються вимогами, що забезпечують найбільш ефективне стимулювання активної діяльності під час впливу фізичних навантажень. Під час проведення занять з іграми, зокрема, розвиваються працездатність нервової системи, її рухливість, емоційна реактивність, активність, рівень вимогливості, а також підвищена тривожність у відповідь на різні ситуації. Яскраво проявляються такі якості, як емоційна реактивність, активність і рухливість нервових процесів, швидкість та точність вибору реакцій, здатність до диференціювання гальмівних реакцій, оперативність мислення, точність пам'яті та здатність до переключення уваги¹³.

Ключовою умовою для формування інтересу студентів до регулярних самостійних занять фізичним вихованням є надання їм необхідних знань та створення можливостей для виявлення самостійності й ініціативи. Чим більш активними є методи навчання, тим легше викликати у студентів зацікавленість. Для молоді особливо привабливою є діяльність, що вимагає постійних зусиль і напруження,

¹² Шавель Х. Є., Бойко Ю. С., Соколенко Л. С. Інноваційні моделі підготовки здобувачів вищої освіти в галузі фізичного виховання та спорту. *Академічні візії*. 2023. № 17. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/219>

¹³ Панчук А. П., Панчук І. В., Шелюк В. О., Кашуба А. А. Сучасні підходи вдосконалення фізичної підготовки студентів у вищих закладах освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 1(103). С. 168.

тоді як легкий матеріал не здатен зацікавити. Однак складність навчального матеріалу здатна підвищити інтерес лише в тому випадку, якщо ця складність є посилюююю і студент може її подолати. В іншому разі інтерес до навчання швидко згасає. Одним з ефективних шляхів покращення системи фізичного виховання та фізкультурно-оздоровчої діяльності є формування у студентів стійкої мотивації до регулярних самостійних занять фізичною культурою¹⁴.

Таким чином, важливою складовою успішної реалізації освітніх програм фізичного виховання є інтеграція фізичних навантажень з іншими сферами освітнього процесу, що сприяє більш комплексному підходу до розвитку студентів. Оскільки потреби і мотивація студентів можуть значно варіюватися, необхідно враховувати різноманітність освітньо-професійних програм для розробки індивідуальних стратегій фізичної підготовки. Це дозволить створити умови для оптимального поєднання фізичного виховання з іншими дисциплінами, що, зі свого боку, підвищить зацікавленість та ефективність освітнього процесу.

Педагогічні умови організації освітнього процесу з фізичного виховання для студентів різних освітньо-професійних програм є важливою складовою ефективною підготовки майбутніх фахівців, що вимагає комплексного підходу та врахування специфіки кожної освітньої програми. Перша умова полягає у забезпеченні дієвості змісту програми фізичного виховання, що вимагає інтеграції принципів та методів фізичної підготовки з іншими складовими освітнього процесу. Це означає, що освітні програми мають бути побудовані таким чином, щоб враховувати не лише фізичні аспекти розвитку студентів, а й забезпечувати гармонійний зв'язок між фізичним вихованням та іншими видами підготовки, що формують професійну компетентність. Друга умова організації процесу навчання стосується глибокого аналізу рівня фізичного здоров'я молоді, що є важливим етапом у плануванні та організації освітнього процесу. Оцінка фізичного стану студентів дає можливість визначити індивідуальні потреби та рівень готовності до фізичних навантажень, що дозволяє адаптувати освітні програми до специфічних вимог кожної групи студентів. Це також сприяє формуванню індивідуалізованого підходу до фізичної підготовки, що враховує як загальний рівень здоров'я, так і індивідуальні особливості кожного студента. Третя умова передбачає розробку та впровадження класифікації засобів та методів фізичної підготовки, що є важливим етапом для забезпечення ефективності фізкультурного виховання студентів різних спеціальностей. Важливим аспектом є врахування

¹⁴ Панчук А., Панчук І., Бутенко Т., Кашуба А. Удосконалення системи фізичного виховання студентів ЗВО як педагогічна проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2020. № 2(25). С. 120-121.

специфіки кожної освітньо-професійної програми, що дозволяє застосовувати різноманітні методи та засоби, які найкращим чином відповідають вимогам майбутньої професійної діяльності студентів¹⁵.

Планування професійно орієнтованої фізичної підготовки студентів має ґрунтуватися на принципі пріоритетності фундаментальної підготовки, що передбачає формування міцної фізичної основи, яка є базисом для подальшого розвитку специфічних фізичних навичок та здобуття професійної компетентності. У цьому контексті важливим є забезпечення єдності навчального, дослідницького та практичного компонентів програми, що дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками та дослідницькою діяльністю. Програмно-ціловий підхід до організації освітнього процесу з фізичного виховання забезпечує досягнення конкретних освітніх цілей, а принцип органічного зв'язку фізичного виховання з майбутньою трудовою діяльністю дозволяє підготувати студентів до професійної діяльності в умовах реальних виробничих вимог та стандартів. Урахування принципу пріоритетності фундаментальної підготовки в організації освітнього процесу дозволяє створити основи для подальшого розвитку професійно орієнтованих навичок у сфері фізичного виховання. Водночас дистанційне навчання стає важливим інструментом для забезпечення доступу до освіти та фізичної підготовки, особливо в умовах, коли самостійність і самодисципліна стають ключовими чинниками ефективності навчання. Завдяки такому підходу студенти мають можливість активно інтегрувати теоретичні знання та практичні навички, що сприяє їхній професійній підготовці.

Дистанційне навчання у сфері фізичного виховання створює можливості для організації освітнього процесу та забезпечення безперервної освіти, активно залучаючи різні категорії учасників освітнього процесу до здорового способу життя та фізкультурно-оздоровчої діяльності. В умовах самостійних занять студенти розвивають здатність до самоорганізації, самоосвіти, виховують працездатність і самодисципліну, а також формують позитивну мотивацію до навчання (занять). Цей процес супроводжується інтеріоризацією мотивації, що сприяє підвищенню рівня кваліфікації та компетентності студентів¹⁶.

Підсумовуючи зауважимо, що впровадження інноваційних підходів у організацію фізичного виховання у ЗВО є важливим кроком до

¹⁵ Кондрацька Г. Педагогічні умови формування професійно-прикладної фізичної підготовки сучасного фахівця. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2023. № 3. С. 170.

¹⁶ Попрошаєв О. В., Мунтян В. С., Гоєнко М. І. Особливості організації процесу дистанційного навчання з фізичного виховання. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2020. № 4. С. 73.

покращення фізичної підготовленості студентів. Використання сучасних технологій і гнучких моделей навчання дозволяє адаптувати процес до індивідуальних потреб студентів і підвищує їхню мотивацію. Інтеграція фізичного виховання в освітній процес сприяє розвитку не тільки фізичних, але й морально-вольових якостей майбутніх фахівців, що важливо для їх професійної діяльності.

3. Практичні підходи та ефективність фізичної підготовки здобувачів вищої освіти

Фізична підготовка здобувачів вищої освіти є важливою складовою їхнього загального розвитку та професійної підготовки. Останніми роками виникає потреба у вдосконаленні підходів до фізичного виховання, що відповідають сучасним вимогам суспільства та освіти. Практичні підходи до фізичної підготовки включають інтеграцію інноваційних методик, тренувальних програм та активних форм навчання, що сприяють формуванню здорового способу життя у студентів. Ефективність таких підходів безпосередньо впливає на загальний фізичний та психоемоційний стан студентів, підвищуючи їхню працездатність та готовність до професійної діяльності.

Фізичне виховання у ЗВО реалізується через різні форми: лекції з теорії фізичного виховання; обов'язкові навчально-практичні заняття; заняття у спортивних секціях, клубах і групах, організованих позаурочно; самостійні заняття студентів фізичною культурою та спортом; виконання фізичних вправ у режимі навчального дня, включаючи фізкультурні паузи та хвилинки; організація масових фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходів у позаурочний час.

Засобами загальної фізичної підготовки є вправи загального характеру, які сприяють всебічному розвитку функціональних можливостей організму. До них можуть входити вправи, які частково повторюють ефекти спеціальних вправ для окремих видів спорту. Кожне заняття з фізичної підготовки (у тому числі й самостійне) складається з підготовчої, основної та завершальної частин, що визначаються закономірними змінами функціонального стану організму під впливом фізичних навантажень. Заняття можуть бути як вибічковими, так і комплексними. Тобто, під час заняття можна зосередитися на виконанні одного пріоритетного завдання або поєднувати кілька завдань. Заняття вибіркової спрямованості зазвичай орієнтовані на розвиток окремих фізичних якостей, таких як швидкість, сила, витривалість, або на вдосконалення техніки виконання вправ чи тактики їх застосування. Варто враховувати, що заняття, що включають різноманітні цілеспрямовані вправи, значно ефективніше сприяють підвищенню

працездатності, ніж заняття з використанням одноманітних тренувальних засобів.

Ефективність системи фізичного виховання в Україні сьогодні, з огляду на актуальні виклики, залежить від раціонального використання потенціалу сучасних технологій, що забезпечують інтерактивну доставку інформації через інформаційно комунікативні технології. Це є ключовим стратегічним напрямом розвитку фізичного виховання у вищій освіті. Завдяки таким підходам можна значно активізувати перехід системи фізичного виховання студентів ЗВО від традиційної форми навчання до дистанційної¹⁷.

Перехід до дистанційної форми навчання в сфері фізичного виховання є важливим кроком у модернізації освітнього процесу. Використання новітніх технологій не лише дозволяє покращити ефективність навчання, але й забезпечує гнучкість у реалізації індивідуальних підходів до студентів. Тому важливою складовою є чітка організація етапів дистанційного навчання, що включають як теоретичну, так і практичну підготовку студентів з фізичного виховання.

Організація освітнього процесу в дистанційній формі з дисципліни «Фізичне виховання» передбачає реалізацію таких його етапів: діагностичне тестування фізичного розвитку, функціональних показників та фізичної підготовленості; постановка цілі та задач занять фізичними вправами; вивчення теоретичного матеріалу, необхідного для побудови власної системи занять фізичними вправами; організація і проведення самостійних занять з фізичної культури; консультації з викладачем через месенджери та корекція індивідуального плану¹⁸.

Реалізація дистанційної форми навчання з фізичного виховання вимагає чіткої структури і поетапної організації освітнього процесу, що дозволяє ефективно оцінювати фізичну підготовленість студентів та коригувати їх індивідуальні плани. Враховуючи ці етапи, важливо забезпечити відповідність освітнього процесу стандартам вищої освіти, які регламентують основні вимоги до підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Згідно з цими стандартами, студентам на магістерському рівні слід формувати низку спеціальних компетентностей, що є необхідними для їх професійного розвитку та ефективної педагогічної діяльності.

Згідно зі Стандартом вищої освіти України для другого (магістерського) рівня вищої освіти в галузі знань 01

¹⁷ Лещенко Г. А., Захарова О. В. Фізичне виховання студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 191-192.

¹⁸ Там само.

«Освіта/Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт»¹⁹, передбачено формування низки спеціальних компетентностей у здобувачів вищої освіти, зокрема: СК1. Уміння критично осмислювати проблеми в галузі фізичної культури та спорту, застосовувати оригінальне мислення і проводити дослідження. СК2. Здатність розробляти і впроваджувати інноваційні проекти в сфері фізичної культури та спорту. СК3. Уміння виконувати науково-педагогічну діяльність у ЗВО. СК4. Здатність управляти складними і непередбачуваними робочими або освітніми процесами у сфері фізичної культури та спорту, що потребують нових стратегічних підходів. СК5. Уміння розв'язувати проблеми в галузі фізичної культури та спорту в нових або незнайомих умовах за обмеженої інформації, враховуючи соціальну та етичну відповідальність. СК6. Здатність до самоосвіти, самовдосконалення та саморефлексії для ефективної професіоналізації у сфері фізичної культури та спорту. СК7. Уміння планувати, організовувати та проводити самостійні наукові дослідження з проблем фізичної культури та спорту. СК8. Здатність впроваджувати результати наукових досліджень у практичну діяльність для вирішення прикладних завдань у галузі фізичної культури та спорту. СК9. Усвідомлення принципів професійної та академічної етики та важливості їх дотримання. Додатково для освітньо-наукової програми сформується СК10. Здатність захищати права інтелектуальної власності та комерціалізувати результати досліджень і інновацій у сфері фізичної культури та спорту.

Основним інструментом фізичного виховання є фізичні вправи, які виконуються з використанням різних методів, характерних для фізкультурно-спортивної та загальнопедагогічної діяльності. У процесі проведення практичних занять, незалежно від обраної моделі навчання, викладач зазвичай обмежений використанням словесного методу та частково застосовує наочні методи (за умови відповідного простору та наявності інструментів) під час виконання фізичних вправ. Обсяг і різноманітність вправ обмежені доступним простором, а також обмеженим інвентарем, який, за можливості, можна використовувати на загальних спортивних майданчиках. У таких умовах найбільш ефективний навчальний вплив може бути досягнутий через реалізацію традиційної моделі навчання та індивідуального підходу в процесі фізичного виховання.

¹⁹Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. № 516. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/05/26/017.Fizychna.kultura.sport-516-mahistr.docx>

На заняттях з фізичного виховання для студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти в галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт» можна запропонувати наступний перелік вправ, що сприяють розвитку фізичної підготовленості та відповідають вимогам Стандарту вищої освіти України:

1. Дихальні вправи – це комплекс спеціальних вправ, що зосереджені на свідомому контролюванні процесу дихання, що сприяє нормалізації фізичного та психоемоційного стану людини. Вони мають широкий терапевтичний ефект, оскільки допомагають знижувати рівень стресу, тривожності та покращують загальне самопочуття. Регулярне виконання дихальних практик активує парасимпатичну нервову систему, що сприяє зниженню напруги та відновленню енергетичних ресурсів організму. Такі вправи можуть включати різні техніки, зокрема дихальну гімнастику, свідоме дихання та практики, що стимулюють глибоке та ритмічне дихання для покращення кровообігу та загальної фізичної витривалості. Запропонуємо такі приклади вправ:

«Дихальна гімнастика з використанням технік йоги». Вправи на глибоке дихання з акцентом на повільне вдихання та видихання через ніс, активуючи діафрагму. Це допомагає знизити рівень стресу і покращити фізичне та психоемоційне самопочуття.

«Квадратне дихання». Вдих на 4 секунди, затримка на 4 секунди, видих на 4 секунди, пауза на 4 секунди. Це допомагає знизити напругу і підвищити концентрацію.

2. Кардіо вправи – це фізичні навантаження, що спеціально спрямовані на підвищення серцевого ритму, покращення кровообігу та загальної витривалості організму. Вони включають різноманітні види активностей, такі як біг, плавання, велотренування, аеробіка та інші форми вправ, що активізують серцево-судинну систему. Під час виконання таких вправ серце починає працювати інтенсивніше, що сприяє поліпшенню його функції та зміцненню стінок кровоносних судин. Крім того, кардіо вправи сприяють збільшенню кисневого постачання організму, що має позитивний вплив на обмін речовин, зменшення рівня шкідливих жирів у крові та підтримку здорової маси тіла. Регулярне виконання кардіо вправ також покращує загальний фізичний стан, підвищує витривалість, знижує ризик розвитку серцево-судинних захворювань і сприяє покращенню психоемоційного стану. Запропонуємо такі приклади вправ:

«Біг на місці з підняттям колін». Вправа для розігріву та збільшення серцевого ритму. Покращує кровообіг, витривалість і забезпечує ефективне кардіонавантаження.

«Скакалка». Скакання на скакалці – це чудова кардіо вправа, що підвищує витривалість, координацію та покращує серцево-судинну систему.

3. Стретчінг вправи – це комплекс фізичних вправ, основною метою яких є розтягування м'язів, сухожиль та зв'язок для покращення гнучкості тіла та запобігання травмам. Вони сприяють зменшенню напруги в м'язах, покращують кровообіг і збільшують рухливість суглобів, що допомагає знизити ризик розвитку м'язових спазмів та дискомфорту. Стретчінг вправи можуть включати різноманітні техніки, такі як статичне розтягування, динамічне розтягування, йога чи пілатес, що дозволяє варіювати навантаження залежно від фізичних можливостей студента. Регулярне виконання цих вправ допомагає досягти кращої постави, збільшує діапазон рухів та сприяє загальному покращенню фізичної форми. Вони є важливим елементом у комплексному підході до фізичного виховання, оскільки розвивають еластичність і зміцнюють зв'язки, що допомагає уникнути травм у результаті інтенсивних фізичних навантажень. Представимо такі приклади вправ:

«Кішка – корова». Вправа для розвитку гнучкості хребта, що допомагає розслабити спину, зняти напругу в шиї та плечах.

«Нахили тулуба в різні боки». Виконання нахилів в різні боки допомагає розтягнути м'язи спини, тулуба та бокових м'язів.

4. Силкові вправи – це спеціальний комплекс фізичних вправ, спрямованих на розвиток м'язової сили через підвищене навантаження на м'язи. Вони включають різноманітні види тренувань, що можуть бути спрямовані як на збільшення маси м'язів, так і на покращення їхньої витривалості. Залежно від цілей, силкові вправи допомагають знижувати або збільшувати загальну масу тіла, покращуючи фізичну форму та здоров'я. Такі вправи включають роботу з вагами, тренажерами або власною вагою тіла, а також сприяють розвитку функціональних можливостей організму. Регулярне виконання силових вправ позитивно впливає на кісткову систему, покращує обмін речовин та стимулює вироблення гормонів, що відповідають за загальне зміцнення організму. Наведемо такі варіанти вправ:

«Присідання з власною вагою». Класичні присідання для розвитку м'язів нижньої частини тіла, підвищення витривалості та загальної фізичної підготовленості.

«Віджимання від підлоги». Вправа для розвитку м'язів верхньої частини тіла, покращення силових показників та витривалості.

Ці вправи можна адаптувати під індивідуальні потреби студентів і використовувати на різних етапах заняття для досягнення високої ефективності фізичної підготовки.

Беручи до уваги дистанційний формат навчання, фізична підготовка здобувачів вищої освіти стає одним із важливих елементів сучасної освітньої практики, особливо в умовах нових викликів. Враховуючи зміни в освітньому процесі, фізичне виховання в дистанційному форматі інтегрує інноваційні технології, що дають можливість ефективно організувати навчання без фізичної присутності викладача та студентів. Наприклад, використовуються платформи для відеоконференцій, які дозволяють проводити онлайн-заняття, мобільні додатки для контролю

фізичної активності, а також спеціальні програми для проведення індивідуальних тренувань. Важливим аспектом цього процесу є регулярне діагностування фізичного стану студентів і корекція планів тренувань з урахуванням індивідуальних особливостей кожного здобувача. Однак, найбільш важливим залишається розвиток самоорганізації та мотивації студентів, адже дистанційний формат навчання вимагає високої відповідальності за власне здоров'я та фізичний стан.

Наведемо приклади вправ для фізичної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання:

1. Дихальні вправи.

Вправи на глибоке дихання (глибокий вдих через ніс, затримка на кілька секунд і повільний видих через рот). Це допомагає зменшити стрес і покращити концентрацію під час навчання.

Практика «діафрагмального дихання»: дихання животом, що забезпечує максимальний доступ кисню до легенів.

2. Кардіо вправи.

Біжучі вправи на місці: виконання швидких рухів ногами з підніманням колін до рівня стегон, що збільшує серцевий ритм і стимулює кровообіг.

Стрибки через скакалку або стрибки на місці, які активують серце і допомагають покращити витривалість.

3. Стретчінг вправи.

Розтягування м'язів рук і ніг: нахили вперед, щоб дістати руками до пальців ніг, та розтягування м'язів спини і плечей для поліпшення гнучкості.

Стретчінг для спини: нахили вбік, нахили вперед із прямими ногами, а також «поза кота» для розслаблення хребта.

4. Силові вправи.

Присідання (зі або без ваги): виконуються для зміцнення м'язів ніг, сідниць та спини.

Віджимання від підлоги або стіни для розвитку м'язів верхньої частини тіла.

Планка: утримування положення на ліктях або прямих руках для розвитку м'язів преса, спини та плечей.

Ці вправи можна виконувати вдома за допомогою простих технік та без спеціального обладнання, що важливо для дистанційного навчання, коли необхідно підтримувати фізичну активність у будь-яких умовах.

Таким чином, зауважимо, що сучасні підходи до фізичного виховання, включаючи інтеграцію новітніх технологій та інноваційних методик, сприяють формуванню здорового способу життя студентів та покращенню їхнього фізичного і психоемоційного стану. Важливою складовою є організація дистанційної форми навчання, яка дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента та гнучкість освітнього процесу. Ефективність фізичного виховання в ЗВО залежить від правильної організації навчання та використання різноманітних

методів, таких як дихальні вправи, кардіо вправи, стретчинг вправи та силові вправи, що підтримують загальний стан здоров'я.

ВИСНОВКИ

За результатами проведених досліджень констатуємо, що оптимізація фізичної підготовки учасників освітнього процесу є важливою складовою забезпечення комплексного розвитку студентів у ЗВО. Теоретичні засади цього процесу базуються на інтеграції фізичної активності з іншими елементами навчальної та позанавчальної діяльності, що дозволяє досягти високих результатів у формуванні здоров'я та розвитку фізичних якостей. Практичні підходи передбачають використання інноваційних методів, що забезпечує адаптацію до потреб кожного студента. Важливим є також впровадження сучасних технологій, зокрема цифрових платформ для моніторингу та аналізу фізичної підготовленості. Інноваційні підходи сприяють більш ефективному використанню часу та ресурсів, створюючи умови для розвитку мотивації та саморегуляції студентів. Тому ефективна організація фізичного виховання в системі вищої освіти є не тільки важливим елементом фізичної культури, а й важливим інструментом для формування гармонійно розвиненої особистості. Урахування індивідуальних особливостей та потреб студентів має стати основою для подальшої оптимізації фізичної підготовки в сучасних умовах.

АНОТАЦІЯ

Досліджено питання оптимізації фізичної підготовки учасників освітнього процесу. Зауважено, що фізична підготовка в освітньому процесі є основою для підтримки здоров'я студентів та забезпечення їхньої здатності ефективно справлятися з навчальними та професійними викликами. Зазначено, що сучасні підходи до фізичного виховання вимагають інтеграції інноваційних педагогічних технологій та адаптації освітніх програм до індивідуальних потреб студентів. Підкреслено, що реформа фізичного виховання в закладах вищої освіти повинна включати створення умов для мотивації до фізичної активності та формування здорового способу життя, що сприятиме гармонійному розвитку студентів і їхній готовності до професійної діяльності. Висвітлено інноваційні підходи до організації фізичного виховання в системі вищої освіти, зокрема, підкреслює важливість розвитку мотивації студентів до систематичних занять фізичною культурою. Окремо розглянуто роль сучасних технологій і гнучких моделей навчання у підвищенні ефективності фізичного виховання, а також інтеграцію фізичної активності в повсякденне життя студентів через різноманітні формати заходів. Визначено необхідність модернізації освітнього процесу, зокрема через застосування індивідуальних і професійно орієнтованих моделей навчання та активне залучення студентів і викладачів. Розглянуто сучасні підходи до фізичної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема інтеграцію інноваційних

методик та тренувальних програм, що сприяють формуванню здорового способу життя студентів. Акцентовано на ефективності фізичних вправ, зокрема дихальних і кардіо вправ, у покращенні фізичного та психоемоційного стану студентів, підвищенні їх працездатності. Окремо обговорюється важливість застосування дистанційних форм навчання, що дозволяють реалізувати індивідуальні підходи до фізичного виховання в умовах сучасних технологій.

Література

1. Гавришко С. Г., Гвоздецька С. В., Приходько І. М. Сучасна система фізичного виховання у ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 8(168). С. 29-32.
2. Вольчинський А. Я., Малімон О. О., Касарда О. З., Смаль Я. А., Ковальчук А. Д. Теоретичні та практичні підходи вдосконалення фізичної підготовки учасників освітнього процесу. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2024. Випуск 5(178). С. 40-44.
3. Щербиніна М. Б., Глоба Т. А. Підходи щодо організації фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1(332). С. 202-212.
4. Антіпова Ж. І., Барсукова Т. О., Кучеренко Г. В. Фізична підготовка студентів перших курсів як важливий складник їхнього успіху в майбутній професії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 177-181.
5. Філоненко О. В. Фізичне виховання студентів у закладах вищої освіти України. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 210. С. 229-234.
6. Маєвський М. Формування фізичної культури особистості як головна мета фізичного виховання студентської молоді. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 2. С. 62-68.
7. Лопатюк О., Захарова О. Інновації на заняттях з фізичного виховання у закладах вищої освіти. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Професійна освіта*. 2023. Випуск 1(138). С. 150-154.
8. Стратегія розвитку фізичного виховання та спорту серед студентської молоді на період до 2025 року. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2019/07/17/strategiya-rozvitku-fizichnogo-vikhovannya-ta-sportu-sered-studentskoi-molodi-na-period-do-2025-rokuk.pdf>
9. Вихляев Ю. М. Інноваційні технології фізичного виховання студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. № 3(1). С. 83-87.
10. Що до організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах: МОН України; Лист, Рекомендації від 25.09.2015 № 1/9-454. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-454729-15>

11. Лясота Т. І., Левицька О. М. Інноваційні технології в системі фізичного виховання студентів. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 202-205.
12. Шавель Х. Є., Бойко Ю. С., Соколенко Л. С. Інноваційні моделі підготовки здобувачів вищої освіти в галузі фізичного виховання та спорту. *Академічні візії*. 2023. № 17. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/219>
13. Панчук А. П., Панчук І. В., Шелюк В. О., Кашуба А. А. Сучасні підходи вдосконалення фізичної підготовки студентів у вищих закладах освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 1(103). С. 161-173.
14. Панчук А., Панчук І., Бутенко Т., Кашуба А. Удосконалення системи фізичного виховання студентів ЗВО як педагогічна проблема. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2020. № 2(25). С. 118-125.
15. Кондрацька Г. Педагогічні умови формування професійно-прикладної фізичної підготовки сучасного фахівця. *Physical culture and sport: scientific perspective*. 2023. № 3. С. 165-171.
16. Попрошаєв О. В., Мунтян В. С., Гоєнко М. І. Особливості організації процесу дистанційного навчання з фізичного виховання. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2020. № 4. С. 70-75.
17. Лещенко Г. А., Захарова О. В. Фізичне виховання студентів закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 207. С. 189-194.
18. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. № 516. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/05/26/017.Fizychna.kultura.sport-516-mahistr.docx>

Information about the authors:

Kondratenko Victoriia Volodymyrivna,

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physical Education
and Special Training
University of Customs and Finance
2/4, Volodymyr Vernadskyi str., Dnipro, 49000, Ukraine

Cherevko Svitlana Viktorivna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physical Education and Sport
Oles Honchar Dnipro National University
72, Nauky ave., Dnipro, 49000, Ukraine

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ АНТРОПОЦЕНТРИЧНОЇ НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ

Кравченко-Дзондза О. Е.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-36>

ВСТУП

Одним із новітніх підходів до вивчення мови у XX–XXI століттях став антропоцентричний, за яким людина, її свідомість, мислення, культура, духовне життя є основою пізнання мови. Антропоцентризм у мовознавстві зумовив появу значної кількості суміжних наук: соціолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, культурної семантики тощо. У центрі уваги досліджень – людина з мовними, ментальними, поведінковими характеристиками, своєю картиною світу, у якій гармонійно поєднується індивідуальне і національне. Мовна особистість або людина, перебуваючи в процесі комунікації, відтворює в мовленнєвій поведінці не тільки власний мовний досвід, але і досвід усього людства, стає об'єктом дослідження різних галузей науки, що свідчить про антропоцентричність наукового знання.

Порівнюючи наукові парадигми (системно-структурну та антропологічну), зауважимо, що слово у системно-структурній парадигмі є об'єктом пізнання, тоді як в антропоцентричній парадигмі увагу дослідників перенесено на суб'єкт пізнання, розглядаючи його в дихотомії: «людина в мові» та «мова в людині». Саме з антропологічною парадигмою пов'язаний термін «мовна особистість». Поняття «мовна особистість» в антрополінгвістиці є надзвичайно важливим, оскільки воно є інструментом, який створює різновиди мови. Якщо створення мови досі вважається питанням, на яке не має однозначної відповіді (про це свідчить наявність безлічі теорій-гіпотез про походження мови), то різновиди мови, її соціальні та територіальні варіанти створюються людьми – мовними особистостями.

Мова завжди вважалась визначальною рисою етносу. Проблема мови і культури, мови і людини виокремилась у мовознавчій науці XIX століття, зокрема, зазвучала у працях В. фон Гумбольдта,

Е. Бенвеніста, Г. Штейнталя, О. Потебні. Згодом у XX столітті вона була витіснена на другий план, і мову розглядали окремо від людини: мова – сама по собі, а людина – сама по собі. Усвідомлення необхідності вивчати мову в тісному зв'язку з людиною, її свідомістю і духовно-практичною діяльністю комплексно спонукає дослідників приділити увагу всім аспектам проблеми формування мовної особистості в контексті антропоцентричної наукової парадигми. На зміну тезі Ф. де Соссюра про мовну систему, що прихована за текстом, прийшло розуміння того, що за кожним текстом стоїть мовна особистість, яка володіє системою мови. З позицій антропоцентричності людина пізнає світ через усвідомлення себе, своєї духовно-практичної діяльності в ньому. Таким чином, ідея антропоцентричності мови є однією із ключових у сучасній лінгвістичній науці.

Проблема формування мовної особистості ніколи не залишалася поза увагою українських науковців. Про це свідчать праці відомих лінгвістів О. Біляєва, М. Жовтобрюха, В. Русанівського, М. Пилинського, А. Коваль, Н. Бабиць, С. Єрмоленко, Л. Мацько, В. Мельничайка, М. Пентиліук, А. Загнітка, М. Плющ, Л. Струганець та ін. Лінгводидактичні засади формування мовної особистості розробляли А. Богуш, О. Хорошковська, А. Пашковська та ін. Однак існує ще низка нерозглянутих питань. До таких належить і висвітлення проблеми формування мовної особистості в контексті антропоцентричної наукової парадигми.

Згідно цього характерною рисою науки про мову кінця XX – початку XXI ст. є «орієнтація на перехід від позитивного знання до глибинного на шляху цілісного осягнення мови як антропоцентричного феномену»¹ Тому людина є об'єктом антропоцентричної лінгвістики. Український лінгвіст Ф. Бацевич зазначає, що зміна філософських поглядів на природу лінгвістики формує в науці мовні образи, а мова розглядається у зв'язках із світом людини². Антропоцентрична парадигма стає головним вектором сучасної науки, а мова виступає репрезентативною формою людської свідомості і пізнання.

1. Антропоцентризм як наукова парадигма лінгвістики

Одним із тих, хто вперше запропонував вивчати мову на засадах антропоцентризму, був видатний німецький вчений В. фон Гумбольдт. Досліджуючи мову як людський феномен, який реалізується в її

¹ Таценко Н. В. Теоретичні засади антропоцентризму мовних інновацій. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка*. 2006. Вип. 28. С. 208–211.

² Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики: монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 281 с.

духовному й соціальному бутті, В. фон Гумбольдт зазначав, що мова – це дух народу, вклавши в поняття «дух» розуміння об'єднаної духовної енергії етносу (народу, нації). Мова, на його думку, є відображенням своєрідності нації, тому в її надрах ми «повсючас знаходимо сплав власне мовного характеру з тим, що сприйнято мовою від характеру нації»³. Також учений наголошував на тому, що «різні мови є для націй органами їхнього оригінального мислення й сприймання», зазначаючи при цьому, що «вивчення залежності або незалежності нації від своєї мови й впливу, який нація може здійснювати на мову, або зворотного впливу мови на націю є відкритим полем діяльності»⁴. Ідеї В. фон Гумбольдта знайшли продовження в наукових дослідженнях О. Потебні. Розмірковуючи про розвиток мови, він також наголошує на антропоцентричному характері: «Насправді мова розвивається тільки в суспільстві, і при цьому не тільки тому, що людина є завжди частиною цілого, до якого належить, саме свого племені, народу, людства, не тільки внаслідок необхідності взаємного розуміння як умови можливості суспільних відносин, але і тому, що людина розуміє саму себе, тільки випробувавши на інших зрозумілість своїх слів»⁵. Цікава також думка Е. Бенвеніста про «привласнення мови мовцем». Е. Бенвеніст став одним з перших, хто дав системний опис мови і ввів поняття автора й адресата як необхідних компонентів. Теза про нерозривний зв'язок мови і людини у формулюванні Е. Бенвеніста свідчить про те, що неможливо уявити людину без мови.

Кінець ХХ століття визначають новим етапом теоретичного і практичного дослідження взаємозв'язку мови і людини. Антропоцентризм стає одним із основних принципів лінгвістики та методологічною основою досліджень, оскільки розвиток вітчизняної лінгвістики пов'язаний з підвищенням інтересу дослідників до проблеми взаємозв'язку мови, людини та її мислення. У центрі уваги – людина, яка творить мову. Як результат – спрямованість досліджень на вивчення «людського фактору в мові», що визначає антропоцентричність лінгвістичного знання.

³ Кришко А. Ю. Вплив ідей Вільгельма фон Гумбольдта (1767– 1835) на мовну освіту в Україні ХІХ – початку ХХ століття : монографія. Умань : ФПО Жовтий О. О., 2015. 179 с.

⁴ Маленко О. Розвиток тези В. Фон Гумбольдта «Мова – це духовна енергія народу» в працях професорів Харківського університету І половини ХІХ ст. *Матеріали ІІ Міжнародної славистичної конференції, присвяченої пам'яті святих Кирила і Мефодія*. Харків – Шумен: ХНПУ; ХІФТ, 2022. С. 111–117. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/da3c67cf-abc8-46ee-8b53-9cfd34a84325/content>

⁵ Потебня Олександр. Мова. Національність. Денаціоналізація = Language. Nationality. Denationalization : ст. і фрагм. Укр. Вільна Акад. Наук у США. Нью-Йорк: [б.в.], 1992. 155 с.

Першим кроком до такого аналізу взаємозв'язку мови та людини є монографія Ф. Бацевича «Нариси комунікативної лінгвістики». Як зазначає Ф. Бацевич, людина пізнає світ «через усвідомлення себе в ньому» і створює в своїй свідомості «антропоцентричний порядок речей», який визначає її духовну сутність, вчинки, ієрархію цінностей⁶. Антропологічна парадигма виводить людину, людський інтелект, які неможливі поза мовою, на перше місце, а мова визначається як властивість, умова існування людини. Створені людиною тексти відображають динаміку її думки і способи представлення розумових процесів.

Таким чином, за останні кілька десятиліть лінгвістика, як вітчизняна, так і зарубіжна, змінила парадигму розвитку, поставивши в центр уваги людину, яка творить і використовує мову. Іншими словами, це ознаменувало новий – антропоцентричний підхід до вивчення мови. Виникли й успішно розвиваються такі напрями лінгвістичних досліджень, як лінгвокультурологія, когнітивна лінгвістика, психолінгвістика тощо. Антропоцентризм, який пронизує й охоплює всі сфери й аспекти дослідження мови і культури, мови і пізнання, зумовлює та уможливорює точки дотику між цими різними лінгвістичними напрямами.

Антропоцентрична парадигма лінгвістики XXI століття розвивається у чотирьох напрямках:

1. перший досліджує мовну картину світу, як систему взаємопов'язаних лінгвістичних одиниць, що відображає загальний стан речей у внутрішньому світі людини та її зовнішньому навколишньому середовищі. Якщо концептуальна картина світу існує у вигляді концептів, які утворюють концептосферу, то мовна картина світу існує у вигляді значень мовних знаків, які творять сукупний семантичний простір мови⁷;

2. другий – комунікативна лінгвістика, що вивчає мову як діяльність, спілкування в певних ситуаціях, спрямованість мовних засобів на повідомлення певної інформації, передавання емоційного стану мовця, спонукання до дії⁸.

3. третій напрям, використовуючи дані інших наук, досліджує роль мови в пізнавальних процесах і когнітивній діяльності людини;

4. четвертий напрям спрямований на з'ясування того, яким чином мова існує в самій людині. І. Бодуен де Куртене вважав, що «мова існує

⁶ Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики: монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 281 с.

⁷ Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: підручник. Полтава : Довкілля, 2008. 712 с.

⁸ Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики: монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 281 с.

тільки в індивідуальних мізках, тільки в душах, тільки в психіці індивідів або осіб, що становлять певне мовне суспільство»⁹.

Антропоцентризм, як вже зазначалося, розглядається як методологічний принцип, згідно якого передбачається включення людського фактору, як вирішального у вивченні мови. Це зумовлено тим, що з одного боку, мову у всій різноманітності її функціонування заздалегідь визначає людина, її знання і досвід, з іншого боку – мова є засобом пізнання людини, її думок, свідомості та інтелекту.

Також зазначимо, що принцип антропоцентризму пропонує міждисциплінарний підхід, який підтримує вихід за межі внутрішньої лінгвістики в простір людини та її діяльність. Антропоцентричний підхід до вивчення тексту передбачає вивчення людини-мовця як творця і організатора комунікативного процесу. З позиції антропоцентризму в лінгвістиці, методиці викладання мови (лінгводидактиці), основна увага зосереджена не на власне мовній системі, а на мовній особистості, людині, яка є центром мовної реальності. Застосування принципів антропоцентризму в сучасній лінгвістиці та лінгводидактиці дає можливість описувати мовні явища, встановлювати взаємозв'язок мови та її носія. Чимало мовних явищ, які неможливо пояснити граматичними законами, пропонується досліджувати з позиції носія мови – людини, життєдіяльність і культурний досвід якої пов'язані з мовою.

Актуальності набувають дослідження ментальної сфери діяльності людини через аналіз продукованих нею текстів, що підтверджується реалізацією герменевтичного підходу до опису культури. Суть цього підходу полягає в тому, що культура розглядається як сукупність текстів, які є джерелом інформації, результатом культурних досягнень людини. Антропоцентричний підхід дає можливість досліднику вивчати мову текстів крізь призму її носія, спираючись при цьому на «осмислення й опис своїх уявлень носія мови, часто іменованих лінгвістичною інтуїцією»¹⁰.

Як стверджує у дисертаційному дослідженні В. Пилипак, сучасні дослідження охоплюють специфіку семантико-прагматичних категорій антропоцентризму та егоцентризму щодо мовних одиниць та висловлень в українській мові. На її думку, антропоцентризм – це виявлення в мовній системі загального людського фактору, що обумовлює наявність в лексичній, семантичній, морфемній, граматичній системах мови утворень з орієнтацією на людину як центр об'єктивної дійсності,

⁹ Кришко А. Ю. Вплив ідей Вільгельма фон Гумбольдта (1767–1835) на мовну освіту в Україні XIX – початку XX століття : монографія. Умань : ФПО Жовтий О. О., 2015. 179 с.

¹⁰ Кардаш І. М. Творчий розвиток філологічної спадщини О. Потебні в сучасній лінгводидактиці: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2009. 235 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1250>

створених людською свідомістю за зразком до себе (її фізичних, психічних, духовних властивостей)¹¹. Антропоцентризм передбачає виокремлення в мовній системі людського фактору, виявляючи утворення, створені людською свідомістю за зразком до себе (її фізичних, психічних, духовних властивостей) в лексичній, семантичній, морфемній, граматичній системах мови.

Антропоцентричну парадигму через її універсальність часто називають над- або суперпарадигмою. Це пояснюється тим, що концепції, які є її складовою, все більше набувають статусу самостійних лінгвістичних парадигм. Найбільш чітко сприймаються обриси таких наукових парадигм, як когнітивна лінгвістика, психолінгвістика, лінгвікультурологія, комунікативна лінгвістика, прагматична лінгвістика. Актуальність досліджень в антропоцентричній парадигмі «людина в мові» спричинила розвиток нового розділу лінгвістичної науки – лінгвоперсонології, в полі зору якої проблеми мовної особистості як окремого індивідуума, так і народу.

Лінгвістична персонологія – галузь наукового пізнання, що вивчає духовну форму людини, світ її цінностей, ідеалів, прагнень, виражених у формі характеру, стереотипів поведінки, в мові. Дихотомія «мова – людина» є визначальною для досліджень, які орієнтовані на лінгвоперсону, аналіз її лексикону, граматики, виявлення недоліків мовної особистості, визначення комунікативних інтенцій, дослідження лінгвокультурологічного прояву особистості та ін¹². Теорія вишуканої мовної особистості (лінгвоперсонологія), як зазначає А. Загнітко, «(...)належить до тих напрямів, що активно розвиваються»¹³. Вона, на думку науковця, розглядає питання, пов'язані із видозміною лінгвістичного портрету мовця в різні періоди життя, простежує особливості формування лінгвопортрету етносу в синхронному й діахронному вимірах.

Виокремлюючи дихотомію «мовна особистість – мовний колектив», науковець зазначає, що перша категорія (мовна особистість) підпорядкована активному впливу мовного колективу (хоча можливий і зворотний вплив). Водночас окрема лінгвоперсона не може одноосібно,

¹¹ Пилипак В. П. Егоцентрична семантична опозиція 'там' – 'тут' та її вираження в українській мові. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук за спеціальністю 10.02.01 «Українська мова». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2018. 259 с.

¹² Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсонології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 306–310.

¹³ Загнітко А. П. Лінгвокультурологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А. П. Загнітко, І. В. Богданова; за ред. А. П. Загнітка. 3-є вид., перероб. і доп. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 287 с. URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/166/1/Лінгвокультурологія.pdf>

без підтримки інших мовних особистостей, змінити мовну картину колективу, незважаючи на те, що її вплив у колективному прояві може істотно варіювати → модифікувати → трансформувати мовний портрет колективу¹⁴. На думку багатьох лінгвістів, лінгвоперсони формують мовні пріоритети, мовні цінності не тільки в певному мовному колективі, але й впливають на розвиток загальнонаціональних. Прикладом таких мовних впливів на розвиток національної мови є лінгвоперсони Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки та ін.

Таким чином, розглядаючи антропоцентризм як один із принципів сучасної лінгвістики, зазначимо, що за умови його впровадження об'єкти досліджуються через їхні впливи, їхню роль для розвитку особистості. Людина стає центральною ланкою аналізу тих чи інших явищ, вона залучена в цей аналіз, визначаючи його перспективу. Тому антропоцентризм пов'язаний з дослідженням проблем – мова і духовність людини; мова, мислення і свідомість людини; мова і фізіологія людини; мова і культура; мова і комунікація; мова і цінності людини.

Антропоцентрична парадигма змінює ракурс дослідження, формулюванням виокремлюючи об'єкт дослідження – мовну особистість. Як одна із форм пізнання дійсності, мова відтворює образ світу, досягнути який людина прагнула протягом багатьох століть. Виходячи з цього, виникає проблема формування мовної особистості.

2. Поняття мовної особистості в лінгвістиці

Мова відіграє провідну роль у формуванні концептуального світу особистості, в організації мовної картини світу. Вивчення людини-носія мови як однієї з категорій фундаментальних культурних концепцій пояснюється тим, що саме в найважливіших культурних концепціях відображається національна картина світу, система уявлень носіїв мови. Тому людина як мовна особистість є ключовим поняттям будь-якої мовної картини світу, і вивчення різних засобів її вираження є актуальним.

Культура – це сфера людської діяльності, тому що тільки освоюючи культурні форми і механізми діяльності, вона може увійти у світ і знайти в ньому своє місце, самоствердитися. Тому у формуванні людського світогляду істотними умовами є наявність особистого досвіду особистості, а також розвиток процесу в межах соціально-історичного процесу, його підпорядкування тим же природно-історичним законам, що і виникнення людської культури взагалі: Світоглядна культура особистості формується не тільки через найближчу сферу її життя і спілкування: за межами безпосереднього існування особистості є пласт

¹⁴ Там само.

відносин, на яких тримається «зв'язок часів і поколінь», досягнення історичного досвіду.

Відносини сучасників побудовано на культурі, традиціях, досвіді, в яких кожна людина знаходить індивідуально виявлене багатство світу, як вияв людяності та інтелекту. Цей процес здійснюється через мову як культурний код, тому що мова є засобом матеріалізації думки, її матеріальною оболонкою. Ми робимо висновок про реальність думки через її вираження в мові, зміст людської думки передається через її матеріалізацію в різних лінгвістичних системах (в усному або писемному мовленні, в штучних мовах сучасної інформатики, в умовних мовах різних символів, знаків, кодів, шифрів, формул). Вибір мовних засобів мовцями багато в чому визначається мовною картиною світу і тим, як мовна особистість органічно пов'язана з національною культурою.

Мовна картина світу – це історично сформована у свідомості «мовного колективу» і відображена у ньому сукупність уявлень про навколишній світ, певний спосіб концептуалізації дійсності. Картина світу розглядається, як відображення реального світу, а лінгвістична картина світу, як фіксація цього відображення. На думку науковців, між ними досить складні відносини. Таким чином, картина світу, що формується під впливом мови, традицій, природи і ландшафту, виховання, освіти та інших факторів, характеризується насамперед такими параметрами, як: просторові (наприклад, схід-захід, далекий-близький,); часові (день-ніч, зима-літо); кількісні; етичні та інші.

Мовна картина світу вважається донауковою картиною світу, яка може збігатися з науковою картиною світу, а може мати хибні уявлення. В обох випадках мовна картина світу поряд з науковою картиною світу бере участь у формуванні світогляду людини: Вона визначає норми людської поведінки, ставлення людини до світу. Кожна мова відображає певний спосіб сприйняття та організації світу («концептуалізації»). Виражені в ній значення об'єднуються в своєрідну єдину систему поглядів, своєрідну колективну філософію, яка стає обов'язковою для носіїв мови.

Поняття «мовна особистість» пов'язане з ім'ям німецького вченого І. Вайсгербера. На його думку, мова є найбільш загальним культурним надбанням; ніхто не володіє мовою лише завдяки власній мовній особистості, а, навпаки, людина володіє нею завдяки тому, що належить до певної мовної спільноти¹⁵.

Визначення мовної особистості були представлені в роботах В. Гумбольдта, К. Фосслера, О. Потебні. У вітчизняній лінгвістиці

¹⁵ Голубовська І. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен. http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica.

проблему досліджували О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, С. Караман, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.

Розмірковуючи про важливість соціально-мовного контексту для науки про мову і про форми індивідуально-мовної творчості, науковці підкреслювали, що Бодуена де Куртене «цікавила мовна особистість як джерело соціально-мовних форм і норм колективу, як фокус зміщення і змішання різних соціально-мовних категорій»¹⁶. Ф. де Соссюр, розвиваючи лінгвістику мовлення (*la linguistique de la parole*), вважав, що під час вивчення словесної творчості особистості «соціальне шукають в особистісному через розкриття всіх структурних оболонок мовної особистості»¹⁷.

Дослідження українських мовознавців мали неабияке значення у розвитку теорії мовної особистості. Ними було запропоновано до наукового використання нові дефініції, акцентовано увагу на важливих напрямках дослідження мовної особистості, міждисциплінарності цього поняття, приділено особливу увагу національно-культурній складовій у ньому. Мовознавці використовували це поняття, аби крізь призму дослідження особистості українських культурних, громадських, релігійних діячів відтворити мовну картину світу, проаналізувати різні за жанром тексти (релігійні, публіцистичні, художні тощо).

Розвиток глобального інформаційного простору і нових форм мовленнєвої взаємодії підвищив актуальність лінгвістики та лінгводидактики, що вивчають мову в тісному зв'язку з людиною, її свідомістю і духовно-практичною діяльністю. Лінгводидакти вважають, що центральним поняттям лінгводидактики є мовна особистість – людина, яку розглядають з погляду її готовності здійснювати мовленнєві вчинки.

У середині XX століття увага лінгвістів була зосереджена на вивченні філософських аспектів «мовної особистості», а саме на виокремленні загального і особистого, образу автора як творця твору, оповідача та образу персонажа. Сам термін вживався узагальнено і не був об'єктом окремих досліджень.

Вивчення мовної особистості на перетині різних наукових парадигм зумовило складність і неоднозначність підходів до визначення, структури, критеріїв цього поняття. Як зазначають науковці, поняття «мовна особистість» важко пояснити однозначно у зв'язку зі складністю та багатовекторністю проблеми. У визначеннях поняття мовної особистості науковці намагаються поєднати філософські, соціологічні та

¹⁶ Шевчук З. С. Понятійно-термінологічне поле дослідження ієрархії «мовна особистість – мовний портрет». Одеський лінгвістичний вісник. 2014. Вип. 4. С. 307.

¹⁷ Там саме.

психологічні погляди на певні фізичні і духовні властивості людини. Лінгвісти стверджують, що мовна особистість – це носій мови, який володіє певним запасом слів, що мають той чи інший рівень частотності вживання, створюють синтаксичні моделі. За визначенням типовості синтаксичних моделей члена мовного колективу лінгвісти дослідники визначають лексикон і манеру говоріння, що вказуватиме на приналежність мовця до певного соціуму, свідчитиме про рівень його освіченості, тип характеру, вказуватиме на стать і вік тощо. Також, на думку вчених, можна створити з урахуванням мовленнєвого етикету, який прийнятний для соціуму, «мовний репертуар» особистості залежно від виду її діяльності, виконання певних соціальних ролей.

Попри беззаперечну актуальність дослідження мовної особистості, у сучасній лінгвістиці немає її єдиного тлумачення, що пояснюємо багатовекторністю поняття. Зокрема одним із найповніших визначень, на нашу думку, визначення мовної особистості, подане у «Короткому тлумачному словнику лінгвістичних термінів» за редакцією С. Я. Єрмоленко: «Мовна особистість – поєднання в особі мовця його мовної компетенції, прагнення до творчого самовираження, вільного, автоматичного здійснення різнобічної мовної діяльності. Мовна особистість свідомо ставиться до своєї мовної практики, несе на собі відбиток суспільно-соціального, територіального середовища, традицій виховання в національній культурі.»¹⁸

Наприкінці ХХ століття сформувалась теорія мовної особистості, згідно якої мовна особистість – це людина, яка здатна створювати і сприймати тексти, що різняться ступенем структурно-мовної складності, глибиною і точністю відображення дійсності, певною цільовою спрямованістю¹⁹. Учені виокремили трирівневу структуру мовної особистості з точки зору семантики та прагматики в мові, що складається з вербально-семантичного або структурно-системного рівня, який характеризує лексикон людини; лінгво-когнітивного, що включає тезаурус особистості, її систему знань про світ; мотиваційного, що відображає систему цілей, мотивів і прагматичних установок особистості в процесі мовленнєвої діяльності.

За цією моделлю мовна особистість виокремлюється як сукупність здібностей і характеристик людини, що зумовлюють створення і сприйняття мовленнєвих творів (текстів), різних за структурою і мовною складністю, глибиною і точністю відображення дійсності, цільовою

¹⁸ Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я. Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. С. 93.

¹⁹ Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: підручник. Полтава : Довкілля, 2008. 712 с.

спрямованістю. При цьому здібності людини корелюють з особливостями текстів, які нею створені.

Мовне знання мовця відображається у свідомості, яка у теорії мовної особистості структурується у трьох рівнях:

1) вербально-семантичний рівень, на якому відбувається концептуалізація світу. Багатовимірною структурою внутрішнього лексикону особистості, представлена в мовній свідомості у вигляді мікросистем (лексико-семантичних полів, лексико-семантичних груп, синонімічних, антонімічних, омонімічних рядів, тематичних груп). Слово значуще лише в системі певного поля і завдяки семантико-словотворчим зв'язкам та граматичним відносинам. Вербально-семантичний рівень мовної особистості – це запас слів і словосполучень, якими лексикон користується в природній вербальній комунікації. Одиницями нульового рівня є стереотипні слова, кліше, що сприймаються мовною особистістю як істинність²⁰.

Для носія рівень лексикону передбачає нормальне володіння мовою. У процесі аналізу лексикону людини на вербально-семантичному рівні дослідження спрямовані на визначення формальних засобів вираження певних значень. Знання про світ на цьому рівні зумовлюють знання особистості про себе, які передаються через мову у процесі спілкування, розуміння. Таким чином дослідник переходить на вищий рівень пізнання людини.

До вербально-граматичного рівня належать одиниці, які традиційно використовуються носіями мови під час опису лексичного і граматичного складу мови, – слово, морфема, словоформа, дериват, синонім, словосполучення, синтаксема, управління, узгодження тощо.

2) тезаурусний (когнітивний) рівень передбачає актуалізацію та ідентифікацію релевантних знань і уявлень, властивих соціуму (мовній особистості) і таких, що створюють колективний і (або) індивідуальний когнітивний простір²¹. Цей рівень є відображенням мовної моделі світу особистості, її тезаурусу, культури. На думку науковців, мовна особистість починається саме з цього рівня, оскільки на ньому здійснює людина індивідуальний вибір, виокремлюючи особистісні інтереси.

Тезаурусний (когнітивний) рівень представлений тезаурусом особистості, в якому закарбований «образ світу» або система знань про світ; передбачається вивчення мовної картини світу особистості, її тезаурусу, культури.

²⁰ Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсонології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 307.

²¹ Там само.

Одиницями тезаурусного (когнітивного) рівня, що утворюють статичну і відносно незмінну картину світу носія мови, виступають: денотат, сигніфікат, фрейм, афоризм, сентенція, фразеологізм, метафора, наочний образ (жива, «кінематографічна» картинка), концепт тощо. Когнітивний рівень пов'язаний з інтелектуальною сферою особистості, пізнавальною діяльністю, що передбачає розумові процеси.

На цьому рівні важливим для дослідника є виявлення та встановлення ієрархії смислів і цінностей у мовній картині світу, тому на передній план виходить її інтелектуальна складова. Тому, починаючи з цього рівня, виокремлюється власне мовна особистість.

3) мотиваційний (прагматичний), який характеризується виявленням й озвученням мотивів і цілей, що спонукають до розвитку мовної особистості. Це рівень діяльнісно-комунікативних потреб, який відображає «прагматикон особистості, тобто систему її цілей, мотивів, настанов та інтенцій»²².

Одиниці цього рівня – комунікативні запити, що передбачає вивчення цілей, мотивів, інтересів та інтенцій особистості. Цей рівень передбачає перехід від типології мовної особистості до її індивідуалізації.

Така модель дає змогу розглядати різноманітні якісні ознаки мовної особистості у межах трьох характеристик – вербально-семантичної, або власне мовної, когнітивної (пізнавальної) і прагматичної²³. Кожен із рівнів характеризується певним комплексом одиниць, своєрідно перерозподіляючи їх відповідно до специфіки названих рівнів.

Представлені рівні дають змогу в структурі мовної особистості виокремити три основних типи мовної особистості:

- особистість вербальна, етносемантична – це національно-культурний прототип носія певної мови, який зафіксований у її лексичній системі. Виокремлення національно-культурний прототипа відбувається в результаті аналізу світоглядних установок, ціннісних пріоритетів і поведінкових реакцій носія певної мови;

- особистість мовленнєва – це носій мови комплекс, наділений комплексом психофізичних властивостей індивіда, що дає йому змогу сприймати мову, створювати мовний продукт;

- особистість комунікативна – носій мови, який володіє комплексом вербальної поведінки, що дає йому можливість використовувати мову як засіб спілкування.

²² Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсонології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 308.

²³ Там само.

Сьогодні немає єдиного підходу щодо розуміння мовної особистості. Опановуючи рідну мову, людина поступово опановує певний обсяг знань про світ, пізнає його різноманіття, починаючи від буденних речей, норм поведінки до абстрактних філософських понять. Сприйняття реальності безпосередньо залежить від мови, крізь призму якої ми сприймаємо навколишній світ, і саме мова допомагає нам зафіксувати та впорядкувати власні знання про нього²⁴.

У процесі мовленнєвого спілкування мовна особистість виступає соціальним чинником у широкому сенсі: людина як мовна особистість здійснює комунікацію, що регулюється мовною свідомістю людини й актуалізується через мовлення в комунікативній поведінці індивіда. Такий підхід дає змогу визначити мовну свідомість як щось невіддільне від інших форм і способів свідомості. Це свідомість індивіда, який бере участь у мовленнєвому спілкуванні. Вона виконує регулятивну функцію, обмежуючи культурний діапазон можливостей розуміння суб'єкта, пов'язаного з комунікативним завданням, яким свідомо чи неусвідомлено керується людина у процесі спілкування.

Проаналізувавши дослідження, ми виокремили такі значення поняття «мовна особистість»:

1. позначення комплексного засобу, що описує мовні здібності індивіда, який поєднує в собі системні уявлення про індивіда, що пов'язує систематичну репрезентацію мови з функціональним аналізом текстів;

2. тип репрезентації особистості, що ґрунтується на дискурсивному аналізі мовлення носія мови з погляду використання ним системних засобів цієї мови для відображення свого бачення світу та для досягнення конкретних комунікативних цілей, тобто комунікативна особистість;

3. словникова/лексикографічна особистість, яка є базовим національно-культурним прототипом носія певної мови, який переважно закріплений за лексичною системою та реконструюється на основі світоглядних установок, ціннісних пріоритетів і поведінкових установок, відображених у словнику.

Формування мовної особистості відбувається через залучення її до культури, соціальної діяльності, тому мовленнєва діяльність індивіда опирається на норми тієї чи тієї етнокультури. У вербальній комунікації людина виявляє себе як особистість, вбираючи загальнонаціональні та загальнолюдські якості.

Одним із центральних понять теорії мовної особистості є мовна свідомість. Згідно словника мовна особистість – «це узагальнений образ

²⁴ Голубовська І. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен. http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica.

носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій»²⁵. Ученими на основі ціннісного критерію розроблено типологію рівнів мовної свідомості. Відповідно до цієї типології високою мовною свідомістю наділена людина, якій притаманне активне, зацікавлене, відповідальне ставлення до мови. Така мовна особистість готова будь-коли чинити опір мовному безкультур'ю, сповідувати любов до рідної мови, що є запорукою мовної стійкості.

Мовна свідомість особистості проявляється в мовленнєвій поведінці відповідно до певної комунікативної ситуації, відповідного мовного і культурного статусу мовця. Це «суб'єктивна форма людської життєдіяльності по відношенню до об'єктивного світу, вища форма нервової діяльності мовної особистості, сукупність психічних і ментальних систем, а також когнітивних здібностей людини»²⁶.

Дослідники намагаються розробити модель мовної особистості, яка відображатиме узагальнений тип особистості певного етносу. Попри те, що кількість мовних особистостей у певній культурі є необмеженою, кожна з них відрізняється рівнем вагомості кожного з рівнів.

Ще одним із понять теорії мовної особистості є мовна індивідуальність. Мовознавці, аналізуючи історію мови і розробляючи перспективи подальшого її розвитку, досліджують мовну діяльність видатних особистостей з позиції їхнього значення у процесах, що відбуваються в мові народу. Особистісний аспект вивчення мови через призму діяльності видатних осіб виокремився окремий напрям дослідження лінгвістичних центрів у 80-90-ті роки ХХ ст. Дослідники акцентували увагу на тому, що людина, як окрема мовна особистість, є ключем до вивчення важливих мовних процесів. Ще О. Потебня, пов'язуючи мовні явища з психологічними особливостями мовця, писав: «Мовна індивідуальність виокремлює людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона віддзеркалює мовні якості суспільства особистості»²⁷.

Індивідуальне в мовній особистості формується через внутрішнє ставлення людини до мови, через становлення особистісних мовних смислів. Кожній мовній особистості притаманне індивідуальне

²⁵ Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я. Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. С.123.

²⁶ Шевчук З. С. Понятійно-термінологічне поле дослідження ієрархії «мовна особистість – мовний портрет». Одеський лінгвістичний вісник. 2014. Вип. 4. С. 305–308.

²⁷ Кардаш І. М. Творчий розвиток філологічної спадщини О. Потебні в сучасній лінгводидактиці: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2009. 235 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1250>

мислення, яке утворює суспільне мислення, а суспільне мислення стає джерелом національного мислення.

Виокремлюється також таке поняття як «професійна мовна особистість». Це поняття є характеристикою особистості, яка наділена певними інтелектуальними, соціально-культурними і морально-вольовими якостями людини, що сформувалися в процесі перебування людини в особливому професійно-культурному середовищі і знайшли відображення у її свідомості, поведінці і діяльності.

До змісту професійної мовної особистості пропонуємо такі компоненти:

1) ціннісний, світоглядний компонент (система цінностей або життєвих смислів), який відтворює глибинний погляд на світ, впливає на створення мовної картини, є основою формування національного характеру, реалізується в процесі спілкування;

2) культурологічний компонент засвідчує рівень освоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови. Оволодіння культурою мови, мовленнєвим етикетом (правилами вербальної і невербальної поведінки) сприяє формуванню навичок адекватного вживання мовних засобів та ефективного впливу на партнера з комунікації;

3) особистісний компонент є відображенням індивідуальності мовця.

Останнім часом постає потреба сформувані інтегральне поняття мовної особистості, у якому науковцями буде об'єднано властивості мови і лінгвістичних парадигм: мова історична, психічна, системна, соціально зумовлена. Тому, на думку науковців, поняття «мовна особистість», «дискурс», «концепт» мають «інтегральний характер і підтверджують тенденцію сучасного мовознавства до синтезу, міждисциплінарної інтеграції знання, розширення та укрупнення об'єкта дослідження»²⁸. У зв'язку з цим у сучасній лінгвістиці сформувався новий напрям досліджень у сфері мовної особистості – лінгвоперсоналія. У його межах досліджується колективна мовна особистість або ідіолектна мовна особистість, вивчається, як формується портрет окремої мовної особистості. Цей перспективний філологічний напрям дає змогу проводити аналіз антропоцентричної складової різномірних знакових систем.

У межах лінгвоперсоналогії номіналізм моделі мовної особистості визначається через аналіз фактів усередині граматики-онтології, концептуалізм – граматики-логіки у вузько профільних межах

²⁸ Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсоналогії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 306–310.

гносеології²⁹. Зауважимо, що й досі в лінгвістичній персонології залишається дискусійним статус таких одиниць, як образ, поняття та символ. На думку науковців, концептуальний аналіз тексту дасть змогу проникнути в глибинні основи ментальності особистості. Зокрема, стверджується, що ментальність представлена «в мовній картині світу окремої людини, носія колективного менталітету»³⁰.

Отож, на початку ХХІ століття виокремлюється лінгводидактичний підхід до вивчення проблеми мовної особистості. У новітній лінгвістиці проблему мовної особистості дедалі частіше розглядають як об'єкт міждисциплінарних досліджень в аспекті формування національної мови, в якій суб'єктивне перетворюється на об'єктивне. «Мовна особистість пронизує і всі аспекти вивчення мови і водночас руйнує кордони між дисциплінами, що вивчають мову, оскільки не можна вивчати людину поза її мовою»³¹.

Це такі науки, як соціолінгвістика (вивчає соціальні, територіальні, професійні, статеві, вікові риси мовця), психолінгвістика (вивчає процес породження мовлення та його сприйняття), прагматика (вивчає питання адресанта й адресата мови, питання дискурсу), лінгводидактика (вивчає характер оволодіння людиною мовленням), лінгвістика тексту (вивчає організацію тексту і характер застосування в ньому мовних одиниць).

Під терміном «мовна особистість» розуміємо також сукупність характеристик вербальної поведінки людини, використання мови як засобу спілкування, комунікативної особистості. І, нарешті, під «мовною особистістю» можна розуміти базовий національно-культурний прототип мовця певної мови, своєрідний «семантичний фонограф», побудований на світогляді, ціннісних пріоритетах і поведінкових реакціях. На думку лінгвістів, постійні характеристики (константи) мовної свідомості та комунікативної поведінки визначають тип особистості, групи та етносу і в цьому сенсі виступають домінантами свідомості та поведінки людини. Якщо людина наділена певними рисами характеру, то безпосередньо виявляється в її мовній особистості. Мова, ймовірно, буде використовувати стислість продуманих, стриманих виразів, морально-етичні компоненти прояву особистості, що характеризують незмінність людини у виборі і почуттях, поведінка і ціннісна спрямованість матимуть значний вплив на мовну культуру в

²⁹ Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсонології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 306–310.

³⁰ Загнітко А. Теорія лінгвоперсонології: [монографія]. Вінниця: Нілан-Літд, 2017. 136 с.

³¹ Кучерук О. А. Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям шкільної лінгводидактики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 29. С. 15–20. URL: <https://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n29-2014.pdf>

цілому і стануть індикаторами етнічної та соціальної ідентичності суспільства.

Кожна нація характеризується національною мовною культурою, традиціями спілкування, мовними та мовленнєвими уподобаннями, пов'язаними з умовами життя, відмінностями в комунікативних здібностях і потребах, рівнем освіти тощо. У розвитку теорії мовної особистості культура мовлення досліджується як ставлення членів суспільства до мови, знань про неї, до дотримання норм; розробляється типологія мовної культури та співвідношення з нею типів мовної поведінки, риторична та комунікативна компетентність; досліджуються особливості функціонування української мови в мовленні різних соціально-професійних груп, мовленнєві портрети представників різних професій; виявляється вплив професійної діяльності на формування певного типу мовленнєвої культури.

Мовна особистість тлумачиться як різноманітна, багатокomпонентна і структурно організована сукупність мовних компетенцій, певний мовний корелят духовного світу особистості в цілісності її соціальних, етнічних, психологічних, естетичних характеристик, її комунікативних здібностей, знань і культурних цінностей.

3. Антропологічна парадигма сучасної лінгводидактики

Початок ХХІ століття характеризується значними змінами у педагогічних науках, які спричинені насамперед змінами у соціальному та культурному розвитку суспільства, а саме:

1. зміна типу культури;
2. соціально-економічний устрій життя набув постіндустріального змісту;
3. суцільна комп'ютеризація з метою розвитку нових форм комунікації для розвитку педагогічної науки;
4. виклики сьогодення (пандемія, війна).

Окреслені соціокультурні процеси в глобальному масштабі стали результатом значних нововведень у педагогічній науці. Предмет освіти, як і цінності освітньої діяльності, потребують нового погляду, переосмислення. На зміну педагогіці прагматизму прийшли гуманістичні ідеали та цінності; духовний розвиток людини набув домінуючих, ключових позицій. Розвиток людини як особистості став основною цінністю, гарантом подальшого зростання і прогресу всього людства; наступності освітнього процесу, переорієнтації цілей освіти на впровадження ідеї духовного розвитку особистості. Тому антропоцентрична парадигма освіти виокремилась і в сучасній лінгводидактиці.

Антропоцентризм сучасної педагогічної науки можна простежити в таких властивостях освітнього процесу: загальноосвітня школа поступово втрачає функціональну перевагу, і учні, і вчителі отримують значну частину навчальної інформації з Інтернету та інших інформаційно-комунікаційних джерел. Отож, школа вже перестає бути базовим джерелом знань, а залишається своєрідним вказівником, куди рухатися учню. Роль учителя в сучасній освітній системі також трансформується: вчитель, втрачаючи деякі наявні функції, набуває нових, які через зміни, що відбуваються в суспільстві, актуалізуються.

На думку авторів антропоцентричної лінгводидактики сучасний освітній процес (навчальне спілкування) розгортається на базі трьох основних принципів: антропоцентричного, комунікативного та когнітивного. Зокрема, реалізація антропоцентричного принципу в освітній процес передбачає навчальне спілкування, що спирається:

- 1) на екзистенційні потреби особистості здобувача освіти;
- 2) на особистісні характеристики, насамперед – на національну мовну особистість учня/студента, на його позитивні (з погляду мови) особистісні (включно з когнітивними) особливості.

Підкреслимо, що констатувальною ознакою навчального процесу, організованого за моделями і педагогічної антропології, і антропоцентричної лінгводидактики, є евристичність. Евристичність навчального спілкування зобов'язує як особистість викладача, так і особистість здобувача освіти бути гнучкими та відкритими до різноманітних варіантів розгортання комунікації – контактного та дистантного спілкування. А це, насамперед, вимагає від учасників комунікативних актів чіткого розуміння:

- а) завдань спілкування (і умінь вирішувати ці завдання);
- б) добре розвиненої когнітивної системи, що забезпечує дане спілкування.

У зв'язку з цим, окрім антропоцентричного принципу, як базового принципу лінгводидактики, виокремлюють комунікативний і когнітивний принципи. Перший із цих принципів уже від самого початку закладений у комунікативних методиках, феномен же когнітивного принципу через різноманітність його розуміння і тлумачення у сучасній науці потребує деякого пояснення.

Реалізація комунікативного принципу, на думку лінгводидактів, передбачає навчальне спілкування, підпорядковане комплексу екзистенційних і власне комунікативних потреб особистості учня/студента³². У вузівський період навчання це означає, що

³² Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців: монографія. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2019. С. 56–57.

екзистенційно спрямованими для студентів є насамперед повсякденно-побутова і навчально-професійна сфери спілкування.

Когнітивний напрям у лінгводидактиці науковці визначають з огляду на актуальність проблеми формуванні мовної особистості. Теоретичну базу когнітивного навчання української мови закладено в когнітивній концепції мовної освіти, яку розробили М. Пентилюк, Н. Бабич. Відповідно до думки цих науковців, суть когнітивної методики – це оволодіння мовними одиницями як основою пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу, створення образу світу в уяві кожного учня³³.

На думку лінгводидактів, принцип когнітивного навчання української мови розвивається в кількох взаємопов'язаних напрямках і аспектах, а саме – «дослідження мовної освіти з урахуванням персонального когнітивного стилю, вироблення індивідуального стилю навчальної діяльності (стильовий напрям), теоретичне розроблення і практичне впровадження технологій когнітивного навчання мови (технологічний напрям), аспекти розвитку мислення й інтелекту тощо»³⁴. Відповідно вирішення проблеми формування інтелектуально й духовно розвиненої україномовної особистості має здійснюватися на основі сучасних концепцій і наукових здобутків, методичних рекомендацій, спрямованих на когнітивний розвиток учнів у процесі навчання української мови.

З реалізацією когнітивного принципу в антропоцентричній парадигмі лінгводидактики насамперед пов'язують покрокове формування в учня необхідної структурованої пресупозиції, що забезпечить комунікативну взаємодію як в умовах аудиторії, так і за її межами. На нашу думку, первинним завданням з реалізації когнітивного принципу є завдання організації навчального спілкування, що найбільш співвідноситься з когнітивно-мовленнєвими особливостями особистості учня. У розглянутому контексті це, зазвичай, означає, що національна мовна особистість учня наповнюється змістом і структурами рідної етнокультури з усіма її як статичними, так і динамічними характеристиками, зокрема й інформаційними.

Прихильники когнітивізму розглядають мозок як інформаційний процесор, подібний до комп'ютера, що працює за самостійно виробленими алгоритмами опрацювання інформації та ухвалення рішень. У цьому процесі людина набуває знань, формуючи схему (ментальний каркас) у своїй довготривалій пам'яті. Однак ці знання

³³ Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / М. Пентилюк та ін. ; за заг. ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 319 с.

³⁴ Груба Т. Л. Теорія і практика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): монографія. Київ, 2018. 336 с.

зберігаються не хаотично: вони підсвідомо розподіляються за категоріями, що полегшує пошук потрібної інформації в разі потреби. Реалізація когнітивного принципу передбачає врахування когнітивного компонента, який забезпечує задоволення екзистенційних (зокрема комунікативних і власне когнітивних) потреб мовної особистості учня/студента³⁵.

Опора на екзистенційні потреби особистості передбачає не тільки формування в неї вмінь спілкування, насамперед актуальних для учня сфері спілкування, а й формування умінь самотійної, творчої діяльності (що задовольняє, зокрема, й екзистенційну потребу особистості).

На думку науковців, орієнтування антропоцентричної парадигми лінгводидактики на мовну особистість, як динамічний феномен, передбачає не тільки опору на сильні сторони національної мовної особистості учня, а й цілеспрямований, поступовий розвиток її (особистості) компенсаторних стратегій. Компенсаторна стратегія є відносно стійким алгоритмом дій щодо розв'язання комунікативних труднощів, які виникають у здобувача освіти.

Компенсаторні вміння – це сукупність вербальних і невербальних прийомів для подолання комунікативних труднощів, що виникають під час мовленнєвих актів. Розвиваючи їх, вчитель ставить завдання – заповнити нестачу інформації, спричинену недостатніми знаннями або навичками мовця. Ці вміння дають змогу вирішувати мовленнєві труднощі в умовах недосконалого володіння мовними засобами.

На початковому етапі навчання при формуванні когнітивних стратегій співвіднесення знаків зі змістом/значенням слід:

1. Спіратися на екстраверсію мовної особистості учня, формуючи при цьому звуко-буквене письмо в усному спілкуванні. При цьому педагогічна стратегія стосовно учня має здійснюватися в напрямку від синтезу до аналізу, наприклад, від цілісної одиниці, слова, до його звуко-буквеного складу.

2. Переносити екстраверсію мовної особистості учня з повсякденно-побутової сфери спілкування у навчально-професійну та розвивати на цій основі екстравертивні освітні стратегії.

В описаних умовах навчання учнів оптимальна реалізація когнітивного принципу, на нашу думку, відбуватиметься виключно на основі патернів навчального спілкування/комунікації. А це неможливо без визначення інтегративної когнітивно-мовної основи, на базі якої формуються вторинні функціональні системи мовної особистості учня. Як ми вже зазначали, в умовах початкового навчання учнів формування

³⁵ Груба Т. Л. Теорія і практика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): монографія. Київ, 2018. 336 с.

комунікативної компетенції на інтегративній основі є успішною педагогічною стратегією. Однак для цього, як

ми вважаємо, необхідно виокремити когнітивно важливий мовний матеріал.

Науковці визначили три взаємопов'язаних компоненти у структурі комунікації: процесуальний, знаковий, текстовий³⁶.

1. Процесуальний компонент включає всі види мовленнєвої діяльності учасників спілкування: слухання, говоріння, читання і письмо.

2. Знаковий компонент включає мову і мовлення. Мовлення розглядається як спосіб формування і формулювання думки (внутрішнє і зовнішнє, усне і писемне, діалогічне і монологічне). Основними одиницями вербальних засобів комунікації є знаки і фігури, що їх складають, тобто слова і букви. Таким чином, спочатку комунікація побудована так, щоб передавання значного обсягу інформації здійснювалось через використання відносно незначної кількості фігур і необмеженої кількості побудованих з них знаків. При цьому знаки, тобто окремі слова, були складовими елементами складніших знаків – фраз. Засоби комунікації можуть забезпечувати передавання різних видів інформаційних повідомлень: висловлювань, текстів, зображень, предметів, вчинків, сигналів та ін. Залежно від типу повідомлення вирізнялись і засоби комунікації. Знаки, сигнали, символи утворюють певну систему або код, які розуміє людина, яка знайома з цією системою.

3. Текстовий компонент як результат комунікації включає зміст і смисл, оформлені певним чином (тип, стиль, жанр мовлення).

Виділяють два види комунікації: особистісна і метамовна. Особистісна комунікація – повідомлення певних відомостей про предмет чи явище, внаслідок чого у свідомості адресата не виникає ніяких перекручень ні в слові, ні в смислі. Наприклад: «Доброго ранку, діти! Чи всі в класі?» – запитує вчитель.

У метамовній комунікації лексичний фон обов'язково змінюється, до його складу входить нова інформація – метамовна, інформація, що з'являється внаслідок тлумачення значення того чи іншого слова. Метамовна компетенція – це здатність пояснювати власні висловлювання за допомогою мови, що передбачає «усвідомлення того, що той самий смисл може передаватися різними вербальними способами залежно від особливостей комунікативної ситуації»³⁷. Науковці

³⁶ Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей. Київ: Ленвіт. 2011. 256 с.

³⁷ Кучерук О. А. Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям кількісної лінгводидактики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 29. С. 15-20. URL: <https://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n29-2014.pdf>

визначають метамовну комунікацію, як діяльність, що характеризується різними рівнями усвідомлення і спрямована на мовний код.

Дитина проходить шлях від прихованого усвідомлення мовних фактів до розгорнутих міркувань дитини про мову.

Основою матеріалу є, насамперед, граматичний матеріал, який з огляду на свою специфіку є таким, що інтегрує лексичні одиниці. Так, робота з інтенцією «Мій дім» дозволяє нам задіяти в навчанні словоформи, основною функцією яких є позначення «місця». Пропонуємо запроваджувати необхідні навчальні одиниці (фонетичні, лексичні та граматичні) в усній формі, оскільки саме усна форма повсякденно-побутової сфери спілкування для учнів екзистенційно важлива. З іншого боку, така стратегія дозволяє легше засвоювати звуко-буквений матеріал, спираючись на усну форму мовлення. Однак слід зауважити, що цей матеріал необхідно пропонувати в жанрі тематичної бесіди. У цьому випадку питання тематичної бесіди, безумовно, виконують когнітивну функцію: вони актуалізують у свідомості учня відповідні когнітивні структури, виводять інформацію з несвідомої, випадкової у свідому і, таким чином, змушують учня відповідати на запитання «Де?» (Де в класі (в аудиторії) ... (знаходиться) Що?).

Відповідно до антропоцентризму когнітивний аспект комунікативно-мовного матеріалу доцільно реалізовувати опираючись не тільки на логічні, досить абстрактні, категорії, а насамперед на особистісний, найчастіше емоційний, компонент мовної особистості учня. У зв'язку з цим пропонуємо методику вживання, яка передбачає «перевтілення» людини в стан іншої людини, або об'єкта (у нашому випадку героя художнього твору, який вивчається у початковій школі). Такому «перевтіленню» сприяє методика розподілу особистістю учня читачького матеріалу, а потім уже схематизація цього простору й задіяних у ньому об'єктів.

Отож, методологічний рівень моделі навчання (і навчального процесу, що її реалізує), який відповідає головним постулатам антропоцентричної лінгводидактики, задає парадигму її розгортання таким чином:

1. особистісно-діяльнісний підхід до навчання;
2. антропоцентричний, комунікативний і когнітивний принципи, що реалізують базовий підхід і визначають систему навчання, її зміст і способи оперування змістом;
3. орієнтованість освітньої системи на реальну (не декларативну) суб'єкт-суб'єктну комунікативну взаємодію, у центрі якої перебуває, з одного боку, особистість учня, який вивчає мову, формує культуру мовлення, з іншого – особистість вчителя/викладача. При цьому вчителю/викладачеві необхідно брати до уваги мовну особистість учня

з його екзистенціальними потребами та особистісними, культурно й індивідуально зумовленими, можливостями;

4. орієнтованість на відтворення і створення комунікативного простору, який фіксує, пробуджує в особистості учня усе найкраще, що закладено природою і процесами його творчої життєдіяльності;

5. орієнтованість на майбутню професію учня/студента як одну з основних складових його екзистенціальних потреб.

Таким чином, у центрі освітнього процесу, побудованого за моделями антропоцентризму, перебуває не просто особистість учня/студента, а особистість у її динамічному аспекті – в аспекті зростання і розвитку. Рушійною силою цього зростання і розвитку стає сама особистість – суб'єкт дій і взаємодій. Мотивувальним чинником при цьому є екзистенційні (життєво важливі) потреби особистості (а не тільки комунікативні). До таких належать: потреба в особистому зростанні і розвитку, потреба в отриманні якісної освіти, потреба в спілкуванні та усамітненні, потреба в самоідентифікації та самоактуалізації, потреба в комунікативному просторі.

ВИСНОВКИ

Сучасні лінгвістика і лінгводидактика прагнуть звільнитися від деспотизму системності, результатом чого є утвердження в науці «антропоцентричної парадигми». Антропоцентрична парадигма передбачає новий етап теоретичного і практичного дослідження взаємозв'язку мови і людини. Антропоцентризм стає одним із основних принципів лінгвістики і лінгводидактики та методологічною основою досліджень, оскільки розвиток вітчизняної науки пов'язаний з підвищенням інтересу дослідників до проблеми взаємозв'язку мови, людини та її мислення. У центрі уваги – людина, яка творить мову. Як результат – спрямованість досліджень на вивчення «людського фактору в мові», що визначає антропоцентричність лінгвістичного знання.

З позиції антропоцентризму в лінгвістиці, методиці навчання мови (лінгводидактиці) увага науковців зосереджена не на власне мовній системі, а на мовній особистості, людині, яка є центром мовної реальності. Чимало мовних явищ, які неможливо пояснити граматичними законами, пропонується досліджувати з позиції носія мови – людини, життєдіяльність і культурний досвід якої пов'язані з мовою.

Формування мовної особистості відбувається через залучення її до культури, соціальної діяльності, тому мовленнєва діяльність індивіда опирається на норми тієї чи тієї етнокультури. У вербальній комунікації людина виявляє себе як особистість, вбираючи загальнонаціональні та загальнолюдські якості. Мовна особистість тлумачиться як

різноманітна, багатокомпонентна і структурно організована сукупність мовних компетенцій, певний мовний корелят духовного світу особистості в цілісності її соціальних, етнічних, психологічних, естетичних характеристик, її комунікативних здібностей, знань і культурних цінностей.

Із впровадженням антропоцентричної парадигми пов'язують покрокове формування у здобувачів освіти необхідної структурованої пресупозиції, що забезпечить комунікативну взаємодію як в умовах аудиторії, так і за її межами. На нашу думку, завданням сучасного педагога є організація навчального спілкування, яке співвідноситься з когнітивно-мовленнєвими особливостями особистості здобувача освіти. У розглянутому контексті це, зазвичай, означає, що національно-мовна особистість учня наповнюється змістом і структурами рідної етнокультури з усіма її як статичними, так і динамічними характеристиками. У цьому процесі людина набуває знань, формуючи схему (ментальний каркас) у своїй довготривалій пам'яті, що задовольнить екзистенційні (комунікативних і когнітивні) потреби мовної особистості учня/студента.

Таким чином, орієнтування антропологічної парадигми сучасної науки на мовну особистість, як динамічний феномен, передбачає не тільки розвиток національної мовної особистості учня, а й цілеспрямований, поступовий розвиток її (особистості) компенсаторних стратегій. Компенсаторна стратегія є

відносно стійким алгоритмом дій щодо розв'язання комунікативних труднощів, які виникають у здобувача освіти.

АНОТАЦІЯ

Антропоцентризм стає одним із основних принципів лінгвістики та методологічною основою досліджень, оскільки розвиток вітчизняної лінгвістики пов'язаний з підвищенням інтересу дослідників до проблеми взаємозв'язку мови, людини та її мислення. У центрі уваги – людина, яка творить мову. Як результат – спрямованість досліджень на вивчення «людського фактору в мові», що визначає антропоцентричність лінгвістичного знання.

Антропоцентрична парадигма змінює ракурс дослідження, формулюванням виокремлюючи об'єкт дослідження – мовну особистість. Як одна із форм пізнання дійсності, мова відтворює образ світу, досягнути який людина прагнула протягом багатьох століть. Виходячи з цього, виникає проблема формування мовної особистості. Ми проаналізували дефініції «мовна особистість», «мовна свідомість», «мовна індивідуальність», «професійна мовна особистість», пов'язані з проблемою дослідження; виокремили основні напрями лінгвістики і

лінгводидактики з проблеми формування мовної особистості; розглянули доробок відомих мовознавців у теорії мовної особистості.

Література

1. Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики: монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 281 с.
2. Голубовська І. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен. http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica.
3. Груба Т. Л. Теорія і практика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): монографія. Київ, 2018. 336 с.
4. Загнітко А. Теорія лінгвоперсонології: [монографія]. Вінниця: Нілан-Лтд, 2017. 136 с.
5. Загнітко А. П. Лінгвокультурологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. 287 с. URL: <https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/166/1/Лінгвокультурологія.pdf>
6. Кардаш І. М. Творчий розвиток філологічної спадщини О. Потебні в сучасній лінгводидактиці: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Миколаїв. держ. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2009. 235 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/1250>
7. Кришко А. Ю. Вплив ідей Вільгельма фон Гумбольдта (1767–1835) на мовну освіту в Україні XIX – початку XX століття : монографія. Умань : ФПО Жовтий О. О., 2015. 179 с.
8. Кучерук О. А. Когнітивна теорія навчання української мови як пріоритетний напрям шкільної лінгводидактики. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 29. С. 15-20. URL: <https://psj.oa.edu.ua/assets/files/full/n29-2014.pdf>
9. Маленко О. Розвиток тези В. Фон Гумбольдта «Мова – це духовна енергія народу» в працях професорів Харківського університету I половини XIX ст. *Матеріали II Міжнародної славистичної конференції, присвяченої пам'яті святих Кирила і Мефодія*. Харків – Шумен: ХНПУ; ХІФТ, 2022. С. 111–117. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/da3c67cf-abc8-46ee-8b53-9cfd34a84325/content>
10. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців: монографія. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2019. 356 с.
11. Папіш В. А. Мовна особистість та вишукана мовна особистість як ключові поняття теорії лінгвоперсонології. *Наукові записки*

Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2022. Вип. 13(81). С. 306–310.

12. Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей. Київ: Ленвіт. 2011. 256 с.

13. Пилипак В. П. Егоцентрична семантична опозиція ‘там’ – ‘тут’ та її вираження в українській мові. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук за спеціальністю 10.02.01 «Українська мова». Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2018. 259 с.

14. Потебня Олександр. Мова. Національність. Денаціоналізація = Language. Nationality. Denationalization : ст. і фрагм. Укр. Вільна Акад. Наук у США. – Нью-Йорк: [б.в.], 1992. 155 с.

15. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: підручник. Полтава : Довкілля, 2008. 712 с.

16. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / М. Пентилюк та ін. ; за заг. ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 319 с.

17. Степанова С. Є. Соціальний статус у мовній картині світу художнього персонажа. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 035 Філологія. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Одеса, 2023. 228 с. URL: https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/science/razovi_spec_vcheni_rady/df350352023/dys_Stepanova_2023.pdf

18. Таценко Н. В. Теоретичні засади антропоцентризму мовних інновацій. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка*. 2006. Вип. 28. С. 208–211.

19. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я. Єрмоленко. К.: Либідь, 2001. 224 с.

20. Шевчук З. С. Понятійно-термінологічне поле дослідження ієрархії «мовна особистість – мовний портрет». *Одеський лінгвістичний вісник*. 2014. Вип. 4. С. 305–308.

Information about the author:

Kravchenko-Dzondza Olena Eneivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines of

Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ РОЗБУДОВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Луканьова Л. О.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-37>

ВСТУП

На міжнародному рівні вперше права людини були закріплені в Загальній декларації прав людини, серед яких особливе місце займає право на освіту. Це право належить кожній людині, а батьки мають переважне право обирати форму освіти для своїх малолітніх дітей. Прийняття декларації стало важливим кроком на шляху до забезпечення доступу до освіти для всіх. Вона відкрила можливості для кожного навчитися читати, писати, отримувати доступ до інформації та літератури. Хоча ці речі здаються очевидними, знадобилися десятиліття, щоб спільними зусиллями розв'язати питання освітньої інклюзії. Цей процес набув нового імпульсу в 1994 році завдяки Саламанській декларації. Документ закликав освітні установи надавати освітні послуги всім дітям незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовленнєвих чи інших особливостей розвитку. Таким чином, було зроблено важливий крок у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти для кожної дитини.

Зміни бачення, щодо вирішення проблем дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у нашій державі розпочалися після ратифікації Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю та затвердження Концепції впровадження інклюзивної освіти.

Необхідно відзначити, що на сучасному етапі суспільство (у широкому сенсі цього слова) “прийшло” до визнання та ствердження права осіб з особливостями психофізичного розвитку на повноцінну участь у суспільному житті і намагається усвідомити необхідність створення умов для повноцінної реалізації цього права¹.

¹ Колупасєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Серія: Інклюзивна освіта. 2009. 272с., С. 17

Інклюзивним є таке освітнє середовище, яке базується на забезпеченні фундаментального права кожної особи на отримання якісних освітніх послуг за місцем проживання. Ця система передбачає інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами, включаючи тих, у кого наявні порушення психофізичного розвитку, у навчальне середовище загальноосвітніх закладів.

Інклюзивне навчання забезпечує доступ до якісної освіти для таких дітей через застосування педагогічних методів, адаптованих до їхніх індивідуальних потреб і можливостей. У її основі лежить ідеологія, що заперечує будь-яку форму дискримінації дітей, надаючи всім рівні можливості, одночасно створюючи спеціальні умови для тих, хто цього потребує. Раніше набуті поза соціальним середовищем знання й навички не завжди допомагали дітям з особливими освітніми потребами повноцінно адаптуватися до життя в суспільстві, підготуватися до подолання життєвих викликів чи реалізувати себе як рівноправних членів громади. Інклюзивні класи стали середовищем, де такі діти активно залучені до освітнього процесу, набувають навичок незалежного життя, освоюють нові форми спілкування та соціальної комунікації. У цих умовах вони вчать проявляти ініціативу, робити свідомий вибір, розв'язувати проблеми, досягати домовленостей і ухвалювати самостійні рішення.

Філософія інклюзії ґрунтується на переконанні, що кожна людина з інвалідністю має право на умови життя й освіти, наближені до загальноприйнятих норм. Її впровадження передбачає значні зміни в шкільній культурі, політиці та практичній діяльності. Важливий аспект цієї освіти полягає у забезпеченні ефективності навчання дітей із психофізичними особливостями в умовах загальноосвітніх закладів. Акцент робиться на розвитку у даної категорії дітей навичок альтернативної, додаткової, соціальної комунікації.

Діти з порушеннями психофізичного розвитку стають невід'ємною частиною суспільства та інтегруються в звичайні освітні заклади та спільноти, де їх сприймають як рівних і гідних поваги.

Таке ставлення відповідає правам, якими користується кожна людина в суспільстві.

1. Порушення інтелектуального розвитку як психолого-педагогічна проблема

Нинішній стан розвитку теорії та практики корекційної педагогіки характеризується посиленням уваги до поглибленого вивчення особливостей розумового та психічного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку їх комунікативних можливостей, виявленням

особливостей формування когнітивних, психічних функцій, розвитку емоційно-вольовної сфери, соціальної та соціальної взаємодії.

Порушення інтелектуального розвитку є складним і водночас недостатньо дослідженим явищем у контексті дитячого розвитку. Відомо, що однією з головних причин таких порушень є органічне ураження центральної нервової системи дитини у внутрішньоутробний період. При цьому ця особливість не виключає можливості дитини розвиватися, жити в суспільстві та формувати власні перспективи. Вона лише позначає індивідуальний шлях розвитку, який не обмежує всього потенціалу дитини.

Що ж важливо знати про вплив порушення інтелектуального розвитку на розвиток дитини?

Порушення інтелектуального розвитку є наслідком органічного пошкодження центральної нервової системи, яка забезпечує основу для розвитку мислення, пам'яті, уяви, сприйняття світу та інших психічних функцій дитини. Саме від стану психічного розвитку залежать навички спілкування та комунікації, здатність до цілеспрямованих дій, активність та інші якості, які визначають адаптацію дитини до навколишнього середовища. Особливості перебігу психічного розвитку формують специфічну структуру психологічних процесів, зокрема в інтелектуальній, емоційній, поведінковій і мотиваційній сферах.

Характерною рисою дітей з інтелектуальними порушеннями та особливістю їх розвитку є слабкість механізмів контролю і самоконтролю поведінки через дисбаланс між пізнавальними й емоційними процесами. У дітей з такими порушеннями зазвичай спостерігається низький рівень пізнавальної активності, коли їхні потреби та емоції не регулюються свідомо і залишаються спонтанними.

З огляду на сказане, дітям з порушеннями інтелектуального розвитку властиве уповільнене становлення мислення, зокрема недостатня здатність до довільної уваги (сконцентрування на завданні), низька критичність у сприйнятті й аналізі оточення, а також обмеженість уяви. Їхні емоційні стани часто проявляються безпосередньо у поведінці, що позначається на здатності усвідомлювати та регулювати свої потреби. Особливо помітним є звуження спектру пізнавальних інтересів та мотивації до діяльності.

Однак, такі діти здатні опановувати практичні навички (зокрема трудові) за умови цілеспрямованого навчання й виховання. Над формуванням мисленнєвих операцій активно працюють фахівці, спираючись на спеціально розроблені навчальні програми, корекційні заняття та педагогічну підтримку.

Чим раніше до процесу залучаються спеціалісти (корекційні педагоги, психологи), тим помітніший буде результат у розвитку

дитини. Наприклад, особливого значення набуває робота над розвитком продуктивної діяльності (створення дитиною конкретного результату) та творчого потенціалу (самостійна ініціатива й презентація результатів).

Аналіз результатів сучасних наукових досліджень дає змогу дійти висновку, що значне порушення інтелектуального, комунікативного, сенсомоторного, особистісного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями стає основною причиною їхньої соціальної дезадаптації, дезорієнтації у навколишньому середовищі, залежності від допомоги дорослого.²

Корекційно-розвиткові стратегії демонструють високу ефективність за умови їх комплексного та інтегрованого застосування. Зокрема, доцільно впроваджувати ігрові, інформаційно-комунікаційні, комунікативні, інтерактивні, проєктні та артпедагогічні методики у освітній процес дітей з інтелектуальними порушеннями. Застосування комунікативних технологій створює сприятливе середовище для розвитку мовлення та навичок взаємодії, а також для використання різноманітних засобів допоміжної й альтернативної комунікації в навчальному процесі. Це сприяє формуванню соціально активної й інтегрованої в суспільство особистості учня.

Основними завданнями корекційно-розвивального навчання дітей з інтелектуальними порушеннями є формування та розвиток навчально-пізнавальної діяльності, навичок соціальної взаємодії, норм соціальної поведінки, комунікації, мовлення, сприяння становленню у дітей особистої культури, забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку учнів в цілому.²

2. Особливості розвитку комунікативних та мовленнєвих навичок дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

Що ж таке комунікація? Це процес обміну інформацією – фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо – між двома або більше людьми. Спілкування може відбуватися за допомогою вербальних і невербальних засобів і має на меті передавання й отримання інформації.

Дослідження свідчать, що людське спілкування впродовж дня розподіляється приблизно так: 9% припадає на письмо, 16% – на читання, 30% – на говоріння, а аж 45% – на слухання. Відбувається воно на двох рівнях – вербальному та невербальному. Наше щоденне

² Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В.; за наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. – К.: ІСПП, 2020. 558 с., С. 9,14.

спілкування є постійним процесом передачі й отримання вербальних і невербальних сигналів. Успішне спілкування значно залежить від гармонії між словесними висловлюваннями та невербальними сигналами. Коли між цими двома аспектами виникає дисонанс, наприклад, мова йде врозріз із невербальними проявами, це може спричинити плутанину і знизити ефективність комунікації. Натомість узгодженість між словами та мовою тіла суттєво підвищує якість взаємодії.

Спілкування – процес інтерактивний, тому важливий вплив на його ефективність мають наші відносини з оточуючими.

Навички соціальної комунікації – це складний процес, який люди опановують у дитинстві, підлітковому віці та навіть протягом дорослого життя.

Цей процес охоплює численні аспекти, такі як:

- мова тіла (вирази обличчя, жести, рухи, постава, зоровий контакт, дистанція)
- під час розмови, розуміння власних меж);
- голос (тональність, інтонація, гучність, правильне розставлення наголосів);
- навички ведення розмови (уміння розпочинати бесіду, підтримувати її,
- ставити й відповідати на запитання, змінювати тему, надавати інформацію по суті);
- соціальні норми (ввічливість, манери, дотримання неписаних правил,
- доречність поведінки);
- міжособистісні здібності (навички налагодження дружніх контактів,
- підтримки стосунків, досягнення домовленостей, компромісів, вирішення проблем чи конфліктів, відстоювання своїх прав);
- емоційний інтелект (уміння розпізнавати й ідентифікувати свої та чужі емоції й переживання, здатність контролювати реакції та пристосовуватися до ситуації).

Труднощі які виникають під час соціальної комунікації у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: – спілкування з іншими людьми не тривале; – дитина не проявляє ініціативи до спілкування взаємодії, розуміння та стосунки з іншими людьми; – не надає відповіді на поставлене питання; – не проявляє цікавості до певних об'єктів та предметів; – надзвичайно низький рівень соціалізації; – дитина пасивна до участі в щоденному сімейному, шкільному, соціальному житті.

Особливу увагу сьогодні привертає питання виявлення та подолання порушень мовленнєвого розвитку в контексті загального дизонтогенезу.

Останнім часом ця проблема набула міждисциплінарного значення, зумовивши збільшення інтересу до неї з боку лікарів, корекційних педагогів і психологів.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, а також легкий доступ дітей до електронних гаджетів із раннього віку призводить до зниження потреби в живому спілкуванні. Як наслідок, набуття мовних і мовленнєвих навичок перестає сприйматися як ключова необхідність. Віртуальна комунікація у цифровому світі стає новою нормою сучасності.

При цьому кількість дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку різного ступеня суттєво збільшується, демонструючи тенденцію до геометричного зростання.

Аналізуючи природу виникнення та структуру складних мовленнєвих порушень у дітей, можна виділити три основні взаємопов'язані складові: клінічну, педагогічну та психологічну.

Клінічний (анатомічний та фізіологічний) аспект порушення мовлення у дітей з порушенням інтелектуального розвитку:

- пізнє виявлення мовленнєвого порушення;
- наявність стійких дифузних уражень мозкових структур, які відповідають за мовленнєву функцію;
- незворотність цих пошкоджень;
- супутні розлади та стани, що ускладнюють протікання порушення та процес надання допомоги.

У розвитку мовлення дитини беруть участь два ключові аналізатори:

- акустичний аналізатор, який відповідає за гнозис (розпізнавання звуків та їх комбінацій);
- кінестетичний аналізатор, що забезпечує праксис (артикуляцію) мовлення.

Зазвичай, у ранньому дошкільному віці права півкуля мозку відіграє провідну роль в організації мовлення. Однак загалом мовленнєва діяльність об'єднує роботу обох півкуль, незалежно від їх домінування.

Психологічні фактори:

- тривала соціально-психологічна депривація;
- наявність постійних тригерів, що пригнічують адекватність психічних реакцій і поглиблюють прояви порушень.

Педагогічні фактори:

- тривала соціально-педагогічна депривація;
- пізнє звернення за консультаціями та отриманням корекційно-розвиткових послуг;
- відсутність підготовлених фахівців для надання кваліфікованої допомоги.

Розуміння цих факторів дозволяє оцінити проблему всебічно й сформуванню ефективну стратегію корекції мовленнєвих порушень у дітей.

Мовлення є одним із найпотужніших чинників, що стимулюють загальний розвиток дитини та її соціальну комунікацію. Воно відіграє важливу роль у формуванні її особистості, вольових якостей, характеру, поглядів і прагнень, а також відображає соціальне середовище, у якому дитина зростає. Для повноцінного розвитку мовлення необхідно забезпечити певні умови: зрілість різних структур головного мозку, злагоджену роботу голосового апарату, дихальної системи та органів артикуляції, розвиток слухового й мовного сприйняття, моторних навичок і емоційної сфери, а також формування потреби у взаємодії з оточенням.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку досить неоднорідна група, яка різниться між собою не лише рівнем інтелекту, а й здатністю та можливостями організувати спілкування з іншими. Багато дітей цієї групи використовують допоміжні способи комунікації, які часто виступають значно ефективнішим засобом їхнього спілкування з іншими, аніж розмовне мовлення. Оскільки досить часто через певні порушення центральної нервової системи вони не можуть навчитись використовувати розмовне мовлення, але при цьому розуміють мовлення через жести, міміку, контакт очима.

Досить часто діти, у яких спостерігається складне порушення інтелектуального розвитку (помірного та важкого ступеня), намагаються уникати мовленнєвого спілкування. У тих випадках, коли все ж відбувається контакт між дитиною та однолітками чи дорослими, він зазвичай є короткотривалим і неповноцінним. Це часто зумовлено обмеженими можливостями соціального контакту, відхиленнями в поведінці, а також розладами емоційної сфери та низьким рівнем навичок самоконтролю.

Складнощі у висловленні власних почуттів, скутість, ніяковість чи неадекватність міміки й жестів додатково ускладнюють взаємодію дітей із порушеннями інтелектуального розвитку з іншими людьми. Їхнє спілкування з дорослими зазвичай обмежене, позбавлене помітної активності чи ініціативи. У роботі з такою дитиною слід прагнути до спокійного й плавного мовленнєвого супроводу своїх дій, щоб сприяти розвитку комунікативних здібностей. Важливо постійно підтримувати увагу та інтерес до навколишнього середовища й виконуваної діяльності. Дитина повинна не лише вміти говорити, а й навчитись уважно слухати інших. Їй необхідно надавати достатньо часу для того, щоб обдумати питання і дати відповідь. Робота з дитиною має базуватися на її інтересах, оскільки це сприяє досягненню кращих

результатів як у повсякденному житті, так і під час ігрових або навчальних занять. Особливо при роботі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку, важливо забезпечити єдність підходів як у навчальному закладі, так і в сім'ї.

Саме в родині складаються перші уявлення про людські цінності, характер взаємостосунків між людьми, формуються моральні якості дитини з порушеннями розвитку. У зв'язку з цим успішність розвитку у неї соціально-комунікативної компетенції напрямую залежить від того, настільки адекватно члени родини реагують на особливості розвитку дитини з ООП.³

Однак, батьки дитини з порушеннями інтелектуального розвитку не в змозі застосувати свій досвід та свої знання про виховання та розвиток дітей по відношенню до дитини з ООП. Використання традиційних методик вирішення навчально-виховних завдань на кожному віковому етапі не підходять для дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Закономірно постає завдання формування спеціального освітнього простору, що задовольнятиме особливі освітні потреби дитини.⁴

Діти із порушеннями інтелекту можуть перебувати на різних рівнях комунікативного та мовленнєвого розвитку: від повної його відсутності до значних труднощів, які впливають на засвоєння навчального матеріалу й знижують продуктивність навчання. Через те всі вони потребують індивідуально організованого навчання, спрямованого на розвиток і корекцію існуючих порушень. Це включає роботу над артикуляційною моторикою, розвитком фонематичного слуху, розширенням словникового запасу та вдосконаленням граматичної будови мовлення, або використанням альтернативної системи комунікації.

Без належних та своєчасних корекційно-розвиткових заходів мовленнєве відставання у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку все більше прогресує. Організація корекційної роботи, спрямованої на вдосконалення всіх аспектів мовлення дитини, є одним із ключових завдань спеціальної педагогіки. Тому розвиток мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями виступає однією з основних складових загальної корекційно-розвиткової діяльності щодо цієї категорії дітей. Такий розвиток забезпечується застосуванням спеціальних методик навчання, що включають реалізацію відповідного змісту освітнього компонента, чітку організацію форм роботи та

³ Кузава І. Б., Луканьова Л.О. Науково-практичні засади організації дошкільної інклюзивної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2023. № 2 (5). С. 84–89.

⁴ Малинович Л. Психологічні особливості взаємодії у сім'ях, де виховується дитина з порушеннями в розвитку. Збірник тез науково-практичної конференції з міжнародною участю «Психологія національної безпеки». 2017. С.174-176.

впровадження ефективних методів та прийомів. Усе це сприяє покращенню їхньої когнітивної активності, мислення та мовленнєвих навичок.

Систему корекційно-розвивального навчання в аспекті розвитку вербального мовлення можна поділити на такі основні напрями та етапи:

– **пропедевтичний етап** передбачає реалізацію наступних напрямів роботи:

– формування невербального контакту з дорослими через емоційні ситуації

та спеціальні вправи;

– стимулювання голосових реакцій і активізація мовлення;

– розвиток зорового сприйняття;

– удосконалення слухового сприймання;

– розвиток дрібної моторики.

– **основний етап роботи:**

– формування лексико-граматичної складової мовлення та розвиток зв'язного мовлення;

– робота над фонетико-фонематичною стороною мовлення, що включає постановку, автоматизацію та диференціацію звуків;

– розвиток фонематичних уявлень, фонематичного слуху, слухового контролю та слухової уваги;

– формування навичок елементарного звукового аналізу.

Існує безліч методик, які використовують корекційні педагоги у роботі з «особливими дітьми» з метою розвитку їх комунікативно-мовленнєвої компетентності, але акцентуємо увагу на завданнях, які можуть виконувати з дитиною батьки.

Створення розвиваючого середовища вдома сприятиме активному розвитку мовлення у вашої дитини.

Ось кілька порад, як забезпечити цей процес:

1. Вивчайте одне нове слово на день. З огляду на мовленнєвий рівень вашої дитини, роз'яснюйте їй значення нового слова, демонструйте його на малюнках та пояснюйте в яких ситуаціях воно застосовується.

2. Супроводжуйте свої дії коментарями:

– називайте предмети, їх ознаки, дії, деталі та способи використання;

– регулярно повторюйте нові слова в різних контекстах.

3. Використовуйте узагальнюючі слова у розмовах.

4. Застосовуйте запитання: «Як ти гадаєш?». Розмірковуюте разом з дитиною над її відповідями.

5. Порівнюйте предмети під час звичних справ. Це розвиватиме мислення й розширюватиме словниковий запас.

6. Спільні читання цікавих книжок. Список літератури створіть разом із дитиною. Книги – це чудовий інструмент для навчання. У книгах є

сюжети, а факти подаються у ненав'язливій формі, або окремими інформаційними блоками.

7. Створіть разом дидактичну гру, або власну книжку на задану тему. Це допомагає формувати зв'язне мовлення дитини. Особливу увагу приділіть роботі над правильною вимовою, чіткістю та виразністю мовлення, наповненням словника, правильним і точним використанням слів, формуванням словосполучень, зв'язних висловлювань, а також грамотним письмом.

Пам'ятайте, що головними співрозмовниками у родині завжди залишаються дорослі члени родини.

ВИСНОВКИ

На основі аналізу медико-психолого-педагогічних характеристик дітей із порушеннями інтелектуального розвитку можна дійти висновку, що вони зустрічаються з труднощами у встановленні повноцінних комунікативних взаємин як через мовленнєве спілкування, так і у процесі організації спільної діяльності. У цьому контексті діагностування та врахування особливостей мовленнєвого та комунікативного розвитку є важливим завданням для забезпечення ефективної корекційно-логопедичної підтримки дітей дошкільного та шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку. Необхідно створити умови, які сприятимуть успішному мовленнєвому розвитку в рамках корекційно-виховного процесу. Основними напрямками корекційно-виховної роботи є:

- 1) своєчасне надання корекційної допомоги, спрямованої на подолання мовленнєвих порушень у сензитивний період розвитку дитини та оптимізації комунікативної функції;

- 2) діагностика, профілактика та усунення вторинних порушень психофізичного розвитку, що ускладнюють корекцію та компенсацію інтелектуальних та мовленнєвих розладів;

- 3) розвиток мовних засобів і комунікативних навичок дітей.

Найперспективнішим підходом до формування мовлення є психолінгвістичний підхід, який ґрунтується на психолінгвістичній моделі мовлення. Він враховує мовленнєву активність дитини, мотиваційно-потребнісний аспект її мовленнєвої діяльності та характер мовленнєвого матеріалу.

Корекційна практика свідчить, що ключем до ефективного подолання порушень у розвитку комунікативно-мовленнєвої системи є вчасне виявлення порушень розвитку, їх правильна класифікація та чітко організована система корекційно-розвиткової роботи. Чим раніше розпочинається корекційна діяльність із дитиною, тим вища ймовірність

досягнення глибоких позитивних змін, які матимуть тривалий і незворотний ефект.

АНОТАЦІЯ

Освіта осіб з порушеннями психофізичного розвитку визначається їх особливими освітніми потребами, здійснюється у спеціально організованому здоров'язбережувальному середовищі і спрямована на формування доступної життєвої компетентності з метою соціальної адаптації та інтеграції. Сьогодні в Україні особлива увага приділяється якості освіти даної категорії дітей. Одним з основних показників якості освіти є максимальна самореалізація кожної дитини в різних сферах життєдіяльності з урахуванням її індивідуальних психічних і фізичних особливостей.

Поданий у публікації матеріал окреслює та дає обґрунтування актуальних інноваційних та практико-орієнтованих аспектів розвитку навичок соціальної комунікації (вербальної та невербальної), а також застосування альтернативної та додаткової комунікації у корекційно-розвиткової роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

Представлені матеріали базуються на компетентнісному та особистісноорієнтованому підходах до освіти та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, враховуючи провідні види діяльності за напрямками розвитку пізнавальної, комунікативно-мовленнєвої, особистісної сфер дитей з порушенням інтелекту. У статті описано ефективні методики щодо реалізації освітніх напрямів навчання; представлено орієнтовні зразки та варіанти дидактичних розробок, що забезпечать корекційно-розвиткову спрямованість всього навчально-виховного процесу в закладі освіти

Література

1. Колупасєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Серія: Інклюзивна освіта. 2009. 272с.
2. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку: навчально-методичний посібник / Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В.; за наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. – К.: ІСПП, 2020. 558 с.
3. Кузава І. Б., Луканьова Л.О. Науково-практичні засади організації дошкільної інклюзивної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*. 2023. № 2 (5). С. 84–89. DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2023-2-19>
4. Малинович Л. Психологічні особливості взаємодії у сім'ях, де виховується дитина з порушеннями в розвитку. Збірник тез науково-

практичної конференції з міжнародною участю «Психологія національної безпеки». 2017. С.174-176.

5. Психолого-педагогічна діагностика розвитку дітей раннього дошкільного віку: навчально-методичний посібник / за наук. ред. Л. А. Федорович. Кременчук, 2008. 217 с.

6. Прохоренко Л. І., Бабяк О. О., Баташева Н. І., Душка А. М. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник, за ред. Засенко В. В., Прохоренко Л. І., 2020, 435 с.

7. Якимчук Г. В. Робота логопеда з батьками дитини з тяжкими порушеннями мовлення. Логопедія. 2018. № 13. С. 87–9

8. Guralnick M. J. A framework for change in early childhood inclusion. In M. J. Guralnick (Ed.), Early Childhood inclusion: Focus on change. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. 2001. P. 3–35.

9. Mc William R. A. Assessing the resource needs of the families in the context of early intervention. In M. J. Guralnick (Ed.), The Developmental Systems Approach to Early Intervention. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co. 2005. P. 215–234.

Information about the author:

Lukanova Liudmyla Oleksiivna,

Senior Teacher of the Department of Special and Inclusive Education

Lesya Ukrainka Volyn National University

13, Volya ave., Lutsk, 43025, Ukraine

ВИКЛИКИ, АДАПТАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ В КОНТЕКСТІ КРИЗОВИХ РЕАЛІЙ ХХІ СТОЛІТТЯ

Марчук І. П., Жукова А. Р.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-38>

ВСТУП

Освіта завжди відігравала ключову роль у розвитку суспільства, забезпечуючи збереження культурної спадщини, формування національної ідентичності та підготовку майбутніх поколінь до вирішення складних викликів сучасності. Однак в умовах воєнного стану освітній процес стикається з безпрецедентними труднощами, що вимагають адаптації, мобілізації ресурсів та пошуку інноваційних підходів до навчання.

Уже три роки поспіль освітній процес в Україні проходить у складних умовах – під звуки сирен і нерідко обстрілів. Чимало людей взагалі втратили можливість навчатися. Повномасштабна військова агресія російської федерації проти України, спрямована на знищення українського народу, спричинила величезні руйнування, масове внутрішнє переміщення учасників освітнього процесу, їхній вимушений виїзд за кордон, ліквідацію українських освітніх закладів на тимчасово окупованих територіях, незаконне вивезення українських дітей до росії, навчання в умовах блекаутів і сильний психологічний тиск.

На сьогодні вже понад 3 тис. закладів освіти постраждали у результаті бомбардувань та обстрілів, із них близько 300 закладів зруйновано повністю. Ворог робить усе для знищення української освіти, адже чудово розуміє її силу. Російську ж освіту він використовує як інкубатор для створення безвольних громадян. Вороги вважають українських педагогів своїми ворогами, оскільки саме освітяни формують наше волелюбне суспільство, світоглядні позиції в наших громадян, озброюють глибокими й міцними знаннями сучасних захисників України, які освоюють складну військову техніку в рекордні терміни.

Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання,

інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних інформаційних та педагогічних технологій. Але слід зазначити, що в цей складний час освітяни стали більш активно вести пошук шляхів розв'язання проблем в організації навчання здобувачів освіти. Багато закладів освіти відкрили у вільному доступі платформи зі своїми навчальними матеріалами.

Попри всі виклики, освітяни України демонструють неймовірну стійкість та відданість своїй місії. Онлайн-освіта, яка стала вимушеним кроком на початку війни, набула нового рівня розвитку, забезпечуючи доступ до знань навіть у найвіддаленіших куточках країни чи за її межами. Завдяки спільним зусиллям педагогів, учнів, їхніх батьків та міжнародної спільноти, українська система освіти змогла гідно адаптуватися до реалій воєнного часу.

Важливу роль у цьому процесі відіграють цифрові технології та інноваційні методи навчання. Заклади загальної середньої освіти, університети та інші освітні заклади впроваджують дистанційні форми роботи, інтерактивні заняття, вебінари, а також проводять курси з психосоціальної підтримки для учасників освітнього процесу. Такі ініціативи не лише підтримують освітній процес, але й допомагають зберегти психологічне здоров'я учнів і вчителів. Особливої уваги заслуговують зусилля педагогів щодо інтеграції внутрішньо переміщених осіб у навчальне середовище. Створення інклюзивних умов для дітей, які пережили стресові ситуації, втрату домівки або близьких, стало одним із пріоритетних завдань сучасної освіти. Водночас міжнародна спільнота активно підтримує українську освіту, надаючи фінансову допомогу, навчальні матеріали, технічне обладнання та організовуючи програми обміну. Ці зусилля сприяють зміцненню позицій України на світовій освітній арені.

Таким чином, освіта в умовах воєнного стану стала не лише викликом, але й потужним стимулом для розвитку нових підходів, які допоможуть зберегти та примножити потенціал української нації навіть у найскладніші часи. Саме тому актуальним сьогодні є дослідження викликів, адаптаційних стратегій та перспектив розвитку української педагогіки в контексті кризових реалій XXI століття.

1. Особливості системи освіти в умовах воєнного стану

1.1. Нові реалії функціонування системи освіти України

24 лютого 2022 року повністю змінилося життя кожного українця. Неочікувана повномасштабна агресія російської федерації змінила життя в Україні на рівні окремого громадянина, окремої родини та держави в цілому. Українські педагоги й науково-педагогічні працівники постали обличчям до зовсім нової проблеми, яку мають розв'язувати сьогодні й зараз, невідкладно й ефективно, а саме:

забезпечити функціонування системи освіти на всіх її рівнях в умовах воєнного стану¹.

Система освіти України опинилася в нових реаліях функціонування, а перед освітніми керівниками постали такі питання, які до сьогодні ніхто не вирішував. З перших днів війни Міністерство освіти і науки України продовжило свою роботу, забезпечило постійну комунікацію з обласними департаментами освіти й керівниками закладів вищої освіти. МОН звернулося з відкритим листом до міжнародних партнерів, зокрема міністрів країн ЄС, із проханням забезпечити підтримку системи освіти України. Водночас було припинено співпрацю у сфері освіти та науки з РФ і профільними державними органами країн, що підтримали збройну агресію проти України. З метою забезпечення безпекової ситуації у закладах загальної середньої освіти було на короткий час призупинено освітній процес та оголошено канікули. Надалі освітній процес продовжився з використанням усіх доступних форм: онлайн (із застосуванням ІТ-технологій і дистанційного доступу на територіях, близьких до місць бойових дій), офлайн (на територіях, віддалених від місць боїв), у змішаному режимі².

Упродовж 2022-2024 рр. українські школярі навчалися в перервах між повітряними тривогами та в бомбосховищах, вчителів на окупованих територіях погрожують та змушують навчати російською, а діти за кордоном навчаються, поєднуючи українські та іноземні програми. Крім того, навмисне нанесення ворогом ударів по цивільній інфраструктурі створює нові загрози для життя, здоров'я дітей та освітнього процесу. Одним із найбільш важливих напрямків державної політики у сфері освіти залишається питання облаштування надійних бомбосховищ та укріттів у закладах освіти³. Таким чином, можемо стверджувати, що функціонування системи освіти України, як і інших сфер суспільного життя, відбувається у кризових (надзвичайних) умовах. Значні ризики генералізуються, звісно, в безпековій сфері та пов'язані із значним ускладненням підтримки освітнього середовища в безпечному стані.

Попри постійні збройні атаки агресора в нашій державі організовано освітній процес таким чином, аби абсолютно всі здобувачі освіти, де б вони не знаходилися, мали доступ до якісних освітніх послуг.

¹ Малихін О. В., Арістова Н. О., Рогова В. Б. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. №3. С. 69.

² Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 13.

³ Стан та реалії української освіти в умовах повномасштабної війни. URL: <https://pravo.ua/stan-ta-realii-ukrainskoi-osvity-v-umovakh-povnomasshtabnoi-viiny/> (дата звернення: 02.03.2025).

Працівники органів управління освітою та закладів освіти докладають великих зусиль задля формування безпечного освітнього середовища⁴. Спільна робота органів державної влади та місцевого самоврядування, спрямована на створення безпечних умов для навчання й викладання, сприятиме захисту учасників освітнього процесу від непередбачуваних ситуацій, спричинених військовою агресією російської федерації проти України. Вона також забезпечить реалізацію права на освіту, а також створення належних, безпечних і здорових умов для навчання та роботи.

Частина учасників освітнього процесу, які опинилися в зоні бойових дій, зазнали серйозних психічних та фізичних травм. Життєві умови дітей на сході та півдні України, де тривають бойові дії, стають дедалі складнішими. Рятуючись від війни, українські діти стикаються з високим ризиком розлучення із сім'єю, втрати батьків, насильства, жорстокого поводження, сексуальної експлуатації або навіть потрапляння до рук торговців людьми. Багато з них пережили надзвичайно травматичні події. Такі діти гостро потребують посилення заходів безпеки, стабільності, захисту їхніх прав і психосоціальної підтримки, особливо ті, хто залишився без супроводу дорослих або перебуває в розлуці зі своїми сім'ями.

Складний психологічний стан учасників освітнього процесу є однією з ключових проблем, що перешкоджає забезпеченню якісної освіти. Педагоги, учні та студенти, які постраждали внаслідок військової агресії РФ, потребують значної психологічної допомоги. У цьому напрямі Міністерство освіти і науки здійснив низку заходів, спрямованих на підтримку постраждалих, зокрема, розміщення на офіційному сайті рекомендацій для подолання стресу. Крім того, працює група волонтерів-психологів, які реалізують проекти для дітей і дорослих та надають практичні поради щодо управління емоційним станом⁵.

Отже, нові реалії функціонування системи освіти України демонструють стійкість та гнучкість в умовах викликів. Зміна методик викладання, посилення безпеки та підтримка психологічного стану учасників освітнього процесу є ключовими пріоритетами. Система освіти поступово інтегрується у світовий освітній простір, залишаючи в центрі уваги інтереси дитини та її гармонійний розвиток у складних умовах сьогодення.

1.2. Руйнування мережі освітніх закладів

Для аналізу руйнувань мережі освітніх закладів розглянемо деякі статистичні дані.

⁴ Коваленко Д.І., Захарін С.В. Функціонування системи освіти України в умовах воєнного стану. *Публічне адміністрування та національна безпека*. 2023. №4(34). С. 30.

⁵ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 33.

Так, до початку вторгнення росії в нашої державі функціонував 13 991 ЗЗСО різних типів та форм власності, де здобували освіту 4,23 млн учнів. За даними Міністерства освіти і науки, станом на кінець 2022/2023 н. р. функціонували 12 930 закладів загальної середньої освіти, де за різними формами навчання освіту здобували близько 4,04 млн учнів. З початку війни заклади загальної середньої освіти зазнавали руйнувань і пошкоджень, частина з них опинилися на територіях, тимчасово окупованих ворогом. За оперативними даними Міністерства освіти і науки, станом на 20 липня 2023 р. зруйновано 190 ЗЗСО (включаючи спеціальні й спеціалізовані заклади), пошкоджено 1 619 ЗЗСО. На тимчасово окупованій території разом із філіями опинилося 894 ЗЗСО (станом на 21 травня 2023 р.). Найбільше руйнувань ЗЗСО зафіксовано в Донецькій, Харківській і Херсонській областях, пошкоджень – у Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Київській, Луганській, Миколаївській, Харківській, Херсонській областях. На жаль, ця цифра постійно зростає (рис. 1.1)⁶.

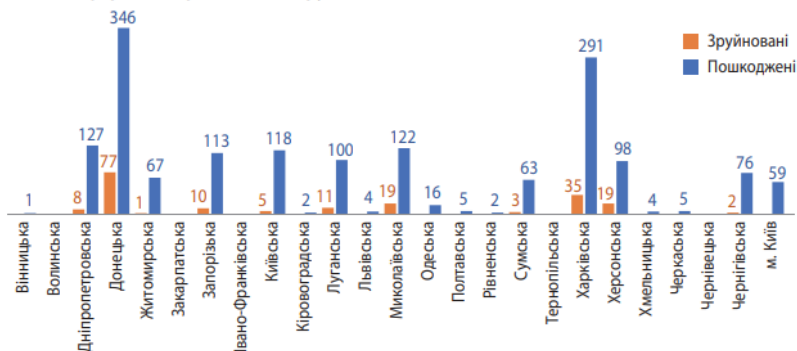


Рис. 1.1. Інформація про ЗЗСО, що зруйновані або пошкоджені (станом на 20.07.2023)

Станом на січень 2023 року внаслідок російської агресії в Україні було пошкоджено, зруйновано або захоплено вже більш ніж 3 127 об'єктів, серед яких 1 489 шкіл, 885 дитячих садочків, 517 будівель закладів вищої освіти. В Україні станом на 24 січня працює 12 926 закладів загальної середньої освіти. Зокрема, у 3 955 школах діти навчаються очно, у 4 363 – дистанційно, а в 4608 – за змішаною формою⁷.

⁶ Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. 24 с.

⁷ Стан та реалії української освіти в умовах повномасштабної війни. URL: <https://pravo.ua/stan-ta-realii-ukrainskoi-osvity-v-umovakh-povnomasshtabnoi-viiny/> (дата звернення: 02.03.2025).

У Звіті про прямі збитки інфраструктури від руйнувань внаслідок військової агресії Росії проти України станом на початок 2024 року зазначено, що у цілому внаслідок бойових дій було пошкоджено 3,8 тис. освітніх закладів, крім того, у багатьох регіонах освітній процес у школах та інших закладах був зупинений тривалий час. Для відновлення освітнього процесу в школах урядом виділялись кошти на облаштування укриттів. Прямі збитки від руйнувань закладів освіти становлять \$6,8 млрд. Загалом внаслідок бойових дій зруйновано вже щонайменше 380 та пошкоджено 3 429 об'єктів освітньої інфраструктури. До закладів належать заклади дошкільної освіти (дитячі садочки), середньої (школи), позашкільної, передвищої (коледжі і технікуми), вищої (інститути, університети, академії), спеціальної, спеціалізованої, професійно-технічної освіти, а також заклади освіти дорослих, у тому числі післядипломної освіти. Основні втрати у галузі освіти стосуються закладів середньої, дошкільної та профтехосвіти. Попри те, що активній бойові дії здійснювалися у 11 областях, заклади освіти були пошкоджені у 21 регіоні⁸.

За офіційними даними, зібраними на веб-порталі «Освіта під загрозою»⁹, 3798 закладів освіти – шкіл, дитячих садків, університетів, дитячих будинків – зазнали бомбардувань та обстрілів, 3428 – пошкоджень, 365 – повністю зруйновані. Згідно інших офіційних джерел, станом на березень 2023 року¹⁰ було зруйновано 410 освітніх закладів, у тому числі 116 дошкільних закладів та 226 шкіл; кожна сьома школа була пошкоджена. Хоча важко встановити загальну кількість навчальних закладів, тобто визначити точну частку зруйнованих, приблизний підрахунок дозволяє зробити висновок, що від початку повномасштабного вторгнення росії було пошкоджено або зруйновано понад 12% освітньої інфраструктури.

Не тільки прямі влучання зупиняли роботу закладів освіти. Продовжувати роботу змогли лише ті заклади, які мали або змогли організувати укриття, зазвичай звичайний підвал – але в регіонах, наближених до лінії фронту, навіть наявності підвалу було недостатньо. За офіційними даними¹¹, у 2022–2023 навчальному році тільки 56% дошкільних закладів працювали в режимі офлайн (плюс 15% у змішаному форматі), а 29% – дистанційно; лише 34% шкіл працювали в

⁸ Звіт про прямі збитки інфраструктури від руйнувань внаслідок військової агресії Росії проти України станом на початок 2024 року. URL: https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/04/01.01.24_Damages_Report.pdf (дата звернення: 02.03.2025).

⁹ Освіта під загрозою. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення: 02.03.2025).

¹⁰ Освіта. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/pro_stat/Prosto/Osvita/osvita.pdf (дата звернення: 02.03.2025).

¹¹ Освіта. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/pro_stat/Prosto/Osvita/osvita.pdf (дата звернення: 02.03.2025).

режимі офлайн (плюс 35% у змішаному форматі), а 31% навчали дистанційно. За даними Міністерства освіти і науки, на початок 2024 року близько 900 000 школярів навчалися дистанційно – онлайн або вдома.

Очевидно, що дошкільні заклади, які працюють у дистанційному форматі, значно втрачають свою функцію як інституції догляду за дітьми. Ситуація зі школами є більш складною, адже вони, зокрема початкові класи та групи продовженого дня, залишаються важливим елементом підтримки для сімей у питаннях догляду за дітьми. Однак дистанційний формат роботи шкіл частково позбавляє родини цієї підтримки. Якщо повітряна тривога оголошується перед відкриттям школи чи дитячого садка, останні не приймають дітей до її завершення. Школи ж можуть відновити роботу після завершення тривоги, але іноді лише в дистанційному форматі, залежно від місцевих правил. Це ускладнює організацію навчального процесу, адже кожен день стає непередбачуваним, і батьки не можуть бути впевненими, чи дитина відвідає заклад і коли саме¹².

Отже, військова агресія росії завдала значної шкоди освітній інфраструктурі України. Чимало шкіл, дитячих садків, закладів вищої освіти та інших установ були пошкоджені або зруйновані внаслідок обстрілів та бомбардувань. У регіонах, які опинилися в зоні активних бойових дій, мережа освітніх закладів зазнала значних втрат, що ускладнює доступ до освіти як для дітей, так і для дорослих. У багатьох населених пунктах освітні установи були змушені закритися або перейти на дистанційне навчання, що не завжди є ефективним і доступним для всіх учасників освітнього процесу. Особливо складною є ситуація для дітей, які були змушені залишити свої домівки і продовжувати навчання в інших регіонах чи країнах. Для подолання цих викликів потрібні масштабні зусилля, спрямовані на відновлення зруйнованої інфраструктури, забезпечення безпеки навчання та створення умов для рівного доступу до освіти в усіх регіонах України.

1.3. Доступ дітей до освіти в умовах воєнного стану

Гарантування права на освіту у ході війни є критичним питанням, що потребує особливої уваги та узгоджених зусиль різних суб'єктів влади й суспільства. Попри те, що збройні конфлікти створюють значні проблеми для забезпечення безперервної освіти, дуже важливо віддавати пріоритет праву на освіту як для дітей, так і для дорослих, навіть під час війни. Таким чином, попри складні обставини, діти повинні мати можливість продовжувати навчання. Для цього можуть

¹² Дутчак О. Відтворення, руйнування та адаптація: догляд в Україні під час війни. URL: <https://commons.com.ua/uk/doglyad-v-ukrayini-pid-chas-vijni/> (дата звернення: 02.03.2025).

використовуватися різні форми, зокрема дистанційне навчання, мобільні навчальні центри та тимчасові школи в місцях перебування біженців. Освіта допомагає дітям зберігати відчуття нормальності та стабільності, сприяє їхньому психічному здоров'ю та розвитку.

У 2022/2023 навчальному році освіту за різними формами навчання здобували близько 4,04 млн учнів, при цьому 10 188 закладів загальної середньої освіти надавали освітні послуги внутрішньо переміщеним здобувачам освіти, чисельність яких зросла з 52,3 тис. осіб у 2021/2022 н. р. до 164,7 тис. осіб на кінець цього навчального року; освітні послуги надавалися також 71,8 тис. здобувачам освіти з тимчасово окупованих територій (рис. 1.2)¹³.

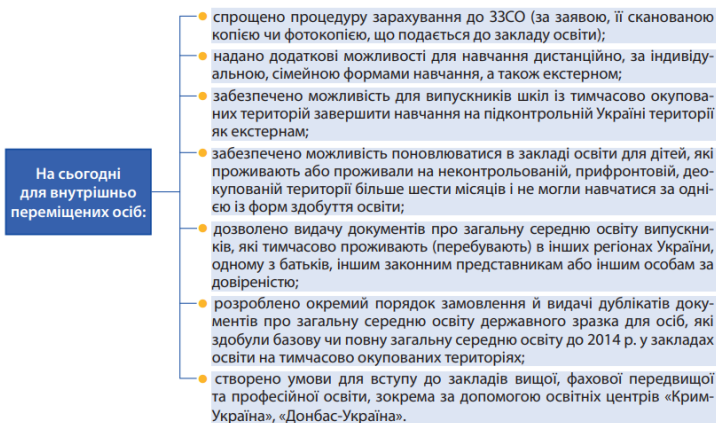


Рис. 1.2. Доступ до освіти внутрішньо переміщених осіб

За даними місцевих органів управління у сфері освіти, у 2021/2022 н. р. за кордон з усіх регіонів України виїхало майже 649 тис. учнів, на сьогодні ця цифра зменшилася до близько 506 тис. учнів¹⁴.

В умовах воєнного стану важливо забезпечити права дітей на безперервне здобуття освіти. Міністерство освіти і науки створює нормативно-правову базу для забезпечення можливості українських школярів повернутись та продовжити здобуття освіти в нашій державі. Зокрема, Міністерством затверджено Методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні (наказ МОН від 15.05.2023 № 563).

¹³ Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. С. 21.

¹⁴ Там само. С. 22.

Рекомендаціями запропоновано чотири моделі здобуття освіти дітьми, що вимушено опинилися за межами України¹⁵.

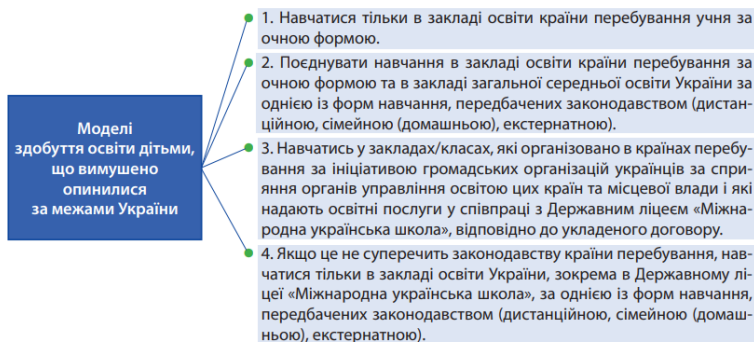


Рис. 1.3. Моделі здобуття освіти дітьми, які вимушено опинилися зв межами України

Попри складну ситуацію в країні, число дітей, чії батьки обирають інклюзивне навчання, й надалі зростає. За п'ять навчальних років, починаючи з 2018/2019 н. р., чисельність дітей з ООП, які здобувають освіту в інклюзивних класах ЗЗСО, збільшилася майже втричі. За офіційними статистичними даними, у 2022/2023 н. р. 33 861 учень з ООП здобував освіту в інклюзивних класах ЗЗСО, навчання цих дітей забезпечували 22 685 асистентів учителя. З 12 976 ЗЗСО інклюзивне навчання було організовано в 7 012 школах, що становить 54% загальної кількості таких закладів. Навчання здійснювалось у 24 995 інклюзивних класах¹⁶.

Отже, війна принесла численні руйнування освітньої інфраструктури. У таких складних умовах важливо, щоб український уряд, органи влади, міжнародні партнери й місцеві громади працювали разом, щоб зробити освіту пріоритетною та забезпечити дітям і молоді доступ до якісної освіти.

¹⁵ Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. С. 23.

¹⁶ Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. С. 24.

2. Адаптаційні стратегії педагогіки в контексті кризових реалій XXI століття

2.1. Діяльність Міністерства освіти і науки України із забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану

В умовах воєнного стану Міністерства освіти і науки України розроблено низку документів щодо забезпечення якості освіти в усіх її сегментах – від дошкільної до вищої. Зокрема, розроблено Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану, де показано, що насамперед потрібно враховувати в організації освітнього процесу в закладах освіти у воєнний час. Базовий компонент дошкільної освіти 2021 р. залишається актуальним і в період дії воєнного стану, адже через нього утверджується політика держави в сфері дошкільної освіти. Тож заклади дошкільної освіти повинні забезпечити відповідність вимогам цього стандарту й під час дії воєнного стану¹⁷.

У галузі загальної середньої освіти важливим елементом контролю за якістю освіти є її оцінювання через зовнішнє незалежне оцінювання, державну підсумкову атестацію та міжнародну програму оцінювання учнів PISA. Однак, у контексті введеного воєнного стану, спричиненого широкомасштабною агресією російської федерації, а також через загрозу з боку російських військових та терористичних угруповань, було внесено зміни до процесів складання ДПА, ЗНО, єдиного вступного іспиту та єдиного фахового вступного випробування. Це робиться з метою посилення безпеки учасників освітнього процесу та адаптації конкурсних критеріїв доступу до освітніх послуг.

Зокрема, з метою забезпечення якості освіти в період дії воєнного стану ухвалено рішення про складання національного мультипредметного тесту (НМТ) у формі вступного випробування, що охоплює оцінювання результатів навчання з української мови, математики та історії України. Таке вступне випробування, відповідно до законодавства, організаційно забезпечується Українським центром оцінювання якості освіти¹⁸.

Під час воєнного стану Міністерство освіти і науки продовжує виконувати свої функції щодо надання послуг із ліцензування освітньої діяльності у галузі вищої, післядипломної, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти. Ведеться державний нагляд за дотриманням ліцензійних умов ліцензіатами, які здійснюють освітню діяльність. Протягом цього періоду прийнято низку наказів, що

¹⁷ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 265.

¹⁸ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 265.

стосуються видачі ліцензій на провадження освітньої діяльності (розширення цієї діяльності), переоформлення ліцензій та коригування ліцензій з метою забезпечення якості і безперервності освітнього процесу на відповідних рівнях освіти або за певними освітніми програмами.

Відтак, в умовах воєнного стану забезпечення якості освіти в Україні залишається пріоритетом діяльності Міністерства освіти і науки, оскільки це є основою для виконання загальної місії Міністерства – формування в Україні інклюзивного та інноваційного суспільства, де кожен громадянин має рівні можливості для розвитку свого потенціалу протягом усього життя, що сприяє формуванню згуртованої спільноти, здатної до активної участі в стійкому розвитку країни.

Отже, підсумуємо, що діяльність Міністерства освіти і науки України щодо забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану зосереджена на адаптації освітніх процесів до нових реалій, забезпеченні безпеки учасників освітнього процесу та підтримці безперервності освіти, навіть в умовах війни.

2.2. Діяльність Державної служби якості освіти

Повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України призвело до необхідності внесення змін у діяльність Державної служби якості освіти (далі – Служба). В умовах воєнного стану робота Служби була спрямована на ефективне вирішення питань, порушених у зверненнях здобувачів освіти, батьків та педагогічної спільноти, а також на надання підтримки та консультацій керівникам освітніх закладів і органів управління освітою щодо організації освітнього процесу, забезпечення якості освіти та дотримання державних гарантій у цій сфері. У березні 2022 року працівники Служби та її територіальних органів провели серію співбесід з 1399 директорами закладів загальної середньої освіти (приблизно 10% від їх загальної кількості) та 255 керівниками органів управління освітою (17%).

У результаті комунікації з керівниками закладів загальної середньої освіти та посадовими особами органів управління освітою територіальних громад було виявлено низку проблем, що потребували першочергового вирішення. З метою їх вирішення, за ініціативою Служби спільно з проектом «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe), було створено вебсайт, присвячений шкільній освіті дітей, які змушені були залишити Україну. Ресурс доступний двома мовами – українською та англійською. Він містить опис системи освіти України, базу навчальних програм англійською мовою, а також відповіді українською мовою на поширені запитання батьків.

Окрім того, Службою у співпраці з проектом «Супровід урядових реформ в Україні» було проведено моніторинг освітніх втрат і здобутків

в умовах дистанційного навчання на різних рівнях повної загальної середньої освіти через опитування здобувачів освіти та їхніх батьків. За результатами моніторингу було розроблено рекомендації для закладів освіти щодо їх діяльності в умовах воєнного стану. Рекомендації включають телефонні номери «гарячих ліній», рубрику «Запитання та відповіді», а також статті, що є актуальними для всіх учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану.

У квітні 2022 року Служба провела дослідження стану організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти з використанням дистанційного навчання в умовах воєнного стану. Метою дослідження було оцінити забезпечення державних гарантій у сфері освіти, якість освіти, надання психологічної підтримки здобувачам освіти, а також виявлення проблем, що виникають під час дистанційного навчання в період воєнного стану¹⁹.

Для підтримки закладів освіти Службою спільно з Науково-методичним центром вищої та фахової передвищої освіти були підготовлені та оприлюднені методичні рекомендації «Розроблення освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти». Ці рекомендації містять узагальнені відповіді на найпоширеніші запитання щодо розроблення та організації освітньої діяльності за освітньо-професійними програмами в сфері фахової передвищої освіти. Крім того, було розпочато прийом заяв про наміри акредитувати освітньо-професійну програму фахової передвищої освіти на 2022/2023 навчальний рік. Станом на кінець червня надійшло 196 заяв. Протягом дії воєнного стану було опрацьовано та прийнято рішення щодо переоформлення сертифікатів про акредитацію спеціальностей (освітньо-професійних програм) на сертифікати про акредитацію освітньо-професійних програм у сфері фахової передвищої освіти для 1520 освітньо-професійних програм, зокрема у зв'язку зі зміною назви закладу освіти.

Отже, підсумуємо, що Державна служба якості освіти України здійснює комплексну діяльність, спрямовану на забезпечення високої якості освіти в країні, відповідно до національних стандартів та міжнародних вимог. Державна служба якості освіти відіграє важливу роль у забезпеченні сталого розвитку та вдосконалення освіти в Україні, сприяючи якості навчання на всіх рівнях та забезпеченню доступу до сучасної та ефективної освіти для всіх громадян.

2.3. Діяльність Українського центру оцінювання якості освіти

У зв'язку зі збройною агресією російської федерації проти України та численними ракетними ударами по всій території країни, зокрема по

¹⁹ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 272.

об'єктах цивільної інфраструктури, проведення зовнішнього незалежного оцінювання, єдиного вступного іспиту та єдиного фахового вступного випробування у звичному форматі стало неможливим. У відповідь на це Верховна Рада України ухвалила зміни в організації вступної кампанії. Зокрема, Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України у сфері освіти» 2022 року скасовано державну підсумкову атестацію для здобувачів повної загальної середньої освіти та встановлено особливий порядок прийому на навчання для здобуття ступеня молодшого бакалавра, бакалавра та магістра.

Згідно з Порядком прийому на навчання для здобуття вищої освіти у 2022 році, абітурієнти повинні пройти такі іспити для вступу: для вступу до закладів освіти для здобуття ступеня бакалавра (або магістра для медиків) – національний мультипредметний тест; для вступу до магістратури: магістерський комплексний тест – для спеціальностей 081 «Право» та 293 «Міжнародне право»; магістерський тест навчальної компетентності – для спеціальностей галузей знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», 06 «Журналістика», 07 «Управління та адміністрування», 28 «Публічне управління та адміністрування», 29 «Міжнародні відносини» (крім спеціальності 293 «Міжнародне право») ²⁰.

НМТ – це комп'ютерний онлайн-тест, який проводиться в спеціальних тимчасових екзаменаційних центрах, створених у населених пунктах України (за погодженням із органами державної влади), а також у деяких інших країнах. Можливість пройти НМТ віддалено не передбачено. Він проводиться у три сесії: основну, додаткову та спеціальну. Для ознайомлення учасників з особливостями та змістом НМТ Український центр оцінювання якості освіти підготував демонстраційний варіант тесту. Вступники мали можливість попрактикуватися у виконанні завдань демонстраційного варіанту в онлайн-середовищі Львівського регіонального центру оцінювання якості освіти або завантажити текстову версію тесту. Хоча інтерфейс запропонованого тесту відрізняється від того, який буде на реальному НМТ, структура, типи завдань та тривалість виконання демонстраційного варіанту аналогічні вступному тесту.

Отже, Український центр оцінювання якості освіти є державним органом, основною метою якого є забезпечення об'єктивної оцінки якості освіти в Україні через впровадження різних форм оцінювання, що відповідають національним і міжнародним стандартам.

²⁰ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 275.

3. Виклики та перспективи розвитку системи освіти в умовах невизначеності

3.1. Основні виклики та проблеми освіти в Україні в умовах воєнного стану

Україна сьогодні стикається з численними викликами, які необхідно подолати. Серед них – створення умов для здобуття освіти в умовах війни та вимушеної міграції, подолання впливу корупції, а також забезпечення євроінтеграції та врахування глобалізаційних тенденцій. Ці обставини вимагають пошуку інноваційних підходів до розвитку освіти й науки, які б відповідали потребам сучасності та майбутнього, задовольняючи очікування українців.

Суттєвими викликами для сфери освіти в умовах невизначеності є такі:

- 1) загроза життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, обмеження доступу до базових потреб людини;
- 2) вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти, педагогічного й викладацького складу;
- 3) масштабні руйнування освітньої інфраструктури: пошкодження приміщень закладів освіти, навчальної матеріально-технічної бази, навчально-виробничих баз практики;
- 4) втрата управлінського освітнього контролю на територіях, які потрапили під тимчасову окупацію або перебувають у зоні активних військових дій;
- 5) загострення проблеми забезпечення доступу до освіти українським школярам та студентам, порушення безперервності освітнього процесу;
- 6) зменшення видатків державного та місцевих бюджетів на освіту;
- 7) насильницька переорієнтація українських здобувачів освіти на російські навчальні програми, підручники, примусовий перехід на російську мову навчання;
- 8) забезпечення розвитку приватної освіти на рівнях дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти²¹.

Окрім вищезазначених викликів, існують також численні проблеми, які потребують врахування та ефективного розв'язання. За інформацією Українського центру оцінювання якості освіти головними проблемами, що здійснюють вплив на якість освітніх здобутків сучасних школярів є такі:

²¹ Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. С. 12.

перебування учнів на тимчасово окупованих територіях ускладнює можливість проведення повноцінного освітнього процесу через воєнні дії та окупацію. Хоча частина здобувачів загальної середньої освіти, які залишилися на цих територіях, продовжують навчання дистанційно за українськими програмами, значна кількість дітей змушена відвідувати школи, де викладання ведеться за російськими програмами. Деякі учні взагалі позбавлені можливості отримувати освіту. Для тих, хто знаходиться в зонах, близьких до активних бойових дій, серйозним викликом є їхній психологічний стан, а також стан вчителів. Постійні обстріли та ракетні атаки негативно впливають на психічне здоров'я, створюючи додаткові труднощі. У таких умовах навчання можливе лише в дистанційному форматі, що також має низку недоліків;

зміна місця проживання: учні, які були змушені переїхати до інших регіонів України або за кордон, часто втрачають звичні соціальні зв'язки та контакт із рідним закладом освіти. Процес адаптації до нових умов є тривалим і може спричиняти значний стрес. Діти, які опинилися за кордоном, нерідко стикаються з подвійним навчальним навантаженням, адже вони мають відвідувати місцеві школи в країні перебування та паралельно брати участь в онлайн-уроках своєї української школи, щоб продовжувати навчання за національною програмою;

пошкодження та руйнування закладів загальної середньої освіти: у зв'язку з військовими діями частина шкіл в Україні були частково пошкоджені або повністю знищені. Учні, які навчалися в цих школах, змушені або перейти на дистанційне навчання, або відвідувати іншу школу, яка може бути розташована на великій відстані від їхнього дому, іноді навіть в іншому населеному пункті;

повітряні тривоги: під час їх оголошення освітній процес переривається, оскільки учні, вчителі та інші учасники навчання змушені перебувати в укриттях. Такі перерви можуть тривати кілька годин і повторюватися кілька разів на день, що значно ускладнює освітній процес. Крім того, існує проблема недостатньої кількості укриттів та їхньої обмеженої місткості. За даними Міністерства освіти і науки України, укриття мають 75% освітніх закладів, проте не всі з них забезпечені належними умовами та достатньою площею для одночасного перебування всіх учасників освітнього процесу;

відключення електроенергії: у період з жовтня 2022 року по лютий 2023 року через масовані ракетні обстріли на всій території України відбувались регулярні перебої з електропостачанням. Це суттєво ускладнило організацію освітнього процесу, особливо для тих, хто навчався або викладав у дистанційному форматі²².

²² Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. URL: <https://osvita.ua/school/88921/> (дата звернення: 02.03.2025).

На додаток, можемо виокремити низку інших проблем організації безпечного функціонування системи України в умовах повномасштабної війни, серед яких:

- низький рівень відповідності об'єктів фонду захисних споруд цивільного захисту закладів освіти вимогам щодо необхідної місткості таких укриттів та кількості евакуаційних виходів, наявності водопостачання, водовідведення, вентиляції, освітлення, обігріву, засобів надання першої медичної допомоги, засобів зв'язку та Інтернету, доступності для маломобільних груп населення, а також можливості організації у таких укриттях освітнього процесу;

- низький рівень дотримання вимог пожежної та техногенної безпеки закладів освіти;

- застаріла нормативно-правова база щодо створення безпечних умов перебування у закладах освіти здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних працівників, адміністрації та інших працівників;

- відсутність встановленого порядку організації охорони закладів освіти, зокрема із залученням органів поліції охорони та інших суб'єктів охоронної діяльності (із встановленням комплексу тривожної сигналізації з підключенням до пунктів централізованого спостереження та реагування;

- відсутність у закладах освіти систем зовнішнього та внутрішнього відеоспостереження;

- відсутність належної організації пропускового режиму в закладах освіти (огорожа, стаціонарні металодетектори, система контролю доступу тощо);

- недоступність більшості закладів освіти та захисних споруд цивільного захисту при закладах освіти для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення;

- недостатній рівень обізнаності учасників освітнього процесу про їх права, обов'язки та відповідальність, а також правила безпечної поведінки;

- відсутність необхідної кількості шкільних автобусів для підвезення здобувачів освіти та педагогічних працівників до/з закладів загальної середньої освіти;

- недостатній рівень охоплення превентивними поліцейськими послугами закладів освіти;

- низький рівень обізнаності учнів та студентів щодо кіберзагроз та формування безпечної поведінки у мережі Інтернет;

- незнання учасниками освітнього процесу правил безпечної поведінки (в побуті, правил дорожнього руху, в тому числі які вчиняються з використанням інформаційно-телекомунікаційних систем);

- неготовність учасників освітнього процесу до дій в умовах надзвичайних ситуацій природного та техногенного характеру, бойових дій;
- відсутність у працівників закладів освіти навичок надання першої медичної допомоги, забезпечення психологічної підтримки здобувачів освіти;
- відсутність комплексної інфраструктури психоемоційної підтримки та психологічної допомоги учасникам освітнього процесу;
- обмежений доступ до послуг з охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу під час навчання та роботи з урахуванням впливу воєнних чинників на їхнє психічне здоров'я;
- необхідність забезпечення умов для інклюзивного навчання та підтримки в освітньому процесі здобувачів освіти, які цього потребують, відповідно до нових безпекових умов тощо.

Отже, Україна в умовах воєнного стану стикається з численними викликами та проблемами, які суттєво ускладнюють функціонування освітньої системи. Ці виклики й проблеми охоплюють як безпосередні загрози для учасників освітнього процесу, так і системні проблеми організації навчання в нових реаліях. В умовах нових безпекових викликів освіта в Україні потребує системних змін, які мають бути спрямовані на забезпечення безпечного навчального середовища, психологічної підтримки, адаптації нових технологій та інноваційних підходів до організації освітнього процесу.

3.2. Шляхи розв'язання наявних проблем

Окреслені вище проблеми освіти в Україні в умовах воєнного стану вимагають пошуку ефективних шляхів розв'язання.

Так, для забезпечення безпеки учасників освітнього процесу необхідно удосконалити систему укриттів у закладах освіти, зокрема збільшити їхньої кількості, оснащення необхідними ресурсами (вентиляцією, освітленням, водопостачанням, Інтернетом), впровадити системи відеоспостереження, контролю доступу, тривожної сигналізації для підвищення рівня безпеки та розробити й впроваджувати алгоритми дій під час надзвичайних ситуацій для учасників освітнього процесу.

Слід зайнятися відновленням та модернізацією освітньої інфраструктури, зокрема ремонтувати й відбудовувати пошкоджені заклади освіти з урахуванням сучасних стандартів безпеки та інклюзивності та створенням тимчасових мобільних шкіл для забезпечення доступу до освіти в регіонах, де інфраструктура зруйнована.

Для забезпечення безперервності освітнього процесу слід розширити доступ до онлайн-навчання, забезпечити педагогів і учнів необхідною

технікою та доступом до Інтернету, розробити адаптивні навчальні програми, які враховують умови воєнного часу, зокрема для дистанційного та змішаного навчання та впроваджувати платформи для дистанційного навчання із забезпеченням доступу до навчальних матеріалів.

Важливою у таких складних умовах є психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу, що передбачає створення центрів психологічної допомоги та підтримки на базі закладів освіти, проведення тренінгів для вчителів з надання першої психологічної допомоги учням та колегам та організація груп підтримки для учнів, які пережили травматичний досвід, та їхніх сімей.

Для підтримки внутрішньо переміщених осіб та дітей за кордоном необхідно розробити механізми інтеграції дітей до освітніх процесів у місцях тимчасового проживання та надавати підтримку дітям, які перебувають за кордоном, у збереженні зв'язку з українською освітньою системою.

Вкрай потрібна фінансова та ресурсна підтримка системи освіти, зокрема збільшення видатків державного бюджету на освіту з метою подолання наслідків війни, залучення міжнародної допомоги для фінансування проєктів з відбудови освітньої інфраструктури та підтримки учасників освітнього процесу, а також забезпечення педагогів конкурентними заробітними платами для збереження кадрового потенціалу.

Окрім того, необхідно підвищувати рівень цифрової грамотності педагогічних працівників та здобувачів освіти, тобто навчати педагогів та учнів використанню сучасних технологій для організації освітнього процесу та підвищувати їх обізнаність щодо кіберзагроз і формування навичок безпечної поведінки в Інтернеті.

Дуже важливим є створення системи підтримки педагогів в умовах війни, зокрема забезпечення умов для професійного розвитку вчителів у кризових ситуаціях та впровадження програм емоційної підтримки для освітян, які працюють у складних умовах.

О. Малихін, Н. Арістова та І. Ліпчевська вважають, що для зменшення освітніх втрат учнів необхідно комплексно та системно аналізувати ситуацію в українській системі освіти, враховуючи міжнародний досвід у подоланні та компенсації освітніх втрат, спричинених глобальними викликами. Важливим є визначення ефективних психолого-педагогічних, психолого-дидактичних, дидактичних і методичних підходів, які сприятимуть мінімізації втрат в умовах воєнного стану. Зазначені заходи стануть основою для

відновлення повноцінного та ефективного функціонування системи загальної середньої освіти у післявоєнний період²³.

Крім того, ці дослідники зауважують, що для успішної адаптації учасників освітнього процесу до нових умов та подолання навчальних труднощів необхідно впровадити комплексний підхід, заснований на співпраці всіх сторін – учителів, учнів і батьків – із урахуванням їхніх навчальних, соціальних та емоційних потреб. Це вимагає злагоджених зусиль керівників закладів освіти, педагогічного колективу, батьків, учнів, освітян, медичних працівників та представників громади.

На переконання О. Малихіна, Н. Арістової та І. Ліпчевської, для забезпечення безпечного, безперервного та якісного освітнього процесу слід реалізувати такі заходи:

- гарантування доступу до цифрових освітніх ресурсів для всіх учасників освітнього процесу шляхом налагодження партнерства з національними освітніми ЗМІ та поширення безкоштовних ресурсів через Інтернет;
- задоволення соціально-емоційних потреб учасників навчання, включно з організацією дистанційних консультацій психологів та створенням онлайн-бібліотеки з мультимедійними матеріалами, які допомагають подолати стрес, розвивати самоорганізацію та самоконтроль для компенсації освітніх втрат;
- додаткові послуги для вразливих категорій учнів, зокрема забезпечення безкоштовного шкільного харчування та надання грантів для навчання, оздоровлення й відпочинку дітей;
- підтримка вчителів шляхом надання вільного доступу до онлайн-ресурсів, організації тренінгів для вдосконалення професійних навичок у сфері онлайн-освіти, а також підтримки їхнього соціально-емоційного благополуччя;
- оптимізація освітнього процесу для ліквідації прогалин у навчанні через проведення додаткових занять та опрацювання пропущеного матеріалу.

Окрему увагу слід приділити розвитку дистанційного навчання та впровадженню систематичного моніторингу його якості. Навіть у складних умовах організаційні виклики можуть стати поштовхом для покращення доступності й підвищення якості освіти²⁴.

Отже, задля ефективного подолання численних проблем в освіті в умовах воєнного стану необхідно зосередитися на створенні безпечного

²³ Малихін О., Арістова Н., Ліпчевська І. Аналітичні матеріали: дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том11. №10. С. 58.

²⁴ Малихін О., Арістова Н., Ліпчевська І. Аналітичні матеріали: дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том11. №10. С. 59.

освітнього середовища, модернізації освітньої інфраструктури, розвитку інклюзивного навчання, впровадженні інноваційних підходів до організації освітнього процесу, а також забезпеченні доступу до психологічної підтримки для всіх учасників освітнього процесу. Системні зміни повинні орієнтуватися на адаптацію освіти до нових безпекових умов та викликів сучасності.

3.3. Перспективи розвитку системи освіти в умовах невизначеності

Освіта є базисом прогресивного розвитку будь-якої країни. Повномасштабна війна спричинила непоправимі втрати економічного, соціального та культурного характеру, завдано нищівних руйнувань освітній інфраструктурі, порушено баланс реалізації прав та основоположних свобод громадян. Однак попри такі складнощі, українська система освіти адаптується до нових умов, функціонує та має хороші перспективи розвитку.

Перспективною вважаємо насамперед сферу розвитку цифровізації освіти в частині розвитку сервісів для всіх учасників освітнього процесу. Використання цифрових інструментів і технологій дистанційного навчання стало основою для безперервності освітнього процесу. Розвиток цифрових платформ, інтерактивних навчальних програм та онлайн-курсів сприятиме підвищенню доступності освіти незалежно від місця перебування учасників освітнього процесу.

В умовах зростання кількості здобувачів освіти з особливими потребами, спричинених воєнними травмами чи міграцією, важливим є забезпечення умов для інклюзивного навчання. Це включає адаптацію навчальних програм, підготовку вчителів та створення доступного середовища для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Окрім того, важливим завданням є організація навчання для дітей, які перебувають за межами України, що включає інтеграцію українських навчальних програм у зарубіжні школи, надання можливості отримувати атестати українського зразка тощо.

Ще однією важливою перспективою розвитку системи освіти в умовах невизначеності є організація центрів психоемоційної підтримки для учнів, студентів та педагогів, навчання фахівців із надання першої психологічної допомоги є пріоритетним завданням. Це допоможе подолати стрес, викликаний війною, і сприятиме створенню комфортного середовища для навчання. Ситуація, що склалася, продемонструвала критичну важливість психологічної підтримки для вчителів, учнів, студентів та їхніх батьків. Освітні заклади повинні бути забезпечені чіткими методичними рекомендаціями щодо того, як і хто може надавати психологічну допомогу усім цільовим групам, які потребують консультування та супроводу. Ця інформація повинна бути

максимально доступною та прозорою. На основі кращих практик надання психологічної допомоги різним групам необхідно розробити рекомендації для фахівців: психологів, соціальних працівників та служб, які займаються психологічним консультуванням. Ця діяльність має здійснюватися на безкоштовній основі з активним залученням громадських організацій та міжнародних експертів.

Вважаємо, що необхідним є постійне функціонування гарячих ліній для батьків та вчителів, систематичне інформування їх про освітні можливості та зміни в освітньому процесі, через сайти, чати, інші засоби, які є доступними у регіонах. До такої діяльності доцільно ширше залучати органи місцевого самоуправління та громадські організації.

Інша перспектива – це залучення перспективних компаній на ринок праці України для посилення конкурентоздатності вітчизняних фахівців на європейському та світовому ринку. На додаток, підтримка з боку міжнародних організацій, обмін досвідом із зарубіжними освітніми закладами, залучення грантів та інвестицій на відновлення і розвиток освіти в Україні є перспективним напрямом.

Важливою перспективою є організація навчання для дітей, які перебувають за межами України. Це включає інтеграцію українських навчальних програм у зарубіжні школи, надання можливості отримувати атестати українського зразка. Необхідно активно проводити порівняльні дослідження щодо організації навчання українських дітей-біженців у різних країнах. Ця діяльність має враховувати специфіку підходів у Польщі, Нідерландах, Німеччині, Угорщині, Румунії, Португалії та інших державах, зважаючи на їхню полікультурність і морально-етичні цінності. Особливо важливо напрацьовувати досвід співпраці з іноземними колегами та освітніми закладами, реалізуючи спільні дослідження та проекти, спрямовані на підтримку освіти біженців. Вітчизняним освітянам варто також організовувати різноманітні форми консультування для зарубіжних колег. Це сприятиме ефективній організації освітнього процесу для українських біженців, заохочуватиме їхнє повернення додому та забезпечуватиме сталість зв'язку з рідною країною.

Погоджуємось з Т. Марусяк, що до позитивних перспектив розвитку системи освіти можна віднести такі:

- відновлення освітніх закладів у новому, більш сучасному, модернізованому форматі;
- діджиталізація процесу навчання, розширення можливостей використання різного роду онлайн платформ, курсів програм для викладання, отримання та оцінювання знань; розробка онлайн підручників;

- вдосконалення безпекових можливостей закладів освіти (обладнання укриттів, тренінги персоналу та учнів у разі загрози);
- підтримка міжнародних організацій та урядів інших країн на шляху до покращення якості освіти. До прикладу, зараз МОН розглядає британські програми catch-up (надолуження освітніх втрат) та можливості їх реалізації в Україні;
- співпраця з іноземними закладами освіти, обмін досвідом, посилення навчальної мобільності;
- підсилення національної, культурної, громадянської складової навчальних програм з метою формування української ідентичності (як приклад заборона вивчення творів російських авторів у школах)²⁵.

О. Поліщук, Ю. Свящук та М. Сосулін також зауважують, що головними перспективами розвитку освіти в умовах війни та поствоєнного відновлення є:

1. Надання фінансової підтримки для відновлення та розвитку закладів освіти, ревіталізація інфраструктури та забезпечення доступності до необхідного обладнання.
2. Налагодження та розвиток співпраці з міжнародними партнерами, організаціями, урядами та іншими неурядовими організаціями задля отримання допомоги щодо відновлення та розвитку освітнього сектору.
3. Підтримка психологічного стану студентів, викладачів та інших працівників освітніх закладів для подолання травм та стресу, які були отримані у зв'язку з військовими діями.
4. Гарантування можливостей для навчання та підвищення кваліфікації викладачів, студентів та учнів і забезпечення сприятливих умов для їхньої успішної адаптації
5. Впровадження інноваційних методів та технологій у навчальний процес для забезпечення якісної та доступної освіти для всіх верств населення²⁶.

Таким чином, перспективи розвитку освіти в умовах воєнного стану пов'язані з необхідністю швидкої адаптації, впровадження нових технологій та інструментів, підвищення безпеки й підтримки всіх учасників освітнього процесу. Ці кроки закладають основу для побудови більш стійкої, інноваційної та доступної системи освіти в Україні.

²⁵ Марусяк Т.С. Освіта в Україні в умовах війни: стан та перспективи. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2022. №3. С. 138.

²⁶ Поліщук О., Свящук Ю., Сосулін М. Освіта в Україні під час війни: сучасні проблеми та майбутні рішення. *ЛедБез*. 2022. Вип. 9, вип. 2. С. 82.

ВИСНОВКИ

Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що кризові реалії ХХІ століття, зокрема соціально-економічні, політичні та екологічні виклики, суттєво вплинули на всі аспекти суспільного життя, включаючи сферу освіти. У таких умовах педагогіка стикається з низкою серйозних викликів та проблем, які вимагають адаптаційних стратегій та нових підходів для забезпечення ефективності освітнього процесу.

Головні проблеми включають загрози життю учасників освітнього процесу, вимушену міграцію, руйнування інфраструктури, втрату доступу до освіти в тимчасово окупованих та небезпечних регіонах, зменшення фінансування, а також психологічні труднощі учнів та педагогів. Ці проблеми посилюються системними недоліками, такими як недостатність безпечних укриттів, застаріла нормативно-правова база, обмежена доступність інфраструктури для осіб з інвалідністю, недостатня підготовка до надзвичайних ситуацій та відсутність належної психоемоційної підтримки. Серед основних викликів можна виокремити необхідність швидкої адаптації до цифрових технологій, забезпечення психологічної підтримки учасників освітнього процесу, врахування полікультурності та індивідуальних потреб кожного учня. Значну роль відіграють також питання доступності освіти в умовах міграційних криз і надзвичайних ситуацій.

Адаптаційні стратегії педагогіки в кризових умовах передбачають розробку інноваційних методик викладання, широке використання дистанційних технологій, посилення співпраці між освітянами різних країн, а також активне залучення громадських організацій і міжнародних експертів. Успішне подолання викликів можливе завдяки інтеграції найкращих світових практик, розвитку гнучких освітніх програм та створенню сприятливого психологічного середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Перспективи розвитку педагогіки в контексті кризових реалій полягають у формуванні більш стійкої, інклюзивної та адаптивної освітньої системи. Це включає запровадження міждисциплінарного підходу, розвиток глобальної педагогічної спільноти, розширення доступу до освіти для всіх верств населення та інтеграцію принципів сталого розвитку в освітній процес. Педагогіка майбутнього має стати інструментом не тільки навчання, але й зміцнення соціальної згуртованості, підтримки миру та стійкості у світі, що змінюється. Таким чином, сучасна педагогіка, попри виклики, має потужний потенціал для перетворення кризових ситуацій на нові можливості, забезпечуючи високоякісну освіту навіть у найскладніших умовах.

АНОТАЦІЯ

Робота присвячена розгляду головних викликів, адаптаційних стратегій та перспектив розвитку освіти України в умовах кризових реалій XXI століття. Досліджено особливості системи освіти в умовах воєнного стану, адаптаційні стратегії педагогіки в контексті кризових реалій XXI століття та виклики й перспективи розвитку системи освіти в умовах невизначеності. Особлива увага приділяється аналізу адаптаційних стратегій, що забезпечують стабільність освітнього процесу в кризових умовах, а також перспективам розвитку педагогіки в умовах постійних змін. У роботі визначено основні проблеми, зокрема загрози життю учасників освітнього процесу, вимушену міграцію, руйнування інфраструктури, обмежений доступ до освіти в небезпечних регіонах, фінансові труднощі та психологічні виклики для учнів і педагогів тощо. Перспективи розвитку педагогіки окреслюються у формуванні стійкої, інклюзивної та адаптивної системи освіти, яка сприяє соціальній згуртованості, підтримці миру та стійкості у світі, що постійно змінюється. Робота демонструє, як кризи можуть стати каталізатором для перетворення освітньої галузі, забезпечуючи високу якість навчання навіть у найскладніших умовах.

Література

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання. URL: <https://osvita.ua/school/88921/> (дата звернення: 02.03.2025).
2. Дутчак О. Відтворення, руйнування та адаптація: догляд в Україні під час війни. URL: <https://commons.com.ua/uk/doglyad-v-ukrayini-pid-chas-vijni/> (дата звернення: 02.03.2025).
3. Звіт про прямі збитки інфраструктури від руйнувань внаслідок військової агресії Росії проти України станом на початок 2024 року. URL: https://kse.ua/wp-content/uploads/2024/04/01.01.24_Damages_Report.pdf (дата звернення: 02.03.2025).
4. Коваленко Д.І., Захарін С.В. Функціонування системи освіти України в умовах воєнного стану. *Публічне адміністрування та національна безпека*. 2023. № 4(34). С. 27-34.
5. Малихін О., Арістова Н., Ліпчевська І. Аналітичні матеріали: дидактичні особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том 11. № 10. С. 56-62.
6. Малихін О. В., Арістова Н. О., Рогова В. Б. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. №3. С. 68-76.

7. Марусяк Т.С. Освіта в Україні в умовах війни: стан та перспективи. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2022. №3. С. 134-140.
8. Освіта. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/pro_stat/Prosto/Osvita/osvita.pdf (дата звернення: 02.03.2025).
9. Освіта і наука України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. 64 с.
10. Освіта під загрозою. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення: 02.03.2025).
11. Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. 358 с.
12. Основні освітні статистичні дані. URL: <https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/osnovni-czyfry-osvity/> (дата звернення: 02.03.2025).
13. Поліщук О., Свящук Ю., Сосулін М. Освіта в Україні під час війни: сучасні проблеми та майбутні рішення. *ПедБез*. 2022. Вип. 9, вип. 2. С. 80-85.
14. Стан та реалії української освіти в умовах повномасштабної війни. URL: <https://pravo.ua/stan-ta-realii-ukrainskoi-osvity-v-umovakh-povnomasshtabnoi-viiny/> (дата звернення: 02.03.2025).
15. Цимбалюк С. Перспективи розвитку вищої освіти України у контексті війни та європейської інтеграції. URL: https://zvo.knu.ua/uploads/p_39_68883736.pdf (дата звернення: 02.03.2025).

Information about the authors:

Marchuk Iryna Pavlivna,

Headmaster

Basic educational institution – educational complex ‘Secondary school of I-III degrees – preschool educational institution – out-of-school educational institution – gymnasium’

Askania-Nova settlement council, Kherson region, Ukraine

Zhukova Anna Robertivna,

Doctor of Philosophy in Educational and Pedagogical Sciences

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Military Translation

Hetman Petro Sahaidachny National Army Academy

22, Heroiv Maidanu str., Lviv, 79012, Ukraine

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Матішак М. В., Скоморовська І. А.
DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-39>

ВСТУП

Пріоритетними завданнями сучасної освіти є цілісний і гармонійний розвиток особистості кожної дитини, збереження самоцінності дитинства, збагачення особистісного досвіду і створення умов для творчої самореалізації дітей в майбутньому, залучення дітей до різних видів діяльності, розвиток умінь і навичок, творчих здібностей. Для виконання окреслених завдань необхідна якісна і системна професійна підготовка вихователів. Виникає необхідність формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти відповідних компетентностей вже на етапі навчання у закладах вищої освіти: збагачення знань, оволодіння уміннями і навичками, стимулювання мотивації і бажання організовувати освітній процес на засадах діяльнісного підходу.

У нормативно-правових документах містяться положення про ключові принципи організації дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей розвитку дошкільників та з опорою на потреби сучасного суспільства. У Законі України «Про дошкільну освіту» (2025 р.) виокремлено основні засади, а саме: рівний доступ, академічну доброчесність, академічну свободу тощо, а також «дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору»¹. У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. (2021 р.) наголошено на необхідності забезпечення взаємозв'язку між «цінностями дошкільної освіти, напрямками освіти (змістом), процесом формування досвіду дитини в різних видах

¹ Закон України № 3788-IX від 6 червня 2024 року «Про дошкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>

діяльності, що забезпечує освітній результат – компетентність дитини старшого дошкільного віку»². Компетентності дітей дошкільного віку охоплюють різні аспекти фізичного, психічного, соціального та духовного розвитку, зокрема емоційно-ціннісне ставлення, знання (відповідно до змісту дошкільної освіти та з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей), уміння та навички активного і творчого використання набутого досвіду, розвиток поведінки та діяльності, які реалізуються через формування відповідних компетентностей³.

В Концепції освіти дітей раннього і дошкільного віку окреслено систему підходів, принципів та стратегічних напрямів освітньої діяльності в дошкільлі відповідно сучасних викликів глобалізованого цифрового суспільства. Одним із пріоритетів Концепції є забезпечення інтегрованого змісту передшкільної освіти в контексті завдань і пріоритетів Нової української школи. У документі зазначено, що моделі освітнього процесу (ігрова, проєктна, середовищна та інші) мають будуватися на принципах «пріоритету досвіду над інформуванням, партнерської взаємодії, активізації власних зусиль, особистісного залучення кожної дитини, діалогового формату освітнього процесу тощо»⁴.

Означене засвідчує необхідність опертя освітнього процесу в дошкільлі на особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний та інші методологічні підходи у руслі гуманістичної парадигми сучасної освіти.

Відповідно до положень Концепції освіти дітей раннього і дошкільного віку, надпредметними способами організації освітнього процесу, є проєктна, ігрова, дослідно-пошукова види діяльності. Це сприяє створенню можливостей для усвідомлення дитиною себе серед інших людей, пошуку свого місця в соціальному середовищі дітей і дорослих, формуванню основних особистісних якостей (таких як активність, самостійність, ініціативність, творчість, відповідальність). Водночас у документі наголошується на необхідності використання в освітньому процесі ЗДО широкого спектру форм і методів організації освітнього процесу для успішного розвитку та активізації таких

² Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

³ Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

⁴ Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ферець В.Б., 2020. 44 с.

специфічних для дитини видів діяльності, як пізнавальна, мовленнєва, рухова, образотворча, художньо-естетична, а також ігрова діяльність⁵.

1. Аналіз наукових досліджень проблеми підготовки майбутніх фахівців ЗДО до реалізації діяльнісного підходу

У психолого-педагогічній науці питання діяльнісного підходу в освітньому процесі піднімалося неодноразово. Ще видатні педагоги минулого стверджували, що дітей слід залучати до різних видів діяльності з раннього віку з метою набуття знань, умінь і навичок та формування світогляду. З цього приводу варто згадати педагогічні ідеї Я. А. Коменського щодо ефективного навчання і розвитку дітей через діяльність, думки Ф. Фребеля про те, що навчання необхідно застосовувати дію, працю і мислення. К. Ушинський вважав, що саме діяльність є основою навчання і виховання, адже дитина потребує різних видів діяльності і втомлюється через одноманітність⁶.

Аналіз сучасних наукових досліджень засвідчує інтерес науковців до реалізації діяльнісного підходу в сучасній системі освіти на різних рівнях. Загальні особливості, окремі методологічні та практичні питання фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО розкрито в наукових розвідках Г. Беленької, О. Гнізділової, Л. Зданевич, Н. Лисенко, Н. Миськової та ін. Теоретичні та методичні аспекти реалізації діяльнісного підходу в різних напрямках освіти і виховання дітей дошкільного віку представлено в публікаціях Г. Іванюк, О. Ковшар, К. Колеснік, К. Крутій, Л. Лохвицької, А. Січкара, С. Семчук, Л. Шульги та інших науковців, а також у змісті чинних комплексних і парціальних програм розвитку дітей дошкільного віку. Необхідність реалізації діяльнісного підходу в Новій українській школі підкріплено положеннями Державного стандарту початкової освіти, чинними освітніми програмами НУШ та сучасними публікаціями (І. Бех, І. Білоусова, Т. Гордієнко, Н. Грона, Т. Молнар та ін.). Низка авторів розкриває особливості реалізації діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки фахівців для різних галузей, як-от: Г. Беленька, Т. Калініченко, О. Казаннікова, О. Коваленко, Н. Миськова, А. Січкара, М. Шмир та ін.

Розглянемо сутність і зміст поняття «діяльнісний підхід» в сучасних наукових розвідках. Т. Гордієнко і Н. Білоусова висловлюють думку про те, що діяльнісний підхід передбачає «спрямованість освітнього процесу

⁵ Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ферець В.Б., 2020. 44 с.

⁶ Гордієнко Т., Білоусова Н. Прийоми організації діяльнісного підходу в початковій школі на уроках «Я досліджую світ». Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2022. №3. С.31. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-3-30-37>

на розвиток умінь і навичок дітей, на застосування здобутих знань на практиці на самореалізацію особистості, на адаптацію її у соціумі, на формування здібностей до колективної діяльності; означений підхід в освітньому процесі забезпечується різнобічною, активною, продуктивною, самостійною навчально-пізнавальною діяльністю дитини⁷.

К. Колеснік вивчає особливості організації групової діяльності дітей дошкільного віку і наголошує на необхідності урахування в освітньому процесі системного, діяльнісного і синергетичного підходів. Діяльнісний, як зазначає автор, є основою для педагогічних процесів, завдяки йому педагог координує перебіг пізнавальної діяльності дітей. При цьому вихователь має враховувати характерні особливості групової діяльності дітей і орієнтуватися на засвоєння ними програмного матеріалу з метою розвитку, виховання і навчання дошкільників. Реалізація на практиці діяльнісного підходу відбувається через зміст і форму навчальних завдань, через ситуації спілкування і взаємодії дітей⁸.

Ключова ідея діяльнісного підходу, на думку Ю. Зубцової, полягає у тому, що «особистісний розвиток може ефективно здійснюється лише у процесі активної діяльності, яка передбачає розвиток умінь і навичок особистості на практиці. Діяльність є рушійною силою пізнання та розвитку людського суспільства, структуру якої складають потреба, мета, мотив, дії, предмет, засоби та результат»⁹.

У сучасній науковій і методичній літературі (Т. Гордієнко, Н. Білоусова, Дженіфер М. Зош, Емілі Дж. Хопкінз, Рейчел Паркер, Бо Ст'єрне Томсен та ін.) виокремлюють п'ять ознак діяльнісного підходу:

1) значущість – актуальність і важливість інформації, означає зв'язок діяльності з практикою, середовищем та життєвим досвідом дитини; важливим є усвідомлення дітьми змісту того, вони вивчають, здатність створити цілісну картину світу на основі здобутих знань, умінь та наявних бажань відповідно до вікових показників, це дозволить вирішувати певні практичні завдання зараз і в майбутньому.

2) соціальна спрямованість, яка реалізується у командній роботі завдяки використанню варіативності організаційних форм навчання (в парах, малих групах, командах тощо), організації взаємодії з педагогами,

⁷ Гордієнко Т., Білоусова Н. Прийоми організації діяльнісного підходу в початковій школі на уроках «Я досліджую світ». *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2022. №3. С.31. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-3-30-37>

⁸ Колеснік К.А. Методологічні підходи до організації групової діяльності дітей. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 20. Т. 1. 2020. С.33. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-1-6>

⁹ Зубцова Ю. Генеза методології діяльнісного підходу в освіті. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 48. Т. 1. 2022. С.27-31. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.5>

обміні думками, обговоренні ідей, спільному пошуку правильного рішення, підтримці один одного, спільній радості, домовленостях;

3) емоційна насиченість або «ознака радості» ґрунтується на твердженні, що успішність освітнього процесу залежить від почуття задоволення і радості від діяльності, бо якщо дітям цікаво, і вони включені в діяльність, зростає мотивація, цілеспрямованість, креативність і наполегливість;

4) умотивованість – здатність і готовність до пошуку різноманітних варіантів, перевірки різноманітних ідей і припущень без страху помилки, без вимоги єдино правильної відповіді. Саме тоді освітня діяльність стане мотивуючою;

5) активність – фізична і ментальна включеність в освітню діяльність, активність всіх без винятку учасників освітнього процесу.

Діяльнісний підхід, на думку дослідників, вирішує головне освітнє завдання – «формування гармонійної, соціально активної, морально досконалої, професійно компетентної особистості, яка здатна до саморозвитку і самовдосконалення через створення відповідних умов, коли більше уваги приділяється продуктивній, різнобічній, активній, самостійній діяльності дітей в освітньому процесі»¹⁰.

У наукових розвідках О. Ковшар представлено теоретичні і методологічні засади організації передшкільної освіти. У контексті досліджуваної проблеми дослідниця виокремлює системно-цілісний, діяльнісно-особистісний, синергетичний та контекстний підходи. Діяльнісний підхід, на думку О. Ковшар та інших учених, «враховує характер і закони зміни типів провідної діяльності у формуванні особистості дитини як підстави періодизації дитячого розвитку; науково обґрунтовані положення про те, що всі психологічні новоутворення визначається здійснюваною дитиною провідною діяльністю і потребою зміни цієї діяльності»¹¹.

Основну увагу О. Ковшар зосереджує на діяльнісно-особистісному підході в системі дошкільної освіти, у руслі якого «уявлення дитини про об'єкти навколишнього світу формуються в процесі активної взаємодії на основі суб'єкт-об'єктних стосунків. Основні властивості об'єктів (наукові знання про об'єкти) дитина засвоює лише опосередковано, тобто через конкретні дії з предметами. Лише через власні дії, ініціативи та експерименти старші дошкільники набувають практичного досвіду та перевіряють свої знання, вміння та навички в «дії». Діяльнісно-

¹⁰ Гордієнко Т., Білоусова Н. Прийоми організації діяльнісного підходу в початковій школі на уроках «Я досліджую світ». Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2022. № 3. С. 35. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-3-30-37>

¹¹ Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. С.82.

особистісний підхід передбачає організацію предметно-практичної діяльності дітей в освітньому процесі. Основними умовами для цього є гуманне ставлення до кожної дитини, діалог, заснований на довірі та прийнятті кожної дитини такою, якою вона є. Цей підхід моделює структуру навчальної діяльності дітей старшого дошкільного віку і спрямований на розвиток їхньої особистості як суб'єкта цієї діяльності»¹².

2. Вплив діяльнісного підходу в ЗДО на розвиток і формування особистості дітей дошкільного віку

У контексті порушеної проблеми необхідно також окреслити вплив діяльнісного підходу на формування психічних властивостей дітей дошкільного віку. Як зазначають науковці, психіка і діяльність особистості нерозривно пов'язані, оскільки саме в процесі діяльності розвиваються психічні процеси (пам'ять, увага, уява, мислення та ін.) і в діяльності вони ж розкриваються, удосконалюються, реалізуються кількісні і якісні зміни в їх розвитку. Така діяльність відбувається у зовнішньому вимірі і репрезентується через практичні дії і у внутрішньому – через розумові дії. У діяльнісному підході психіку розуміють як специфічну форму життєдіяльності суб'єкта, що забезпечує вирішення конкретних завдань у процесі взаємодії з навколишнім світом.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях акцентовано на тому, що діяльнісний підхід в освітньому процесі ґрунтується на визнанні єдності діяльності і свідомості, оскільки свідомість особистості формується завдяки діяльності і виявляється знову ж таки в поведінці і діяльності індивіда. Потенціал діяльнісного підходу розвитку дітей дошкільного віку реалізовується в руслі нейропсихологічних досліджень. Автори сучасних наукових публікацій розглядають нейропсихологію як «галузь психологічної науки й практики, що вивчає мозкові механізми психічних функцій людини, надає відповіді щодо закономірностей психомоторного, когнітивного, емоційного розвитку дитини; обґрунтування методик, які використовуються в педагогічній і реабілітаційній практиці»¹³.

Представники нейропсихологічного напрямку психології наголошують на необхідності розвитку творчих здібностей дітей в

¹² Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. С. 87.

¹³ Сущенко Л.О. Нейропсихологічний підхід у навчанні і креативній діяльності дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021, № 75, Т. 3. С.38. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.7>

процесі активної діяльності. Це орієнтує вихователя ЗДО на організацію творчого процесу таким чином, щоб діти з різними домінуючими аналізаторами та каналами сприйняття (аудіальним, візуальним та кінестетичним) могли повноцінно сприймати художній матеріал на основі поліхудожнього підходу, для якого використовуються твори живопису, музика, художнє слово, ігрові вправи на фантазування та імпрровізацію, входження в образ тощо. Завдяки поєднанню аудіовізуально-кінестетичних засобів, що входять до комплексу ігрових вправ і творчих завдань у руслі діяльнісного підходу, діти з різними типами сприйняття розкривають художньо-естетичний об'єкт у його цілісності, є основою для формування в їхній свідомості цілісної картини світу, уявлень про справжні цінності.

Ще одним психологічним аспектом діяльнісного підходу є соціальний вимір психічного розвитку особистості дитини, який реалізовується через засвоєння суспільного досвіду попередніх поколінь шляхом виховання і навчання. Саме в соціумі дитина засвоює різноманітні види діяльності, знання про себе і про навколишній світ (природне і соціальне довкілля). Ключовим завданням дошкільної освіти у цьому контексті є не засвоєння знань, а формування відповідного досвіду через участь у різних видах діяльності: пізнавальній, практичній, творчій тощо.

На необхідності реалізації діяльнісного підходу в освітній роботі з дошкільниками наголошують автори методичного посібника «Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ»¹⁴. Вчені виокремлюють провідні принципи реалізації виховних завдань в освітньому процесі сучасних ЗДО і з-поміж інших називають такі, які є суголосними з реалізацією діяльнісного підходу в освітньо-виховному процесі, а саме: принцип розуміння пізнавального матеріалу і опертя на минулий досвід дитини, забезпечення єдності діяльнісного, емоційного та інтелектуального компонентів, пріоритетності збагачення особистого досвіду дитини та ін.

Опертя на попередній досвід дітей забезпечує вищий рівень усвідомлення інформації завдяки ефективній організації пізнавальної діяльності і формування так званого «інтелектуального багажу дитини». Єдність діяльнісного, емоційного та інтелектуального реалізовується через використання вправ і завдань, які розвивають не лише інтелект дитини, а й збагачують емоційну сферу та сенсорні відчуття. Пріоритетність збагачення особистісного досвіду здійснюється через

¹⁴ Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В.Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О.Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.

інтеграцію «життєвого досвіду дитини (повсякденні життєві ситуації), досвіду організованих форм навчання (участь дитини в інтегрованих заняттях, проблемно-практичних ситуаціях, рухливих іграх, квестах тощо) та досвід самостійної свідомої діяльності в предметно-розвивальному середовищі (включення в різні види самостійної діяльності: пізнавально-творчої, дослідницької, театралізованої тощо)¹⁵. Означене засвідчує, що діяльнісний підхід в практиці освітньо-виховного процесу ЗДО реалізовується не лише для реалізації пізнавальних завдань, а й для формування базових особистісних якостей дітей дошкільного віку (відповідальність, чесність, справедливість, ініціативність, пізнавальна активність, самостійність, допитливість та ін.), тобто реалізації виховного і розвивального потенціалу дошкільної освіти.

3. Особливості реалізації діяльнісного підходу в програмах розвитку дітей раннього і дошкільного віку

Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у світі» концентрується на провідній ідеї – оптимальному використанні можливостей віку дитини для її повноцінного розвитку. Ключові принципи реалізації програми:

- *активності* (дитина вважається активним суб'єктом життєдіяльності, яка має власний індивідуальний досвід і особливе сприймання світу; педагог має створити максимально сприятливі умови для збагачення досвіду дитини, розвитку її сутнісних сил, задоволення основних потреб тощо);

- *природовідповідності* (ритмічність у процесі використання форм, методів і прийомів освітньої діяльності, що забезпечує врахування дорослими зв'язку між сонячною активністю, особливостями життєдіяльності та самопочуття дитини)¹⁶.

Важливим аспектом змісту Програми «Я у світі» є єдність когнітивного досвіду (система знань дитини), досвіду практичної діяльності (інтелектуальні і практичні уміння і навички), досвіду творчої діяльності (здатність вирішувати проблеми, висувати оригінальні ідеї, розвиток креативності), досвіду ставлень (система ціннісних ставлень

¹⁵ Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В.Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О.

Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. С.22-23

¹⁶ Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Анішук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л.Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. С.10

дитини до світу, інших людей і до самої себе)¹⁷. Таким чином у дитини формується досвідченість відповідно до показників вікових та індивідуально-психологічних особливостей, а досвідченість в свою чергу забезпечується участю дитини у різноманітних видах специфічно дитячої діяльності.

Програма розвитку дитини «Українське дошкілля» також має значний потенціал для реалізації діяльнісного підходу в роботі з дітьми. Мета програми – «реалізація оптимального комплексу розвивальних, виховних і навчальних функцій та змістових напрямів організації життєдіяльності в межах вікової компетентності дітей від 2 до 6 років з поступовим ускладненням змістової наповнюваності на кожному віковому етапі, що стосується положень особистісно орієнтованого та ціннісного підходу»¹⁸. У змісті програми представлено особливості організації різних видів діяльності дітей з урахуванням психологічних характеристик та вікових особливостей, як-от: життєдіяльність людини у природному довкіллі, предметно-практична діяльність та різновиди художньо-продуктивної діяльності тощо. Окремим підрозділом представлено особливості гри як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку та формування особистості в грі.

У Програмі освіти дітей раннього і дошкільного віку «Освіта і піклування / education & care» діяльнісний підхід є базовим для її реалізації, разом із компетентнісним. Мета Програми – «створення оптимальних умов для цілісного становлення та фізичного, інтелектуального, емоційного і духовного розвитку особистості дошкільника, яка здатна до відповідальної поведінки та швидкої соціальної адаптації завдяки сформованим лідерським якостям»¹⁹. Зміст Програми ґрунтується на ключових положеннях Базового компоненту дошкільної освіти і передбачає формування у дітей раннього і дошкільного віку відповідних компетентностей. Їхніми компонентами є: емоційно-ціннісне ставлення, когнітивна і діяльнісна складові. Автори Програми репрезентують зміст перелічених складових через такі аспекти з позиції дитини:

– Емоційно-ціннісне ставлення – «Я хочу це робити (бо мені цікаво, важливо...)».

¹⁷ Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. С. 12.

¹⁸ Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : «Мандрівець», 2017. С.8

¹⁹ Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. С.8

– Когнітивна складова – «Я знаю, як це робити (бо мені розповіли, показали, а я слухав/слухала і дивився/дивилася, адже мені цікаво, важливо)».

– Діяльнісна складова – «Я можу це робити, коли потрібно, бо вмю це робити (адже мені пропонували це робити, і я пробував/пробувала; мене не сварили за помилки, тому я не боюся пробувати далі; мені допомагали зробити краще, тому я хочу пробувати далі, аби щоразу робити краще й отримувати радість від того, що в мене виходить)»²⁰.

Розглянемо докладніше діяльнісну складову. За кожною з компетентностей, які необхідно формувати в дошкільників (рухова, здоров'язбережувальна, мовленнєва, комунікативна, предметно-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна та ін.) встановлено завдання на всі вікові періоди за напрямками «спонукати», «розвивати навички» і «розвивати здатність». Наприклад, мистецько-творча компетентність дітей шостого року життя передбачає реалізацію таких завдань:

Спонукаати:

- виявляти творчу активність, інтерес до улюблених літературних творів;
- насолоджуватися звучанням музичних інструментів;
- творчо співпрацювати з дітьми і дорослими заради спільного успіху в музично-театралізованих розвагах, святах;
- виявляти елементарні уміння музичної інтерпретації, імпровізації;
- фантазувати, експериментувати, змішувати кольори, змінювати та створювати нові форми і сюжети;
- брати участь у театралізованих діях.

Розвивати здатність:

- відображати власні життєві враження, почуття, навички в образотворчій діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання);
- володіти різними засобами і техніками; створювати образи; творчо застосовувати дизайнерські вміння у грі та побуті;
- вигадувати самостійно казки та відтворювати за допомогою різних видів театру (настільного, пальчикового, тіньового, лялькового, театру іграшок тощо);
- розповісти про враження від вистави;
- повторити ритм, мелодію музичного твору;

²⁰ Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоева, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. С.8

– ритмічно виконувати рухи під музику; своєчасно змінювати рухи під час танців та хороводів; виконувати танці по одному і в парах; вигадувати рухи;

– драматизувати музичні твори на теми українських народних пісень та ігор, казок²¹.

Таким чином охоплено різні аспекти кожної з компетентностей, які формуються в дошкільників і наведено конкретні цілі освітньо-виховної роботи вихователів у ЗДО.

У сучасних парціальних програмах розвитку дітей дошкільного віку також акцентовано на необхідності застосування діяльнісного підходу в освітній роботі. Зокрема, авторка програми «Скарбниця моралі» Л.Лохвицька з-поміж основоположних ідей виокремила і діяльнісний підхід, який «дозволяє вирішувати завдання розвитку психічних функцій за допомогою використання різних видів діяльності, які характерні для дошкільного вікового періоду; поетапність формування дій»²². Процес засвоєння дітьми правил моральної поведінки відбувається через продуктивні види діяльності, такі як мистецтво, праця, музика, танці тощо. У такий спосіб діти орієнтуються на результат, розвивають самоконтроль, аналізують наслідки діяльності та стимулюють появу нових мотивів поведінки (соціальних, пізнавальних тощо)²³.

У контексті порушеної проблеми актуальним є аналіз програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку» (К.Крутії)²⁴, зміст якої зосереджено на особистості дитини, яка «самостійно, спираючись на власні вікові і психофізіологічні особливості, обирає свої дії та рішення, досягає високого рівня пізнавального розвитку, здатна до обґрунтованих і виважених дій у нестандартних ситуаціях, усвідомлює власну відповідальність перед собою, колективом і суспільством за результати своєї діяльності»²⁵. Як зазначають розробники, STREAM-освіта (Science, Technology, Reading + WRiting, Engineering, Arts and Mathematics) передбачає інтегрований підхід до освіти, у змісті якого «формується уявлення і вміння дітей у

²¹ Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. С.339-340

²² Лохвицька Л. В. Скарбниця моралі. Парціальна програма з морального виховання дітей дошкільного віку. 3-тє вид., оновл., зі змін. І доповн. Тернопіль: Мандрівець, 2024. С.10.

²³ Лохвицька Л. В. Скарбниця моралі. Парціальна програма з морального виховання дітей дошкільного віку. 3-тє вид., оновл., зі змін. І доповн. Тернопіль: Мандрівець, 2024. С.17.

²⁴ Крутії К. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку. Київ: ЛПІС, 2019. 148 с.

²⁵ Крутії К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. Дошкільне виховання. №1. 2016. С.4.

природничих науках, технологіях, читанні та письмі (опрацювання змісту тексту, його розуміння, підготовка руки до письма), інженерії, мистецтва, математики; акцентує увагу на вивченні точних наук, виховує культуру інженерного мислення»²⁶. Перед педагогом постає завдання розвивати здібності (сенсорні, інтелектуальні, творчі), обдарованість дитини шляхом соціально-психологічного проєктування взаємодії з вихованцями, завдяки чому відбувається духовно-креативне зростання і дитини і вихователя.

Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через гру «Творці майбутнього» ґрунтується на використанні конструкторів Lego в освітньо-виховній роботі з дітьми дошкільного віку. Ключовим підходом в означеній програмі є діяльнісний. Автори програми наголошують на виключній ролі навчання через гру, оскільки таким чином дитина «здобуває досвід радісний, мотивуючий, активний, значущий та соціальний». В свою чергу це підтримує здоровий розвиток дитини і сприяє формуванню в неї умінь навчатися упродовж життя²⁷. Ігровий досвід, як зазначають розробники програми, дозволяє розвивати в дітей низку різноманітних умінь і навичок.

Спільні ігри не лише розважають, але й розвивають у дітей навички спілкування та співпраці. Наприклад, гра в хованки допомагає дітям регулювати свої почуття щодо невідомого і брати до уваги те, що знають і бачать інші. Ігровий досвід не лише розважає, але й розвиває навички, що виходять за межі фактичних знань. На думку сучасних вчених, це навички, які знадобляться дітям у майбутньому. Гра – це потужний механізм, завдяки якому діти розвивають навички не лише для того, щоб бути щасливими та здоровими сьогодні, але й для того, щоб бути творчими та вмотивованими творцями життя в майбутньому²⁸.

Впровадження програми «Творці майбутнього» в освітній процес сучасних ЗДО сприяє реалізації принципу наступності між дошкільною освітою та Новою українською школою. Оскільки використання Lego-технології в початковій школі є одним з важливих напрямів розвитку дітей, є складником STEM-освіти, в якій активно використовуються тривимірні моделі реального світу та предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. На першому етапі шкільного навчання використовується Lego-конструктор «Шість цеглинок», завдяки яким

²⁶ Крутій К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. Дошкільне виховання. №1. 2016. С.3.

²⁷ Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через ГРУ «Творці майбутнього» та методичні рекомендації /О.Ю. Рома, І.Ю. Звоник, Г.В. Малевич, Г.В.Шварова, О.М.Шуляк. – the LEGO®. Запоріжжя: СТАТУС, 2022. С.3

²⁸ Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через ГРУ «Творці майбутнього» та методичні рекомендації /О.Ю. Рома, І.Ю. Звоник, Г.В. Малевич, Г.В.Шварова, О.М.Шуляк. – the LEGO®. Запоріжжя: СТАТУС, 2022. С.6

діти вчать розпізнавати геометричні фігури, навчаються математиці, розвивають логічне мислення і творчі здібності, застосовують прийоми технічного моделювання. На етапі дошкільної освіти, завдяки реалізації Lego-технології діти здобувають знання в процесі пошуково-дослідницької діяльності, тренують наполегливість і цілеспрямованість, розвивають уміння рухатися до поставлених цілей самостійно і в команді, вчать в однолітків, шукають компроміси і оптимальні рішення поставлених завдань. При цьому ключовим аспектом є здобутий емоційно наповнений досвід і почуття задоволення від змістовної активності²⁹. Цей досвід дошкільники зможуть використати на наступному етапі, у процесі навчання в початковій школі. Однак, на думку розробників Lego-технології та авторів програми «Творчі майбутнього», найважливішим є те, що діти в майбутньому стануть творцями свого життя.

4. Теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх вихователів ЗДО до реалізації діяльнісного підходу

Підготовка майбутніх вихователів до реалізації діяльнісного підходу освітньому процесі ЗДО здійснюється під час вивчення навчальних дисциплін загального і професійного циклів, а також вибірових дисциплін. У змісті психолого-педагогічних дисциплін (зокрема, Вступ до спеціальності, Педагогіка дошкільна, Психологія загальна та ін.) передбачено ознайомлення здобувачів спеціальності 012 Дошкільна освіта з віковими та індивідуально-психологічними особливостями дошкільників, динамікою розвитку психічних пізнавальних процесів, специфічних особливостей емоційно-вольової сфери, на які необхідно спиратися, плануючи різні види діяльності, добираючи форми, методи і прийоми навчання і розвитку дітей.

Під час вивчення фахових методик освіти і розвитку дітей дошкільного віку (формування елементарних математичних уявлень, ознайомлення з природним і суспільним довкіллям, дошкільної лінгводидактики, методики зображувальної діяльності тощо) студенти аналізують чинні програми (комплексні і парціальні), опановують відповідними вміннями і навичками, розробляють заняття з використанням діяльнісного підходу. Окрім того, вагоме значення має проходження різних видів практик, передбачених навчальним планом. Саме практична підготовка забезпечує застосування здобутих знань безпосередньо в освітньо-виховній роботі з дітьми.

²⁹ Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через ГРУ «Творчі майбутнього» та методичні рекомендації /О.Ю. Рома, І.Ю. Звоник, Г.В. Малевич, Г.В.Шварова, О.М.Шуляк. – the LEGO®. Запоріжжя: СТАТУС, 2022. С.8

Водночас необхідно періодично оновлювати зміст, форми і методи професійної підготовки майбутніх вихователів для активізації і розвитку творчих педагогічних здібностей. Ефективними для реалізації діяльнісного підходу є інтерактивні методи, моделювання, залучення студентів до проєктної діяльності, аналіз кейсів тощо. А також психологічна атмосфера творчої співпраці викладачів і студентів, командна робота, взаємодія задля досягнення спільних цілей.

Результати аналізу наукової і методичної літератури дозволяють виокремити психолого-педагогічні умови для реалізації діяльнісного підходу в роботі з дітьми дошкільного віку:

1) Вихователі повинні організовувати пізнавальну діяльність таким чином, щоб діти мали можливість відкривати нові знання, а не просто засвоювати готову інформацію. Це може бути досягнуто через інтерактивні ігри, експерименти та дослідження, які спонукають дітей до самостійного мислення та відкриттів.

2) Створення позитивної психологічної атмосфери є важливим аспектом виховання. Вихователі та батьки повинні демонструвати віру в сили та можливості дитини. Для цього слід підбирати пізнавальні завдання, які відповідають віковим можливостям дітей, їхнім інтересам та уподобанням. Це забезпечить створення «ситуацій успіху» в процесі пізнання.

3) Дітям важливо бачити результати своєї роботи та розуміти, як вони можуть застосувати здобутий досвід у життєвих ситуаціях. Вихователі повинні допомагати дітям аналізувати отримані результати: що вдалося, які труднощі виникли, які ще варіанти вирішення завдання можна використати. Це сприяє розвитку критичного мислення та саморефлексії.

4) Вихователі мають стимулювати активність та умотивованість дітей до різних видів діяльності в освітньому процесі. Важливо виявляти уподобання дітей, розвивати їх здібності та обдарованість у напрямках, які викликають інтерес. Це може бути досягнуто через різноманітні ігри, проєкти та інші активності, що заохочують дітей до участі.

5) Забезпечення взаємодії та співробітництва дітей в освітньому процесі є ключовим моментом. Вихователі повинні використовувати різні форми пізнавальної діяльності для досягнення спільної мети, такі як робота в парах, малих групах або колективна робота. Це допомагає дітям навчитися висловлювати свої думки, прислухатися до інших, узгоджувати розподіл обов'язків та шукати спільні рішення. Формуються початкові навички командної роботи, що є важливим для їхнього подальшого розвитку.

Основну увагу необхідно приділяти організації пізнавальної діяльності, створенню позитивної психологічної атмосфери,

усвідомленості результатів діяльності, стимулюванню активності дітей та забезпеченню взаємодії між ними. Перелічені умови сприяють розвитку дітей, їхніх здібностей та обдарувань, а також формуванню навичок командної роботи. Окрім того, відбувається формування особистості, соціальних навичок та готовність до навчання в майбутньому.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів наукових досліджень, методичної та психолого-педагогічної літератури свідчить про актуальність і важливість реалізації цього підходу для збагачення практичного досвіду дітей, формування їхнього світогляду та розвитку ключових психічних процесів. Діяльнісний підхід в освітньому процесі є основою для максимального збагачення практичного досвіду дитини дошкільного віку. Він не лише сприяє розвитку пізнавальних психічних процесів, таких як пам'ять, увага, уява та мислення, але й впливає на емоційно-вольову сферу, формуючи емоції, почуття та вольові якості.

Завдяки діяльнісному підходу низка базових особистісних якостей, як-от:

- Самостійність
- Відповідальність
- Ініціативність
- Чуйність
- Допитливість

Ці якості є важливими для всебічного розвитку дитини та її подальшої соціалізації.

Діяльнісний підхід визначає програмний зміст навчання, а також форми, методи і прийоми організації освітньої діяльності дітей. Це дозволяє максимально збагачувати досвід дитини та позитивно впливати на її особистісне становлення.

На етапі професійної підготовки важливо забезпечити готовність майбутніх вихователів до реалізації діяльнісного підходу. Це має відбуватися у поєднанні з іншими методологічними підходами в рамках гуманістичної парадигми, що дозволить створити сприятливе середовище для розвитку дітей. Таким чином, діяльнісний підхід є ключовим елементом дошкільної освіти, який забезпечує всебічний розвиток дітей та формування їхніх особистісних якостей. Підготовка вихователів до його реалізації є важливим завданням для забезпечення якісної освіти в дошкільних закладах.

АНОТАЦІЯ

Діяльнісний підхід в сучасній системі дошкільної освіти є одним з ключових, оскільки має значний потенціал для гармонійного розвитку дітей дошкільного віку. Це зазначено в нормативно-правових документах (Закони України, Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція розвитку дітей раннього і дошкільного віку), методичній літературі (чинних комплексних і парціальних програмах розвитку дітей дошкільного віку) та в сучасних наукових психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Іванюк, О. Ковшар, К. Колеснік, К. Крутій, Л. Лохвицька, А. Січкара, С. Семчук, Л. Шульга та ін.). Діяльнісний підхід забезпечує формування в дітей дошкільного віку умінь і навичок, творчих здібностей, моделей поведінки в соціумі, що опосередковано впливає і на мотивацію, ціннісні орієнтації та світогляд дошкільників. Окрім того, здійснюється розвиток психічних процесів, особистісних якостей, соціальних навичок взаємодії у дітей дошкільного віку. Для реалізації діяльнісного підходу в ЗДО необхідна якісна професійна підготовка фахівців дошкільної освіти. Ефективними в контексті зазначеного є інтерактивні методи, моделювання, залучення студентів до проєктної діяльності, аналіз кейсів і загальна психологічна атмосфера творчої співпраці. Підготовка вихователів до впровадження діяльнісного підходу в поєднанні з іншими є важливим завданням для забезпечення якісної освіти в сучасних дошкільних закладах.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль : «Мандрівець», 2017. 256 с.
3. Верченко Н. В. Особистісно-діяльнісний підхід як головна передумова сучасної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 4. С. 20–27.
4. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Бельська, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.
5. Гордієнко Т., Білоусова Н. Прийоми організації діяльнісного підходу в початковій школі на уроках «Я досліджую світ». *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2022. № 3. С. 30-37. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2022-PP-3-30-37>

6. Дженіфер М.Зош, Емілі Дж.Хопкінз. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Данія, The Lego Foundation 2019. 38 с.
7. Закон України № 3788-IX від 6 червня 2024 року «Про дошкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
8. Зубцова Ю. Генеза методології діяльнісного підходу в освіті. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 48. Т. 1. 2022. С. 27-31. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/48.1.5>
9. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 270 с.
10. Колеснік К.А. Методологічні підходи до організації групової діяльності дітей. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 20. Т. 1. 2020. С. 31-33. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-1-6>
11. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
12. Крутій К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. №1. 2016. С.3-7
13. Крутій К. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку. Київ: ЛПКС, 2019. 148 с.
14. Лохвицька Л. В. Скарбниця моралі. Парціальна програма з морального виховання дітей дошкільного віку. 3тє вид., оновл., зі змін. і доповн. Тернопіль: Мандрівець, 2024. 96 с.
15. Парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років через ГРУ «Творчі майбутнього» та методичні рекомендації /О.Ю. Рома, І.Ю. Звоник, Г.В. Малевич, Г.В.Шварова, О.М.Шуляк. – the LEGO®. Запоріжжя: СТАТУС, 2022. 108 с.
16. Програма освіти дітей раннього та дошкільного віку «Освіта і піклування / Education & Care» / В.А. Воронов, К.В. Ковальчук, Н.В. Піканова, О.Д. Рейпольська, С.О. Сисоєва, К.Ю. Станкевич. Київ: ФОП В.Б. Ференець, 2021. 130 с.
17. Сущенко Л.О. Нейропсихологічний підхід у навчанні і креативній діяльності дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021, № 75, Т. 3. С.38-45. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.7>

18. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

19. Shulha L., Hnizdilova O., Matishak M., Marchii-Dmytrash T., Yaroslavtseva M., Chorna H. Developing Creative Abilities in Preschoolers in Painting Classes via the Principles of Neuropedagogy and Psychology of Creativity in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13 (4). P. 614-632. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/501>

20. Shulha, L., Skomorovska, I., Fasolko, T., Mironenko, N., Zahorodnia, L., &Piddubna, O. The Latest Pedagogical Ideas for Development of Creative Abilities in Preschool Children. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 14(4). P. 69-93. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/630>

Information about the authors:

Matishak Marianna Vasylivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods
of Preschool and Special Education

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
1, S. Bandery str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

Skomorovska Iryna Anatoliyivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory and Methods
of Preschool and Special Education

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
1, S. Bandery str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мойко О. С.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-40>

ВСТУП

У сучасних умовах глобалізації та інформатизації освіта відіграє ключову роль у соціальному, економічному та моральному розвитку суспільства. Знання та компетентності людей стають пріоритетними цінностями сучасної цивілізації та інформаційного суспільства, основою якого є знання.

Рівень розвитку суспільства сьогодні залежить від масштабу й інтенсивності процесів інформатизації, у яких важливу роль відіграє інформованість викладачів і студентів у системі освіти. Одним із пріоритетних завдань українського суспільства є підвищення якості освіти, що передбачає створення конкурентоспроможного кадрового потенціалу, а також забезпечення ефективної підготовки фахівців із новим типом мислення.

Серед актуальних викликів, які стоять перед системою вищої освіти, слід виділити підготовку особистості до життя й діяльності в умовах інформаційного суспільства, що передбачає формування інформаційно компетентного та висококваліфікованого фахівця¹.

Сучасна система освіти перебуває у процесі оновлення, що зумовлено змінами в цілях, завданнях і змісті освітнього процесу. Значущі перетворення в закладах освіти першого ступеня стануть можливими за умови, якщо вчителі початкових класів будуть мобільними, професійно компетентними фахівцями, здатними ефективно застосовувати сучасні освітні технології у своїй практиці.

¹ П'ятикоп І.Б. Інформаційна компетентність – основна складова для розвитку професійних якостей викладача з іноземних мов в ЗВО. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 87. С. 155-160.

На сучасному етапі реформування педагогічної освіти виникає потреба у змінах змісту та структури організаційно-методичного забезпечення. Це передбачає пошук інноваційних підходів, нових форм і методів навчання, спрямованих на розвиток творчої особистості з високим рівнем фахової компетентності². Саме тому головною метою Концепції «Нова українська школа», як і будь-якої освітньої реформи, є підвищення якості освіти. Одним із ключових чинників, що забезпечують високу якість початкової ланки загальної середньої освіти, є належна підготовка педагогічних кадрів³.

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» чітко визначено функції педагога, а також конкретизовано професійні компетентності, знання, вміння та навички, необхідні для ефективної роботи. Важливим аспектом професійної компетентності вчителя є його здатність вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси та використовувати цифрові технології в освітньому процесі⁴.

У процесі реформування освіти роль учителя початкових класів змінюється: він стає не лише джерелом знань і наставником, але й коучем, тьютором і модератором, що супроводжує учня в його індивідуальній освітній траєкторії. Для оптимізації навчально-виховного процесу вчителю початкової школи необхідно максимально використовувати можливості, які надають сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Водночас слід зазначити, що ІКТ можуть бути неефективними в навчальному процесі, якщо педагоги не володітимуть навичками пошуку, відбору та грамотного використання якісних програмних продуктів для вирішення конкретних дидактичних завдань⁵.

Концепція Нової української школи також акцентує увагу на важливості формування інформаційно-цифрової компетентності, підкреслюючи необхідність обов'язкового використання інформаційно-комунікаційних технологій для пошуку, обробки, створення та обміну

² Шаран О.В., Шаран В.Л. Використання інноваційних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2019. № 9. С. 55–59.

³ Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

⁴ Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

⁵ Дрокіна А.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах оновлення освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання*. Київ. 2018. Вип. 29. С. 51–56.

інформацією як у професійній діяльності, так і в публічному просторі та особистому спілкуванні⁶. Таким чином, ефективність впровадження Концепції «Нова українська школа» безпосередньо залежить від рівня інформаційної компетентності вчителів початкової школи.

Саме тому важливою складовою професійної компетентності вчителя початкових класів є інформаційно-комунікаційна компетентність, яка забезпечує ефективну організацію та управління процесом формування інформаційної компетентності у дітей і є важливим фактором у забезпеченні якісного змісту освітнього процесу. Готовність до застосування ІКТ залежить від загальної професійної підготовки, рівня володіння технологіями та пов'язаних з ними знань і навчальних вмінь⁷.

Тому майбутній учитель початкової школи повинен бути активним учасником інформаційного суспільства, яке характеризується великою кількістю засобів зберігання, обробки й передачі інформації. Це дозволить йому раціонально використовувати всі можливості, які надають інформаційно-комунікаційні технології, і впливати на процеси інформатизації суспільства.

Питанням формування компетентностей у майбутніх педагогів приділяли увагу чимало науковців, серед яких: І. Бех, Л. Ващенко, О. Демчук, М. Кішман, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, С. Раков, О. Спірін, М. Степко, С. Трубачова, І. Чемерис, Н. Яциніна та інші.

Дослідження, присвячені формуванню окремих компонентів професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, проводили такі вчені, як Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, Н. Глузман, Л. Коваль, Н. Міськова, О. Кондратюк, І. Олійник, О. Онопрієнко, Л. Петриченко, О. Савченко, С. Скворцова, І. Шапошникова та інші⁸.

Питанням, пов'язаним із вивченням та визначенням поняття інформаційно-комунікаційної компетентності, присвячено дослідження В. Вембер, А. Гуржія, О. Кузьмінської, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Спіріна та інших дослідників.

⁶ Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

⁷ Турбар Т.В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 2(42). С. 112-119.

⁸ Шаран О.В. Використання сучасних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education: Scientific monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 2023. С. 495 – 530.

Інформаційно-комунікаційна компетентність є важливою складовою професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що дозволяє їм ефективно використовувати сучасні технології для організації навчального процесу та у роботі з учнями, батьками і колегами. Дана компетентність не обмежується лише володінням цифровими інструментами, а включає здатність адаптуватися до змін в освітньому середовищі та впроваджувати нові методи навчання через технології. Вчителі, які мають розвинену інформаційно-комунікаційну компетентність, здатні створювати інтерактивні навчальні матеріали, організовувати дистанційне навчання, використовувати платформи для моніторингу успішності та ефективно взаємодіяти учнів в онлайн-просторі. В умовах цифровізації освіти така компетентність є необхідною для підвищення якості навчання та забезпечення професійної готовності педагогів до сучасних викликів⁹.

Зважаючи на зазначене, дослідження питання формування інформаційно-комунікаційної компетентності як складової професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно актуальним на сучасному етапі реформування освітньої системи. Оскільки технології швидко розвиваються, а суспільство потребує висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно використовувати інноваційні методи та інструменти, вивчення та вдосконалення процесу підготовки вчителів початкових класів до роботи в умовах інформаційного суспільства стає ключовим фактором успішної адаптації української освіти до сучасних викликів.

1. Теоретичні основи інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи

Розвиток сучасного суспільства неможливий без активного використання інформаційно-комунікаційних технологій, які охоплюють усі сфери діяльності людини, зокрема й освіту. Глобальна цифровізація змінює методи навчання, засоби комунікації та вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів. У зв'язку з цим особливою актуальністю набуває питання формування професійної компетентності педагогів початкової школи з урахуванням можливостей і викликів цифрової епохи.

Професія вчителя вимагає від людини володіння багатьма нетривіальними навичками із багатьох галузей знань, ретельної підготовки та постійного вдосконалення протягом усієї професійної діяльності. Поряд із цим фахова підготовка вчителя не може бути лише

⁹ Ковальчук Л.О., Луциньська О.В. Модель формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2020. №5 (184). С. 122-127.

теоретичною: необхідно постійно підкріплювати теорію практикою, а досвід – базисними знаннями. Це професія, вимоги до якої постійно змінюються¹⁰.

Досвід педагогічної діяльності свідчить про те, що неможливо за один раз повною мірою оволодіти всіма навичками та знаннями, необхідними для повноцінної педагогічної кар'єри. Вчитель повинен мати можливість розвиватися, пристосовуватися до нових форм подання знань і постійно змінюваних умов роботи, залишаючись у той же час джерелом суспільних цінностей.

Проблема формування професійної компетентності вчителя початкових класів, її складових, а також визначення критеріїв і показників сформованості привернула увагу багатьох науковців. Серед них варто відзначити дослідження В. Бондаря, А. Вагіс, І. Гавриш, Я. Гаєвця, Н. Глузман, Л. Коваль, О. Кондратюк, О. Савченко, С. Скворцової, С. Стрілець, А. Терепи, І. Шапошнікової та інших учених.

Вивчаючи суть професійної компетентності вчителя початкових класів, В. Бондар виділяє такі ключові її ознаки. По-перше, це здатність ефективно та якісно виконувати професійні завдання. По-друге, це наявність системи спеціалізованих знань, умінь і навичок, що формуються в процесі фахової підготовки.¹¹

На думку вітчизняних дослідників, зокрема Н. Бібік, Л. Коваль, О. Комар, І. Шапошнікової та інших науковців, ключові риси професійної компетентності педагога включають: глибоке розуміння навчального предмета, постійне вдосконалення й оновлення знань для ефективного виконання професійних завдань, а також наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів.

Дослідниця О. Савченко підкреслює, що під час професійної підготовки майбутніх учителів важливо враховувати зміни в освіті, зумовлені науково-технічним прогресом, розвитком інформаційних технологій та комп'ютеризацією¹².

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя здійснюється через зміст освіти, яке включає в себе не тільки зміст предметної галузі, але й професійні навички та вміння, які формуються

¹⁰ Мойко О.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 191 с.

¹¹ Бондар В. І. Конкурентноздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 22 – 23.

¹² Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1– 4.

в процесі оволодіння предметом, а також завдяки активній позиції студента в соціальному, культурному житті ЗВО¹³.

Можна сказати, що провідним напрямом розвитку педагогічної освіти є докорінне оновлення її змісту, зорієнтованого на підвищення якості та гуманізацію процесу підготовки педагогічних працівників, які повинні мати ґрунтовні професійні знання, вміти поповнювати їх самостійно і бути конкурентоздатними на ринку освітніх послуг.

Отже, професійна компетентність учителя визначається як інтегративна характеристика, що поєднує професійні та особистісні якості педагога, відображаючи рівень його професіоналізму, здатність ефективно виконувати свої функціональні обов'язки та досягати високих результатів у педагогічній діяльності. Вона формується на основі сукупності різних професійних компетенцій, таких як психологічна, методична, предметна, комунікативна, дослідницька та інші, які визначають готовність і спроможність учителя успішно здійснювати різні види педагогічної діяльності. Особливе значення серед цих складових має інформаційно-комунікаційна компетентність, оволодіння якою свідчить про досягнення нового якісного рівня в професійній підготовці вчителя¹⁴.

Професійна компетентність учителя початкової школи включає не лише предметні знання та педагогічні навички, а й здатність ефективно використовувати цифрові технології в навчальному процесі. Інформаційно-комунікаційні технології виступають не лише допоміжним інструментом, а й необхідною складовою сучасного освітнього середовища, що дозволяє підвищувати якість навчання, здійснювати індивідуалізацію освітнього процесу та створювати нові методики викладання.

Значення інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні професійної компетентності педагогів початкової школи полягає у забезпеченні безперервного професійного розвитку, покращенні методичного інструментарію та розширенні можливостей комунікації. Завдяки цифровим технологіям педагоги мають доступ до сучасних навчальних матеріалів, можуть брати участь у дистанційних курсах, вебінарах, міжнародних освітніх проєктах, співпрацювати з колегами та застосовувати інтерактивні методи навчання.

Однак, поряд із перевагами використання ІКТ у педагогічній діяльності постають і нові виклики. Вчителі мають не лише опанувати

¹³ Мойко О.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 191 с.

¹⁴ Мойко О.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 191 с.

сучасні цифрові технології, а й навчитися критично оцінювати інформацію, дотримуватися етичних норм цифрової взаємодії, забезпечувати безпеку персональних даних та враховувати психологічні аспекти використання гаджетів у навчальному процесі. Важливим аспектом також є доступність технологічних ресурсів, адже не всі заклади освіти мають належне технічне забезпечення для впровадження інноваційних методів навчання.

Таким чином, актуальність дослідження ролі інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні професійної компетентності педагогів початкової школи зумовлена необхідністю адаптації освітнього процесу до викликів цифрової епохи.

Питання використання сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій у педагогічному процесі було висвітлене та розвинуте в основоположних роботах таких учених, як Р. Вільямс, Б. Гершунський, В. Глушков, К. Маклін, Ю. Машбиця, С. Пейперт, Є. Полат та інші. В їхніх дослідженнях доведено, що застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі є ефективним засобом підвищення якості освіти.¹⁵

Функції і значення інформаційних технологій у навчальному процесі досліджували такі вчені, як Т. Гергей, В. Глушков, А. Довіяло, А. Єршов, М. Жалдак, Н. Морзе, В. Монахов, І. Підласий, О. Овчарук, В. Співаковський, Є. Смирнова-Трибульська та інші. Вони зазначають, що головною перешкодою для широкомасштабного впровадження ІКТ, які безпосередньо впливають на розвиток освітнього процесу, є не технічні чи фінансові обмеження, а недостатня професійна та психологічна підготовленість викладачів до їхнього використання.

Вчені зазначають, що інформаційні технології є важливим інструментом покращення якості освіти та визначають створення й упровадження комп'ютерних навчальних програм, що забезпечують ефективну підтримку професійної підготовки фахівців, одним із пріоритетних напрямів інформатизації освіти (Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак та ін.).

Широке впровадження комп'ютерних технологій у педагогічну освіту, як зазначає М. Жалдак, допомагає майбутнім учителям адаптуватися до сучасних умов інформаційного суспільства. Це забезпечує їм доступ до сучасних методологічних підходів та технологій навчання, необхідних для цілісного сприйняття світу. Серед таких підходів – системний аналіз, методи комп'ютерного моделювання, проведення навчальних і наукових досліджень із застосуванням

¹⁵ Семчук С. Інформаційна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. Вип. 16. С. 100-105.

цифрових інструментів. Ефективність таких досліджень значно зростає, коли студенти працюють над реальними науковими завданнями, що вимагає від них інтеграції знань, навичок і вмінь із різних сфер науки, техніки та технологій, а також використання відповідних методів і засобів навчання.¹⁶

Останнє десятиріччя науковці (О. Біолоус, А. Дрокіна, О. Луцинська, Н. Мачинська, І. Підласий, Т. Турбар) активно досліджували питання впровадження інформаційних технологій в освітній процес початкової школи. Вони підкреслюють, що підготовка майбутніх фахівців у сфері початкової освіти неможлива без застосування інформаційно-комунікаційних технологій, а сучасний вчитель початкової школи має володіти навичками роботи з комп'ютерними технологіями.

Сучасний освітній простір стрімко змінюється під впливом інформаційно-комунікаційних технологій, що відкривають нові можливості для навчання, професійного розвитку та організації педагогічного процесу. У цьому контексті зростає роль ІКТ у формуванні професійної компетентності педагогів початкової школи, оскільки вони дозволяють оптимізувати освітню діяльність, розширювати методичний інструментарій учителя та підвищувати якість навчального процесу.

У Концепції «Нова українська школа» зазначається, що інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене та водночас критичне використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки та обміну інформацією в професійній діяльності, публічному просторі та особистому спілкуванні. Вона включає інформаційну та медіаграмотність, основи програмування, розвиток алгоритмічного мислення, роботу з базами даних, навички безпечного користування Інтернетом і кібербезпеки, а також усвідомлення етичних аспектів роботи з інформацією, зокрема дотримання авторського права та інтелектуальної власності.¹⁷

Активне впровадження цифрових технологій у навчальний процес висуває до вчителів нові вимоги: окрім глибоких предметних знань, необхідно володіти навичками ефективної роботи з інформацією та комунікаційними засобами. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх учителів початкової школи є однією з ключових складових їхньої професійної підготовки, адже дозволяє

¹⁶ Мойко О.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 191 с.

¹⁷ Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

використовувати цифрові ресурси, організовувати навчальний процес на основі інформаційних технологій і формувати медіаграмотність учнів.

Особливу увагу слід приділити інформаційно-комунікаційній компетентності, адже вона дозволяє людині залишатися сучасною, активно взаємодіяти в інформаційному просторі та застосовувати новітні технологічні досягнення у професійній діяльності.

Визначенню і тлумаченню поняття інформаційно-комунікаційної компетентності присвячені дослідження М. Головань, В. Вембер, А. Гуржія, О. Кузьмінської, Н. Морзе, О. Овчарук, Є. Смирнова-Трибульська, О. Спіріна та інших науковців.¹⁸

Варто зазначити, що більшість науковців вважають цю компетентність невід'ємною складовою професійної компетентності педагога. Зокрема, В. Бубнов, А. Гуржій, М. Жалдак, С. Іванова, Г. Козлакова, Н. Морзе та інші дослідники виділяють інформаційно-комунікаційну компетентність як здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати та обробляти дані відповідно до власних потреб і вимог сучасного інформаційного суспільства.¹⁹

У своєму спільному дослідженні А. Гуржій та О. Овчарук зазначають, що інформаційно-комунікаційну компетентність слід розуміти як «доведену здатність працювати індивідуально або колективно, використовуючи інструменти, ресурси, процеси та системи, які відповідають за доступ та оцінювання інформації, отриманої через будь-які медіа ресурси, й використовувати таку інформацію для розв'язання проблем, спілкування, створення інформованих рішень, продуктів і систем, а також для отримання нових знань»²⁰.

Як зазначає О. Білоус, О. Гриценчук, І. Іванюк – «Інформаційно-комунікаційна компетентність означає здатність людини ефективно взаємодіяти в інформаційному середовищі, використовувати сучасні ІКТ для обробки даних відповідно до вимог ринку праці та виконання професійних завдань. Вона також охоплює ціннісні орієнтації, зокрема

¹⁸ Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: Посібник / О. Білоус, О. Гриценчук та ін.; за заг. ред. Бикова В.Ю., Овчарук О. В.; НАПН України, Ін-т інформ. технол. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. С. 7–16.

¹⁹ Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики): монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: КІС. 2004. 112 с.

²⁰ Гуржій А.М., Овчарук О.В. Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15. с. 38–43.

вміння критично оцінювати та аналізувати інформацію, отриману з різних джерел за допомогою цифрових технологій»²¹.

За визначенням Н. Мачинської, інформаційно-комунікаційна компетентність – це підтверджена здатність особистості використовувати на практиці ІКТ для задоволення власних індивідуальних потреб і розв’язування суспільно значущих завдань, зокрема професійних задач підготовки майбутніх фахівців початкової освіти²².

Відповідно до визначення О. Самборської, інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів – це здатність свідомо, самостійно та відповідально застосовувати інформаційно-цифрові технології у професійній діяльності, враховуючи наявні можливості та обмеження. До таких обмежень належать технічні й технологічні характеристики цифрових технологій, специфіка навчально-виховних завдань у конкретному освітньому закладі, а також індивідуальні професійні й особистісні особливості вчителя початкової школи²³.

Ми погоджуємося з думкою вітчизняних науковців Н. Морзе, В. Вембер, О. Кузьмінської, які наголошують, що інформаційно-комунікаційна компетентність є комплексною навичкою, що інтегрує інформаційну грамотність, здатність людини орієнтуватися в інформаційному просторі, здатність ефективно використовувати цифрові засоби навчання та комунікації, відповідно до потреб ринку праці для ефективного виконання професійних обов’язків. Вона стає запорукою підвищення якості навчання, сприяє розвитку індивідуального підходу до кожного учня, формуванню у школярів необхідних для сучасного суспільства навичок²⁴.

Аналіз педагогічної літератури, присвяченої сутності інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх педагогів різних освітніх

²¹ Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. В. Білоус, О.О. Гриценчук, І.В. Іванюк та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В. НАПН України, Ін-т інформ. технолог. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с.

²² Мачинська Н. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя початкової школи в контексті професійної підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 18. С. 103-107.

²³ Самборська О. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів і фактори її формування. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2019. № 1(7). С. 114–125.

²⁴ Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності у країнах Європи. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. Білоус, О. Гриценчук та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В.; НАПН України, Ін-т інформ. технолог. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с. С. 149–167.

напрямів свідчить про значне різноманіття трактувань цього поняття. Це дає підстави стверджувати, що інформаційна компетентність є складним, багатогранним явищем, яке перебуває в процесі змістовного розвитку і потребує подальшого дослідження²⁵.

Інформаційно-комунікаційну компетентність вчителя початкової школи ми розуміємо як здатність особистості впевнено орієнтуватися в сучасному інформаційному середовищі, ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для пошуку, обробки та застосування інформації з метою вирішення професійних, навчальних та наукових завдань. Ця компетентність формується на основі знань, умінь і навичок, здобутих в спеціально організованому освітньому процесі та відповідає вимогам сучасного ринку праці і освітнього середовища. Вона також охоплює ціннісні орієнтири, зокрема вміння критично оцінювати й аналізувати інформацію, отриману з різних джерел за допомогою ІКТ.

Дослідники К. Каменев і І. Мовчан, які вивчають складові цифрової компетентності педагога, виокремлюють такі основні структурні елементи: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, практично-діяльнісний, етично-правовий та рефлексивний²⁶.

На основі наукових досліджень О. Спіріна й О. Овчарук, узагальнених у праці «Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України», визначено наступні складові інформаційно-комунікаційної компетентності. До них належать: а) здібності та навички, що включають уміння отримувати інформацію з різних джерел у доступній формі, працювати з даними, критично їх оцінювати та застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності; б) знання, що охоплюють особливості інформаційних потоків у певній галузі, основи ергономіки та інформаційної безпеки, а також практичні навички роботи з комп'ютерною технікою; в) ставлення особистості, яке визначає відповідальне використання ІКТ для соціальної взаємодії та свідомої поведінки²⁷.

О. Кривонос пропонує виокремлювати такі ключові компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК): мотиваційно-

²⁵ Дрокіна А.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах оновлення освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання*. Київ. 2018. Вип. 29. С. 51–56.

²⁶ Каменев К.В., Мовчан І.М. Структура інформаційної компетентності. *Гуманітарні наукові дослідження*. 2015. №7. Ч.1. С. 38–43.

²⁷ Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с..

ціннісний, організаційно-змістовний, когнітивно-операційний та особистісно-рефлексивний²⁸.

У міжнародній науковій спільноті найбільш поширеним є детальний перелік складових ІК-компетентності вчителів початкової та середньої освіти, розроблений ЮНЕСКО. Основними елементами цієї компетентності є технічна грамотність, поглиблення знань та створення нових знань. Ці складові розглядаються в межах шести напрямів: розуміння ролі ІКТ в освіті, програмування та оцінювання, педагогічні аспекти, використання ІКТ, організація й адміністрування, а також професійний розвиток²⁹.

На нашу думку, *структура інформаційно-комунікаційної компетентності* майбутнього вчителя початкової школи, охоплює кілька ключових компонентів, кожен з яких забезпечує певний аспект використання ІКТ у педагогічній діяльності:

- *когнітивний компонент* – включає знання про інформаційно-комунікаційні технології, їх можливості та способи використання у навчальному процесі;

- *операційно-технологічний компонент* – охоплює вміння та навички роботи з комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, цифровими освітніми ресурсами;

- *комунікативний компонент* – забезпечує ефективну взаємодію в інформаційному просторі, використання цифрових платформ для спілкування з учнями та колегами;

- *рефлексивно-оцінювальний компонент* – сприяє критичному аналізу власної діяльності та вдосконаленню ІК-навичок.

Аналіз педагогічних джерел свідчить про необхідність спеціальної організації освітнього процесу студентів під час професійної підготовки, що має бути спрямована на формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Науковці розглядають процес формування інформаційно-комунікаційної компетентності як багаторівневий і багатовекторний, що спирається на такі теоретичні підходи:³⁰

²⁸ Кривонос О. М. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів інформатики в процесі навчання програмування: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 Теорія та методика навчання (інформатика). Київ, 2013. 20 с.

²⁹ Тимофєєва І.Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис... канд. пед. наук: 13.00.08; Національна академія педагогічних наук України. Інститут проблем виховання. Київ, 2017. 255 с.

³⁰ Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. В. Білоус, О.О. Гриценчук, І.В. Іванюк та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В. НАПН України, Ін-т інформ. технолог. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с.

– *компетентнісний підхід*, який розглядає її як складову загальної професійної підготовки педагога і вказує на необхідність формування у майбутніх учителів не лише знань про ІКТ, а й практичних навичок їх застосування;

– *системний підхід*, який дозволяє розглядати інформаційно-комунікаційну компетентність як інтегроване явище, що охоплює когнітивний, діяльнісний та особистісний рівні;

– *когнітивно-орієнтований підхід*, який фокусується на розвитку мисленнєвих процесів та когнітивних стратегій при роботі з інформацією;

– *діяльнісний підхід*, який акцентує увагу на активному залученні студентів педагогічних закладів до використання цифрових технологій у реальних навчальних ситуаціях, що сприяє кращому засвоєнню відповідних навичок.

Дослідники Н. Морзе та А. Кочарян підкреслюють, що одним із найефективніших способів формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи є використання в освітньому процесі інтерактивних цифрових ресурсів, онлайн-платформ для навчання, систем управління навчальним процесом та віртуальних лабораторій. Це дає змогу майбутнім педагогам не лише освоювати нові технології, а й адаптувати їх до потреб учнів³¹.

Результати досліджень С. Литвинової підтверджують, що майбутні педагоги, які володіють розвинутою інформаційно-комунікаційною компетентністю, мають вищий рівень професійної адаптації та ефективності у практичній діяльності. Використання цифрових технологій дозволяє їм створювати індивідуальні траєкторії навчання учнів, використовувати мультимедійні засоби для підвищення мотивації школярів, а також оптимізувати процеси оцінювання навчальних досягнень³².

Крім того, варто враховувати психологічні аспекти впливу цифрового середовища на навчання молодших школярів. Дослідження Т. Турбар вказують на необхідність формування у майбутніх учителів навичок інформаційної безпеки та культури поведінки в мережі Інтернет. Це важливо не лише для захисту персональних даних педагогів

³¹ Морзе Н.В., Кочарян А.Б. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43, вип. 5. С. 27-39.

³² Литвинова С.Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. №5. С. 6-10.

і учнів, а й для попередження інформаційних ризиків, пов'язаних із використанням цифрових ресурсів³³.

Як зазначає О. Соколюк, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню сферу спричиняє зміни у дидактичних засобах, методах і формах навчання, трансформуючи педагогічні технології та перетворюючи традиційне навчальне середовище на сучасне інформаційно-освітнє³⁴.

Таким чином, формування інформаційно-комунікаційної компетентності є важливою умовою підготовки вчителів початкової школи до сучасного освітнього процесу. Використання цифрових технологій розширює можливості педагога в організації навчального процесу, підвищує його ефективність та сприяє покращенню якості освіти. Це особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання, що стали частиною реальності сучасної школи.

Застосування цифрових технологій у педагогічній практиці дозволяє не лише покращити доступність навчальних матеріалів, а й сприяти активнішій взаємодії між учасниками освітнього процесу. Майбутні вчителі початкової школи повинні вміти використовувати електронні платформи для комунікації з учнями та батьками, організовувати онлайн-заняття, застосовувати адаптивні технології для учнів із різними освітніми потребами. Використання електронних освітніх платформ, мультимедійних презентацій, інтерактивних дошок, віртуальних лабораторій дозволяє урізноманітнити подання навчального матеріалу та зробити його більш доступним для дітей.

Зважаючи на це, можна стверджувати, що в умовах стрімкого науково-технічного прогресу інформаційно-освітнє середовище педагогічних закладів вищої освіти повинно постійно розвиватися та вдосконалюватися відповідно до потреб сучасного суспільства.

Отже, інформаційно-комунікаційна компетентність у контексті професійної підготовки вчителів початкової школи має багатогранний характер. Вона передбачає засвоєння основ цифрової грамотності, що охоплює вміння здійснювати пошук, аналіз та обробку інформації, її критичне оцінювання та використання у навчальному процесі. Водночас, важливим аспектом є розвиток комунікативних умінь у цифровому середовищі, що дозволяє педагогу організовувати дистанційне та змішане навчання, ефективно взаємодіяти з учнями, батьками та колегами. Завдяки цьому сучасний учитель, який володіє

³³ Турбар Т.В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. Одеса:Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 2(42). С. 112-119.

³⁴ Соколюк О.М. Проблема ефективності інформаційно-освітнього середовища навчання учнів. URL: <https://surl.li/xytosj>

інформаційно-комунікаційною компетентністю, має розширені можливості для забезпечення якісного навчального процесу відповідно до вимог інформаційного суспільства.

2. Методичні підходи до формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи

У сучасному освітньому середовищі формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи є одним із пріоритетних завдань педагогічної підготовки. Динамічний розвиток цифрових технологій зумовлює необхідність удосконалення методичних підходів до навчання, що дозволяє майбутнім педагогам ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй професійній діяльності.

Сучасний освітній простір вимагає від педагогів не лише високого рівня фахових знань, а й володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, що є невід'ємною складовою їхньої професійної діяльності. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх учителів початкової школи формується у процесі навчання у закладах вищої освіти та є необхідною для успішної реалізації освітнього процесу в умовах цифровізації суспільства.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності є складним і багатограним процесом, що охоплює теоретичні знання, практичні навички та розвиток цифрової культури майбутнього педагога. Воно потребує цілісного методичного підходу, який включає використання цифрових технологій, інтерактивних методів навчання, дистанційної освіти та ефективних методів оцінювання рівня сформованості компетентності.

Застосування сучасних освітніх технологій в навчанні сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Важливими є не лише оволодіння цифровими інструментами, а й розвиток здатності до критичного мислення, самостійної роботи з інформацією, ефективної комунікації та організації навчального процесу із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

В Україні питання формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи досліджували кілька науковців. Зокрема, О. В. Лушинська у своїй дисертації «Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки» розробила та обґрунтувала модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності, яка включає мету, завдання,

методологічні підходи, компоненти ІКК, методи та засоби навчання. Вона також визначила та обгрунтувала педагогічні умови, необхідні для ефективного формування інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх учителів початкових класів, а саме: «мотивація студентів до формування інформаційно-комунікаційної культури; матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти; інтегрована взаємодія викладачів нормативних і вибіркового навчальних дисциплін; організаційно-дидактичне забезпечення навчальних дисциплін»³⁵.

А. Дрокіна у своєму дослідженні аналізувала процес формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах оновлення освіти. Вона звертала увагу на необхідність адаптації освітнього процесу до сучасних вимог та впровадження новітніх технологій у підготовку педагогів³⁶.

Н. Морзе досліджує питання цифрової компетентності вчителів у контексті сучасних освітніх тенденцій. У колективній монографії «Модернізація освіти в цифровому вимірі» вона разом із колегами аналізує сучасні підходи до підготовки педагогів у цифрову епоху, акцентуючи увагу на необхідності впровадження інноваційних методик і технологій у навчальний процес³⁷.

Питання розвитку та формування інформаційно-комунікаційної компетентності в освітніх системах різних країн світу досліджуються в наукових роботах співробітників Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, серед яких варто відзначити В. Бикова, О. Білоус, А. Гуржія, О. Гриценчук, І. Іванюк, М. Лещенка, І. Малицьку, Н. Морзе, О. Овчарук, Д. Рождественську, Н. Сороко, О. Спіріна, Л. Тимчук, В.Ткаченко та інших учених³⁸.

О. Гриценчук досліджувала досвід Нідерландів у галузі інтеграції ІКТ у освітню систему та робила висновки щодо сучасних тенденцій розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів, зокрема початкової школи. Вона підкреслювала важливість

³⁵ Луцинська О. В. Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки: автореф. дис... д.філософ: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Львівський національний університет імені Івана Франка. 2021. 20 с.

³⁶ Дрокіна А.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах оновлення освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання*. Київ. 2018. Вип. 29. С. 51–56.

³⁷ Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія / за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.

³⁸ Овчарук О.В., Сороко Н.В. Огляд порівняльно-педагогічних досліджень у галузі розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності в системі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т.45, №1. С. 50-58.

зосередження на педагогічній складовій у поєднанні з ІКТ та запровадження відповідних педагогічних підходів і технологій³⁹.

Є. Смирнова-Трибульська спільно з Н. Морзе та В. Кучеровською досліджувала самооцінювання рівня цифровізації освітніх закладів, що є важливим аспектом у контексті підготовки майбутніх педагогів до використання ІКТ у своїй професійній діяльності⁴⁰.

Аналіз педагогічних джерел дозволяє зробити висновок, що для формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи потрібна спеціально організована система освітнього процесу в рамках їх професійної підготовки.

У нашому дослідженні *формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи* розглядається як цілісний педагогічний процес, що передбачає розвиток професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей студентів шляхом застосування методики, заснованої на використанні інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному середовищі педагогічного закладу, що сприяє їхній професійній підготовці.

Отже, впровадження інформаційно-комунікаційної компетентності у педагогічну освіту передбачає комплексний підхід. Важливо інтегрувати цифрові технології у всі навчальні дисципліни, створювати навчально-методичні комплекси, що базуються на використанні сучасних цифрових ресурсів, організовувати навчальні практики із застосуванням освітніх платформ і підготовлювати викладачів до активного використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності є невід'ємною складовою підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки забезпечує ефективну реалізацію освітніх завдань у цифровому середовищі, сприяє розвитку медіаграмотності учнів та підвищує якість навчального процесу. Упровадження сучасних технологій у педагогічну освіту потребує системного підходу, методичної підтримки та постійного вдосконалення освітніх програм.

Процес формування інформаційно-комунікаційної компетентності, на нашу думку, передбачає використання різних інноваційних підходів та методик навчання, що дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу, адаптувати його до вимог цифрового суспільства та

³⁹ Гриценчук О. О. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя у галузі середньої освіти Нідерландів: підходи, моделі, досвід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. т. 49, №5. С.71-81.

⁴⁰ Морзе Н.В., Кучеровська В.О., Смирнова-Трибульська Є.М. Самооцінювання рівня цифровізації освітнього закладу за умов трансформації середньої освіти. *Open educational e-environment of modern University*. 2020. № 8. С. 72-87.

забезпечити якісну підготовку фахівців. Розглянемо детальніше окремі з цих підходів.

Компетентнісний підхід передбачає, що студенти не лише опановують знання, а й набувають навичок їх застосування у професійній діяльності. У контексті інформаційно-комунікаційної компетентності це означає оволодіння цифровими інструментами, такими як інтерактивні дошки, освітні платформи, хмарні сервіси, а також здатність до критичного мислення при аналізі інформації. Майбутні вчителі повинні ефективно використовувати цифрові технології для організації навчального процесу. Наприклад, одним із ефективних методів є використання веб-квестів, що сприяє розвитку пошукових навичок та критичного мислення студентів. Завдання можуть включати аналіз освітніх ресурсів, створення інтерактивних уроків з використанням цифрових інструментів.

Як показує практика, у процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів, доцільно використовувати також *проектний підхід*, який сприяє практичному застосуванню знань та розвитку навичок самостійного навчання і співпраці. Наприклад, корисним є проект «Цифровий клас», у рамках якого студенти створюють інтегрований урок з використанням ресурсів Google Classroom, Kahoot, Canva, Padlet та інших платформ. Це допомагає майбутнім учителям ефективно застосовувати цифрові технології у навчальному процесі.

Однією з ефективних методик є *змішане навчання*, яке поєднує традиційні методи з цифровими технологіями, що дозволяє гнучко адаптувати освітній процес. У цьому контексті важливою є модель «перевернутого класу», коли студенти спочатку опрацьовують теоретичний матеріал онлайн, наприклад, через відеолекції та інтерактивні завдання, а потім під час занять виконують практичні завдання і обговорюють результати.

Гейміфікація є ще одним ефективним способом підвищення мотивації студентів через впровадження ігрових елементів у навчальний процес. Головним методом використання ігрових технологій у процесі розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів є педагогічна гра з використанням освітніх платформ. Її основна мета – сприяти навчанню та досягненню конкретних результатів педагогічної діяльності. Завдяки педагогічній грі майбутні вчителі можуть глибше усвідомити особливості своєї професійної діяльності та відчутти власну роль у ній. Використання таких освітніх платформ, як Quizizz, Kahoot, LearningApps, дозволяє створювати вікторини, квести, командні змагання, що сприяє активному засвоєнню матеріалу.

Значний внесок у розвиток теорії та практики ігрового навчання зробили такі дослідники, як П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші.

Окрім уже згаданих методичних підходів, існують додаткові методи, які ефективно сприяють формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи, враховуючи специфіку роботи саме з молодшими школярами.

Одним із таких методів є *метод моделювання педагогічних ситуацій із використанням цифрових технологій*. Він дозволяє майбутнім учителям початкових класів вивчати особливості застосування ІКТ у реальних умовах навчання. Наприклад, створення сценаріїв уроків із використанням інтерактивних платформ (наприклад, LearningApps, Wordwall) допомагає майбутнім педагогам розробляти вправи, які відповідають віковим особливостям дітей. Вони можуть практикуватися у проведенні занять, використовуючи інтерактивні дошки, навчальні мультфільми, анімовані презентації та електронні казки, що є дієвими засобами для роботи саме з молодшими школярами.

Варто відмітити ще один важливий метод – *рефлексивно-діяльнісний підхід* у поєднанні з цифровими інструментами. Майбутні вчителі мають навчатися аналізувати свою педагогічну діяльність та ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій. Це може здійснюватися через ведення електронних педагогічних щоденників або відеорефлексію власних занять. Наприклад, студенти можуть записувати фрагменти своїх пробних уроків і аналізувати їх у цифровому форматі, використовуючи коментарі одногрупників або викладачів. Це сприяє усвідомленню власних сильних і слабких сторін та вдосконаленню цифрової педагогічної майстерності.

Ефективним є також *метод інтерактивних онлайн-воркшопів*, орієнтованих на специфіку початкової освіти. Такі воркшопи можуть бути присвячені використанню ресурсів для створення дидактичних матеріалів (наприклад, Canva для розробки яскравих навчальних плакатів, Book Creator для створення інтерактивних книжок). Залучення студентів до роботи у цифрових творчих студіях, де вони можуть у команді розробляти цифрові навчальні ігри для дітей, сприяє розвитку як технічних, так і педагогічних навичок⁴¹.

Окрему увагу слід приділити *методу цифрового сторітелінгу*, що є особливо ефективним у початковій школі. Використання мультимедійних інструментів для створення історій дозволяє не лише

⁴¹ Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення) : зб.матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с.

зацікавити дітей, а й навчити їх комунікації та розвинути логічне мислення. Майбутні вчителі повинні опанувати такі сервіси, як Toontastic, StoryJumper або Voki, щоб розробляти навчальні історії, які можна використовувати у викладанні різних предметів.

Також важливо застосовувати *метод колаборативного навчання в цифровому середовищі*. Це передбачає створення майбутніми вчителями спільних освітніх продуктів, наприклад, інтерактивних навчальних посібників або збірників електронних вправ у Google Docs або Padlet. Робота у хмарних середовищах навчає студентів кооперації, що є необхідним умінням для сучасного педагога, який працює у цифровому освітньому просторі.

Таким чином, інноваційні підходи та методи формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи мають бути орієнтовані на специфіку навчання дітей молодшого віку. Вони повинні сприяти не лише оволодінню технічними навичками, а й розвитку вміння інтегрувати цифрові технології у навчальний процес, робити його більш цікавим, інтерактивним та ефективним.

3. Використання цифрових інструментів та освітніх платформ у професійній діяльності вчителя початкової школи

Сучасний освітній процес у початковій школі визначає значні трансформації під впливом цифровізації. Використання цифрових інструментів і платформ стає невід'ємною частиною навчального середовища, сприяючи не зниженню ефективності навчання, але й розвитку пізнавальної активності, критичного мислення та творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Цифрові технології відкривають нові можливості для організації освітнього процесу, роблячи його більш динамічним, інтерактивним і привабливим для дітей.

Питання застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти було предметом дослідження О. В. Глазунової, Л. Карташової, Л. Панченко, О. Співаковського, Л. Тимчук, Я. Топольник, І. Хижняка та інших дослідників⁴².

У початковій школі цифрові інструменти мають відповідати віковим особливостям учнів. Основне увага приділяється інтерактивності, видимій привабливості та ігровим елементам, які сприяють мотивації до навчання. Молодші школярі мають підвищену чутливість до яскравих

⁴² Шаран О.В. Використання сучасних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education : Scientific monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 2023. С. 495–530.

візуальних образів і динамічних форм подачі матеріалу, тому освітні програми повинні бути легкими у використанні, мати інтуїтивно зрозумілий інтерфейс і забезпечувати позитивний емоційний відгук. Важливими характеристиками є простота інтерфейсу, доступність і безпека використання, оскільки учні цього віку потребують особливої уваги до захисту їх персональної інформації та обмеження доступу до небажаного контенту.

Цифрові інструменти та платформи, що застосовуються в початковій школі, можна умовно поділити на кілька основних категорій залежно від їхнього функціонального призначення. Першу категорію складають навчальні платформи, такі як Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle, які забезпечують організацію навчального процесу, обмін матеріалами, надання зворотного зв'язку від учителя та моніторинг успішності учнів. Платформи дозволяють систематизувати навчальний контент, захищати результати роботи учнів і виконувати контроль за їхньою навчальною діяльністю.

Другою категорією є інтерактивні освітні програми, додатки та програмні комплекси, зокрема «Сходінки до інформатики», «Скарбниця знань», «Scratch», «Kahoot!», «GCompris», «LearningApps» які сприяють активізації навчальної діяльності через інтерактивні вікторини, флеш-карти, ігрові завдання. Вони можуть учням засвоювати новий матеріал у формі гри, що робить процес навчання цікавим і мотивуючим. Завдяки таким програмам школярі можуть не тільки повторювати та закріплювати знання, але й розвивати навички самостійної роботи, розвитку когнітивних навичок, логічного мислення, уваги, творчого потенціалу та взаємодії з комп'ютером.

Третьою важливою категорією є віртуальні лабораторії та симулятори, які дають можливість моделювати різноманітні навчальні ситуації, проводити експерименти з об'єктами та явищами, що особливо важливо для розвитку дослідницьких навичок. такі інструменти не дозволяють учням спостерігати за процесами, які складно або неможливо відтворити в умовах класної кімнати, наприклад, природні явища, хімічні реакції чи фізичні експерименти.

Мультимедійні ресурси, до яких належать відео, анімації, подкасти, виступають допоміжними засобами у навчальному процесі, розробляючи більш наочним і доступним для сприйняття матеріал. Відеоуроки та навчальні анімації допомагають пояснити складні поняття простими й зрозумілими способами, стимулюючи зорову пам'ять і краще засвоєння інформації.

Окрему увагу слід приділити платформам для розвитку програмування та логічного мислення, таким як Scratch або Code.org. Це платформи для вивчення програмування, яка дозволяє учням

створювати інтерактивні ігри, анімацію та інші проекти за допомогою блок-схем. Вони сприяють формуванню алгоритмічного мислення, яке є компонентом сучасної освіти. Використовуючи цю платформу, молодші школярі знайомляться з основами кодування, розвивають здатність до логічного аналізу, пошуку рішень і структур⁴³.

Використання цифрових інструментів у навчальному процесі має ряд переваг. По-перше, це можливість індивідуалізації навчання, коли завдання можуть адаптуватися до рівня підготовки кожного учня. Такий підхід дозволяє забезпечити диференціацію навчального процесу, що особливо важливо для учнів з іншими навчальними потребами. По-друге, інтерактивність і гейміфікація підвищують мотивацію до навчання, однак учні зацікавлені в захопливій освітній активності, де вони можуть бачити результати своїх дій у реальному часі. По-третє, цифрові інструменти сприяють розвитку цифрової компетентності, оскільки учні раннього віку мають навичок роботи з технологіями, що є необхідними в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Однак, за численні переваги, використання цифрових технологій у початковій школі супроводжується певними викликами та обмеженнями. Однією з головних проблем є необхідність підготовки вчителів до ефективного використання цих технологій. Педагоги повинні мати не лише базові навички роботи з цифровими інструментами, але й розуміти методику їхнього інтегрування в навчальний процес. Технічні обмеження також відіграють важливу роль, оскільки доступ до якісного інтернет-зв'язку та сучасних пристроїв не завжди є можливим для всіх учнів, що створює ризик цифрової нерівності. Крім того, слід виконати психологічні аспекти, зокрема високого ризику навантаження на дітей та потреби забезпечення між онлайн– і офлайн-активністю для балансу їх фізичного та психоемоційного збереження.

Підсумовуючи, можна зазначити, що цифрові інструменти та платформи відкривають нові можливості для розвитку учнів початкової школи, сприяючи підвищенню якості освіти, формуванню нових компетентностей і мотивації до навчання. Їхнє ефективне використання потребує інтеграції в освітній процес з урахуванням педагогічних цілей, вікових особливостей готовності та учнівських вчителів до роботи в цифровому середовищі. Оптимальне поєднання традиційних і цифрових методів навчання дозволяє створити сприятливе освітнє середовище, яке відповідає сучасності та потребам.

⁴³ Яценко О.І. Огляд середовищ програмування з метою їх добору для формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх вчителів початкових класів. *Академічні візії*. 2023. Випуск 22. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/525>

Використання цифрових інструментів, онлайн-курсів та освітніх платформ в освітньому процесі початкової школи має вагомий вплив не тільки на учнів, але й на професійний розвиток майбутніх учителів початкових класів, сприяючи формуванню їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності. Ця компетентність є однією з ключових у сучасній педагогічній діяльності, оскільки вона охоплює здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для організації навчального процесу, управління навчальними ресурсами, комунікації та професійного саморозвитку.

Згідно з дослідженням О. Самборської, впровадження ІКТ у процес підготовки майбутніх учителів початкової школи сприяє формуванню їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності. Авторка підкреслює важливість використання спеціалізованих програмних засобів та онлайн-ресурсів для розвитку професійних навичок студентів⁴⁴.

Впровадження цифрових інструментів і освітніх платформ у процес підготовки майбутніх учителів початкової школи забезпечує комплексний розвиток їхньої інформаційно-комунікаційної компетентності.

По-перше, цифрові інструменти створюють умови для активного залучення майбутніх учителів до технологічно збагаченого освітнього середовища. Вивчаючи методику використання інтерактивних дошок, мультимедійних презентацій, онлайн-тестів, додатків для створення візуальних матеріалів (наприклад, Canva чи Padlet), студенти отримують практичний досвід навичок інтеграції ІКТ у навчальний процес. Це дозволяє їм ефективно планувати уроки, підбирати відповідні ресурси для різних навчальних цілей і створювати інтерактивний контент, який відповідає віковим особливостям молодших школярів.

По-друге, онлайн-курси виконують важливу роль у розвитку самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів початкової школи. Платформи масових відкритих онлайн-курсів (МООС), такі як Coursera, EdX або Prometheus, пропонують програми з педагогіки, психології, цифрових технологій і предметних методик. Завдяки цьому студенти можуть самостійно здобувати нові знання, опановувати сучасні освітні тренди, а також розвивати навички самоменеджменту, самоорганізації та критичного аналізу інформації. Крім того, участь в онлайн-курсах часто передбачає виконання практичних завдань, що

⁴⁴ Самборська О. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів і фактори її формування. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2019. № 1(7). С. 114–125.

сприяє закріпленню теоретичних знань через реальні кейси та проектну діяльність⁴⁵.

ІКТ сприяють вдосконаленню професійної компетентності педагогів через можливості безперервного навчання, доступ до сучасних освітніх ресурсів, інтерактивного викладання та самоосвіти. Учителі можуть використовувати цифрові технології для створення власних навчальних матеріалів, планування уроків, оцінювання знань учнів та організації зворотного зв'язку. Це підвищує ефективність навчального процесу та дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

Освітні платформи, такі як Google Classroom, Microsoft Teams чи Moodle, забезпечують можливості для організації дистанційного навчання та спільної роботи, а також для створення електронних курсів. Майбутні вчителі, що працюють з цими платформами, навчаються створювати й адмініструвати віртуальні класи, організовувати інтерактивні заняття, обмінюватися навчальними матеріалами та надавати зворотний зв'язок учням. Це формує важливу компетентність в управлінському навчальному середовищі, модерації дискусій, координації групових проектів і моніторингу навчальних досягнень учнів. Досвід роботи з такими платформами дозволяє майбутнім педагогам адаптуватися до умов змішаного чи дистанційного навчання, що особливо актуально в період глобальних викликів, таких як пандемія COVID-19.

Крім того, активне використання цифрових інструментів сприяють покращенню розвитку комунікаційних навичок. Майбутні вчителі опановують різні засоби електронної комунікації – електронну пошту, месенджери, відеоконференції (Zoom, Google Meet) – що є невід'ємною частиною сучасної педагогічної діяльності. Це дозволяє ефективно взаємодіяти не лише з учнями, але й із батьками, колегами та адміністрацією закладів освіти.

Важливим аспектом є також формування інформаційної грамотності, що включає вміння критично оцінювати інформацію, аналізувати її достовірність, аналізувати різні джерела та ефективно працювати з великими обсягами даних. Ця навичка необхідна для підготовки навчальних матеріалів, проведення досліджень і участі у професійних обговореннях.

Сороко Н. В. наголошує на важливості розробки програм, орієнтованих на покращення ІК-компетентності вчителів, які повинні бути інтегровані в систему підвищення кваліфікації, мати практичну

⁴⁵ Сапогов М. Тенденції формування цифрової компетентності майбутніх вчителів в університетській освіті. *Педагогія*. 2025. Том 2, №2. С.59–69.

спрямованість та оновлюватися відповідно до потреб учителів і розвитку інформаційного суспільства.⁴⁶

Окрім того, цифрові технології, що забезпечують доступ до різноманітних технічних інструментів, сприяють розвитку педагогічної рефлексії. Завдяки використанню аналітичних інструментів для оцінювання успішності учнів майбутні вчителі можуть аналізувати результати своєї діяльності, визначати ефективність методів і підходів, що використовують, і коригувати власні педагогічні стратегії. Це сприяє підвищенню якості викладання й забезпечує безперервний професійний розвиток.

Таким чином, використання цифрових інструментів, онлайн-курсів та освітніх платформ у процесі навчання є освітнім чинником формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Ці технології не тільки змінюють підходи до організації навчання, але й сприяють розвитку ключових професійних навичок, таких як ефективне використання інформаційних ресурсів, управління освітнім середовищем, інтеграція ІКТ у педагогічну діяльність, а також здатність до самонавчання та професійного самовдосконалення. Робота з цифровими платформами допоможе майбутнім педагогам оволодіти інструментами для створення інтерактивних навчальних матеріалів, організації дистанційного навчання, здійснення зворотного зв'язку та моніторингу навчальних досягнень учнів.

До того ж, використання цифрових технологій формує критичне мислення, інформаційну грамотність і комунікативні навички, що є необхідними для сучасного вчителя в умовах цифрової трансформації освіти. Платформи онлайн-курсів сприяють розвитку автономності в навчанні, стимулюють самостійний пошук інформації, аналізують освітні ресурси та застосовують новітні педагогічні підходи в практиці.

Вміле застосування цифрових інструментів сприяє ефективному розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів, стимулює їхню самоосвіту, підвищує впевненість у власних навичках і мотивує до роботи з молодшими школярами⁴⁷.

Специфіка електронних освітніх ресурсів полягає в тому, що вони швидко змінюються, удосконалюються. Динамічний розвиток сучасних

⁴⁶ Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища: дис... канд. пед. наук: 13.00.10. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ. 2012. 257 с.

⁴⁷ Запорожченко Т.П. Електронні засоби навчання у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журн. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. С. 349 – 356.

електронних освітніх засобів вимагає регулярного вивчення наукових досліджень і практичного досвіду творчих педагогів. Це сприяє формуванню у майбутніх учителів початкової школи готовності до їх ефективного використання як під час педагогічної практики, так і в подальшій професійній діяльності⁴⁸.

Отже, інтеграція цифрових інструментів в освітній процес забезпечує не тільки підготовку конкурентоспроможних фахівців, готових до викликів сучасної освітньої реальності, але й формує педагогів нового покоління, здатних ефективно використовувати ІКТ для підвищення якості навчання та розвитку пізнавального потенціалу учнів. Це необхідно для подальшого вдосконалення змісту педагогічної освіти, спрямованого на розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

ВИСНОВКИ

У сучасних умовах глобальної цифровізації освіта зазнає суттєвих змін, що вимагає від педагогів нових компетентностей, зокрема здатності ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності. Система підготовки майбутніх учителів початкової школи також перебуває у процесі трансформації, що зумовлюється потребою адаптації до нових освітніх стандартів та технологічних викликів. Одним із ключових завдань сучасної педагогічної освіти є формування інформаційно-комунікаційної компетентності, яка забезпечує ефективне використання цифрових технологій у навчальному процесі та сприяє підвищенню якості освітніх послуг.

Актуальність цього дослідження зумовлена стрімким розвитком інформаційного суспільства, в якому інформація стає основним ресурсом, а її грамотне використання є запорукою успішної професійної діяльності. Учителі початкової школи відіграють ключову роль у процесі формування базових навичок молодших школярів, тому їхня підготовка повинна відповідати сучасним освітнім вимогам. Від рівня інформаційно-комунікаційної компетентності педагога залежить не лише ефективність навчального процесу, а й здатність школярів орієнтуватися у цифровому середовищі, критично мислити та безпечно використовувати технології у повсякденному житті.

Поглиблений аналіз дослідження свідчить, що інформаційно-комунікаційна компетентність є однією з ключових складових професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи. У

⁴⁸ Шамунова К.В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 4(26). С. 124 – 133.

сучасному освітньому просторі зростає потреба у фахівцях, які не лише володіють предметними знаннями, а й уміють ефективно застосовувати цифрові технології у навчальному процесі. У роботі проаналізовано проблеми формування інформаційно-комунікаційної компетентності як складової професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах цифровізації освіти. Розглянуто теоретико-методологічні аспекти цього процесу, визначено основні складові компетентності, зокрема інформаційну, цифрову та комунікативну грамотність, а також критичне мислення у роботі з цифровими ресурсами. Доведено, що рівень підготовки вчителів до ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій безпосередньо впливає на якість навчального процесу та професійну адаптацію педагогів у сучасному освітньому середовищі.

Описано сучасні методичні підходи до формування інформаційно-комунікаційної компетентності, серед яких проєктне навчання, змішане та дистанційне навчання, перевернутий клас, гейміфікація, метод колаборативного навчання в цифровому середовищі, цифровий сторітелінг. Визначено, що використання інтерактивних освітніх платформ, електронних ресурсів та цифрових засобів навчання сприяє розвитку професійних навичок майбутніх учителів початкової школи та їх готовності до інтеграції технологій у навчальний процес.

Проаналізовано роль цифрових інструментів у підготовці майбутніх педагогів. Виділено такі освітні платформи, як Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams, а також інтерактивні програми для навчання молодших школярів. Доведено, що активне впровадження цифрових технологій дозволяє персоналізувати навчання, підвищувати мотивацію студентів та ефективно здійснювати моніторинг їхніх досягнень.

Надано рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, обґрунтовано необхідність оновлення змісту навчальних програм, посилення практичної підготовки студентів, забезпечення закладів освіти сучасними технологічними ресурсами, підвищення рівня цифрової грамотності викладачів. Важливим є впровадження спеціальних навчальних курсів, спрямованих на розвиток цифрової грамотності, використання відкритих освітніх ресурсів, розробку інтерактивних навчальних матеріалів, а також організацію педагогічних практик, де студенти можуть застосовувати здобуті знання у реальних умовах.

Зважаючи на виклики сучасного інформаційного суспільства, формування інформаційно-комунікаційної компетентності як складової професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи є не просто важливим завданням, а необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних педагогів. Проведене дослідження підтвердило,

що впровадження цифрових технологій у навчальний процес сприяє розвитку професійної компетентності вчителів, підвищенню якості освіти та адаптації до сучасних освітніх стандартів. Доведено необхідність комплексного підходу до формування цієї компетентності, що включає інтеграцію ІКТ у навчальні дисципліни, використання сучасних педагогічних методик, розвиток критичного мислення та інформаційної безпеки. Запропоновані заходи сприятимуть підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах цифрового суспільства.

АНОТАЦІЯ

У монографії досліджено проблему формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи як складової їх професійної компетентності в умовах цифрової трансформації освіти. Обґрунтовано важливість інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку педагогів, що сприяє їхній адаптації до сучасних освітніх викликів та підвищенню якості навчального процесу.

Проаналізовано теоретичні засади інформаційно-комунікаційної компетентності, визначено її основні структурні компоненти, серед яких інформаційна, цифрова та комунікативна грамотність, а також критичне мислення та навички безпечної роботи в цифровому середовищі. Визначено, що високий рівень інформаційно-комунікаційної компетентності є необхідною умовою для ефективної організації освітнього процесу та впровадження інноваційних педагогічних технологій у початковій школі.

Розглянуто сучасні методичні підходи, застосування яких є ефективним у формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх учителів. Особливу увагу приділено змішаному навчанню, проєктному підходу, гейміфікації, цифровому сторітелінгу, використанню інтерактивних освітніх платформ та електронних ресурсів. Розглянуто визначені цифрові ресурси та описано досвід їх використання під час формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Запропоновано рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів, зокрема оновлення навчальних програм, розширення практичної підготовки, забезпечення доступу до сучасних цифрових інструментів та підвищення рівня цифрової грамотності викладачів педагогічних закладів. Результати дослідження підтверджують, що комплексний підхід до формування інформаційно-комунікаційної компетентності є необхідним для сучасної педагогічної освіти. Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес не лише

покращує професійну підготовку вчителів початкової школи, а й сприяє модернізації всієї освітньої системи.

Література

1. Бондар В.І. Конкурентноздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 22 – 23.
2. Гриценчук О.О. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя у галузі середньої освіти Нідерландів: підходи, моделі, досвід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. т. 49, №5. С.71-81.
3. Гуржій А.М., Овчарук О.В. Дискусійні питання інформаційно-комунікаційної компетентності: міжнародні підходи та українські перспективи. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15. с. 38–43.
4. Дрокіна А.С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах оновлення освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання*. Київ. 2018. Вип. 29. С. 51–56.
5. Запорожченко Т.П. Електронні засоби навчання у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журн. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. С. 349 – 356.
6. Каменев К.В., Мовчан І.М. Структура інформаційної компетентності. *Гуманітарні наукові дослідження*. 2015. № 7. Ч. 1. С. 38-43.
7. Ковальчук Л.О., Луцинська О.В. Модель формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2020. №5 (184). С. 122-127.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (бібліотека з освітньої політики): монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С. 2004. 112 с.
9. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
10. Кривонос О.М. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів інформатики в процесі навчання програмування: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 Теорія та методика навчання (інформатика). Київ, 2013. 20 с.
11. Литвинова С.Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. №5. С. 6–10.

12. Луциньська О. В. Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки: автореф. дис...д.філософ: 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Львівський національний університет імені Івана Франка. 2021. 20 с.

13. Мачинська Н. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя початкової школи в контексті професійної підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 18. С. 103–107.

14. Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія / за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с

15. Мойко О.С. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2018. № 5. С. 139–144.

16. Мойко О.С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 191 с.

17. Морзе Н.В., Кочарян А.Б. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43, вип. 5. С. 27-39.

18. Морзе Н.В., Кучеровська В.О., Смирнова-Трибульська Є.М. Самооцінювання рівня цифровізації освітнього закладу за умов трансформації середньої освіти. *Open educational e-environment of modern University*. 2020. № 8. С. 72–87.

19. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. Білоус, О. Гриценчук та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В.; НАПН України, Ін-т інформ. технол. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с. С. 7–16.

20. Овчарук О.В., Сороко Н.В. Огляд порівняльно-педагогічних досліджень у галузі розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності в системі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т.45, №1. С. 50–58.

21. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ: Атіка, 2010. 88 с.

22. П'ятикоп І.Б. Інформаційна компетентність – основна складова для розвитку професійних якостей викладача з іноземних мов в ЗВО.

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 87. С. 155-160.

23. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

24. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Початкова школа. 2001. № 7. С. 1–4.

25. Самборська О. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів і фактори її формування. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2019. № 1(7). С. 114–125.

26. Самборська О. Модель модернізації інформаційно-цифрової підготовки майбутніх учителів початкових класів. Цифрова компетентність вчителя нової української школи: матеріали всеукр.наук.-практ. семінару: 2020 (Київ, 5 березня 2020 р.) / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2020. С. 90–93.

27. Сапогов М. Тенденції формування цифрової компетентності майбутніх вчителів в університетській освіті. *Педевтологія*. 2025. Том 2, №2. С.59-69.

28. Семчук С. Інформаційна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. Вип. 16. С. 100-105.

29. Соколюк О.М. Проблема ефективності інформаційно-освітнього середовища навчання учнів. URL: <https://surl.li/xytosj>

30. Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності у країнах Європи. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. Білоус, О. Гриценчук та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В.; НАПН України, Ін-т інформ. технол. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с. С. 149–167.

31. Сороко Н.В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища: дис... канд. пед. наук: 13.00.10. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т інформ. технологій і засобів навчання. Київ. 2012. 257 с.

32. Тимофєєва І.Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

дис... канд. пед. наук: 13.00.08; Національна академія педагогічних наук України. Інститут проблем виховання. Київ, 2017. 255 с.

33. Турбар Т.В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. № 2(42). С. 112–119.

34. Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник / О. В. Білоус, О.О. Гриценчук, І.В. Іванюк та ін.; за заг. ред. Бикова В. Ю., Овчарук О. В. НАПН України, Ін-т інформ. технол. і засобів навч. Київ: Атіка, 2014. 212 с.

35. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення: зб. матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України: 2022. 106 с.

36. Шамунова К.В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 4(26). С. 124–133.

37. Шаран О.В. Використання сучасних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education: Scientific monograph*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 2023. С. 495–530.

38. Шаран О.В., Шаран В.Л. Використання інноваційних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2019. № 9. С. 55–59.

39. Яценко О.І. Огляд середовищ програмування з метою їх добору для формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх вчителів початкових класів. *Академічні візії*. 2023. Випуск 22. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/525>

Information about the author:

Moiko Oksana Stepanivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines of
Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

МОВНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНОЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПАРАДИГМ

Огар А. О.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-41>

ВСТУП

Сучасна художня література для дітей – це художньо-естетичний феномен, становлення якого відбувається під впливом світоглядної та естетичної концепції епох, залежить від її культурно-історичних особливостей, трансформується й адаптується до нового покоління читачів, змінює суспільні уявлення про дитинство, читання, освіту тощо. Ця література позбулася тотального контролю ідеології, вона позбавлена тематичного обмеження, хоча є низка тем завжди іманентних для літератури, адресованої дітям: морально-етична тема, що висвітлює боротьбу добра і зла; тема дитинства, що відображає дитяче світобачення й світосприймання; соціально-психологічна тема, зорієнтована на конкретні соціокультурні умови зростання дитини; історична тема, яка постає на основі виписування культури і традицій, історичних подій. Оновлення художньо-естетичної парадигми сучасної української літератури для дітей зумовлює розтабування тем і експериментування з літературними формами, розвиток жанрової системи, руйнування стереотипних образів дітей-персонажів, психологізоване зображення головних героїв, гендерне маркування текстів¹.

Разом з тематичним і жанровим оновленням зазнає змін і мовне наповнення сучасних художніх творів для дітей. Письменники апелюють не лише до важливих сьогодні тем, а й вдаються до низки особливих мовних засобів і прийомів їхнього поєднання та навіть

¹ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

витворення для актуалізації задуманого задля «творення комунікативно ефективних текстів видань різних видів літератури»².

1. Мовний простір сучасних українських художніх творів для дітей у контексті лінгвостилістичної та лінгводидактичної парадигм: передумови проблеми, її формулювання та висвітлення в сучасних дослідженнях

Сприйняття сучасної української літератури для дітей як окремого мистецького явища актуалізувало науковий інтерес до неї, розширивши предметне дослідницьке поле³. Науковий інтерес викликають сучасні художні твори для дітей не лише в аспекті літературознавчому, а й у мовознавчому плані. Адже саме ця література фіксує актуальну мову, утверджує мовну норму, формує мовні тенденції. Мова сучасної художньої прози загалом позначена дією активних лексико-семантичних процесів – запозичення, жаргонізація, виокремлення нових значень та різних семантичних конотацій. Характерним є проникнення в художній текст елементів розмовно-побутового мовлення: суржикових і просторічних слів, вульгаризмів, брутальних виразів⁴. Якщо досі хрестоматійним було трактування української літературної мови як такої, на яку найбільший вплив мали майстри слова, то сучасна мова «оновлює» норми за рахунок мови ЗМІ, повсякденної розмовної комунікації, зокрема й інтернет-спілкування. Зміна джерела формування літературної мови зумовлює втрату мовною нормою жорсткості й однозначності⁵. Вплив усіх цих процесів на мову відображає сучасна художня література, запорукою популярності якої зокрема й є мовний компонент: тексти для дітей мають бути написані простою і зрозумілою мовою, бо сприймання книги залежить від доступності змісту і форми, мислительних структур, які розвиваються від однієї фрази до іншої⁶. Безумовно, ще однією гарантією популярності творів є актуальність теми. Тож сучасні письменники активно влітають в тканину творів лексичні інновації, багато з яких сьогодні пов'язані з війною. Та й загалом тема війни стала центральною

² Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

³ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁴ Штонь О. Лінгвостилістичні особливості мовних портретів у прозі Василя Славчука. *Studia methodologica*. 2020. № 50. С. 122–129.

⁵ Космеда Т. А. Актуальні процеси мовлення чи «мовний смак» української сучасності. *Мовознавство*. 2014. № 2. С. 44–55.

⁶ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

в багатьох художніх творах із 2014 року⁷, але особливо актуалізувалася з 24 лютого 2022 року. Цьому є власне об'єктивні причини. Найшвидше це відбиває мова: саме мовні ресурси об'єктивують розумову діяльність, вони є найефективнішим інструментом відтворення ментальних потуг людини, тож вивчення мовних феноменів – це опосередковане дослідження пізнання. У плані мовознавчому найперше свідчення цьому – частота вербалізації: що важливіше поняття, то більше про нього говорять. Наявність у мові номінативних засобів підтверджує вагомість для мовців іменованих ними понять, а частота апелювання вигідно підкреслює це, реалізуючи актуальність об'єктивованого безвідносно до інших критеріїв. На цьому наголошує І. Голубовська, вважаючи високу частотність об'єктивації адекватним свідченням домінантності в індивідуально-авторській картині світу⁸. Хоча домінантність визначають не лише за кількісним показником, а й за семантичною багатовимірністю, полівалентністю, широким засвідченням у фразеологічному та паремійному фондах, естетичністю тощо. Актуальність ментальної одиниці визначає також її «заголовковість»: присутність у назвах або як ключове слово в книгах, у піснях, у виставах; у заголовках ЗМІ та гештегах. Вважаємо, що сюди ж можна зарахувати місце на передових позиціях у списку слів року. При їх виборі враховують популярність і соціальну значущість, а списки формують користувачі словника «Мислєслово» з метою фіксації неологізмів, сленгу та інших особливостей сучасної української мови. Насамперед зазначимо, що сьогодні термінологічно по-різному означають поняття слово року, часто ототожнюючи його з термінами *ключові слова, ключові концепти, слово-концепт, культурно значущий концепт, мовні знаки етнокультури* тощо. Уподібнення розкриває смисл поняття слово року, прирівнюючи його до ключових концептів. Зазначимо, що ключові концепти дають змогу зрозуміти культурну специфіку народу та формують мовну картину світу. Так само однозначно не виділено критеріїв виокремлення слів року/ключових концептів. Серед основних – зростання частотності вживання, з'ява в заголовках, граматичний і дериваційний потенціал, розширення сполучуваності, розбудова синонімічних і антонімічних систем, мовна кодифікація, мовна гра⁹. Однак вагомість рейтингу слів року зумовлена тим, що можна проаналізувати їхню тематику та зрештою узагальнити тенденції на основі їхнього порівняння: у 2024 році більшість слів

⁷ Огар А. Вербалізація концепту *війна* в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, Посвіт, 2019. С. 38-47.

⁸ Голубовська І. *Етнічні особливості мовних картин світу*. Київ: Логос, 2004. 282 с.

⁹ Левченко О. Слова року в українському публічному дискурсі: статистичний та культурний аспекти. *STUDIA LINGUISTICA*. 2019. Vol. 15. P. 140-154.

пов'язані з російсько-українською війною (*СЗЧ, Курська операція, втома, переговори, перемир'я, МСЕК, дрон Магура*), а словом року стало *бусифікація* на позначення негативних аспектів мобілізації¹⁰. До речі, словом 2023 року було *мобілізація*, 2022 року – відома фраза про російський військовий корабель (для порівняння слова попередніх років: *вакцина, коронавірус, диджиталізація, томос, безвіз, корупція, блокада, кіборги, Євромайдан*¹¹).

Мова – явище не статичне, і це зумовлено змінами в суспільстві. Цінність речей, фактів, явищ довкілля для певного етносу явище теж динамічне: одні залишаються важливими упродовж усієї його історії, інші – з часом втрачають свою актуальність, а ще інші – так ніколи її й не набувають. Номен *війна* – серед слів, які посідають непересічне місце в мовній картині світу усіх народів. Його важливість умовна: номіноване поняття пов'язане з втратою, розрухою, смертю, тобто є негативно маркованим. Частота його вербалізації в дискурсі є свідченням залучення чи незалучення народу до війни в конкретний період. Прикро, але в українському мовному просторі сьогодення міцно вкоренилася лексема *війна* на позначення збройної боротьби унаслідок загарбницьких дій ворога, спрямованого на поневолення й винищення нашого народу. Як наслідок – у мовознавстві з'явилися розвідки, об'єктом вивчення яких є конструювання образу війни на основі його вербалізації, адже найперше, а часто й лише за мовним виявом можна простежити осмислення певного поняття національною свідомістю¹². Саме в контексті війни реактивуються, постають в оновленому словесному форматі й інші ментальні одиниці, як-от *дім*: руйнування дому, втрата дому увиразнюють його цінність.

Мовний простір художніх текстів для дітей – один з важливих чинників комунікативного становлення особистості. Його вплив на розвиток мовлення читачів колосальний. Художні твори – це мовні еталони, на які вони взирають. Тож мовний вміст таких текстів має бути ретельно дібраний. Щоб позитивно впливати на мовленнєве становлення, має бути витриманий баланс між сучасними мовними віяннями та літературною високохудожньою мовою. Тематика творів має бути актуальною для дітей, мати пізнавальний і розвивальний потенціал, мова – живою й зрозумілою, сюжет – лінійний і динамічний, композиція – чітка. Усе це разом має бути художньо цінним: актуалізовувати емоційну сферу особистості, презентувати твір як

¹⁰Слово року 2024. *Мислеслово*. 6 січня 2025 року. URL: https://myslovo.com/?page_id=4634.

¹¹ Слово року 2024. *Мислеслово*. 6 січня 2025 року. URL: https://myslovo.com/?page_id=4634

¹² Огар А. Вербалізація концепту *війна* в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, Посвіт, 2019. С. 38-47.

мистецький феномен з естетичним і духовним зарядом, реалізований у структурно-композиційній та мовностилістичній організації твору¹³. Е. Огар наголошує на естетичності дитячої книги, під якою має на увазі простоту, виразність викладу, доступність мовних засобів читачеві, їхню наочність і конкретність. Мова має бути лаконічною, але максимально виразною, створювати систему уявлень та образів, розвивати асоціативне мислення, апелювати до логічного і до емоційного аспектів сприймання¹⁴.

Як бачимо, сучасна українська література для дітей – це багатоскладове мистецьке явище, центральним у якому є лінгвальний компонент. Саме він реалізує концептуальний посил твору, тож його дослідження – актуальна проблема, яка може бути вирішена в мультипредметному аспекті.

Знана в науковій спільноті дослідників сучасної дитячої книги Емілія Огар зазначає, що, на відміну від дитячої психології та педагогіки, філологічна наука реагує на проблему мовного канону дитячої книги доволі кволо. Поодинокі дослідження деяких мовних особливостей дитячої поезії з позиції лінгвістики тексту здійснила Н. Дзюбишина-Мельник на початку 90-х рр. XX ст. Тож сама дослідниця звернулась до мовного аспекту аналізу дитячої книги: вона розмірковує над тим, як комунікативна ефективність дитячого твору залежить від його мови, й окреслює найвиразніші мовні особливості спілкування автора з читачем-дитиною. Мовне оформлення дитячих літературних текстів повинно корелювати з лінгводидактичними настановами, але без шкоди естетичному компонентові та комунікативній ефективності¹⁵.

Сьогодні лінгвостилістичний аспект сучасних художніх текстів для дітей стає щораз цікавішим об'єктом наукового аналізу. Л. Кричун розглянула мовні засоби в художньому дискурсі Лесі Ворониної, вирізнявши ономастичні конструкції та лексичні й словотвірні новотвори¹⁶.

Т. Качак проаналізувала мовностилістичну реалізацію змісту в художніх творах для дітей Оксани Луцєвської, наголосивши на їхньому білінгвізмові, мультикультуралізмові, транскультурності, синтезі

¹³ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

¹⁴ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

¹⁵ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

¹⁶ Кричун Л. Лінгвостилістичні особливості дитячих повістей Лесі Ворониної. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 145. С. 430–433.

різних світоглядних позицій, культурних, мистецьких та літературно-критичних практик¹⁷.

Тексти Галини Вдовиченко відзначаються лексичним багатством й різноманітністю форм вираження думки, оригінальним словотвором, онімініконом із прозорою мотивацією, вишуканим синтаксисом, авторським переосмисленням тропів та стилістичних фігур і визначальною роллю стилістично маркованих одиниць¹⁸.

Об'єктом дослідження і в лінгвостилістичному, і в лінгводидактичному аспекті були твори для дітей Ольги Максимчук. Мова творів письменниці яскрава, колоритна, вражає багатством використаних форм і засобів. Письменниця майстерно творить тропи та стилістичні фігури, забезпечуючи художність завдяки їхньому відбору та поєднанню. Так, у текстах натрапляємо на нагромадження, за цього їх поєднано легко й вдало, часом з певними модифікаціями. Для мовного стилю письменниці властиві мовні зображення. Мовний портрет як опис зовнішніх ознак персонажа, його внутрішнього стану формує цілісність художнього образу, у якому основне смислове навантаження має художньо-словесна деталь. Функційно мовний портрет – це засіб зображення вдачі, типізації та індивідуалізації героїв. Мовне зображення важливий текстотвірний елемент у повістях Ольги Максимчук. Авторка змалювала героїв позитивних, однак не ідеалізувала їх. Попри те, що їхні портрети мозаїчні (тобто певні їхні риси роззосереджено в тексті), вони цілісні, глибоко прописані психологічно. В описах персонажів переважають саме психологічні риси, що характеризує портретування письменниці. Лише побіжно описано зовнішність, у якій акцентовано одну-дві риси, скажімо, колір очей і волосся¹⁹.

Вивчення мовознавчого аспекту сучасної української літератури для дітей передбачає виявлення специфіки дитячого дискурсу. Література для дітей – це окремий комунікативний конструкт із певними рисами та властивостями. Важливо, що такий дискурс містить дидактичний складник, тож аналіз мовної специфіки текстів для дітей не віддільний від аналізу виховного його потенціалу та впливу на становлення особистості читачів²⁰. Поєднання мовознавчого та лінгводидактичного аспектів у художньому творі для дітей необхідне: крім реалізації

¹⁷ Качак Т. Мовностилістичні особливості художніх і літературних текстів Оксани Луцевської. *Лінгвостилістичні студії*. 2016. Вип. 5. С. 68–82.

¹⁸ Огар А. Художній простір творів для дітей Галини Вдовиченко: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 84–85.

¹⁹ Огар А. Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 120–125.

²⁰ Самойленко В. Дискурсивні особливості сучасних художніх творів для дітей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 33. Том 2. С. 149–155.

безпосередніх цільових настанов твір для дітей має формувати мовну (фонетичну, лексичну, граматичну) і мовленнєву компетенцію²¹.

Дискурс – складне мовознавче поняття, втілене в численних дефініціях, що не завжди однозначні. Термінологічний різнобій зумовлений різними підходами до розуміння дискурсу й складністю його самого як мовної категорії. Найзагальніше його розуміють так: 1) одиниця спілкування, більша за речення, міжреченнєві зв'язки якої забезпечують цілісність і зв'язність висловлення, логічне розгортання думки; 2) висловлення як безпосередня мовна діяльність, реалізована в конкретній мовній ситуації, у певній формі спілкування, поведінки, міміки, жестів, настрою мовця, а також у характерних соціокультурних, психолінгвальних умовах, що на перший план виводять соціальну роль мови; 3) текст (письмовий і усний), об'єднаний наскрізною ідеєю, одним мотивом і розглянутий у широкому контексті його творення й сприймання із відбиттям національно-культурних, соціальних, психічних умов авторської мовотворчості²².

Сучасне трактування поняття *дискурс* базується на тезі, що мовні форми – це інструменти для вираження ментальних структур людської свідомості, мислення і пізнання. Так увагу акцентують на суб'єкті пізнання, розумінні його як активного й пристрасного творця²³, який актуалізуючи мисленнєвий образ, превалює певні смислові акценти за власними уподобаннями, стаючи співавтором дискурсу. Такий суб'єкт пізнання в дискурсі відтворює й конструює один із «можливих світів»: для вербалізації своїх інтенцій, свого світогляду, мовець використовує певні мовні засоби, бо реалізація конкретного комунікативного завдання передбачає для вираження смислу конкретних мовних засобів. Тож дискурс – це сукупність апеляцій до різних концептів, за якого мовець вибирає певні мовні засоби відповідно до своїх інтенцій. Але це також середовище функціонування концептів, засіб їхньої об'єктивації, їхнього творення, адже певне «слововживання є індивідуальним осмисленням буття через усталені в мовленнєвій дійсності мовні форми²⁴». У дискурсі, метафоричні можливості якого, здається, безконечні, відбувається розбудова концептів: актуалізація їхніх

²¹ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

²² Українська мова : Енциклопедія / Редкол. : Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

²³ Мартинюк А. Напрями дослідження концептів у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Науковий вісник Чернівецького національного університету : зб. наук. праць* / [наук. ред. Б. І. Бунчук]. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2009. Вип. 475-477 : Слов'янська філологія. С. 287–293.

²⁴ Жайворонок В. *Українська етнолінгвістика* : Нариси : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ : Довіра, 2007. 262 с.

прихованих смислів, образних значень, асоціативних компонентів, набуття ціннісного значення. У дискурсі концепт отримує найяскравіший вияв: художній дискурс виявляє широкий спектр різноманітних відтінків, співзначень, трансформованих і переосмислених понять, що максимально наближають до концептуального смислу, забезпечуючи глибинну характеристику концепту, його приховані, підсвідомі чи несвідомі підвалини. Саме контекст створює навколо слова – вербалізатора концепту максимальні й достатні умови для виявлення численних конотативних супровідів, додаткових значень і асоціативно-оцінних рядів²⁵.

Висновкуємо, що функціонування концепту в дискурсі водночас демонструє індивідуальні уподобання письменника, а також забезпечує високу активність дискурсу в розбудові концепту, зокрема образному. Дискурс як мовна реалізація творчого задуму автора передає індивідуальне осмислення дійсності – власну концептуальну картину світу творця, що загалом досить повно відображає загальнонародну. Тож дискурс – це й вияв концепту, й інструмент його творення, зокрема художнього концепту як особливої ментальної одиниці, що акумулює результати художнього пізнання та культурну значущість певного фрагмента навкілля²⁶. Це ілюструє вагомість художнього дискурсу – художнього тексту в широкому контексті його творення і сприймання, що є репрезентантом певної системи концептів.

2. Лінгвостилістичний аспект дослідження мовного простору сучасних українських художніх творів для дітей

В. Самойленко зазначає, що більшість аналізованих текстів для дітей цілісно оформлені, поєднані тематично, стилістично та структурно, мають відносну смислову завершеність, тобто сукупно формують дискурс. Дискурс творів для дітей дослідниця трактує як емерджентне утворення, що має писемну та паралінгвальну форми вияву, відбувається в межах комунікативного каналу «дорослий – дитина», регульоване стратегіями і тактиками комунікатора та визначене сукупністю когнітивних, мовних та позамовних чинників. Емерджентність за цього розуміють як властивість системи, за якої цілісне явище завжди більше, ніж сума його характеристик. Таким поняттям

²⁵ Кононенко В. *Концепти українського дискурсу*: [монографія]. Київ – Івано-Франківськ : Плай, 2004. 248 с.

²⁶ Огар А. О. Вербалізація концептів земля і небо в українському поетичному дискурсі другої половини 20 ст. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Дрогобич, 2014. 215 с.

описують саме складну систему, а емерджентність вважають особливим випадком останньої²⁷.

Одним із компонентів художнього дискурсу є художній текст як втілення мовленнєвої практики митця. Саме його взірцевість зумовлює комунікативне становлення їхнього реципієнта. Такі тексти мають бути еталонами, розкривати актуальні теми, бути концептуально доступними дітям, їхня мова – жива та зрозуміла, а сюжет має сприяти соціалізації дітей, бути пізнавальними та розвивальними, а також актуалізувати емоційну сферу читача, адже це завдання твору як мистецького явища з естетичним і духовним потенціалом, реалізованим в структурно-композиційній та мовнотилістичній будові твору²⁸.

Сьогодні в художньому дискурсі для дітей уживаються дві стильові тенденції: художнього стилю й розмовно-побутового. Це репрезентовано як на лексико-фразеологічному, так і синтаксичному рівні. Н. Дзюбишина-Мельник наголошує на ролі неологізмів у творах для дітей, вживання яких у художньому мовленні пов'язане з яскраво вираженою стилістичною функцією. Новотвори є характерною рисою таких текстів, що є своєрідним відгуком на вікову особливість мови дітей – вигадувати нові слова²⁹. Уживання неологізмів є однією з ефективних текстотвірних стратегій. Такі слова маркують дискурс як дитячий, а діти сприймають його як свій. Зазвичай авторські неологізми використовують для називання персонажів³⁰. За вживання неологізмів варто виробити певні принципи: впілітати в тканину тексту здебільшого типові й зрозумілі слова й вирази, а також дотримуватись міри. Цей принцип витриманий в сучасних текстах для дітей, які пропонують відносно обмежену кількість, але дуже яскравих прикладів творення нових слів: крилепомахування, турботливо-буркітливо, нікому-ніколінізащо-ані-гу-гу, невідомо-куди-звідки-і-нащо, хлопчик-золотий-чубчик, скорочено-ненудний скоропис, невідомий-в-скрипучих-черевиках. Як бачимо, митці не гребують різними формами словотворення, зокрема лексико-синтаксичним. Взірці цих новотворів

²⁷ Самойленко В. Дискурсивні особливості сучасних художніх творів для дітей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 33. Том 2. С. 149–155.

²⁸ Кизилова В. Література для дітей та юнацтва в контексті реформування змісту літературної освіти в Україні. *Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва «Література. Діти. Час»*. Вип. VI: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Українська література для і про дітей: історичні здобутки й тенденції розвитку» (11 жовтня 2016 року). Старобільськ : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка». 2016. С. 76–82.

²⁹ Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова творів для дітей. *Культура мови*. Київ, 1992. Вип. 41. С. 62–68.

³⁰ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

служують поштовхом до словотворення, яке займає чільне місце в розбудові лексики дітей.

Створені письменниками незвичні власні назви виконують у текстах різні функції: є елементом словесної гри, розважають читача, розвивають його мовлення³¹. Скажімо, авторські оніми 36 і 6 котів, які виконують характеризувальну функцію: Сордель, Хавчик, Ковбасюк, Шпондермен, Ля Сосис, Шкуряк; Брейкер, Вертун, Степко, Дряпне; Нявчик, Сплюх, Беркиць тощо. От як пояснено творення одного з імен:

«Шість потилиць, шість спин, п'ять хвостів. Стривайте, а де ж шостий хвіст?...Ага, ясно. Сордель не має хвоста! Вгодований безхвостик, схожий на сардельку, помітно погладив останнім часом. Його опасисту спинку не слугаєш із жодною іншою» (Г. Вдовиченко).

Інша характерна риса літератури для дітей – вживання поетизмів, фольклоризмів, слів у переносно-образному значенні, інших мовних засобів, характерних для художнього, а не для розмовно-побутового мовлення. На синтаксичному рівні це нанизування означень-прикметників, однорідних членів речення, стилістичних фігур синтаксису тощо. У таких творах письменник «ніби бере собі в співавтори» читача, «ніби вчить його бути поетом³²». З фольклору запозичено й традицію вживання пестливих слів у текстах для дітей. Активне послуговування словами із зменшено-пестливими суфіксами, майстерне їх обігрування у тексті створює довірливу атмосферу розмови з дитиною через художній текст, бо відповідає звичному щоденному досвіду родинного спілкування³³.

Сучасні письменники майстерно влітають в тканину творів засоби поетизації тексту – різнотипні тропи та стилістичні фігури:

– епітети: густий, лапатий, пухкий, м'який, повільний, молочно-білий (сніг), химерні, тривожні, солодкі (сни), м'які, зручні, теплі, пружні, снігові, великі (хмари), холодний, пронизливий, крижаний, зимовий, сніговий (вітер), безтурботне, сонне (снігове мереживо), солодкий, маслянистий, полиновий (запах) тощо³⁴;

– порівняння: блакитними, як небо, очима; скрипучий, як і ті черевики, голос; вершина, як велетенська тарілка; коні стояли, мов привиди; білий, як сніг, птах; повітря, як море; маленькі, наче іграшкові,

³¹ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

³² Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова творів для дітей. *Культура мови*. Київ, 1992. Вип. 41. С. 62–68.

³³ Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10–17.

³⁴ Огар А. Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 120–125.

дракони; серце темне, як ніч, і важке, як камінь; насуплена й поважна, як старий сич тощо³⁵;

– нагромадження однотипних одиниць задля створення художнього ефекту завдяки експресивності, виразності тексту, мовної деталізації опису. Скажімо, градаційне розташування схожих за значенням одиниць: *Стукіт дзвенів, наростає, гучнішає, аж поки розітнув повітря зовсім поруч*; Або накопичення антонімів: *Часом веселі, а часом сумні. Мали друзів і ворогів, маленькі пригоди і великі таємниці* (О. Максимчук)³⁶;

– образні перенесення різних типів: метафори (батоги громовиць, язика диму, сніп іскор, снопик світла), персоніфікації (записник втягнув живота й ковзнув на дно наплічника);

– варваризми: *Шерше ля фам, Бонджорно, бамбіні!*;

– тавтології: *найзвичайнісінький звичайний день, найрешіший рен*;

– перифрази: *господар дахів, диригент флюгерів (вітер)*;

– паронимія: *безпородні, але не безпорадні* (Г. Вдовиченко³⁷).

Здебільшого синтаксис творів простий, хоча митці не гребують і різноманітними синтаксичними фігурами. Скажімо, нагромадження однотипних речень – питальних чи окличних: «Чи всі дива приходять до нас так просто? Чи можемо ми знати, коли вони з'являться в нашому житті? Чи можемо їх упізнати? Уночі? Удень? Під час звичайної розмови з другом чи буденного обіду з батьками десь так між тарілкою борщу і картопляним пюре з відбивною? Посеред уроку математики? Посеред міста? Перед власними вікнами? Завтра? Чи вже сьогодні? Чи просто цієї миті?» (О. Максимчук). Такі нагромадження надають художньому тексту рис публіцистичного стилю, філософські роздуми виводять читача з художнього виміру в реальний. Натрапляємо й на парцеляцію, мета якої – увиразнення й акцентування кожного компонента: *Щось тихо шуміло. Дзвеніло. Текло* (О. Максимчук).

Поетичних рис тексту додає мовне змалювання. Скажімо, художні портрети – яскраві, свіжі, емоційні. У них увагу зосереджено на характерові героїв: одні – веселі, емоційні, дружелюбні, лідерські, інші – стримані, спокійні, тихі, виважені. Багато художніх зображень вибудовано на основі кольороназв. Скажімо, повісті Ольги Максимчук. Добро і зло, радість і сум у творі різняться саме кольором: перші яскраві, життєрадісні – червоні, зелені, блакитні, інші понурі, невиразні – сірі. Добро в цій історії кольорове. Воно невіддільне від радості.

³⁵ Огар А. Там само. С. 120–125.

³⁶ Максимчук О. *Світ у вулкані. Срібний і червоний*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 304 с.

³⁷ Огар А. Художній простір творів для дітей Галини Вдовиченко: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 84–85.

Наступають, зловісно зазіхають на цей барвистий світ щастя, добра й сонця сірі істоти, що несуть зло та розруху. Сірий втілює холод, байдужість, це моторошний, зловісний і тривожний колір. Усе, охоплене ним, – й істоти, і природа – наводять страх і розпач. Сили зла сірі. Їхній світ – похмурий і мовчазний: сірі тягучі пасма, сірі гідкі щупаки, сіре місиво, сіра почвара, попелясте клоччя, сіра безодня, сіра завіса, ядучий дим, помийного кольору кисіль, сіра пелена, сіра нестерпна хляпавка, сірий морок, сіра мряка. Натомість випромінювані іскри добра й радості вербалізовано як маленький червоний світлячок, маленький червоний рій, міради червоних вогнів, дивовижні багрянні грона, фантастичний феєрверк, зграйку маленьких іскор, сніп червоних іскор, червоні вогнисті стовпи, червоні смолоскипи³⁸.

Пейзажні замальовки, портретні описи, вкраплені в канву тексту, – невід’ємний компонент прози багатьох письменників. Це руйнує стереотипи, що такі описи руйнують динаміку сюжету та зовсім не цікаві дітям. Майстерно створені пейзажі увиразнюють твори візуально, посилюють емоційність, підкреслюють самотність стилю. Введення в текст пейзажних елементів та описів – це продовження традиції літератури XIX–XX ст., яку нехтують ті, хто орієнтується лише на розважальність твору, його дієвість і динамічність як основу читабельності³⁹.

Окремий корпус творять фразеологічні одиниці, які є в текстах і засобами художнього, поетичного, і засобами розмовно-побутового мовлення. У проаналізованих текстах не так багато фразеологізмів, однак непомітними їх не можна назвати. Як засоби художньої виразності такі одиниці вносять у дискурс емоційно-оцінний заряд, додаючи експресивності. Використані фразеологізми добре відомі читачам або їхнє значення легко вгадується в контексті: гав ловити, розвісити вуха, розбити глека, хоч землю їж, нашпорошити вуха, встромляти носа, тримати язика на припоні, слухати краєм вуха, зиркати спідлоба, стріляти очима, не лізти по слово в кишеню, висіти на кінчику язика, усе під силу, вийти сухим із води, знати, як свої п’ять пальців, не зводити очей, мурашки пробігли по спині, як кішка з собакою, рукою подати тощо. Іноді митці завдяки авторському вживанню (певні трансформації, нанизування тощо) фразеологізмів досягають поставленої стилістичної мети пор.: *Але птах знав, що повернутися з порожніми руками – чи то пак крилами – не можна. Занадто багато було цього разу поставлено на кін* (О. Максимчук). Рідше фразеологізми

³⁸ Огар А. Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 120–125.

³⁹ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

використано задля створення мовного каламбуру, скажімо, фразему з онімом на позначення клички собаки в історії про котів, з якими останні ворогують:

Бровчик на нього й не глянув, промимрив стиха:

- *Мені тепер від сорому хоч в Сірка очі позичай.*
- *У якого ще Сірка? Ти до нас іще Сірка приведи! (Г. Вдовиченко)*

Найяскравішими засобами поетичності є римованість і ритмічність, характерна для поезії. Сьогодні належної оцінки потребує вивчення особливостей мовного простору сучасної української поезії та її впливу на мовленнєвий розвиток учнів. Така поезія для дітей – це невичерпний ресурс духовного розвитку, що акумулює духовну спадщину народу, його культурні цінності.

Зазвичай дитяче читання починається саме з невеликої поезії. Сучасні віршові твори для дітей актуальні тематично та мовно. Для них характерне жанрове різноманіття, яскраві персонажі, образна мова. Їм властиві метафоричність, мовні каламбури, фольклорна основа. Багата й різноманітна мова віршів забезпечує точність, оригінальність, виразність змісту, чим зумовлює мовленнєвий розвиток учнів. Сучасні поети дотримуються традиційних канонів, оновлюючи тематику, зміст і форму. Тож усталені жанри трансформуються, еволюціонують. До цього доклалися М. Савка, Л. Мовчун, І. Андрусак, С. Дерманський, Ю. Бедрик, Г. Кирпа, В. Вакуленко та ін. Читачам пропонують і короткі двовірші чи вірші-катрени, і об'ємніші казки у віршах. Здебільшого поезія передає те, що відбувається ззовні, а не зосереджена на внутрішніх переживаннях. Сучасні вірші, як правило, сюжетні, що особливо актуально для творів для молодших школярів⁴⁰.

Особливості сучасної української поезії проаналізуємо на прикладі творів. Не можливо оминати увагою вірші Володимира Вакуленка зі збірки «Татусева книга». Ця збірка – поетична сімейна ідилія. Насамперед відзначимо загальний тон поезії: світлий, спокійний, радісний, життєствердний, грайливий. Вірші – це сукупність кумедних ситуацій та персонажів (кріт, що варить квас, але не в каструлі, бо «не пролізе в нірку»; чайник, що хворіє та гундосить, бо йому «надбили носик»; татко-коник, якого хоче купити дід; равлик, що «повз до школи хутко» і доповз аж в листопаді). Це не дивно, адже поезія призначена для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, тож зрозумілим є

⁴⁰ Огар А., Куц О. Розвиток мовлення учнів початкової школи засобами сучасної української поезії для дітей. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XVI: Місце й значення когнітивістики в розвитку науки та освіти / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2024. С. 124-125.

тематично-сюжетний вибір. У такому контексті вірші можна згрупувати в кілька груп:

– колискові:

*Хай тобі насниться
Кольоровий слоник,
Райдужна лисиця
І моря солоні (В. Вакуленко).*

– скоромовки:

*Кізка розказала казку козенят –
В казанок капусту покришила й кріп.
Колобок котився колом коло хати,
Колосок кошлатий попросився в сніп (В. Вакуленко).*

– каламбури, жарти:

*Павучок і павучиха
Наловили в міхи сміху,
А маленькі павучата
Стали сміх той продавати...
(В. Вакуленко)*

– пригодницькі твори, які лише умовно можна назвати так:

*Примостився реп'яшок
На собачий кожушок.
... Песик бігав біля річки,
Позбивав з куців порічки,
Карасів злякав і птаха
І в багнюку вліз, невдаха.
Забруднив кожушок,
Змок до нитки реп'яшок
(В. Вакуленко).*

Так само обгрунтованим є добір лексики – легкий, однак багатий словник робить вірші привабливими для найменших читачів. Їхні герої – здебільшого представники тваринного світу (кріт, білка, жабка, песик, шурик, слоник, страус, сорока, карасі, зяблик тощо), хоча номени фауни теж частотні (кульбабка, крокуси, жоржини, айстри, маргаритки, грушки тощо). Чільне місце в поетичному словникові посідають назви продуктів харчування, предметів щоденного вжитку та шкільного приладдя (капуста, фініки й цукати, хліб, шпинат, морква, горох, борщик; чайник, скриня, хатка, спідниця, рукавиці, куртка тощо; рюкзак, підручник, зошит, ручка, олівець фарби тощо), адже це ті речі, з якими найчастіше стикаються учні. А тематична близькість, доступність змісту й форми є запорукою популярності дитячих творів⁴¹.

⁴¹ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

Автор вдається до неологізмів, рідковживаних слів і поетизмів (повесніло, незглибний, лійконосик, жбанок, рабатка, яруга, прохати, на зорі, райдужний, сірогрудий, ланосійний). Це розбудовує лексикон учнів, змушує їх замислюватися про етимологію та способи творення слів, формує в них поняття про художній стиль і роль у цьому процесі образного високого звучання слів. Вражає накопичення форм із суфіксами суб'єктивної оцінки, насамперед зменшувально-пестливими (листочки, борщик, носик, слізки, кульбабка, козушок, літечко, шурик, слоник, лисонька, лиска, жабка, козачок, ліхтарик, вередулько, павучок, зайчатко тощо). Це стосується й дієслівних форм (спатки), творення яких є вирізняльною рисою української мови. Натомість прикладів контрастної суфіксації згрубілості в збірці не спостерігаємо. Це надає тексту позитивно маркованого оцінювання, експресії, створює колорит ліричності, пестливості та інших емоційних тонкощів, формуючи теплу та ніжну тональність книги. Зацікавлює дітей створення каламбурів, звукових повторів, ігор зі словами: насамперед через вживання в одному контексті омонімів, спільнокореневих слів: Славка, ставка; Кізка розказала казку козенятam; павучок, павучиха, павучата. Тексти В. Вакуленка не насичені фразеологізмами, однак все ж натрапляємо та образні вислови. Письменник модифікує фразеологізм, змінюючи його лексичний склад:

Бо уранці на зупинці

Ніде впасти порошинці.

Компонент лексикографічно кодифікованого *ніде голці (яблукові) впасти* ('дуже людно') заміщено на *порошинці*. Чи це результат саме зміни лексичного складу фраземи (задля підсилення поняття 'дуже людно', проведення асоціацій із вітряною весняною погодою в місті), а чи схрещення, своєрідне накладання внаслідок мимовільного чи свідомого зближення, смислової компесії, лаконізації (у мові побутує сталий вислів *не давати і порошинці впасти* ('дбайливо оберігати, ніжно піклуватися')) доводиться лише здогадуватися. Вважаємо, що перший варіант ймовірніший.

Синтаксис творів теж потребує наукової уваги. Здебільшого речення прості та невеликі складні. Вишуканість синтаксичної структури віршів творить майстерне поєднання синтаксичних одиниць:

– накопичення однотипних одиниць, скажімо, складних безсполучникових речень із наслідковими семантико-синтаксичними відношеннями, питальних речень:

Чайнику надбили носик –

Він хворіє та гундосить.

Геть його замучив нежить –

Чай не лється як належить.

Як його полікувати?

Заварити, може, м'яти?

(В. Вакуленко)

– парцеляція – поділ простих і складних речень на самостійні компоненти:

1. Школа. Дзвоник. Пізня осінь.

Листопад. Дерева кволі.

2. Ранок. Вітер коло хати.

Став дерева колихати (В. Вакуленко)

Збірка дитячих віршів наскрізь пронизана таким виразним і характерним для такої поезії тропом – персоніфікацією: чайник хворіє, реп'яшок прямує на день народження кульбабки. Рисами людини наділено й тварин: кріт варить квас, шурик засіває поле, миші і кроти бусом їдуть в мандри, Слоник висаджує квіти на клумбах, лиска одягла спідницю, кріт святкову вбрав сорочку. Виразними, хоча не вельми частотними є епітети в збірці: тиждень ланосійний, трудовий; місце корчастиє, незглибне; тапки стильні. Хоча для окремих віршів цей троп є наскрізним, текстотвірним:

Хмарки найсолодші,

Береги із крему,

Шоколадні ночі

Карамельний ему,

Яблучні ліхтарики,

Перикові кульки... (В. Вакуленко)

В. Вакуленко вдається й гумору. Доброзичливий його характер, здатність викликати позитивні емоції необхідні в творах для дітей:

Равлик повз до школи хутко.

...

За два дні проповз два кроки.

Мова творів ритмічна й мелодійна (чіткий ритм сприяє легкому запам'ятовуванню та декламуванню, що сприяє розвитку фонетичного слуху та мовленнєвих навичок). Не варто опускати діалогічність та інтерактивність віршів: письменник звертається до читача, пропонує діалоги, залучаючи дітей до активного слухання, читання та обговорення:

1. Адже другом може бути

Птах заморський, адже так?

Друзі різні є усюди,

Другом може бути всяк!

2. Що робити? Ждати трішки?

(В. Вакуленко).

Безумовно, усі вірші збірки орієнтовані на читача. Однак, говорячи про домінантність образів і понять у ній, то виокремимо концепт-образ *тато*. Він є наріжним каменем збірки, дуже виразним у віршах В. Вакуленка. Критерії виділення ключових слів (а саме такі ословлюють ключові концепти, образи) – частотність вербалізації, смислове наповнення, семантична розгалуженість, словотвірна розбудованість. Мовне його втілення демонструє наскрізь позитивне портретування, головним компонентом якого є героїзація образу, дуже широко реалізована вербально: тато-сміливець; тато-коник, що вранці мчить сина до садочка; тато поблажливо ставиться до дитячих пустощів (*Туфлі татові святкові – Синьоокі, рудоброві!*);

– тато винахідливий і вправний майстер:

– *Витри слізки, – каже тато,*

– *Носик можна приладнати! (В. Вакуленко);*

– тато турботливий:

...Птицю сіру став прохати:

Не кричіть, будь ласка, птице,

Скрізь он темно – подивіться!

Через Вас не сплять малята...;

– тато люблячий:

Засинай, Віталіку,

Спи мій вередулько! (В. Вакуленко)

Саме візія письменника як люблячого батька домінує, коли йдеться про виховний посил його творів. Володимир Вакуленко не моралізує, а виховує на прикладі. Його вірші пропагують:

– працьовитість:

Як же Слонику вдалося,

Щоб усе так розцвілося,

Не дивуйтеся, звірята, –

Він-бо працелюб завзятий

(В. Вакуленко)

– здоровий спосіб життя:

Хоч і пішки – не біда.

Дуже корисна хода! (В. Вакуленко)

– екологічність, природомилювання:

В лісі осінь. В лісі диво... (В. Вакуленко)

– дружелюбність:

Друзі різні є усюди,

Другом може бути всяк! (В. Вакуленко)

– ввічливість: *Не кричіть, будь ласка, птице...*

– емпатійність, турботливість:

Як його полікувати?

Заварити, може, м'яти?

– гостинність:

А чи липи, чи ромашки...

Врятувати чайник важко!

(В. Вакуленко)

Новосілля крім затіяв –

в зоосаді новий дім.

Став запрошувати звірів:

хом'ячків, мишей (В. Вакуленко).

Поезії В. Вакуленка – благодатний матеріал для створення проблемних ситуацій. Це суголосне з трендом сучасної світової літератури для дітей загалом і української зокрема: видавництва в книгах на основі вміщених творів подають «підказки для батьків». Їхня суть в тому, щоб пропонувати читачеві відкрите запитання, пов'язане із змістом прочитаних творів, для розмірковування та обговорення. Такі завдання спрямовані на створення творчого середовища, формування критичного мислення дитини, її соціалізацію, розвиток в неї необхідних сьогодні емоційних, соціальних, інтелектуальних задатків.

Проблемна ситуація

Хазяїн-кріт позвав на обід і заморського гостя – страуса. Але *«Що робити, як же бути? Гості в хатці, страус – ні. Головою лиш проткнути дірку зміг він у вікні»*. Мимоволі спадає на думку казка Івана Франка «Лисичка і Журавель»: хитра Лисичка покликала Журавля в гості, знаючи, що він не зможе почастуватися ріденькою молочною кашею, розмазаною по тарілці. Журавель відплатив їй тим самим: наварив м'яса, бурячків, картопельки і склав усе в горщик з вузькою шийкою. А у В. Вакуленка господар і на думці не мав надурити гостя, а навпаки, побачивши, що страус не може зайти до його домівки-дірки, знайшов вихід:

«Отакої!» – крім подумав

І підсунув ближче стіл.

Пригостив рахат-лукумом

Страуса. Ну й хай не звір,

Але другом може бути

Птах заморський, адже так?

(В. Вакуленко)

Як ти вважаєш, хто з господарів зробив правильно?

Чи правильно відплатив Журавель Лисичці? Як би вчинив ти?

Як ти думаєш, як вчинить страус?

У казці Лисички зареклася приятелювати з Журавлями. Як ти думаєш, чи будуть товаришувати крім і страус?

Отже, мову «Татусевої книги» характеризує багатство лексики та домінування форм із зменшено-пестливими суфіксами. Серед тропів письменник надає перевагу персоніфікації, презентуючи різні способи її вербалізації. Виховний потенціал віршів, виражений у цікавих і творчих мовних формах, сприяє всебічному зростанню читачів, зумовлює їхнє комунікативне становлення, розвиток мовного чуття як комплексу неусвідомлених оцінок, за якими судять про мовні ідеали, і мовного смаку як комплексу установок людини щодо мови.

Розмовно-побутові елементи в сучасному художньому дискурсі для дітей створюють ефект реальної мовленнєвої ситуації (хоча здебільшого лексика текстів легка й зрозуміла, все ж натрапляємо на просторічні слова (базікати, реготати, шкіритися, пришкандибати), діалектизми (тойво, кіко раз), вигуківі сполучення слів (ковіньку йому, два копита мені в сідло), варваризми (баста!), звуконаслідувальні слова (трись, тук-тук). Часом узусна лексика поєднана з рідковживаною: трембіта, бастіон, тимпан, вервечка, прерія, овид, обрис, попона, гіпологія, конкур. Відзначимо чільне місце рідковживаних дієслівних форм для стилізації творів (ремигаючи, балакати, чугикаючи, почвалати, мугикнути, снувати, втелючитися ('влетіти'), бовваніти, кресати, поцибати, пирхнути, гайдабурити, гицати, гмикнути, здибатися тощо) в Ольги Максимчук⁴².

Прийомом привертання й утримування уваги є діалогізація твору. Вважаємо, що так художній дискурс наближається до повсякденного, розмовно-побутового мовлення, хоча вагому роль в зближенні відіграє й лексика (вигуки, стилістично забарвлені прислівники *прикольно, класно*) й емоційно забарвлені речення:

– *О, ось це непогано про крем-суп. І про Данила класно, про Семенів суворий погляд дуже зворушливо.*

– *Що?! – заволав Семен, підбіг до Владиної мами й буквально вирвав мене з її рук.*

То було, до речі досить нечемно.

– *Гм, а й справді прикольно, – усміхнувся хлопець, прочитавши про себе. – Таке оприлюднювати я дозволяю.*

⁴² Огар А. Особливості мовного портретування в сучасній українській прозі для дітей (на матеріалі повістей Ольги Максимчук). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. 2022. Вип. 52. С. 53–59.

– *Отже, так!* – звела обидві руки вгору мама (Г. Ткачук).

Ще одним компонентом сучасної української літератури для дітей є фольклорний. Хоча сьогодні ведуть мову про твори, які зберігають фольклорний досвід, і ті, в яких домінує авторське фантазування, новаторські пошуки змісту і жанрової форми. Останні пов'язують зі зміною художньо-естетичної парадигми та тенденціями сучасної прози для дітей⁴³. Традиційно фольклорний компонент був дуже виразний у літературних творах для дітей. Яскравим прикладом може слугувати збірка Івана Франка «Коли ще звірі говорили» – це добірка з фольклорного фонду різних етносів найулюбленіших і найпопулярніших сюжетів про тварин, яку письменник адаптує до української ментальності⁴⁴, тому такі казки є репрезентантами ідейно-образних домінант і провідних світоглядних орієнтирів нашого народу. У літературі для дітей молодшого шкільного віку домінують універсальні твори, в яких розгортаються теми морально-етичних та загальнолюдських цінностей, більшість з яких побудовані на центральному мотиві протиставлення добра і зла. Це поширено у фольклорних казках, а сфера усної традиції увиразнена в літературних текстах через пропагування духовних, морально-етичних цінностей⁴⁵. Тож письменник у своїх текстах об'єктивує універсальні концептуальні опозиції: *добро – зло, правда – кривда, вірність – зрада, розумний – дурний, доля*. Концептуальна пара *правда* ('справедливість') – *кривда* – одна з домінантних у письменника, що зумовлено вболіванням Каменярка за долю покривдженого народу та прагнення нарешті вивести його на шлях поступу. Ці концептуальні пари виявляють життєві пріоритети автора, а отже, і його народу. Показовим у репрезентації українського менталітету є концепт *доля*, що відображає філософські засади українства – кордоцентризм, позитивізм, антифаталізм⁴⁶. Сьогодні фольклорні запозичення не такі яскраві, але все ж драконів, як здавна заведено в нашого народу, кличе на Віче трембіта⁴⁷.

Запозичення фольклорних елементів – не єдина риса сучасної художньої прози для дітей. Сучасна українська література залучена до світової літературної традиції. На цьому наголошують самі митці:

⁴³ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁴⁴ Сабат Г. Франко і дитяча література: проблеми функціонування та рецепції казок про тварин. *Рідне слово в етнокультурному вимірі: зб. наук. праць / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 393 – 404.*

⁴⁵ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁴⁶ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁴⁷ Максимчук О. *Світ у вулкані. Срібний і червоний.* Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 304 с.

Ольга Максимчук зазначила: «Коли я писала «Світ у вулкані», то не думала ні про що. Але коли вже закінчила, то зрозуміла, що ця книжка перегукується з такими історіями, як «Ерагон», «Гаррі Поттер», «Володар перснів». Та найбільше ця книга нагадує мені «Аватара». Там теж є фантастичні світи і комбінація реальних героїв, які потрапляють у якісь незвичайні всесвіти. І вона також дуже кольорова. У ній безліч кольорів та світів⁴⁸». Адаптовані до українського ґрунту, ці твори втілюють кращі літературні надбання. Письменники вибудовують свої сюжети, вибираючи якісь елементи з фонду різних народів та обрамлюючи іншомовну культурну стихію в українські шати. Алюзії та ремінісценції викликають й інші фрагменти творів, як-от: «Шибку геть заліпило снігом – лише маленький отвір завбільшки з копійку залишився посередині. Хлопчик ступив крок уперед і притулив обличчя до того копійчаного вічка» (О. Максимчук). Ці рядки апелюють до «Снігової королеви» Ганса Андерсена. Однак навіть підсилені іншими перегуками ці вкраплення фрагментарні та мають певну стилістичну мету у творі-реципієнті: завдяки контекстуальній реалізації полісемантизму слів витворюють нові значеннєві компоненти, навіюють порівняння, актуалізують низку образів⁴⁹, «величезну нерозривну сітку вражень» (С. Онацький).

Вже окреслено тематичний обшир і мовностилістичний вміст сучасних українських художніх творів для дітей. Зосередимося на їхніх концептуальних акцентах. Сьогодні розгортання теми «діти і війна» постає на основі літературної традиції. Уперше в українській літературі для дітей до цієї теми зверталися письменники 20-х років ХХ ст.: це була реакція на Першу світову війну. Другий виток ця тема отримала в 40-50-их роках як інтерпретація подій Другої світової війни⁵⁰. З 2014 року в українському художньому просторі загалом і орієнтованому на дитячу аудиторію зокрема чітко простежується концепт *війна*⁵¹. Бойові дії реактуалізували концепт, зумовивши його подальшу розбудову. Це зрозуміло: пишуть про те, що релевантно, що найбільше турбує, а війна – це зовсім не ілюзорна загроза для життя і здоров'я. Якщо для «дорослих» текстів – це спосіб документування,

⁴⁸Максимчук О. «Книжки вчать нас мріяти». Видавництво Старого Лева. 17.09.2021. URL: <https://starylev.com.ua/news/olga-maksymchuk-knyzhky-vchat-nas-mriyat>

⁴⁹Огар А. Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 120-125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265802>

⁵⁰Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁵¹Огар А. Вербалізація концепту *війна* в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, Посвіт, 2019. С. 38-47. URL: <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2019.177323>

фіксації, закарбування історії, шлях до проживання, осмислення, позбуття травм⁵², то вербалізація воєнної тематики в літературі для дітей потребує прискіпливішої уваги, щоб стати інструментом для полегшення дитячого воєнного досвіду, травматичних подій, а не навпаки. В українських дітей до універсальних дитячих проблем (дорослішання, дружба, непорозуміння з дорослими, соціалізація на новому місці) додається ще досвід війни. Це відображено і в книгах для дітей, перелік тих, в яких ословлено воєнні реалії, збільшився за останні три роки. Скажімо, «Діти повітряних тривог» Лариси Денисенко, «Мої вимушені канікули» Катерини Єгорушкіної, «Це тиха ніч, мій астронавте» Оксани Луцківської тощо⁵³. Така література дає можливість читачеві побачити себе і світ довкола, а письменникові створити наратив, за допомогою якого можна з дитиною «проговорити» реалії сьогодення. Реалістична проза – це правдиве зображення і конструювання дійсності⁵⁴. Зауважимо, що основний принцип дитячої літератури – говорити правду. Це базовий принцип і повсякденного спілкування з дитиною в складній життєвій ситуації. Те, що зображено в книзі, не має йти в розтіч з тим, що бачить і чує дитина навколо. Адже такі протиріччя породжують страх, паніку, дитина відчуває, що не все говорять або й кажуть неправду і домислює «свою», часом аж надто жахливу, правду⁵⁵.

Психологи разом з письменниками виробили певні словесні застороги та настанови щодо орієнтованих на дітей творів, в яких мовно актуалізовано концепт «війна»: не акцентувати на вербальному вияві почуття безвиході й трагізму, не відповідного вікові. Гармонізований, естетично довершений твір, у якому правильно подано навіть жахливі реалії, формує особистість, дає змогу прожити трагічний досвід. Важливо, щоб тексти прямо чи опосередковано не позбавляли любові до світу, до всього живого, до Життя⁵⁶.

Аналізуючи концепт *війна*, насамперед відзначимо центральні номени, якими об'єктивовано війну. Скажімо, у творі «Діти повітряних тривог» лише двічі вжито лексему *війна*. Натомість неологізм *лихосилля* ('те, що посилають російські військові, щоб вбивати людей, нищити будинки') – 24 рази. Лихосилля розриває повітря, коїть біду, «хоче

⁵² Огар А. Там само. С. 38–47.

⁵³ Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>

⁵⁴ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

⁵⁵ Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>

⁵⁶ Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>

підірвати Ізмаїл і Одесу, накоїти чимбільше біди», воно «таке жахливе, що не випускає їх нікуди з Волновахи» і воно навколо, «все руйнує, казиться, вбиває», «розстріляло всіх», вигнало кримчанку з Криму. Це синонім до слова *війна*, але він суб'єктивований, конкретизований і оцінно маркований: вказує на того, хто несе смерть, хто є джерелом небезпеки. Поряд із ним вжито назви воєнних реалій (бомбосховище, повітряна тривога, «Іскандер», «Град», «Калібр», касетна бомба, сирена, постріли, вибухи, стріляти, скидати бомби).

У книзі виразно зображено стан дітей: стрижневим і найчастішим мовним виразником стану є номен *страшно*, який обов'язково підсилюють прислівники з кількісним значенням *дуже, так* або повтор *страшно, страшно*, рідше – номени *лячно, боляче*. Вербалізація цього стану демонструє його «нормальність», що є одним із психологічних прийомів: діти можуть упізнати свої реакції та почуття, зрозуміти, що вони не самотні в цьому, та прочитати сценарії подолання негативних емоцій. Страх дітей, їхній біль (якого багато: «А води немає. Нічого немає»; «фотографію Поліни омивають сльозами сотні тисяч дітей»; «Ксюра розуміє, що найстарша тепер вона, хоч їй десять років»; «більше сорока годин то стояв, то поволі пересувався разом зі своєю хворою мамою, щоби бомби не дістали їхню маленьку сім'ю») зрівноважує сила та надія: лихосилля «ніколи не вб'є свободу в серцях вільних людей»; «мріяти замість «Мрії». Сила та надія отримує мовне втілення через смисловий компонент «боротьба». Діти борються в посильний спосіб: старші ламають російські чати, менші – ліплять вареники, варять борщ, роблять мультики, перекладають тексти, співають гімн, мріють стати Привидом Чернігова або створити таку пігулку, «щоб добрих людей оживляла і додавала їм сил, а злі щоб від неї блювали до кінця життя», стають екоактивістами і створюють відеоблог, сортують ліки та обліковують здану кров. Тож джерелами боротьби є самі діти, а також їхні близькі: Злата і Тарас прагнуть боротися з лихосиллям, хвора мама може гори звернути; мама-поліціантка може перемогти кого завгодно; дідусь сильніший за страхіття; Данило дуже сміливий і коли народиться, діти разом здолають лихосилля. Однак найбільшим джерелом сили і надії є воїни: бойові котики боронять «Лею, маму, тата, Лук'яна і всіх-всіх»; сильні та незламні воїни світла уберегають місто, «так наваллять, що вже і попусте»; привид-льотчик уцент розбиває лихосилля. Для загадкових воїнів навіть «позивний» придумали – тери, діти вигадують про них різні історії і навіть пишуть вірш.

Найстрашніші та найтрагічніші досвіди прописані в тексті максимально делікатно й чутливо. Втрату подруги в Маріуполі та загибель дівчинки під час евакуації вербалізовано, але без прямого номінування: «Від Маринки вже два дні жодної позначки». Значно

більше увагу зацентовано на психологічному сприйманні цього героїнею: «треба знайти правильні слова для Анічки. Я кажу, що Маринка так міцно заснула, аж лихосилля не може її розбудити, але всі добрі слова вона чує, просто не може відповісти»; «вона чиста як янгол, прозора як росинка, її люблять і любитимуть довіку». Смерть не трактують як абсолютне закінчення життя, лише як певний етап її шляху. Танатичні мотиви завжди були присутні в казках, однак в авторській літературі їх сприймали насторожено. За кордоном значно активніше досліджують проблеми танатології та дитячої реакції на смерть. Розкриття рецепції смерті дитиною в своєрідній розмові, якою є художня книжка, необхідний сьогодні смисловий компонент літератури для дітей, зважаючи на мілітарну тему, художню реакцію письменників на війну⁵⁷.

Відзначимо, що письменниця не обрала тактики замовчування чи оминання незручних моментів. У тексті вербалізовано все: бабу, яка кляне чортове лихосилля щодня і нескінченно так, що Оля «повивчала різних слів» і теж так думає; ввічливого хлопчика, який зробив свій перший мультик «Рускій корабль, іді на Х», де «Х – це хрест, який має оберігати нас від лихосилля і під яким воно буде поховане», хоча бабуся називає це матюком, попри це їй подобається, але мультиком не можна буде розмахувати, «коли ми це лихосилля тойво». Тож можемо простежити вже заявлену тенденцію в сучасній літературі до залучення просторічної, часом нецензурної лексики, універсальна мета якого – максимальне відтворення живомовної стихії, передача реальної мови, а не ідеальної, відірваної від тієї, якою послуговуються прототипи персонажів – має ще й власне український суттєвий компонент: виразити цілком нормальні в такій ситуації негативні емоції. Хоча загалом номінування ворогів абсолютно літературне, скажімо, «погані поганці» (Таня Стус. Таємні історії маленьких і великих перемог). Проте різні емоції – сум, злість, розгубленість тощо – описано в усіх творах зазначеної тематики, так само, як актуальні сьогодні для дітей теми: страх обстрілів, розлуку з батьками і друзями, руйнування будинків, поранення і загибель. Деякі письменники обережно торкаються найбільш болючих тем: тато-військовий втратив ноги, вчиться ходити на протезах, тому діти називають його «залізною людиною» (Ольга Войтенко. Кожна грудочка землі (2023)). Наголосимо, що для дитини війна персоніфікована, пов'язана з її буттєвістю та особистим

⁵⁷ Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.

досвідом: коли тата немає поруч, коли друзі роз'їхались, коли покинули дім, коли обстріляли⁵⁸.

У книзі порушено й екзистенційне питання, яке, без сумніву, ставлять діти: чому вони нас убивають? Форма свідчить про утотоження себе з іншими, усвідомлення себе частинкою української нації й про розуміння тієї загрози, яку війне несе для кожної української дитини. Це запитання отримує максимально адекватну відповідь, не випадково вкладену у вуста бабусі, адже саме проста й правдива відповідь задовольнить дитину: Та чорти вони. Придумали, ніби нас немає! Бісяться, що ми є і що ми саме такі! (Г. Ткачук)

Деякі твори увиразнюють ті чи ті смислові компоненти в концепті війна. Скажімо, *самотність*: уся увага матері прикута до немовляти, тож старша дівчинка Віра почувається дуже самотньою (Катерина Єгорушина. Мої вимушені канікули (2022)).

У сучасній українській літературі для дітей концепт *війна* містить великий смисловий пласт, пов'язаний з порятунком тварин. Його найвиразніше вербалізовано в збірці оповідань Сашка Дерманського «Клуб врятованих. Непухнасті історії» (2023), повісті Насті Музиченко «Врятовані хвостики» (2023). У таких творах у концепті війна на перший план виходять компоненти *емпатія*, *небайдужість*, *відповідальність*, *самопожертва* задля порятунку навіть найменшого життя.

Тож якщо розглядати концепт як сукупність смислових компонентів, розташованих за ядерно-периферійним принципом, то центральними в сучасній українській літературі для дітей для концепту *війна* є компоненти: близькість війни, загроза, смерть, виживання (переховування в укриттях, втеча від бойових дій), підтримка один одного та емпатія, волонтерство, хвилювання за рідних. Це дещо дисонує з виразними негативними сегментами в структурі «дорослого» концепту, який передбачає компоненти *смерть*, *розруха*, *зрада*, *підлість*, *ненависть*, *самотність*, *чужість*, *відірваність від світу*, *невідомість*, *незвичність*, *ворожість*, *загрозливість*, *прагнення помститися*, *руйнація* тощо, але йде в унісон зі складниками *свобода*, *життя*, *любов*, *гідність*, *геройзм* цього концепту⁵⁹. Наголосимо, що в сучасній українській літературі для дітей чітко (особливо наприкінці книги) проступає смисли *надії*, *сили*, *підтримки*, *віри* в те, що українці зможуть все.

⁵⁸ Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>

⁵⁹ Огар А. Вербалізація концепту *війна* в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, Посвіт, 2019. С. 38-47. URL: <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2019.177323>

Упродовж крайніх трьох років простежено також тенденцію до вербалізації поняття *дім* як центрального текстотвірного елемента. Це й не дивно, адже слово *дім* завжди було не лише назвою, а й умістищем узагальненого культурного смислу: ця лексема широко запрезентована в пареміях, фольклорі, художніх текстах різних народів, що засвідчує ключові позиції позначуваної нею реалії та її універсальність⁶⁰. Сьогодні релеваність дому підтверджена й іншими фактами: великою кількістю художніх творів, осердям яких є поняття дому; низкою сучасних українських пісень: Абіє «Дім»; гурт Molodi «Дім», а в присвяченій рідному Маріуполеві пісні «My sea» хлопці співають, що «дім – це не місце, а відчуття»; Vin I Vona «Мій дім»; WellBoy «Додому»; Tember Blanche – «Я вдома»; KALUSH – «Додому»; SANNA – «Там, де мій дім» тощо. Цей перелік лише додатково підтверджує екстраактуальність концепту *дім*.

Відзначимо, що в коло дослідження унікальних понять етнічної культури, які виражають українську чуттєвість і раціональність, мрійливість і прагматизм, прагнення до волі, віру в можливість впливу на свою долю, концепт *дім* у 2017 році не потрапив⁶¹. Хоча серед найвагоміших для українців образів-символів є *хата*, що втілює споконвічні мрії українця-землероба про заможне життя, добробут, власне самий сенс буття. Хата втілює нестримне бажання влаштувати домашній затишок, бути незалежним, вільним. Водночас хата символізує не лише рідну домівку, а й рідний край⁶². Попри спільні семи та символічні компоненти, слова хата та дім різняться: сьогодні хата є більше етнокультурним символом, втілюючи образ традиційної української хати; дім асоціюється з сучасним житлом (це не обов'язково саме будинком, а й квартирою), з рідним місцем, передбачаючи цілий спектр почуттів.

У мовознавчих студіях образ *дому* часто ставав об'єктом наукового аналізу, що також є свідченням його непересічності, вагомості для мовно-ментального простору, адже тільки релевантне отримує мовне втілення, а частота й різноманіття вербалізації підкреслює його надзвичайну важливість. Дослідники наголошують, що в українській мовній свідомості дім є основою матеріального й духовного буття людини, символом багатства, достатку й родинного вогнища⁶³.

⁶⁰Огар А. Мовний образ дому в сучасному українському художньому дискурсі. *Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2023. Випуск 54. С. 83-92.

⁶¹Огар А. Ключові концепти українського дискурсу (концепти душа, серце, розум, доля, мати, любов/кохання, свобода). *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філологія»*. 2017. Вип. 40. С. 91 – 98.

⁶²Кононенко В. І. *Символи української мови*. Київ; Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2013. 440 с.

⁶³Москалець М. Міфологема «дім» в українській мовній свідомості. *Синопис : текст, контекст, медіа*. 2014. № 1 (5). С. 6–9.

Певні зміни у свідомості українців відбулися ще в 2014 році, а увиразнилися 2022 р. Ці трансформації не могли не відбитися в мові, адже «нема іншої реальності, крім мови, нічого більше нам не дано намацально» (О. Забужко). Експеримент, проведений у квітні 2022 р., засвідчує, що сучасні асоціації на стимул Батьківщина відсилають до понять *Україна, дім, родина, національні символи, цінності, боротьба*, та в них домінують емоційні, образні й ціннісні компоненти, тоді як матеріальні складники відступають на другий план⁶⁴. Тож можемо стверджувати, що воєнні дії зумовили переоцінку пріоритетів, серед яких провідним став *дім* як символ України, сім'ї, благополучного та мирного життя особливо в умовах, коли багато людей втратили або змушені покинути свій дім.

Неодноразово сюжет творів для дітей втілено в такій схемі: тато боронить Україну на фронті – дитина з мамою вимушено покидають свій дім і їдуть в іншу країну – осмислення цінності втраченого дому – створення нового дому в іншій країні. Такі тексти вербалізують почуття дітей під час вимушеного переїзду в нову країну і любов до всього рідного. Скажімо, це твори «Іларія в Литві» Ірини Голуб, «Блакитний записник» Галини Ткачук, «Мене звати Мар'ям Надійки Гербіш, «Дім» Катерини Тихозорої. Останній твір вкладає недитячі запитання в дитячі роздуми: Чи стаєш ти бездомним, якщо твій дім зруйновано? Що таке будинок і де його шукати, якщо несподівано втратив? У підсумку дізнаємося, що дім завжди у твоєму серці.

Відтворимо концепт *дім* на прикладі твору Галини Ткачук «Блакитний записник». Діти з сім'ями поспіхом покидають свій затишний, теплий, рідний безпечний колись дім і свою країну. І потрапляють в умови розгубленості, непостійності, невизначеності: Тут, де ми живемо нині, так важко зрозуміти, що, коли і як відбувається! Ми постійно кудись поспішаємо й переїжджаємо. Ми – це я (тобто Бе-Зе), Влада та її мама. А це велика валіза, два наплічники і два пластикові пакети (Г. Ткачук). Така антитеза створює розуміння дому як сімейного затишку, прихистку, безпечної твердині, укоріненості, впевненості, постійності, визначеності. З цим асоціювалася і рідна країна. Натомість «новий дім» – це щось тимчасове, змінне, «на валізах». І хоча «Ми вже два тижні живемо тут, у Польщі, у школі-інтернаті, разом з іншими родинами з України. У кожного тут своя невеличка кімнатка» (Г. Ткачук) відчуття дому не з'явилося, натомість загострилася ностальгія підсилена нерозумінням: хоча «усім нас шкода, бо ми чули вибухи й виїхали з дому. Усі вважають, що Україна – це місце, де відбувається війна. І все. Але ж це не так! Не зовсім так!» (Г. Ткачук). Тож народжується ідея розповісти про свій справжній дім – про Україну, про те, як усе насправді. «Бути вдома» передбачає не в якісь конкретній будівлі, а те, що ти можеш і дуже хочеш там робити: гуляти в нашому парку з подругою, дивитися мультики з татом, поїсти бубусин

⁶⁴ Близнюк К. Асоціативний образ Батьківщини в мовній картині світу української молоді. *Мова : класичне – модерне – постмодерне*. 2022. Випуск 8. С. 63–82.

крем-суп й інших смачних страв, які бувають тільки вдома, погортати усі свої книжечки, «кожен-кожен вечір розмовлятиму з тими, кого люблю і з ким дружу довго-довго-довго і не по телефону!» (Г. Ткачук). Обкладинка до книжки, яку виготовляють діти, щоб розповісти про свій дім теж символічна: великий тризуб, який складено з одинадцяти маленьких тризубів, кожен з яких, своєю чергою, складено зі ще менших тризубів (Г. Ткачук).

Тож дім у сучасній українській літературі для дітей ототожнено з батьківщиною, Україною. У ньому на перший план проступає не матеріальний складник, а духовний: не стіни, а внутрішній стан героя в домі – поруч сім'я, друзі, спокій, впевненість, розміреність, звичні речі, які лише втрата змушує цінувати.

Універсальна концептуальна опозиція свій-чужий отримує у час війни специфічний вияв: щодо ворога вона максимально полярна, а щодо друзів – максимально зближена, а межі свого і чужого розмиті. Попри те, що героїня поки залишається в іншій країні, вона знайшла друзів і має підтримку, однак все ж живе мріями про свій дім і твердо вірить: Війна мине, а Україна завжди була й завжди буде крута (Г. Ткачук).

Мовний образ дому рідше втілено як повернення. Його вербалізує Мар'яна Савка в оповіді «Залізницею додому». Під час повномасштабної війни дівчинка разом з іншими дітьми сідає в евакуаційний потяг і їде далеко від дому, тікаючи від ракет і бомб. Це розповідь про любов до Батьківщини і дому, про дружбу та сім'ю.

Як бачимо, в сучасній українській літературі для дітей концепт *дім* отримав особливий вияв: акцентовано не матеріальне його втілення, а моральне – душевний стан героїв у ньому. Письменники наголошують, що дім творить не сама будівля, а ті емоції та стани, які проживають у ньому діти, тож превалюють смислові компоненти спокій, захист, постійність. Безумовно, дім ототожнено з рідним містом і з рідною країною. На підтвердження своїх висновків наведемо кілька думок людей непересічних – тих, хто працює над створенням дитячих книг, зокрема книги «Дім». Це мініопитування підтверджує яскраве превалювання потужного сектора в концепті дім – нематеріального, духовного. Тож на питання «Що таке для Вас дім?» основні посили були такі:

- дім – це моя країна, мій народ (Катерина Тихозора, авторка);
- дім – це моє безпечне, затишне місто (Юлія Каспарова, редакторка);
- дім – це тепло, любов, затишок, це дорогі серцю речі та спогади (Євгенія Перепелиця, редакторка);
- дім – це родина, це сімейне гніздечко, в якому ростуть в любові діти (Наталія Мусієнко, редакторка);

– дім – це спокій, це сховок, своєрідна мушля, дім – це комфорт, насамперед моральний (Ганна Полякова, дизайнерка⁶⁵).

3. Лінгводидактичний аспект дослідження мовного простору сучасних українських художніх творів для дітей

Відзначимо, що художній дискурс, у якому змальовано воєнні реалії, має терапевтичний характер. На цьому наголошують учасники проекту «Як говорити з дітьми про війну та мир засобами літератури», які пропонують інструменти для полегшення проживання дитячого воєнного досвіду, травматичного досвіду саме через літературні твори сучасних письменників живі. Терапевтичність забезпечують обов'язкові для таких текстів смислові посили – позитивізм і оптимізм попри невтішну ситуацію⁶⁶.

Окремим пунктом варто окреслити виховний аспект сучасних творів. Традиційно в літературі для дітей добро протиставлене злу. Це реалізовано в різних ідеях та мовних формах. Скажімо, дуже виразно постає зло як лихоліття, натомість добро – це любов, надія, турбота. Тексти побудовано так, що читачі стають на бік добра. Образи персонажів є взірцями для наслідування.

Сучасні твори ословлюють низку гострих соціальних проблем, звернення до яких характерне для світової літератури загалом. Сьогодні дуже актуальною, особливо для шкільного середовища, є проблема соціалізації дітей/людей з особливими потребами. Скажімо, Г. Вдовиченко просто, без зайвого акцентування та напучування, зрозуміло й доступно розповідає про таку героїню. Тея постійно носить навушники, бо без них нічого не чує. Завдяки їм казкова героїня може чути голоси друзів, музику, спів птахів і подув вітру (Г. Вдовиченко).

Світ сьогодні турбують й інші глобальні проблеми, які дуже гостро постали в Україні: нерозважливе, нераціональне, корисливе ставлення до речей, а отже, і до природи. Г. Вдовиченко також актуалізує її у своїх творах, пропонуючи читачам задуматись: Навіщо люди викидають добротні речі? І одразу знаходить відповідь: мабуть тому, що не встигають полюбити. Героїня дає речам, які викинули, друге життя: з кольорових ниток Дафна плете нові речі (Г. Вдовиченко).

Твори про тварин покликані не лише на їхньому прикладі донести до читачів певні ідеї. Злигодні безпритульних котів формують у читачів відповідальне ставлення до тварин, підштовхують до емпатії та турботи щодо слабших. Сприяє цьому й приклад героїв.

Не можна оминути увагою повчальних роздумів героїв сучасних творів для дітей: «Коли справді потрібна допомога, не соромно про неї й попросити»; «А чого ображатися? Сильного образити важко, а він вважав себе сильною особистістю». Ці смислово місткі речення дуже

⁶⁵ «Дім» Катерини Тихозорої та Олександра Продана – книга, що лікує біль. Мала сторінка. URL: <https://surl.li/ryctvl>

⁶⁶ Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>

потрібні як сценарії поведінки дітям сьогодні: вони відповідають сучасним психологічним настановам: попросити про допомогу у разі потреби, не ображатися на дрібниці. Такі твори дають модель дії в ситуації, які хвилюють і потребують вирішення.

ВИСНОВКИ

Тож можемо стверджувати, що сучасна українська література для дітей зорієнтована на дитячу аудиторію через контент та його вербальне вираження, відповідає сучасним тенденціям у сфері літератури для дітей. Поліпроблемність цих творів розкриває безмір сюжетів через сучасний лексикон.

Дослідження мовного простору сучасних українських художніх творів для дітей у контексті лінгвостилістичної та лінгводидактичної парадигми дає змогу зробити низку важливих узагальнень. Художні тексти виконують не лише естетичну та розважальну функцію, а й пізнавальну саме завдяки лінгвальним засобам, вдало адаптованих до сучасного читача. Лінгвостилістичні особливості таких текстів (вкраплення в художній стиль розмовно-просторічних елементів, поєднання з народнопоетичною традицією та авторськими трансформаціями; метафоричність, образність, емоційна насиченість) сприяють активізації когнітивних процесів і збагаченню лексики дітей. Мовні засоби сучасних художніх творів для дітей актуалізують певні концептуальні доміанти (дім, сім'я (тато), війна), які вважаємо такими, що об'єктивують найактуальніші концепти української мовної картини світу. Лінгводидактичний потенціал дитячої художньої літератури полягає у формуванні мовної компетенції, розвитку комунікативних навичок на основі художніх текстів. Використання художнього тексту з дидактичною метою дає змогу зробити процес опанування мови природним і ефективним. Поряд з тим сучасна література має потужний виховний потенціал, адже звертається до актуальних проблем сьогодення: стосунків у суспільстві, самоідентифікації, інклюзивності, природоохоронної діяльності тощо.

Тож сучасні українські художні твори для дітей є важливим ресурсом мовного, літературного, лінгводидактичного та виховного становлення читачів.

АНОТАЦІЯ

Мовний простір сучасних українських художніх творів для дітей розглянуто крізь призму лінгвостилістичної та лінгводидактичної парадигм. Засвідчено, що художньо-образні засоби мови, стилістичні особливості літератури для дітей впливають на формування мовної картини світу читачів. Специфіка мовного вмісту текстів, зокрема метафор, епітетів, порівнянь, тавтологій тощо, а також роль граматичних структур і наративних стратегій зумовлює побудову комунікативного простору художніх творів для дітей. Через лінгвальні засоби простежено сучасні тенденції в українській художній літературі для дітей: вживання поетизмів поряд з розмовно-просторічними

словами, запозичення фольклорних елементів і водночас творення нових авторських сюжетів, ословлення сучасних концептуальних домінант. Окрему увагу приділено дидактичному потенціалу творів, їхній ролі в становленні дитячої особистості, розширенні словникового запасу та формуванні навичок критичного мислення. Дослідження на аналізі сучасних текстів українських авторів, що дає змогу окреслити основні тенденції розвитку літератури в контексті мовної освіти.

Література

1. Близнюк К. Асоціативний образ Батьківщини в мовній картині світу української молоді. *Мова : класичне – модерне – постмодерне*. 2022. Випуск 8. С. 63–82.
2. Вакуленко-К. Володимир. *Татусева книга*. Львів: Видавництво Старого Лева, 2023.
3. Вдовиченко Галина. *Містельфи*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2020. 144 с.
4. Вдовиченко Галина. *Ліга непарних шкарпеток*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2019. 56 с.
5. Вдовиченко Галина. *3б і 6 котів-детективів*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2019. 144 с.
6. Голубовська І. *Етнічні особливості мовних картин світу*. Київ: Логос, 2004. 282 с.
7. Денисенко Л. *Діти повітряних тривог*. Іл. Олени Лондон. Київ: Видавництво, 2022. 56 с. URL: <https://cutt.ly/YwYV8Paf>
8. «Дім» Катерини Тихозорої та Олександра Продана – книга, що лікує біль. Мала сторінка. URL: <https://surl.li/tyctvl>
9. Дзюбишина-Мельник Н. Художній стиль і мова творів для дітей. *Культура мови*. Київ, 1992. Вип. 41. С. 62 – 68.
10. Жайворонок В. *Українська етнолінгвістика : Нариси : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]*. Київ : Довіра, 2007. 262 с.
11. Живі письменники: Як говорити з дітьми про війну та мир: посібник. Київ, 2023. URL: <https://surl.li/gcugno>
12. Качак Т. *Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку XXI ст.* Київ: «Академвидав», 2018. 320 с.
13. Качак, Т. Мовностилістичні особливості художніх і літературних текстів Оксани Луцешевської. *Лінгвостилістичні студії*. 2016. Вип. 5. С. 68 6 82.3.
14. Кизилова В. Література для дітей та юнацтва в контексті реформування змісту літературної освіти в Україні. *Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва «Література. Діти. Час»*. Вип. VI: Матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Українська література для і про дітей: історичні здобутки й тенденції розвитку» (11 жовтня 2016 року). Старобільськ : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка». 2016. С. 76 – 82.
15. Кононенко В. *Концепти українського дискурсу: монографія*. Київ – Івано-Франківськ : Плай, 2004. 248 с.

16. Кононенко В. І. *Символи української мови*. Київ; Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2013. 440 с.
17. Космеда Т. А. Актуальні процеси мовлення чи «мовний смак» української сучасності. *Мовознавство*. 2014. № 2. С. 44 – 55.
18. Кричун, Л. Лінгвостилістичні особливості дитячих повістей Лесі Ворониної. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Вип. 145. С. 430–433.
19. Левченко О. Слова року в українському публічному дискурсі: статистичний та культурний аспекти. *STUDIA LINGUISTICA*. 2019. Vol. 15. P. 140-154. URL: <https://doi.org/10.17721/StudLing2019.15.140-154>
20. Максимчук О. «Книжки вчать нас мріяти». Видавництво Старого Лева. 17.09.2021. URL: <https://starylev.com.ua/news/olga-maksymchuk-knyzhky-vchat-nas-mriyaty>
21. Максимчук О. *Світ у вулкані. Срібний і червоний*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 304 с.
22. Максимчук О. *Світ у вулкані. Дощ-убивця*. Львів: Видавництво Старого Лева. 2021. 328 с.
23. Мартинюк А. Напрями дослідження концептів у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Науковий вісник Чернівецького національного університету : зб. наук. праць*. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2009. Вип. 475–477 : Слов'янська філологія. С. 287 – 293.
24. Москалець М. Міфологема «дім» в українській мовній свідомості. *Синопсис : текст, контекст, медіа*. 2014. № 1 (5). С. 6–9.
25. Огар А. О. Вербалізація концептів земля і небо в українському поетичному дискурсі другої половини 20 ст. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Дрогобич, 2014. 215 с.
26. Огар А. Вербалізація концепту *війна* в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, Посвіт, 2019. С. 38-47. URL: <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2019.177323>
27. Огар А. Ключові концепти українського дискурсу (концепти душа, серце, розум, доля, мати, любов/кохання, свобода). *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філологія»*. 2017. Вип. 40. С. 91–98.
28. Огар А., Куц О. Розвиток мовлення учнів початкової школи засобами сучасної української поезії для дітей. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том XVI: Місце й значення когнітивістики в розвитку науки та освіти / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон : Посвіт, 2024. С. 124–125.
29. Огар А. Мовний образ дому в сучасному українському художньому дискурсі. *Проблеми гуманітарних наук : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2023. Випуск 54. С. 83-92. DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2023.54.10>
30. Огар А. Особливості мовного портретування в сучасній українській прозі для дітей (на матеріалі повістей Ольги Максимчук). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького*

державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія». 2022. Вип. 52. С. 53–59.

31. Огар А. Концептосфера творів Івана Франка для дітей (на матеріалі збірки казок «Коли ще звірі говорили»). *Молодь і ринок*. 2017. № 7. С. 43–47.

32. Огар А. Художній простір творів для дітей Галини Вдовиченко: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. № 7-8. С. 84 – 85. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242605>

33. Огар А. Художній простір творів для дітей Ольги Максимчук: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6. С. 120-125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.265802>

34. Огар Е. І. Мова дитячого літературного дискурсу: функціонально-комунікативні аспекти дослідження. *Вісник СумДУ*. 2006. № 3 (87). С. 10– 17.

35. Сабат Г. Франко і дитяча література: проблеми функціонування та рецепції казок про тварин. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*: зб. наук. праць / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогоби́ч: Посвіт, 2013. С. 393 – 404.

36. Самойленко В. Дискурсивні особливості сучасних художніх творів для дітей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Т. 2. С. 149–155.

37. Слово року 2024. *Мислеслово*. 6 січня 2025 року. URL: https://myslovo.com/?page_id=4634

38. Ткачук Галина. *Блакитний записник*. Харків: Vivat. 2023. 96 с.

39. Українська мова : Енциклопедія / Редкол. : Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

40. Штонь О. Лінгвостилістичні особливості мовних портретів у прозі Василя Слапчука. *Studia methodologica*. 2020. № 50. С. 122–129.

Information about the author:

Ohar Anna Osypivna,

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Fundamental Disciplines of Primary

Education Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Павлишина Н. Б.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-42>

ВСТУП

Сучасна освітня політика України, орієнтована на інтеграцію осіб з порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітній простір, передбачає зміну концептуальних підходів до проблеми підготовки сучасних корекційних педагогів у закладах вищої освіти. Процес переходу від абсолютної сегрегації до активної адаптації осіб з особливими освітніми потребами, власне актуальні зміни у змісті самої освіти, форми її організації та технологій навчання осіб з порушеннями психофізичного розвитку потребують підготовки відповідних фахівців з корекційної педагогіки, здатних здійснювати інтеграцію та адаптацію означених осіб у загальноосвітній простір. Формування відповідних професійних компетенцій має спрямовуватися не лише на оволодіння відповідними фаховими знаннями, уміннями та навичками, а й набуття відповідних особистісних та професійних якостей, зміну світогляду, підходів щодо навчання таких здобувачів освіти. У зв'язку з цим питання професійної компетентності сучасних корекційних педагогів набувають особливої актуальності.

Пошук нових підходів до підготовки майбутніх корекційних педагогів перебувають у центрі уваги багатьох сучасних дослідників. Фундаментальною основою підготовки майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти стали дослідження В. Бондар, І. Демченко, Н. Засенко, І. Кузави, О. Мартинчук, С. Миронової, Н. Савінової, В. Синьова, А. Шевцова, В. Шеремет та ін.

Проблему формування професійних компетентностей фахівців з корекційної педагогіки схарактеризували у своїх наукових працях В. Гладуш, М. Дехтяренко, О. Лутаєнко, О. Потапова, О. Проскурняк, В. Сергєєва, О. Шевченко та ін.

Не зважаючи на розробки сучасних науковців в досліджуваному напрямі, низка питань щодо особливостей теоретико-методологічних

засад підготовки майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти на основі компетентнісного підходу залишається недостатньо вивченою.

1. Професійна компетентність майбутніх корекційних педагогів як предмет наукового дослідження

Професійна компетентність корекційного педагога є важливою характеристикою його готовності здійснювати педагогічну діяльність з особами з особливими освітніми потребами. Ефективне виконання професійних функцій таким фахівцем напряму залежить від рівня його мотиваційної сфери, сформованої системи теоретико-методологічних знань, вміння та навичок застосовувати відповідні педагогічні технології, здатності до саморозвитку та рефлексій, сформованих моральних якостей та переконань. Власне професійна компетентність виступає важливим компонентом підготовки майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

Аналіз теоретичних напрацювань щодо окресленої проблеми дав підстави стверджувати, що у науковій (педагогічній та психологічній), спеціальній літературі існує розмаїття суджень сучасних науковців щодо визначення понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність педагога», «професійна компетентність корекційного педагога» (рис. 1).



Рис. 1. Системоутворюючі поняття дослідження

У Законі України «Про освіту» (2017) компетентність трактується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність

особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»¹.

Міжнародна комісія Ради Європи під компетентністю характеризує систему опорних знань, загальні та ключові вміння та навички, відповідні кваліфікації фахівця, що дозволяють сприймати, аналізувати актуальні індивідуальні та суспільні запити і потреби, формувати відповідний комплекс моральних цінностей, професійних якостей та можливостей².

Поняття «професійна компетентність» характеризується практичним аспектом діяльності фахівця та передбачає здатність та готовність виконувати професійні обов'язки.

Серед когорти сучасних науковців найбільш поширеними є наступні трактування професійної компетентності:

- властивість особистості, що характеризується наявністю системи фахових знань, умінь та навичок та здатності до педагогічної діяльності;
- готовність фахівця (теоретична та практична) здійснювати відповідну педагогічну діяльність;
- здатність особистості ефективно здійснювати професійну діяльність та розв'язувати практичні завдання.

Поняття «професійна компетентність педагога» неоднозначно трактується у сучасній науковій літературі.

Так, О. Савченко зауважує, що професійна компетентність педагога виступає певним інтегрованим результатом набутих професійних знань, умінь та навичок, професійного досвіду, тощо. Важливими його елементами є ціннісно-мотиваційні орієнтири, які відображені у здатності фахівця до саморозвитку, рефлексії, самоаналізу. Це важлива характеристика сформованості готовності педагога до виконання відповідних професійних обов'язків та завдань³.

О. Кисла професійну компетентність педагога розглядає як сукупність теоретичних знань з педагогіки, психології та методики педагогічної роботи та практичної діяльності впроваджувати їх у навчальний процес закладів освіти⁴.

¹ Закон України №2145-VIII від 05 вересня 2017 року «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

² Кайдалова Л.Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу у професійному навчанні. Проблеми інженернопедагогічної освіти. Харків : УІПА. 2006. № 12. С. 21-25.

³ Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. Випуск №3 (2010). URL: http://www.intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16.

⁴ Кисла О.Ф. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами інтерактивних технологій. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 39, 2011. С. 44-52.

На думку О. Раковець та С. Раковець професійна компетентність – це своєрідне комплексне поняття, яке характеризується наявністю фахових знань, умінь та навичок здійснення педагогічної діяльності, а також включає сформовані особистісні якості (толерантність, чуйність, комунікабельність, емпатію, креативність, рефлексію, вираженість, уважність, терпимість, саморозвиток, адекватна самооцінка, тощо), що є важливими для професії педагога⁵.

В. Черноус під професійною компетентністю педагога розуміє складний, багатогранний комплекс, що включає в себе систему професійних знань, вмінь та навичок, а також відповідні особистісні якості та моральні переконання. Важливим для формування професійної компетентності є одночасне набуття педагогом необхідних теоретико-методологічних, методичних та технологічних знань, що передбачає відповідне професійне мислення, здатність до аналізу та синтезу інформації, вміння застосовувати педагогічні технології в окремих ситуаціях⁶.

В цілому, професійну компетентність педагога трактують з точки зору двох позицій, як:

- інтегроване професійно-особистісне утворення, що характеризується рівнем внутрішніх ресурсів людини та її потенціалом, особистісними якостями та здібностями. Це критерій та джерело ефективності сучасної системи освіти;

- інтегративна властивість особистості, що характеризується наявністю комплексу професійних якостей педагога, необхідного для здійснення роботи у закладах освіти. Важливе значення має високий рівень теоретико-методологічної та практичної підготовки до креативної педагогічної діяльності, ефективної взаємодії та налагодження взаємовідносин зі здобувачами освіти на основі впровадження сучасних педагогічних технологій⁷.

І. Драч виділяє наступні сутнісні характеристики професійної компетентності педагога:

- здатність педагога здійснювати педагогічну діяльність в різноманітних життєвих ситуаціях;

- оволодіння системою професійних компетенцій, що закріплені вимогами освітньо-професійної програми підготовки фахівців;

⁵ Раковець О.Ю., Раковець С.В. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021, № 1 (105). С. 50-60.

⁶ Черноус В.П. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. С. 179-182

⁷ Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>.

- наявність широти форматів контекстів, у яких він може вирішувати професійні завдання;
- наявність можливостей реалізації особистісних поглядів педагога;
- здатність до рефлексії та саморозвитку в умовах постійних змін, зокрема воєнного часу;
- готовність здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивного освітнього середовища⁸.

Аналіз різних підходів до досліджуваного поняття «професійна компетентність корекційного педагога» дає можливість стверджувати, що у сучасній науковій літературі немає єдиної його дефініції.

Так, О. Мартинчук трактує професійну компетентність корекційного педагога як своєрідну оцінювальну категорію, яка визначає фахівця як суб'єкта відповідної діяльності, що здатний орієнтуватися у різноманітних педагогічних ситуаціях, вміти планувати, виконувати та прогнозувати професійну діяльність відповідно до поставленої мети та завдань, адаптовувати набуті компетенції до змінних умов освітнього середовища⁹.

На думку І. Кузави, професійна компетентність корекційного педагога – це готовність та здатність особистості здійснювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного середовища закладу освіти. Успіх у соціальному та професійному житті на основі поєднання фахових знань, умінь, навичок, ідей, поглядів, цінностей та інших якостей особистості є її важливою характеристикою¹⁰.

Ми погоджуємося із В. Сергеевою, яка професійну компетентність корекційного педагога трактує як «особливу синтетичну особистісну якість та власний досвід, що здобувається в першу чергу у процесі освіти, а також самоосвіти й саморозвитку, взявши до уваги поліфункціональність надання освітніх послуг особам з ООП». Авторка, зазначає, що підготовка майбутніх фахівців корекційної педагогіки передбачає формування загальних та спеціальних компетентностей, які свідчать про готовність особистості здійснювати

⁸ Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 32. С. 9-14.

⁹Мартинчук О.В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 24. С 153-158.

¹⁰ Кузава І.Б. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка». № 1 (6) 2024. С. 160-166.

діяльність у галузі освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку, а також у загальній суспільній практиці¹¹.

Результати аналізу теоретичних напрацювань щодо окресленої проблеми дав підстави уточнити поняття «професійна компетентність майбутнього корекційного педагога», під яким ми розглядаємо інтегративну характеристику професійних та особистісних якостей корекційного педагога, необхідних для формування готовності до професійної діяльності у галузі освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку, що передбачає здобуття відповідних професійно-орієнтованих знань, умінь, навичок та мотиваційно-ціннісну орієнтацію щодо підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Таким чином, сучасний досвід розвитку вітчизняної педагогічної думки свідчить про актуальність дослідження теоретичних засад формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти. Ефективність процесу його формування залежить від повноти реалізації його структурних компонентів, що лежать в основі процесу підготовки фахівців з корекційної педагогіки.

Особливе значення для дослідження особливостей формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів є визначення її структурних компонентів, які відображають зміст підготовки фахівців у закладах вищої освіти.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних розвідок із проблематики професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти дозволив виявити певні закономірності виокремлення структурних компонентів їх професійної компетентності.

Так, найбільш поширеною є практика виокремлення таких взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативний та соціальний¹².

Мотиваційно-ціннісний компонент найчастіше характеризується формуванням у майбутніх фахівців відповідної мотивації (зовнішньої та внутрішньої) щодо здійснення навчальної та професійної діяльності. Він відображає вміння здобувачів освіти зацікавити учнів своїм предметом, адаптовувати навчальні програми відповідно освітнім

¹¹ Сергеев В.Ф. Вектори компетентісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 44: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2023. С. 82-90.

¹² Черноус В.П. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. С. 179-182.

потребам дітей, усвідомлення та самооцінка власного професійного саморозвитку, вміння мотивувати учнів до активізації пізнавальної діяльності.

Когнітивний компонент характеризується сформованою системою теоретичних знань, та практичних умінь і навичок, наявністю професійного досвіду, вмінням креативно розв'язувати педагогічні завдання, врахуванням особливостей потреб та можливостей учня, використанням сучасних технологій педагогічного впливу, уміння організовувати навчальний процес в умовах інклюзивного освітнього простору, тощо.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується умінням реалізовувати теоретичні знання та практичні вміння і навички в процесі професійно-педагогічної діяльності. Важливими умовами його реалізації є наявність у майбутніх педагогів здатності до самооцінки та самоаналізу, критичного мислення та прогнозування, здатності до імпровізації у критичних ситуаціях, активна співпраця з усіма учасниками освітнього процесу.

Комунікативний компонент характеризується наявністю знань, умінь та навичок безконфліктного спілкування, налагодження взаємозв'язків, враховуючі вікові, психологічні та індивідуальні особливості учнів; вмінням створювати атмосферу спілкування, повагою до особистості кожного учасника освітнього процесу незалежно від віросповідання, етнічної приналежності, стану здоров'я, матеріального забезпечення та соціального статусу.

Соціальний компонент характеризується здатністю усвідомлювати особливостей навчальних потреб та можливостей кожного учня, готовністю примати рішення та брати на себе відповідальність, вмінням адекватно реагувати на прояви деліквентної поведінки учнів, що обумовлена особливостями стану здоров'я, тощо.

Н. Сергієнко на основі аналізу праць й дослідження вчених, ми виокремили наступні структурні компоненти професійної компетентності педагога:

- продуктивна компетентність (М. Коломієць, В. Пилипівський, В. Синенко, А. Хуторський, В. Цапок), що характеризується вмінням здійснювати педагогічну діяльність відповідно до професійних обов'язків;

- автономізаційна компетентність (С. Висоцька, Н. Кузьміна, В. Пилипівський, А. Хуторський), що характеризується рівнем саморозвитку, самоосвіти та самовизначення майбутнього педагога;

- інформаційна компетентність (М. Коломієць, А. Орлов, В. Синенко), що характеризується рівнем володіння відповідними інформаційними технологіями в освіті;

– предметна компетентність (С. Висоцька, Т. Добудько, А. Орлов, В. Пилипівський), що характеризується відповідними фаховими знаннями з галузі педагогічних технологій та сфери їх застосування;

– особистісна компетентність (М. Коломієць, Н. Кузьміна, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко), що характеризується наявністю таких моральних якостей як толерантність, рефлексія, уважність, доброзичливість;

– комунікативна компетентність (М. Коломієць, Н. Кузьміна, М. Мітіна, В. Пилипівський, А. Хуторський), що характеризується високим рівнем комунікативної культури та спілкування;

– моральна компетентність (С. Висоцька, М. Коломієць, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко), що характеризується наявністю відповідних традиційних моральних норм та особистісних переконань;

– психологічна компетентність (Т. Добудько, М. Коломієць, А. Орлов, В. Пилипівський, В. Синенко), що характеризується здатністю використовувати психологічні знання, уміння та навички в процесі педагогічної діяльності;

– соціальна компетентність (С. Висоцька, Н. Кузьміна, М. Мітіна, В. Синенко, А. Хуторський), що характеризується вмінням налагоджувати соціальні взаємозв'язки та взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу;

– полікультурна компетентність (А. Хуторський), що характеризується рівнем оволодіння досягненнями культури; врахуванням індивідуальних, культурних, етнічних, національних, релігійних відмінностей усіх учасників освітнього процесу¹³.

О. Раковець та С. Раковець у професійній компетентності педагога виокремлюють чотири основні структурні компоненти:

– комунікативний (обмін професійною інформацією, контроль власного емоційного стану, усвідомлення потреб співрозмовника, розуміння психологічного стану учня, психологічна рівновага, взаєморозуміння усіх учасників освітнього процесу);

– соціальний (орієнтування у життєвих ситуаціях, розуміння власних почуттів та можливостей, врахування інтересів інших людей, повага до прав та свобод усіх учасників освітнього процесу, наявність світоглядної, моральної та духовної культури особистості);

– цифровий (оволодіння сучасними інформаційними технологіями, впровадженням їх у навчальний процес, диджиталізація освітнього простору, використання дистанційних технологій навчання, проходження підвищення кваліфікації у сфері інформатизації освіти);

¹³ Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>.

– здоров'язбережувальний (збереження зміцнення фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я усіх учасників освітнього процесу, пропагування здорового способу життя)¹⁴.

А. Линенко виокремила три структурні компоненти професійної компетентності педагога: мотиваційний, змістовий і операційний, кожен з яких можна охарактеризувати за такими ознаками:

– теоретико-методологічні знання про структуру особистості, її вікові зміни, цілі та способи педагогічного впливу на учнів в процесі здійснення професійної діяльності;

– практичні вміння та навички щодо організації та здійснення навчального і виховного впливу на учнів у закладі освіти;

– позитивне ставлення до учнів, педагогічної діяльності, колективу, тощо;

– прагнення комунікації з учнями, набуття передового педагогічного досвіду, досягнення соціально значущих цілей¹⁵.

Авторка наголошує на важливості рівня сформованості мотивації педагогів, наявності відповідної системи теоретичних знань та досвіду здійснення практичної діяльності, необхідних для ефективної роботи у закладах освіти.

О. Лутаєнко зазначає, що для здійснення ефективної педагогічної діяльності у майбутнього педагога мають бути сформовані усі структурні компоненти його професійної компетентності, до яких відносить:

– мотиваційно-ціннісний (моральні цінності, особистісні уявлення, мотиви, переконання, сформований світогляд);

– когнітивно-технологічний (фахові знання та практичні вміння з особливостей педагогічної діяльності у закладах освіти);

– комунікативний (культура спілкування, інтерактивна взаємодія, комунікативні навички);

– рефлексивно-діяльнісний (критичний самоаналіз, саморозвиток, адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, готовність до змін тощо);

– морально-етичний (повага до гідності дитини як особистості, тактовність, толерантність, емпатія тощо)¹⁶.

¹⁴ Раковець О.Ю, Раковець С.В. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021, № 1 (105). С. 50-60.

¹⁵ Полетай О.М. Критерії готовності майбутніх учителів трудового навчання до роботи з технічно обдарованими учнями. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 25. pp. 468-472.

¹⁶ Лутаєнко О.М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_GL.pdf.

О. Проскурняк наголошує, що в структурі професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів важливими є наступні компоненти:

- мотиваційний (бажання отримати фахові знання, прагнення здійснювати педагогічну діяльність, мотивація працювати з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку);
- когнітивний (наявність професійного досвіду, орієнтація на практичну діяльність, високий рівень пізнавального потенціалу, розвинуті комунікативні навички та вміння);
- поведінковий (співпраця з мультидисциплінарною командою, налагоджена комунікація з дітьми, які мають особливі потреби, активізація залучення батьків, налагодження взаємодії з відповідними соціальними структурами)¹⁷.

І. Кузава наголошує на важливості у структурі професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів власне інклюзивної компетентності, яка має за мету забезпечити їхню готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Авторка виокремила основні завдання, що відображають інклюзивну компетентність як важливий компонент професійної компетентності майбутніх фахівців з корекційної педагогіки:

- розуміння трактування інклюзивної освіти та особливостей її організації;
- знання індивідуально-психологічних особливостей розвитку учнів з особливими освітніми потребами;
- знання специфіки та особливостей здійснення корекційно-розвиткової роботи з учнями в умовах інклюзивного освітнього простору;
- вміння проектувати та обирати оптимальний спосіб організації інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами;
- психолого-педагогічний супровід осіб із особливими освітніми потребами та реалізація різноманітних методів взаємодії;
- використання ресурсів та можливостей закладів освіти для створення умов щодо забезпечення функціонування корекційно-розвивального середовища;
- реалізація професійної самоосвіти учнів з особливими освітніми потребами в різноманітних освітніх закладах¹⁸.

¹⁷ Проскурняк О.І. До проблеми підготовки корекційних педагогів до професійної діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 4 (58). С. 408-415.

¹⁸ Кузава І.Б. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка». № 1 (6) 2024. С. 160-166.

В. Сергеева наголошує, що формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів здійснюється через «змістове опанування здобувачами освіти знань наукових теорій і концепцій щодо спеціальної та інклюзивної освіти, які передбачено освітніми компонентами циклів загальної та професійної підготовки освітньо-професійної програми; набуття прикладних умінь та навичок організації корекційно-розвивальної роботи з особами (дітьми) із ООП під час навчальної та педагогічної практики; опанування навчального матеріалу вибіркового освітніх компонентів, що допоможуть поглибити професійну підготовку в межах обраної спеціальності й освітньо-професійної програми; розвиток «м'яких навичок» (soft skills), які спроможні посилити професійні навички; залучення до дистанційного і змішаного навчання, що забезпечить можливість повноцінного опанування навчального матеріалу»¹⁹.

Аналіз сучасних підходів у науковій (педагогічній та психологічній) літературі дозволив визначити структуру професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів, зокрема визначено такі її структурні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, соціальний (рис. 2).

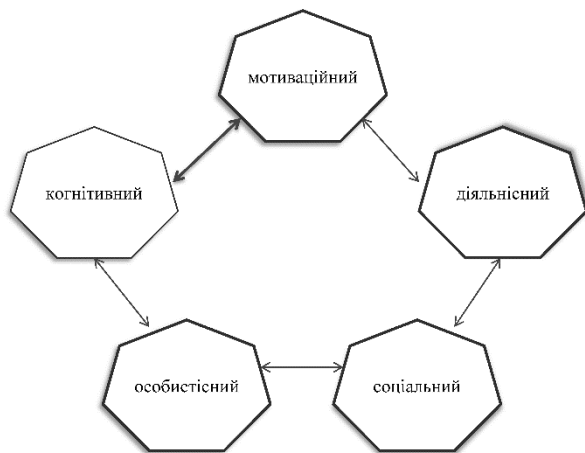


Рис. 2. Структурні компоненти професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів

¹⁹Сергеева В.Ф. Вектори компетентісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 44: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2023. С. 82-90.

Схарактеризуємо більш детально кожен структурний компонент професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів.

1. Мотиваційний компонент відображає наявність у здобувачів освіти мотивації до професійного навчання у закладах вищої освіти, орієнтацію на професійну успішність, професійні якості, необхідні для здійснення корекційної-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Зацікавленість виявляти власну компетентність в процесі здійснення педагогічної діяльності свідчить про готовність майбутніх корекційних педагогів здійснювати корекційної-розвиткову роботу з учнями з ООП у відповідних освітніх закладах. Однаково важливими для ефективної педагогічної діяльності є зовнішня (професійний імідж, педагогічний авторитет, професійне самоствердження, кар'єрне зростання) та внутрішня (бажання працювати з учнями з ООП, прагнення допомогти, професійний інтерес) мотивація.

Прагнення опанувати сучасними знаннями з методів, методик та технологій корекційної-розвиткової роботи з дітьми з ООП, уміннями та навичками здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, робота над особистісним та професійним розвитком, бажання професійно самовдосконалюватися, формування власного педагогічного іміджу забезпечить подальшу успішну професійну діяльність майбутнього корекційного педагога.

Спрямованість на досягнення високого рівня педагогічної майстерності, ціннісне ставлення до майбутньої професії корекційного педагога, високий професійний інтерес, стійка мотивація до навчання, прагнення до саморозвитку та самоосвіти є важливими характеристиками мотиваційного компоненту професійної компетентності здобувача освіти.

Пропагування здобувачам освіти цінностей інклюзивного освітнього простору, орієнтація на створення безпечного середовища під час корекційної-освітнього процесу, застосування здоров'язбережувальних технологій та запобігання булінгу стосовно дитини з ООП свідчать про сформованість мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

2. Когнітивний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти системи професійно-орієнтованих знань щодо особливостей здійснення корекційної-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями.

Важливими є професійно-орієнтовані знання щодо:

– індивідуальних та вікових особливостей учнів з ООП;

- сучасних програм корекційної-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами,
- методів, методик та технологій корекційної-розвиткової роботи щодо навчання, виховання й розвитку дітей з ООП;
- специфіки нозології дітей з особливими освітніми потребами, що обумовлює їх поведінку та можливості навчання;
- ефективних стратегій індивідуального підходу до роботи з дитиною з ООП під час проведення корекційно-розвиткових занять;
- сучасних та новітніх методів роботи з особами з психофізичними порушеннями;
- дидактики спеціальної та інклюзивної освіти;
- нормативно-правових документів з питань освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Наявність у здобувачів освіти відповідної системи схарактеризованих професійно-орієнтованих знань свідчить про сформованість когнітивного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

3. Діяльнісний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти умінь та навичок здійснення корекційної-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями.

Важливими є такі проектувально-конструктивні та аналітико-виконавські уміння та навички:

- проектування психолого-педагогічної та корекційно-розвиткової роботи у закладах освіти;
- надання різних видів реабілітаційних послуг учням з ООП та їхнім родинам;
- конструювання педагогічного процесу із погляду найбільшої оптимальності;
- виявлення причин деліквентної поведінки учнів з ООП;
- впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес;
- проектування та конструювання педагогічних технологій в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- планування педагогічної діяльності;
- проведення корекційно-розвиткових занять з дітьми, враховуючи види порушень психофізичного розвитку та вікові особливості;
- проведення дидактичних, корекційних, рухових, пальчикових та інших ігор;
- застосування сучасних методичних знань у нових педагогічних ситуаціях;

- здійснення інформаційно-просвітницької діяльності з питань надання учням з особливими освітніми потребами відповідних корекційно-розвиткових і психолого-педагогічних послуг;
- упровадження інновацій у власну педагогічну практику;
- сприймання та відтворення нової інформації, важливої для здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- удосконалення навичок саморозвитку та самоосвіти;
- налагодження взаємодії та комунікації з батьками учнів з ООП;
- розвивати позитивну мотивацію до навчання учнів з ООП.

Наявність у здобувачів освіти відповідних проєктувально-конструктивних та аналітико-виконавських умінь та навичок свідчить про сформованість діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

4. Особистісний компонент відображає наявність у здобувачів освіти здатності до саморозвитку, саморегуляції, рефлексії, стресостійкості, емпатії та психічної активності.

Важливим є наявність у здобувачів освіти глобального, системного мислення, що дозволяє спрогнозувати подальший розвиток дитини з особливими освітніми потребами та ефективність обраної стратегії корекційної-розвиткової роботи.

Визначальними характеристиками особистого компоненту є прагнення до авторитетності, відповідальності, наявність організаторських та ораторських здібностей, уміння налагоджувати контакт з учнями, стресостійкість, що особливо актуально в умовах воєнного стану, толерантність, тощо.

Провідними складовими професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів є сформованість таких особистих якостей:

- пропагування цінностей інклюзивної освіти;
- толерантне ставлення до дітей з ООП;
- запобігання булінгу в учнівському колективі;
- педагогічний оптимізм;
- стресостійкість;
- безконфліктність;
- повага до особистості;
- дотримання принципів педагогічної етики;
- збереження конфіденційної інформації;
- здійснення корекційної-розвиткової роботи незалежно від статті, віку, національності, етнічної приналежності, віросповідання, матеріального забезпечення, соціального статусу сім'ї, особливостей фізичного та інтелектуального розвитку учнів.

В умовах російсько-української війни особливої актуальності набуває стресостійкість корекційних педагогів, що є важливою на сьогодні умовою ефективної професійної діяльності у закладах освіти. Професія корекційного педагога досить часто передбачає здійснення корекційно-розвиткової роботи з учнями, які мають важкі порушення фізичного та інтелектуального розвитку, що збільшує ризики морального виснаження та професійного вигорання. Корекційний педагог з високим рівнем стресостійкості має адаптивність до негативних наслідків роботи в умовах воєнного стану; здатний ефективно долати труднощі, пов'язані з організацією навчання учнів з ООП; вміє вирішувати стресові ситуації в процесі здійснення педагогічної діяльності²⁰.

Наявність у здобувачів освіти особистісних якостей, необхідних для здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП свідчить про сформованість особистісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

5. Соціальний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти здатності налагоджувати педагогічний контакт з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, спеціалістами мультидисциплінарної команди).

Бажання та здатність корекційного педагога працювати в команді психолого-педагогічного супроводу учня з ООП, вміння налагоджувати контакт з батьками, вживання інклюзивно-нейтральної мови, що робить комфортною комунікацію усіх учасників освітнього процесу, здатність до розв'язання конфліктів є важливими складовими професійної компетентності.

Група спеціалістів, які працюють в команді психолого-педагогічного супроводу учня з ООП становлять мультидисциплінарну команду, до складу якої входять власне корекційний педагог, логопед, вчителі та їх асистенти, лікарі, реабілітологи, фахівці ІРЦ, психолог, батьки, адміністрація освітнього закладу. Активна співпраця усіх учасників міждисциплінарної команди сприяє отриманню нових знань щодо здійснення корекційно-розвиткової роботи з учнями з ООП, сприяє обміну професійним досвідом, дозволяє підвищити професійну кваліфікацію, набути нових педагогічних умінь та навичок здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Важливою характеристикою сформованості професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів є готовність вживати

²⁰ Павлишина Н.Б., Кузава І.Б. Стресостійкість в умовах воєнного стану як компонент професійної компетентності майбутніх спеціальних педагогів. Інклюзія і суспільство. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут». 2024. Вип. 2(7). С. 43-47.

в процесій здійснення комунікації інклюзивно-нейтральної мови, яка сприяє створенню комфортного та безпечного освітнього середовища. Уникання вживання термінів та усталених стереотипів, що можуть мати травматичний характер для учнів з ООП сприяє налагодженню більш тісного контакту та відкритому спілкуванню. Враховуючі сучасні тенденції у зміні підходів до організації освітнього середовища, варто відійти від використання застарілих термінів, що можуть бути образливими для осіб з інвалідністю. На сьогодні, вживання інклюзивно-нейтральної мови в процесій здійснення педагогічної діяльності свідчить про професіоналізм та високий рівень професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів.

Ще однією важливою складовою соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів є готовність та відкритість до педагогічної супервізії.

Педагогічна супервізія – це певний інструмент професійної підтримки педагогів, що передбачає професійний саморозвиток за підтримки досвідчених педагогічних працівників закладів освіти²¹.

Проведення комплексу відповідних заходів із навчально-методичного супроводу корекційних педагогів запобігає їх професійному вигоранню, підвищує мотивацію здійснювати корекційно-розвиткову роботу з учнями з ООП відповідно до нових індивідуальних навчальних програм, спонукає до безперервної самоосвіти та саморозвитку.

Наявність у здобувачів освіти вміння налагоджувати комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу, послугування інклюзивно-нейтральною мовою, готовність до педагогічної супервізії свідчить про сформованість соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти.

Отже, за результатами аналізу наукових джерел можна підсумувати, що професійно компетентний корекційний педагог демонструє позитивне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, має мотивацію здійснювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного освітнього середовища, володіє відповідними професійно-орієнтованими знаннями щодо здійснення корекційно-розвиткової роботи з учнями з ООП, провадить пропагування цінностей інклюзивної освіти, володіє низкою проєктувально-конструктивних та аналітико-виконавських умінь та навичок, виявляє особистісні якості, необхідні для виконання професійних обов'язків, налагоджує професійну комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу.

²¹ Типове положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа» (2018). URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/12/SUPERVIZIYA-POLOZHENN-2.pdf>.

2. Сучасний стан формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти

Станом на 2024 рік підготовку фахівців у сфері спеціальної освіти здійснюють класичні та педагогічні заклади вищої освіти. Аналіз даних інформаційної системи ЄДЕБО дозволив з'ясувати, що підготовку фахівців за ОПП першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта здійснює близько 40 закладів вищої освіти державної та недержавної форм власності.

Заклади вищої освіти України здійснюють підготовку фахівців у галузі спеціальної освіти переважно за такими освітньо-професійними програмами: Корекційна освіта, Корекційна психопедагогіка, Логопедія, Корекційна психопедагогіка та інклюзивне навчання, Корекційна психопедагогіка та логопедія, Корекційна психопедагогіка. Фізична реабілітація, Олігофренопедагогіка, Ортопедагогіка, Логопедія та психокорекційний супровід, Логопедія. Спеціальна психологія, Олігофренопедагогіка. Здоров'я людини, Спеціальна освіта, Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія), Спеціальна освіта (логопедія). Інклюзивна освіта, Сурдопедагогіка, Тифлопедагогіка.

Основним нормативним документом, який визначає організацію навчального процесу у закладах вищої освіти в рамках освітньо-професійної підготовки корекційних педагогів є освітньо-професійна програма.

Освітньо-професійна програма – це «єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення передбачених такою програмою цілей та результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої або освітньої та професійної (професійних) кваліфікації (кваліфікацій)»²².

Огляд та аналіз освітньо-професійних програм закладів вищої освіти дозволив з'ясувати, що підготовка здобувачів освіти за ОПП Корекційна психопедагогіка та логопедія здійснюється у 5 закладах вищої освіти, зокрема у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка, Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара, Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет».

²² Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>.

З метою оптимального охоплення усіх регіонів для здійснення ґрунтового аналізу на предмет формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів України були обрані ОПП Волинського національного університету імені Лесі Українки, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка та Логопедія Волинського національного університету імені Лесі Українки має на меті «формування у здобувачів вищої освіти програмних компетентностей, необхідних для організації діагностичного, корекційного, педагогічного, реабілітаційного, консультативно-просвітницького процесу (супроводу) з особами з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями різних вікових груп»²³.

Загальний обсяг ОПП становить 240 кредитів ECTS, з яких обсяг обов'язкових компонентів становить 180 кредитів ECTS, а вибірових компонентів 60 кредитів ECTS. На практичну підготовку відведено 24 кредитів ECTS, ще 3 кредити ECTS відведено на атестаційний іспит.

На формування мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Вступ до корекційної психопедагогіки та логопедії, Педагогіка інклюзивної освіти, Основи педагогічної майстерності спеціального педагога, Психологія дітей з інтелектуальними порушеннями, Логопсихологія, Волонтерська практика, тощо.

На формування когнітивного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Неврологічні основи порушень інтелектуальної та мовленнєвої діяльності, Теорія та історія корекційної педагогіки, Педагогіка загальна з історією, Основи корекційної психопедагогіки, Теорія і спеціальна методика виховної роботи з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку, Навчальна логопедична практика у спеціальних закладах (групах) дошкільної освіти, Навчальна педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання.

На формування діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК:

²³Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка та логопедія Волинського національного університету імені Лесі Українки. URL: <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1.amazonaws.com/s3fs-public/Educational%20programs/Document%20programs/ОПП%20Бакалавр%202024р.%209сайт.pdf>.

Корекційна психопедагогіка з практикумом, Спеціальні методики навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, Логопедія з практикумом, Методика корекційної роботи при порушеннях інтелектуальної та мовленнєвої діяльності, Виробнича корекційно-педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням на посаді вчителя-дефектолога, Виробнича педагогічна практика у спеціальних закладах (групах) дошкільної освіти на посаді вчителя-логопеда.

На формування особистісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Основи педагогічної майстерності спеціального педагога, Технології раннього втручання, Охорона життя і здоров'я учасників освітнього процесу, Теорія і спеціальна методика виховної роботи з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку, Волонтерська практика.

На формування соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Робота асистента вчителя (вихователя) закладу освіти з інклюзивним навчанням, Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дітей з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями, Психологія дітей з інтелектуальними порушеннями, Теорія і спеціальна методика виховної роботи з дітьми із порушеннями інтелектуального розвитку, Методика корекційної роботи при порушеннях інтелектуальної та мовленнєвої діяльності.

Практична підготовка здобувачів освіти включає навчальні та педагогічні практики, спрямовані на набуття умінь та навичок здійснення різних видів корекційної-розвиткової роботи.

Важливим компонентом формування мотивації у здобувачів освіти до здійснення педагогічної діяльності з особами з ООП є волонтерська практика, яка передбачена на 1 курсі навчання без відриву від навчання та дозволяє ознайомити студентів зі специфікою роботи з дітьми з психофізичними порушеннями.

Вибіркові освітні компоненти запропоновані науково-педагогічними працівниками кафедри спеціальної освіти орієнтовані на підсилення структурних компонентів професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів.

Курсові роботи передбачені з тематики Корекційної психопедагогіки; Логопедії; Спеціальних методик навчання дітей з інтелектуальними порушеннями.

Важливо зазначити, що ООП Корекційна психопедагогіка та логопедія має чітку та логічну структуру, обґрунтовані освітні компоненти та відповідає чинному законодавству щодо підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти.

Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка. Логопедія Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка має на меті «підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта (016.02 Корекційна психопедагогіка), здатних до розв'язання практично значущих завдань, вирішення проблем у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, які пов'язані з навчанням, вихованням, розвитком, корекцією і компенсацією порушень розвитку осіб із інтелектуальними, мовленнєвими порушеннями різних вікових груп»²⁴.

Загальний обсяг ОПІ становить 240 кредитів ECTS, з яких обсяг обов'язкових компонентів становить 150 кредитів ECTS, а вибіркових компонентів 60 кредитів ECTS. На практичну підготовку відведено 27 кредитів ECTS, ще 3 кредити ECTS відведено на підсумкову атестацію.

На формування мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Вступ до спеціальності «Спеціальна освіта» і педагогічна деонтологія, Основи інклюзивного навчання, Основи раннього втручання,

На формування когнітивного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Загальна педагогіка, Анатомія та патологія дітей із ООП, Клініка порушень інтелектуального розвитку, Мовленнєві і сенсорні системи та їх порушення, Спеціальна педагогіка з історією, Основи психо- та невропатології, Спеціальна дошкільна педагогіка, Неврологічні основи логопедії,

На формування діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Логопедія з практикумом, Спеціальні методики навчання, виховання та методики корекційно-розвиткової роботи, Навчальна педагогічна практика, Виробничі практики за профілем майбутньої професії.

На формування особистісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Вступ до спеціальності «Спеціальна освіта» і педагогічна деонтологія, Вікова та педагогічна психологія, Комплексне психолого-педагогічне вивчення дітей з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями, Навчальна педагогічна практика

На формування соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Вікова та педагогічна психологія, Олігофренопсихологія, Теорія і

²⁴ Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка. Логопедія Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. URL: https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/opp/programa/korekciyna_logopediya_51610.pdf.

методика роботи асистента вихователя, асистента вчителя закладів освіти з інклюзивним навчанням, Навчальна педагогічна практика в інклюзивно-ресурсних центрах.

Курсові роботи передбачені з тематики Корекційної психопедагогіки; Логопедії.

Варто зазначити, що ОПП спрямований на підготовку фахівців з корекційної психопедагогіки та логопедії. Виробнича практика передбачає проходження здобувачами освіти у закладах дошкільної та загальної середньої освіти на посадах вчителя-дефектолога або вчителя логопеда.

Важливо зазначити, що ООП Корекційна психопедагогіка. Логопедія має чітку та логічну структуру, обґрунтовані освітні компоненти та відповідає чинному законодавству щодо підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти.

Освітньо-професійна програма Спеціальна освіта (Корекційна психопедагогіка і Логопедія) Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка має на меті «Забезпечення фахової підготовки бакалавра спеціальної освіти, здатного вирішувати завдання, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в структурі порушення інтелектуального розвитку, володіти методикою корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами»²⁵.

Загальний обсяг ОПП становить 240 кредитів ECTS, з яких обсяг обов'язкових компонентів становить 180 кредитів ECTS, а вибірових компонентів 60 кредитів ECTS. На практичну підготовку відведено 24 кредитів ECTS, ще 3 кредити ECTS відведено на атестаційний іспит.

На формування мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Педагогіка та інклюзивна освіта, Вступ до спеціальності «Спеціальна освіта».

На формування когнітивного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Анатомія, фізіологія, валеологія, патологія дітей з основами ОМЗ та генетики, Невропсихопатологія та клініка інтелектуальних порушень, Основи теорії та методики виховної роботи з дітьми із психофізичними порушеннями, Неврологічні основи логопедії, Корекційна психопедагогіка, Історія корекційної психопедагогіки,

²⁵ Освітньо-професійна програма Спеціальна освіта (Корекційна психопедагогіка і логопедія) Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. URL: https://cusu.edu.ua/images/download-files/OP_quality-education/bakalavr/2024/Spetsialna_osvita_Korektsiina_psykhopedahohika_i_lohopediia_Bakalavr.pdf.

На формування діяльнісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Логопедія з практикумом, Ігротерапія в корекційній роботі, Психолого-педагогічна діагностика дітей із психофізичними порушеннями, Організація роботи логопеда та вчителя дефектолога, Навчальна практика, Виробнича практика.

На формування особистісного компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Психологія, Спеціальна психологія, Вступ до спеціальності «Спеціальна освіта».

На формування соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів спрямовані такі ОК: Основи культури мовлення спеціального педагога, Асистування в системі інклюзивної освіти, Організація роботи інклюзивно-ресурсних центрів, Виробнича практика.

Курсові роботи передбачені з Спеціальної педагогіки та логопедії; Спеціальних методик навчання дітей із психофізичними порушеннями.

Важливо зазначити, що ООП Корекційна психопедагогіка і Логопедія має чітку та логічну структуру, обґрунтовані освітні компоненти та відповідає чинному законодавству щодо підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти.

Отже, аналіз освітньо-професійних програм засвідчив, що навчання майбутніх корекційних педагогів здійснюється відповідно до вимог підготовки здобувачів ступеня бакалавра та Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності. У той же час оновлення та адаптація освітніх програм до сучасних потреб галузі спеціальної освіти набуває особливої актуальності, оскільки зміни підходів до навчання осіб з ООП вимагає відповідних фахівців, здатних здійснювати педагогічну діяльність в умовах нової генерації.

Дослідження сучасного стану формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти передбачало також проведення експертного опитування 30 науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, де здійснюється професійна підготовка майбутніх корекційних педагогів. Методом опитування було обране анкетування, оскільки воно є найбільш оптимальним соціологічним дослідженням щодо визначення експертної думки у найбільш короткі терміни та дозволяє оперативно опрацювати отримані результати. Опитування було проведено на базі сервісу Google Форми.

Результати отриманих відповідей респондентів на запитання *«На Вашу думку, проблема формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів є важливою для закладів вищої*

освіти?» засвідчили, що 100% опитаних викладачів наголошують на важливості та актуальності означеної проблеми дослідження (рис. 4).

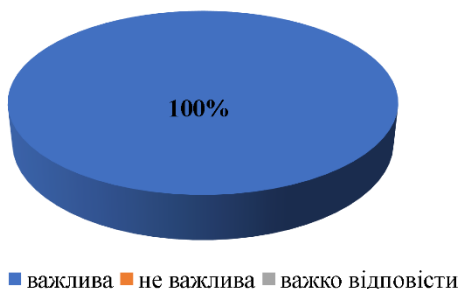


Рис. 4. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників, опитаних про важливість проблеми формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти (%)

Майже 83% респондентів зауважили на важливості мотивації здобувачів освіти; 10% опитаних заперечували таку важливість; 7% викладачів не змогли надати однозначну відповідь. В той же час лише 30% опитаних відзначають, що повністю докладають педагогічні зусилля для формування високого рівня мотивації у майбутніх корекційних педагогів під час навчального процесу.

Половина опитаних експертів відзначають, що задоволені рівнем професійних знань, умінь та навичок майбутніх корекційних педагогів, у той же час 1/5 науково-педагогічних працівників зауважують про не достатній рівень професійних компетенцій, що демонструють здобувачі освіти в процесі навчання.

Цікаво було дізнатися чи впроваджують науково-педагогічні працівники у навчальний процес нові вибіркові компоненти, спрямовані на оволодіння сучасними методиками та технологіями корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, що підвищує рівень професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів.

Аналіз результатів опитування засвідчив, що 73% респондентів впроваджують нові вибіркові компоненти, орієнтовні на сучасні педагогічні методики та технології; 20% експертів – не впроваджують; 7% викладачів не змогли однозначно відповісти на запитання (рис. 5).

Отже, майже 3/4 опитаних науково-педагогічних працівників вважають доцільним впроваджувати у процес підготовки майбутніх корекційних педагогів вибіркові компоненти, спрямовані на оволодіння

сучасними методиками та технологіями корекційної-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, що сприяє формуванню їх професійної компетентності.

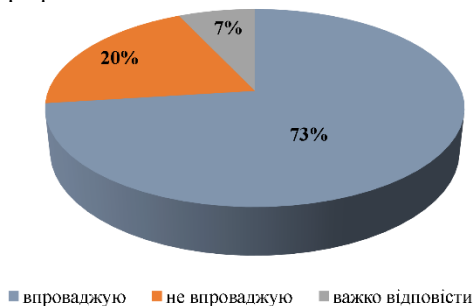


Рис. 5. Розподіл відповідей науково-педагогічних працівників, опитаних щодо впровадження у навчальний процес нових вибіркового компонентів, спрямованих на оволодіння сучасними методиками та технологіями корекційної-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями (%)

Важливо було дізнатися думку експертів щодо значущості формування особистісних якостей здобувачів освіти як важливого компоненту їх професійної компетентності. Близько 90% науково-педагогічних працівників вважають особистісний компонент важливим у структурі професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти. Це засвідчує про важливість сприяння у формуванні та становленні особистісних якостей майбутніх фахівців, що дозволять здійснювати ефективну педагогічну діяльність з учнями з ООП.

Найбільш визначальними особистісними якостями, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти, експертами визнано рефлексію, здатність до саморозвитку та стресостійкість, яка є важливою в умовах російсько-української війни.

Важливо було дізнатися думку експертів щодо значущості соціального компоненту професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів, який багатьма сучасними науковцями визнаний визначальним у процесі підготовки фахівців у сфері спеціальної освіти. Близько 60% науково-педагогічних працівників наголошують на важливості умінь та навичок роботи у мультидисциплінарній команді та налагодження комунікації з усіма учасниками освітнього процесу майбутніми корекційними педагогами для формування їх професійної компетентності у закладах вищої освіти.

Важливо було дізнатися чи докладають науково-педагогічні працівники педагогічні зусилля для підвищення рівня професійної компетентності здобувачів освіти. У цьому допомогло дванадцять запитання анкети. Як з'ясувалося, значна частина науково-педагогічних працівників (близько 90%) докладають зусилля для підвищення рівня професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів, здатних здійснювати корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями за сучасними освітніми стандартами.

Отже, Переважна більшість науково-педагогічних працівників наголошують на важливості мотивації у навчальній діяльності (83%), впровадженні у процес підготовки майбутніх корекційних педагогів відповідних вибіркових компонентів (73%), значимості особистісних якостей здобувачів освіти (86%), формуванню соціальних якостей майбутніх фахівців (73%), докладанню педагогічних зусиль для підвищення професійної компетентності здобувачів освіти (87%). У той же час, лише половина науково-педагогічних працівників (47%) задоволені рівнем підготовленості випускників спеціальності 016 Спеціальна педагогіка, а отже і рівнем їх професійної компетентності.

ВИСНОВКИ

Аналіз сучасних психолого-педагогічних розвідок із проблематики професійної підготовки педагогів, у тому числі корекційних педагогів, у закладах вищої освіти дозволив виявити певні закономірності виокремлення структурних компонентів їх професійної компетентності. Найбільш поширеною є практика виокремлення таких взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційний (відображає наявність у здобувачів освіти мотивації до професійного навчання у закладах вищої освіти, орієнтацію на професійну успішність, професійні якості, необхідні для здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами), когнітивний (характеризує наявність у здобувачів освіти системи професійно-орієнтованих знань щодо особливостей здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями), діяльнісний (характеризує наявність у здобувачів освіти умінь та навичок здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями), особистісний (відображає наявність у здобувачів освіти здатності до саморозвитку, саморегуляції, рефлексії, стресостійкості, емпатії та психічної активності), соціальний (характеризує наявність у здобувачів освіти здатності налагоджувати педагогічний контакт з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, спеціалістами мультидисциплінарної команди).

Сучасний професійно компетентний корекційний педагог характеризується позитивним та толерантним ставленням до учнів з особливими освітніми потребами; мотивований здійснювати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного освітнього середовища; володіє відповідними професійно-орієнтованими знаннями, проєктувально-конструктивними, аналітико-виконавськими вміннями та навичками щодо здійснення корекційної-розвиткової роботи з учнями з ООП; демонструє особистісні якості, необхідні для виконання професійних обов'язків; налагоджує професійну комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу; провадить пропагування цінностей інклюзивної освіти.

Аналіз освітньо-професійних програм Корекційна психопедагогіка та Логопедія Волинського національного університету імені Лесі Українки, Корекційна психопедагогіка. Логопедія Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Спеціальна освіта (Корекційна психопедагогіка і Логопедія) Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка дозволив дійти висновку щодо ґрунтового та системного підходу у формуванні професійних компетентностей майбутніх корекційних педагогів у цих закладах вищої освіти. Освітні компоненти, у тому числі і вибіркові, оптимальний баланс дисциплін логопедичного та корекційно-педагогічного спрямування, рівномірний розподіл навчальної та виробничої практик на посадах вчителя-логопеда та вчителя-дефектолога, спрямовані на розвиток необхідних компетентностей майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти.

Переважає більшість науково-педагогічних працівників наголошують на важливості мотивації у навчальній діяльності (83%), впровадженні у процес підготовки майбутніх корекційних педагогів відповідних вибірових компонентів (73%), значимості особистісних якостей здобувачів освіти (86%), формуванню соціальних якостей майбутніх фахівців (73%), докладанню педагогічних зусиль для підвищення професійної компетентності здобувачів освіти (87%). У той же час, лише половина науково-педагогічних працівників спрямовують свої зусилля щодо формування мотивації у здобувачів освіти та задоволені рівнем підготовленості випускників спеціальності 016 Спеціальна педагогіка, а отже і рівнем їх професійної компетентності.

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано стан дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у педагогічній теорії; схарактеризовано основні системоутворюючі поняття проблеми дослідження («компетентність», «професійна

компетентність», «професійна компетентність педагога»). Уточнено поняття «професійна компетентність корекційного педагога».

Визначено структуру професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, соціальний компоненти). З'ясовано, що когнітивний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти системи професійно-орієнтованих знань щодо особливостей здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями; діяльнісний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти умінь та навичок здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, особистісний компонент відображає наявність у здобувачів освіти здатності до саморозвитку, саморегуляції, рефлексії, стресостійкості, емпатії та психічної активності, соціальний компонент характеризує наявність у здобувачів освіти здатності налагоджувати педагогічний контакт з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, спеціалістами мультидисциплінарної команди).

Досліджено сучасний стан формування професійної компетентності майбутніх корекційних педагогів у закладах вищої освіти (проведено експертне опитування науково-педагогічних працівників, які забезпечують підготовку здобувачів освіти за спеціальністю 016 Спеціальна педагогіка); проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки майбутніх корекційних педагогів провідних закладів вищої освіти на предмет формування професійної компетентності.

Література

1. Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 9-14.
2. Закон України №2145-VIII від 05 вересня 2017 року «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Кайдалова Л.Г. Теоретичні засади компетентнісного підходу у професійному навчанні. *Проблеми інженернопедагогічної освіти*. Харків : УІПА. 2006. № 12. С. 21-25.
4. Кисла О.Ф. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами інтерактивних технологій. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 39, 2011. С. 44-52.
5. Кузава І.Б. Формування інклюзивної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»*. № 1 (6) 2024. С. 160-166.

6. Лутаєнко О.М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_GI.pdf.

7. Мартинчук О.В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 24. С 153-158.

8. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>.

9. Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка та логопедія Волинського національного університету імені Лесі Українки. URL: <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1.amazonaws.com/s3fs-public/Educational%20programs/Document%20programs/ОПП%20Бакалавр%202024р.%2009сайт.pdf>.

10. Освітньо-професійна програма Корекційна психопедагогіка. Логопедія Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. URL: https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/opp/programa/korekciyna_logopediya_51610.pdf.

11. Освітньо-професійна програма Спеціальна освіта (Корекційна психопедагогіка і логопедія) Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. URL: https://cusu.edu.ua/images/download-files/OP_quality-education/bakalavr/2024/Spetsialna_osvita_Korektsiina_psykhopedahohika_i_lohopediia_Bakalavr.pdf.

12. Павлишина Н.Б., Кузава І.Б. Стресостійкість в умовах воєнного стану як компонент професійної компетентності майбутніх спеціальних педагогів. *Інклюзія і суспільство. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»*. 2024. Вип. 2(7). С. 43-47.

13. Полетай О.М. Критерії готовності майбутніх учителів трудового навчання до роботи з технічно обдарованими учнями. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 25. pp. 468-472.

14. Проскурняк О.І. До проблеми підготовки корекційних педагогів до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 408-415.

15. Раковець О.Ю., Раковець С.В. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021, № 1 (105). С. 50-60.

16. Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. Випуск №3 (2010). URL: http://www.intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16.

17. Сергєєва В.Ф. Вектори компетентісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 44: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2023. С. 82-90.

18. Сергієнко Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf>.

19. Типове положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа» (2018). URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/12/SUPERVIZIYA-POLOZHENN-2.pdf>.

20. Черноус В.П. Сутність поняття «професійно-педагогічна компетентність» майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. С. 179-182.

Information about the author:

Pavlyshyna Natallia Borysivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Special and Inclusive

Education

Lesya Ukrainka Volyn National University

13, Voli ave, Lutsk, 43025, Ukraine

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ТА СТУДЕНТІВ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА БАР'ЄРИ

Слюсар Н. О.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-43>

ВСТУП

Академічна мобільність викладачів та студентів є важливим чинником інтеграції України в європейський освітній простір, що визначено стратегічними документами, зокрема Законом України "Про вищу освіту" (2014), Національною стратегією розвитку освіти на 2021–2031 роки та рядом міжнародних угод, ратифікованих Україною в межах Болонського процесу. Основною метою академічної мобільності є підвищення якості освіти та наукових досліджень, що забезпечує конкурентоспроможність випускників і науковців на світовому рівні.

Академічна мобільність набуває особливої актуальності в умовах євроінтеграційних процесів, які активізувалися після підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом у 2014 році. Це сприяло участі українських університетів у таких програмах, як **Erasmus+**, **Horizon Europe**, **Marie Skłodowska-Curie Actions**, що надають можливості міжнародного співробітництва, стажувань і підвищення кваліфікації для викладачів і студентів.

Важливість академічної мобільності також підкреслюється в контексті розвитку цифрової освіти та дистанційного навчання, що було особливо актуальним під час пандемії COVID-19 та в умовах воєнного стану в Україні. В цих умовах академічна мобільність виконує не лише освітню, а й соціальну функцію – допомагає інтеграції українських студентів і викладачів у міжнародну академічну спільноту та сприяє популяризації української науки та культури за кордоном.

Академічна мобільність є однією з ключових складових міжнародного освітнього співробітництва, що передбачає тимчасове навчання або викладання у закордонних закладах освіти з метою професійного, наукового та культурного розвитку. Згідно з визначенням ЮНЕСКО, академічна мобільність – це "переміщення студентів, дослідників або викладачів між навчальними закладами та науковими установами з метою навчання, досліджень або викладання".

Основними типами академічної мобільності є:

1. **Фізична мобільність** – передбачає виїзд студентів і викладачів до закордонних навчальних закладів. Вона може бути:

– **Короткострокова** (від кількох тижнів до одного семестру) – участь у літніх школах, мовних курсах, програмах обміну тощо.

– **Довгострокова** (від одного семестру до кількох років) – навчання за програмами подвійного диплому, аспірантські та наукові стажування, грантові дослідження.

2. **Віртуальна мобільність** – передбачає дистанційну взаємодію студентів та викладачів через онлайн-платформи, участь у вебінарах, спільних навчальних проєктах.

3. **Змішана мобільність** (blended mobility) – поєднує елементи фізичної та віртуальної мобільності.

4. **Наукова мобільність** – мобільність викладачів, аспірантів і дослідників, спрямована на проведення досліджень у міжнародних лабораторіях, участь у конференціях, міжнародних проєктах і грантових програмах.

Академічна мобільність виступає потужним інструментом для підвищення якості освіти, сприяє міжнародному співробітництву та інтеграції України до європейського та світового академічного простору.

Європейський Союз активно підтримує академічну мобільність через низку освітніх програм, які забезпечують фінансову та організаційну підтримку мобільності студентів, викладачів та дослідників. Серед найбільш важливих програм можна виділити такі:

1. **Erasmus+** – найбільша програма ЄС, яка підтримує академічну мобільність студентів і викладачів, забезпечує можливості для обміну досвідом та розвитку міжнародної співпраці між університетами.

2. **Horizon Europe** – найбільша європейська програма фінансування наукових досліджень і інновацій, яка забезпечує можливості для міжнародної співпраці вчених і викладачів.

3. **Marie Skłodowska-Curie Actions (MSCA)** – програма ЄС, спрямована на підтримку мобільності дослідників та науковців.

4. **DAAD (Німецька служба академічних обмінів)** – пропонує гранти та стипендії для українських студентів і викладачів на навчання та стажування у Німеччині.

5. **Fulbright Program** – фінансована урядом США програма, що надає можливості для навчання, викладання та наукових досліджень у США.

6. **Chevening Scholarships** – стипендіальна програма уряду Великої Британії, яка підтримує навчання українських студентів у британських університетах.

Ці програми відкривають широкі перспективи для українських студентів та викладачів, сприяючи інтеграції української вищої освіти до світового освітнього простору.

Отже, академічна мобільність є важливим фактором інтеграції України до Європейського освітнього простору, сприяє покращенню якості освіти, обміну досвідом і підвищенню міжнародної конкурентоспроможності українських студентів і викладачів. Участь України в європейських програмах підтримки мобільності забезпечує нові можливості для розвитку науки та освіти, а також сприяє популяризації української культури та мови на міжнародному рівні.

1. Академічна мобільність

як інструмент підвищення якості освіти

Вплив мобільності на професійний розвиток викладачів

Академічна мобільність відіграє важливу роль у розвитку викладацького складу, сприяючи підвищенню їхніх кваліфікацій та інтеграції у світову наукову спільноту. Вона відкриває можливості для участі у міжнародних наукових заходах, стажуваннях у провідних університетах світу, доступу до сучасних наукових ресурсів та методик викладання. Дослідження свідчать, що викладачі, які беруть участь у мобільності, демонструють підвищену публікаційну активність, розширюють коло наукових контактів та використовують інноваційні педагогічні підходи.¹

Роль мобільності у вдосконаленні навчальних програм та методик викладання

Завдяки академічній мобільності викладачі отримують змогу ознайомитися з новітніми тенденціями у вищій освіті та адаптувати їх до національного контексту. Одним із ключових аспектів є впровадження нових технологій навчання, зокрема методів проблемно-орієнтованого навчання (PBL), змішаного навчання (Blended Learning) та цифрових освітніх платформ.² Крім того, мобільність сприяє оновленню навчальних програм відповідно до європейських стандартів, забезпечуючи їхню конкурентоспроможність та відповідність міжнародним вимогам.³

Обмін досвідом між європейськими та українськими університетами

¹ Козак О. В. Академічна мобільність як засіб підвищення якості вищої освіти. – Київ: Наукова думка, 2020.

² Петрова І. В. Інноваційні методи викладання у вищій школі. – Харків: Освіта, 2019.

³ Іваненко Л. В. Проблемно-орієнтоване навчання в сучасній освіті. – Львів: Академпрес, 2021.

Співпраця між європейськими та українськими закладами освіти через академічну мобільність є запорукою інтеграції України до європейського освітнього простору. Це включає спільні дослідницькі проекти, реалізацію програм подвійних дипломів, а також обмін студентами та викладачами.⁴ Програма Erasmus+ відіграє ключову роль у цьому процесі, пропонуючи широкий спектр можливостей для навчання, стажування та викладання у провідних європейських університетах.⁵

Програми та можливості академічної мобільності

Для студентів:

– Міжнародні стипендіальні програми:

– **Erasmus+** – одна з найпопулярніших програм мобільності в Європі, що надає студентам можливість навчатися в закордонних університетах на період від одного до двох семестрів. Програма охоплює широкий спектр спеціальностей і сприяє визнанню отриманих кредитів у домашньому закладі освіти.⁶

– **DAAD** – Німецька служба академічних обмінів пропонує стипендії для студентів та молодих науковців, які бажають навчатися або проводити дослідження у Німеччині.⁷

– **Fulbright** – американська програма академічного обміну, яка надає можливості для навчання, досліджень і викладання у США.⁸

– **Chevening** – британська урядова програма, яка фінансує навчання магістрів у провідних університетах Великої Британії.⁹

– **Спільні навчальні програми подвійного диплому** – забезпечують можливість отримання дипломів двох університетів, що значно підвищує конкурентоспроможність випускників на міжнародному ринку праці.¹⁰

– **Літні школи та мовні курси в Європі** – короткострокові програми, що дозволяють студентам покращити професійні навички та знання іноземних мов.¹¹ Для викладачів:

– **Гостьові лекції та стажування в європейських університетах** – викладачі можуть читати лекції або брати участь у

⁴ Сидоренко М. Є. Міжнародна співпраця університетів: сучасні тенденції. – Дніпро: Університетська книга, 2018.

⁵ Європейська комісія (2022). Erasmus+ and Horizon Europe: A Guide to European Educational Cooperation. Brussels.

⁶ European Commission. Erasmus+ Programme Guide. – Brussels, 2023.

⁷ DAAD. Scholarships and Funding. – Berlin, 2022.

⁸ Fulbright Program. Academic Exchange Opportunities. – Washington, 2023.

⁹ Chevening Scholarships. Study in the UK. – London, 2023.

¹⁰ Johnson P. Double Degree Programs and Global Education. – New York: Springer, 2021.

¹¹ Martinez L. Summer Schools and Language Learning in Europe. – Madrid: Academic Press, 2022.

наукових дослідженнях у закордонних університетах, обмінюючись досвідом із колегами.¹²

– **Участь у наукових грантах та міжнародних дослідженнях** – викладачі мають можливість залучати фінансування для реалізації наукових проектів у співпраці з європейськими партнерами, зокрема в межах програм Horizon Europe.¹³

– **Академічний нетворкінг як ключ до міжнародної співпраці** – участь у міжнародних заходах сприяє розвитку співпраці між українськими та закордонними науковцями.¹⁴

2. Бар'єри та виклики академічної мобільності. Адміністративні та бюрократичні перешкоди

Одним із найбільших бар'єрів для академічної мобільності є адміністративні та бюрократичні труднощі. Процес визнання дипломів та кредитів ECTS між різними країнами часто є складним і тривалим.¹⁵ Багато університетів стикаються з проблемами невідповідності навчальних програм, що ускладнює трансфер академічних кредитів. Також значний виклик становить оформлення віз та дозволів на проживання, що може займати кілька місяців.

Перспективи та шляхи подолання перешкод

Спрощення адміністративних процедур та вдосконалення механізмів визнання дипломів

Для зменшення бюрократичних бар'єрів необхідно вдосконалювати механізми визнання дипломів та академічних кредитів, створюючи єдину цифрову платформу для перевірки документів.

Підвищення фінансової підтримки з боку держави та міжнародних фондів

Збільшення стипендій та грантів допоможе подолати фінансові труднощі студентів і викладачів, розширюючи можливості для мобільності.

Активне впровадження курсів з іноземних мов у навчальні програми

Посилена мовна підготовка сприятиме зниженню мовного бар'єру та полегшенню адаптації студентів.¹⁶

¹² Марченко О. М. Гостьові лекції як інструмент підвищення кваліфікації викладачів. – Одеса: Педагогічна преса, 2021.

¹³ Horizon Europe. Research and Innovation Funding Programme. – Brussels, 2023.

¹⁴ Smith J., Brown K., Taylor R. Academic Mobility in Higher Education. – London: Routledge, 2020.

¹⁵ Brown, P., et al. (2023). Supporting Ukrainian Scholars in Times of Crisis. *Global Education Review*, 15(1), 34-56.

¹⁶ Smith, J., & Johnson, M. (2022). Digitalization of Higher Education Mobility. *Journal of International Education*, 12(4), 78-91.

Розширення можливостей для дистанційної та змішаної мобільності

Використання цифрових технологій, віртуальних обмінів і онлайн-стажувань дозволить розширити доступ до міжнародного освітнього простору.

3. Академічна мобільність у контексті цифровізації освіти. Вплив цифрових технологій на міжнародний академічний обмін

Цифрові технології суттєво змінили процеси міжнародного академічного обміну, розширюючи можливості для співпраці між університетами різних країн. Використання цифрових інструментів, таких як відеоконференції, хмарні платформи та штучний інтелект, сприяє швидкій передачі знань і досвіду між науковцями та студентами.¹⁷ Університети застосовують інформаційні технології для управління мобільністю студентів, а також для автоматизації процесів подання заявок і взаємодії з міжнародними партнерами.¹⁸

Використання онлайн-платформ для дистанційного навчання та стажування

Дистанційне навчання стало важливою складовою академічної мобільності. Завдяки платформам, таким як Coursera, edX, Moodle та Zoom, студенти можуть проходити курси в провідних університетах світу без фізичної присутності.¹⁹ Окрім цього, цифрові платформи використовуються для організації міжнародних стажувань, що дозволяє студентам набувати практичного досвіду без необхідності виїзду за кордон.²⁰

Віртуальна мобільність як альтернатива фізичним обмінам

Віртуальна мобільність є новим трендом у сфері академічного обміну. Вона дозволяє студентам брати участь у курсах і дослідницьких програмах закордонних університетів через онлайн-середовище.²¹ В умовах пандемії COVID-19 цей формат став особливо актуальним, адже дозволяє продовжувати міжнародну академічну співпрацю без ризику для здоров'я.²²

¹⁷ Демченко, О. (2021). Цифрові технології в міжнародному академічному обміні. *Освіта і наука*, 5(3), 45-56.

¹⁸ Smith, J., & Johnson, M. (2022). Digitalization of Higher Education Mobility. *Journal of International Education*, 12(4), 78-91.

¹⁹ Peterson, R. (2020). Online Platforms and Remote Learning in Global Education. *Educational Review*, 9(2), 34-47.

²⁰ Ковальчук, В. (2023). Впровадження цифрових технологій у міжнародних стажуваннях. *Інновації в освіті*, 10(1), 89-102.

²¹ García-Peñalvo, F. J., et al. (2021). Virtual Mobility in Higher Education. *European Journal of Higher Education*, 11(3), 123-140.

²² Мельник, І. (2021). Академічна мобільність у контексті пандемії COVID-19. *Наука і освіта*, 4(5), 65-78.

Переваги та недоліки цифрової мобільності в освітньому процесі

До переваг цифрової мобільності належать доступність, гнучкість та економія коштів. Студенти мають можливість навчатися в престижних закладах без витрат на переїзд і проживання. Однак, цифрова мобільність має й недоліки, зокрема брак безпосередньої взаємодії з викладачами та труднощі у формуванні соціальних зв'язків.²³ Крім того, проблема цифрового розриву залишається актуальною для студентів із країн, що розвиваються.²⁴

Перспективи та виклики розвитку академічної мобільності в Україні в умовах євроінтеграції та глобальних змін

З огляду на євроінтеграційні процеси, Україна активно впроваджує цифрові рішення для академічної мобільності. Програми Erasmus+, Horizon Europe та інші ініціативи сприяють інтеграції українських університетів у європейський освітній простір (Європейська комісія, 2022). Однак, викликами залишаються низький рівень цифрової інфраструктури в окремих регіонах і необхідність адаптації навчальних програм до міжнародних стандартів.²⁵

4. Академічна мобільність в умовах воєнного стану та глобальних криз

Вплив війни в Україні на можливості академічної мобільності

Російська агресія проти України значно ускладнила академічну мобільність українських студентів та викладачів. Руйнування університетської інфраструктури, вимушене переміщення студентів та викладачів, а також економічні труднощі стали основними перешкодами для міжнародного академічного обміну.²⁶ Попри це, багато закордонних університетів відкрили свої двері для українських науковців, пропонуючи програми підтримки та навчальні гранти.²⁷

Програми підтримки українських студентів і викладачів за кордоном

Реагуючи на кризу, ЄС та інші міжнародні організації розробили спеціальні програми допомоги українським студентам і викладачам. Такі ініціативи, як Erasmus+ Emergency Support, стипендії DAAD,

²³ Rienties, B., et al. (2020). The Impact of Virtual Mobility on Learning Outcomes. *International Journal of Educational Technology*, 15(2), 112-126.

²⁴ Шевченко, Н. (2022). Цифровий розрив та його вплив на академічну мобільність. *Соціально-гуманітарні науки*, 7(4), 54-67.

²⁵ Попов, С. (2023). Академічна мобільність в Україні: перспективи та виклики. *Український освітній журнал*, 8(1), 29-45.

²⁶ Ткаченко, О. (2022). Вплив війни на освітню мобільність України. *Освіта і суспільство*, 4(2), 78-91.

²⁷ Brown, P., et al. (2023). Supporting Ukrainian Scholars in Times of Crisis. *Global Education Review*, 15(1), 34-56.

Fulbright та підтримка від університетів США та Канади, дозволяють українцям продовжувати навчання та дослідницьку діяльність за кордоном. Важливо, що ці програми не лише сприяють академічній мобільності, але й допомагають зберегти інтелектуальний потенціал України.

Виклики повернення до України після навчання або стажування за кордоном

Однією з проблем академічної мобільності під час війни є повернення випускників та дослідників до України. Через нестабільну ситуацію багато спеціалістів залишаються за кордоном, що може призвести до «відтоку мізків».²⁸ Водночас уряд України разом із міжнародними партнерами працює над механізмами підтримки повернення науковців, зокрема через програми реінтеграції та відновлення дослідницьких центрів.

Збереження та популяризація української науки та культури в міжнародному академічному середовищі

Попри складнощі, українські науковці активно працюють над збереженням і поширенням української науки та культури у світі. Міжнародні конференції, спільні дослідницькі проекти та цифрові архіви українських наукових публікацій сприяють збереженню інтелектуального надбання країни.²⁹ Крім того, зростає кількість освітніх програм, що знайомлять міжнародну академічну спільноту з українською мовою, історією та культурою.³⁰

Економічний ефект академічної мобільності

Вплив мобільності на кар'єрні перспективи студентів та викладачів

Академічна мобільність позитивно впливає на конкурентоспроможність випускників та викладачів на ринку праці. Досвід навчання або викладання за кордоном сприяє розширенню професійних контактів, підвищенню рівня володіння іноземними мовами та набуттю сучасних методик навчання і досліджень. Роботодавці все частіше надають перевагу кандидатам із міжнародним досвідом, оскільки вони демонструють адаптивність, міжкультурну компетентність та здатність працювати в глобалізованому середовищі.

Повернення інвестицій у навчання за кордоном: досвід випускників

²⁸ Johnson, L. (2023). Brain Drain and Academic Mobility in Post-War Ukraine. *Higher Education Studies*, 9(3), 112-130.

²⁹ Hernandez, M., & Petrov, D. (2023). The Role of Ukrainian Science in Global Academia. *European Journal of Higher Education*, 14(2), 67-85.

³⁰ Лисенко, М. (2023). Популяризація української культури через академічні програми. *Науковий вісник України*, 12(5), 45-63.

Вкладення в академічну мобільність може забезпечити високий рівень повернення інвестицій як для окремих студентів, так і для суспільства загалом. Дослідження показують, що випускники, які пройшли навчання або стажування за кордоном, швидше знаходять високооплачувану роботу та мають більше можливостей для кар'єрного зростання. Водночас національні економіки отримують вигоду від залучення фахівців із міжнародним досвідом, які сприяють інноваціям та підвищенню якості професійної діяльності.

Академічна мобільність як інструмент боротьби з "відтоком мізків"

Одним із головних викликів академічної мобільності є ризик "відтоку мізків", коли висококваліфіковані спеціалісти залишають країну на тривалий час або назавжди. Проте розумна політика реінтеграції випускників може сприяти зворотному ефекту – "циркуляції мізків". Державні програми, що заохочують повернення фахівців в Україну, розвиток дистанційних і гібридних форматів співпраці дозволяють зменшити негативні наслідки еміграції. Зокрема, залучення експатів до освітніх і дослідницьких проєктів може стати ефективним інструментом зміцнення наукового потенціалу країни.

Взаємозв'язок між мобільністю та розвитком національного ринку праці

Академічна мобільність сприяє інтеграції українських фахівців у міжнародний ринок праці, але водночас впливає на внутрішню економіку. Випускники із закордонним досвідом часто стають агентами змін у своїх галузях, сприяючи адаптації передових технологій і практик у національному контексті. Важливим завданням державної політики є створення умов для ефективного використання потенціалу таких фахівців в Україні.

5. Академічна мобільність у міждисциплінарних дослідженнях

Співпраця між філологами, соціологами, економістами та IT-фахівцями в міжнародних проєктах

Міждисциплінарні дослідження стають все більш актуальними в сучасному академічному середовищі. Академічна мобільність сприяє обміну досвідом між представниками різних галузей науки, що стимулює розвиток нових підходів до вирішення глобальних проблем. Наприклад, співпраця філологів та IT-фахівців у сфері цифрової гуманітаристики відкриває можливості для аналізу великих обсягів текстів, автоматизації перекладу та розвитку мовних технологій.

Вплив мобільності на міждисциплінарні підходи у викладанні та наукових дослідженнях

Академічна мобільність сприяє інтеграції міждисциплінарних методів у навчальний процес. Викладачі, які працюють у міжнародних програмах, частіше використовують сучасні методики, що поєднують знання з кількох дисциплін. Це, своєю чергою, формує нові освітні парадигми, що базуються на комплексному аналізі соціальних, економічних та технологічних явищ.

Приклади успішних міждисциплінарних грантів та освітніх програм

Міжнародні гранти та освітні програми дедалі частіше підтримують міждисциплінарні проекти. Наприклад, програма Horizon Europe фінансує дослідження, що об'єднують фахівців з різних сфер для вирішення екологічних, соціальних та технологічних викликів. У межах таких програм українські університети отримують можливість брати участь у спільних дослідженнях із провідними європейськими інституціями, що сприяє інтеграції української науки у глобальний простір.

ВИСНОВКИ

Академічна мобільність є ключовим механізмом інтеграції України до європейського освітнього простору. Завдяки програмам обміну, таким як Erasmus+, українські студенти та науковці мають змогу отримати досвід навчання та дослідницької діяльності у провідних закладах освіти Європи. Це сприяє підвищенню якості освіти в Україні, розширенню міжнародної співпраці та адаптації українських університетів до європейських стандартів. Крім того, міжнародна мобільність сприяє розбудові професійних мереж, які в майбутньому можуть відіграти вирішальну роль у реформуванні вітчизняної освітньої системи.

Попри численні переваги, академічна мобільність в Україні стикається з низкою викликів. Серед них – фінансові бар'єри, недостатня цифровізація освітнього процесу, труднощі з визнанням дипломів та кредитів, а також наслідки воєнного стану. Для подолання цих проблем необхідний комплексний підхід, що включає вдосконалення державної підтримки програм мобільності, розширення міжнародного співробітництва, спрощення бюрократичних процедур та створення сприятливих умов для повернення випускників до України. Важливим аспектом є також розвиток віртуальної мобільності, яка дозволяє отримувати міжнародний досвід без необхідності фізичного переміщення.

З огляду на глобальні зміни та виклики, подальший розвиток академічної мобільності в Україні буде залежати від ефективності адаптації освітньої системи до нових реалій. Очікується зростання ролі

цифрових технологій у міжнародній освіті, що сприятиме розширенню доступу до навчання за кордоном. Також важливим фактором стане зміцнення партнерських відносин між українськими та європейськими університетами, що дозволить розширити можливості академічного обміну. Водночас вирішальним буде питання збереження інтелектуального потенціалу країни та створення умов для повернення українських науковців після навчання чи стажування за кордоном. Академічна мобільність має потенціал не лише для інтеграції України в європейський освітній простір, а й для підвищення конкурентоспроможності національної освіти в умовах глобалізації.

АНОТАЦІЯ

Академічна мобільність є важливим чинником інтеграції національної системи освіти до світового та європейського освітнього простору. Вона сприяє підвищенню якості підготовки фахівців, розширенню професійного світогляду студентів і викладачів, впровадженню інноваційних методик викладання та розвитку міжнародного співробітництва між закладами вищої освіти.

У статті розглянуто поняття академічної мобільності, її основні види (фізична, віртуальна, короткострокова, довгострокова), а також особливості мобільності студентів і викладачів в Україні. Проаналізовано основні європейські програми, що сприяють академічному обміну, зокрема **Erasmus+**, **Horizon Europe**, **Fulbright**, **DAAD** та інші. Особлива увага приділяється ролі академічної мобільності у формуванні конкурентоспроможного фахівця, вдосконаленні навчальних програм та підвищенні рівня професійної підготовки викладачів.

Окремо розглядаються основні виклики та бар'єри, з якими стикаються українські викладачі та студенти при участі в міжнародних академічних програмах. До них належать адміністративні труднощі (бюрократичні перепони, складнощі з визнанням дипломів та академічних кредитів ECTS), фінансові проблеми (недостатність грантів та високі витрати на проживання за кордоном), мовний бар'єр та труднощі адаптації до нового культурного середовища.

У статті також запропоновано шляхи подолання цих бар'єрів, серед яких:

- **спрощення адміністративних процедур** визнання дипломів і кредитів,
- **розширення державної підтримки та фінансування програм академічної мобільності,**
- **інтеграція курсів іноземних мов у навчальні програми,**

– **розвиток змішаної (дистанційної) мобільності** як альтернативи фізичним обмінам.

Автор доходить висновку, що академічна мобільність є необхідною складовою євроінтеграційних процесів в українській освіті. Її подальший розвиток сприятиме якісним трансформаціям вищої освіти України та підвищенню рівня професійної підготовки студентів і викладачів у глобальному контексті.

Література

1. Козак О. В. Академічна мобільність як засіб підвищення якості вищої освіти. – Київ: Наукова думка, 2020.
2. Петрова І. В. Інноваційні методи викладання у вищій школі. – Харків: Освіта, 2019.
3. Іваненко Л. В. Проблемно-орієнтоване навчання в сучасній освіті. – Львів: Академпрес, 2021.
4. Сидоренко М. Є. Міжнародна співпраця університетів: сучасні тенденції. – Дніпро: Університетська книга, 2018.
5. Європейська комісія. Erasmus+ and Horizon Europe: A Guide to European Educational Cooperation. – Brussels, 2022.
6. European Commission. Erasmus+ Programme Guide. – Brussels, 2023.
7. DAAD. Scholarships and Funding. – Berlin, 2022.
8. Fulbright Program. Academic Exchange Opportunities. – Washington, 2023.
9. Chevening Scholarships. Study in the UK. – London, 2023.
10. Johnson P. Double Degree Programs and Global Education. – New York: Springer, 2021.
11. Martinez L. Summer Schools and Language Learning in Europe. – Madrid: Academic Press, 2022.
12. Марченко О. М. Гостьові лекції як інструмент підвищення кваліфікації викладачів. – Одеса: Педагогічна преса, 2021.
13. Horizon Europe. Research and Innovation Funding Programme. – Brussels, 2023.
14. Smith J., Brown K., Taylor R. Academic Mobility in Higher Education. – London: Routledge, 2020.
15. Brown P., et al. Supporting Ukrainian Scholars in Times of Crisis. – Global Education Review, 2023, 15(1), 34-56.
16. Smith J., Johnson M. Digitalization of Higher Education Mobility. – Journal of International Education, 2022, 12(4), 78-91.
17. Демченко О. Цифрові технології в міжнародному академічному обміні. – Освіта і наука, 2021, 5(3), 45-56.

18. Peterson R. Online Platforms and Remote Learning in Global Education. – *Educational Review*, 2020, 9(2), 34-47.
19. Ковальчук В. Впровадження цифрових технологій у міжнародних стажуваннях. – *Інновації в освіті*, 2023, 10(1), 89-102.
20. García-Peñalvo F. J., et al. Virtual Mobility in Higher Education. – *European Journal of Higher Education*, 2021, 11(3), 123-140.
21. Мельник І. Академічна мобільність у контексті пандемії COVID-19. – *Наука і освіта*, 2021, 4(5), 65-78.
22. Rienties B., et al. The Impact of Virtual Mobility on Learning Outcomes. – *International Journal of Educational Technology*, 2020, 15(2), 112-126.
23. Шевченко Н. Цифровий розрив та його вплив на академічну мобільність. – *Соціально-гуманітарні науки*, 2022, 7(4), 54-67.
24. Попов С. Академічна мобільність в Україні: перспективи та виклики. – *Український освітній журнал*, 2023, 8(1), 29-45.
25. Ткаченко О. Вплив війни на освітню мобільність України. – *Освіта і суспільство*, 2022, 4(2), 78-91.
26. Johnson L. Brain Drain and Academic Mobility in Post-War Ukraine. – *Higher Education Studies*, 2023, 9(3), 112-130.
27. Hernandez M., Petrov D. The Role of Ukrainian Science in Global Academia. – *European Journal of Higher Education*, 2023, 14(2), 67-85.
28. Лисенко М. Популяризація української культури через академічні програми. – *Науковий вісник України*, 2023, 12(5), 45-63.

Information about the author:

Sliusar Nataliia Oleksandrivna,

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Language Training and Humanities

Dnipro State Medical University

9, Volodymyra Vernadskoho str., Dnipro, 49044, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ АКТИВІЗАЦІЇ ЇХ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стасів Н. І.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-44>

ВСТУП

Сучасна освіта переживає зміну її ціннісних орієнтацій та гуманізацію, що стимулює актуалізацію доволі традиційної для вищої школи проблеми підготовки педагогічних кадрів, які відповідатимуть оновленим вимогам нашого суспільства. Назріла необхідність вдосконалити систему вищої освіти, змінити пріоритети в її характері та змісті навчання, орієнтуватися на самостійність кожної особистості як передумову загальної та інтелектуальної культури, моральної та етичної спрямованості, наукового світогляду. Формування сучасного світогляду у підростаючого покоління, розвиток у них творчих здібностей і навичок наукового самостійного пізнання, здатності до самоосвіти та самореалізації особистості є одним із пріоритетних завдань.

Підготовка фахівців, які не лише є носіями певних знань, але є творчими особистостями, які здатні до самостійного здобуття і застосовування відповідних компетентностей у конкурентоспроможній діяльності на ринку праці та у різних галузях суспільства є пріоритетним завданням кожного сучасного вищого навчального закладу України. Це особливо важливо у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Специфіка та особливості їх професійної діяльності вимагає відповідної здатності активно та свідомо реагувати на виклики сьогодення, творчо реалізовувати свої професійні обов'язки, сприймати та адекватно оцінювати суспільні явища і процеси, адаптуватися до безмежного інформаційного простору та осмислювати педагогічний процес через призму сучасності.

Як показав аналіз наукової та методичної літератури, тривалий час проблему розвитку самостійності досліджували багато науковців та

практиків. Педагогічні особливості формування пізнавальної самостійності висвітлені, зокрема, у працях Л. Арістової, Л. В'яткіна, М. Данилова, Л. Онищук, Н. Половникової, О. Савченко, В. Тюріної. У роботах І. Бега, Л. Виготського, Г. Костюка та ін. висвітлено психологічні аспекти процесу формування самостійності майбутніх фахівців. Проблему індивідуального стилю діяльності проаналізували Ю. Гіппенрейтер, Є. Климов, Ж. Ковалів, методичні аспекти педагогічного керівництва вивчали Н. Бордовська, І. Зязюн, інноваційної педагогіки Л. Ващенко, І. Дичківська, О. Шапран та ін.

Необхідність та доцільність чітко організовувати у процесі навчання самостійну роботу студентів обґрунтували: Л. Аристова, В. Буряк, М. Данилов, Л. Жарова, В. Козаков, Б. Коротяєв, О. Нільсон, В. Паламарчук, О. Савченко, А. Усова, Т. Шамова та ін.

Однак, як свідчить аналіз наукової та методичної літератури, проблема активізації пізнавальної самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів недостатньо досліджена.

1. Реалізація компетентнісного підходу під час формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів

Очевидно, що важливою функцією вищої педагогічної освіти є підготовка компетентних вчителів початкових класів, які здатні кваліфіковано застосувати отримані знання у професійній діяльності. Підготовка творчого, самостійного, відповідального вчителя, що здатний ефективно виконувати професійні завдання, повинна здійснюватися на засадах компетентнісного підходу. Такий підхід є визначальним під час проектування професійної підготовки майбутніх класоводів, оскільки для нього характерно не лише засвоєння знань, умінь та навичок, але й оволодіння ними у певному комплексі, що реалізуються у компетентностях. Важливі питання реалізації компетентнісного підходу сьогодні розробляються доволі активно і є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців та практиків. Наукові праці присвячені різним аспектам вивчення ключових проблем компетентнісного підходу в освітній системі України. Зокрема, загальним основам компетентнісного підходу; вивченню сутності та структури компетентності; обґрунтуванню тенденцій розвитку професійної компетентності; дослідженню окремих предметно-спеціалізованих компетентностей. Аналізуючи місце та роль компетентнісного підходу в освітньому процесі, О. Пометун наголошує на тому, що у такому підході визначальним є спрямованість освітнього процесу на процес формування і розвитку основних (ключових, базових), предметних та загальногалузевих компетентностей

особистості¹. Заслуговує уваги дослідження С. Бондар, де обґрунтовано, що у компетентнісному підході акцентується увага на результатах освіти не лише як сукупності засвоєних знань, але і здатності людини діяти у дуже різних ситуаціях². Ю. Сухарніков, під час розгляду особливостей модернізації підготовки майбутніх фахівців на базі компетентнісного підходу, наголошує, що такий підхід дозволяє збільшити не тільки обсяг знань студентів, але і формує систему умінь, навичок та необхідного досвіду, що вкрай потрібне майбутньому вчителю початкових класів для здійснення продуктивної педагогічної діяльності³. Зрозуміло, що компетентнісний підхід має діяльнісне, практичне та особистісне скерування і вицлює важливість набуття практичного досвіду для виконання професійних завдань. Такий підхід має сформувати у студентів вміння розв'язувати проблеми, які з'являються у пізнавальній, педагогічній і особистих та етичних взаємин⁴. Аналіз визначення поняття «компетентнісний підхід» дозволяє стверджувати, що компетентнісний підхід у вищій педагогічній освіті повинен орієнтуватися на підготовку студента, який не тільки зможе виконувати свої професійні обов'язки, але буде здатним приймати креативні рішення у нестандартній ситуації та постійно самовдосконалюватися.

В освітніх реаліях сьогодення можливість якісної, ефективної професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів забезпечується за умови розробки теоретичних і методичних аспектів навчання математичних дисциплін на базі компетентнісного підходу. Варто зауважити, що ідея впровадження компетентнісного підходу у процес підготовки майбутніх вчителів відображається під час формування професійної компетентності студентів у сферах управління освітнім процесом, реалізації рівневої підготовки, моделюванні змісту дисциплін математичного циклу.

Як наголошує І. Бургун, актуальність упровадження компетентнісного підходу зумовлюють зовнішні та внутрішні чинники. Він виокремлює такі зовнішні чинники: стрімкий політичний, соціальний суспільний розвиток, що потребує оволодіння майбутніми

¹Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: К.І.С., 2004. С. 66–72.

²Бондар С.П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Вип. 20. 2012. С. 10–23.

³Сухарніков Ю.В. Сутнісні розбіжності «діяльнісного» і «компетентнісного» підходів до стандартизації освіти України у контексті Болонських рекомендацій // Педагогіка і психологія. № 2. 2009. С. 32–42.

⁴Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції // Виховання і культура. 2007. № 1-2 (11-12). С. 266–268.

фахівцями відповідними вміннями (володіти гнучкістю, мобільністю, умінням презентувати себе; застосовувати отримані знання для виконання професійних завдань; приймати нестандартні рішення і бути за них відповідальними; комунікативність, вміння працювати у команді; толерантність; вміння здобувати, аналізувати та використовувати знання для власного самовдосконалення); важливо набувати ключові компетенції; постійна інформатизація суспільства.

Науковець виділяє такі внутрішні чинники впровадження компетентнісного підходу: переорієнтація парадигми знань в освіті на модель ефективного діяльнісного підходу⁵. Упровадження компетентнісного підходу у закладах вищої освіти зумовлює нову організацію змістової та процесуальної компоненти навчання. Зрозуміло, що компетентнісний підхід у систему підготовки майбутніх вчителів треба впроваджувати, поєднуючи традиційні та інноваційні методи навчання, які базуються на вмотивованому бажанні студентів до самореалізації, а не на їхній пасивній позиції. Компетентнісний підхід потребує переорієнтації процесу навчання математичних дисциплін на досягнення результату навчання, що задовольнятиме зростаючі потреби суспільства у висококваліфікованих фахівцях, що здатні до виконання професійних завдань навчання і виховання молодших школярів.

Впровадження компетентнісного підходу у підготовку майбутніх педагогів щодо формування професійної компетентності потребує розв'язання таких завдань:

- розробити освітні програми підготовки майбутніх вчителів початкових класів на базі компетентнісного підходу;
- теоретично обґрунтувати і розробити навчально-методичні комплекси для забезпечення якісного формування професійної компетентності на базі інтерактивної парадигми навчання;
- розробити компетентнісну модель навчання математичних дисциплін при підготовці майбутніх педагогів;
- модернізувати та вдосконалити зміст математичних дисциплін, враховуючи перехід від традиційних освітніх технологій до інтерактивних;
- переглянути змістову компоненту математичних дисциплін та переорієнтувати її на професійну спрямованість, що стимулюватиме студентів у процесі навчання здобувати професійну компетентність, необхідну в подальшій практичній діяльності;

⁵ Бургун І.В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в українській освіті // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 Херсон, 2010. С. 159–165.

– розробити систему моніторингу навчальних досягнень студентів в умовах вдосконаленого навчання;

– розширити практичну орієнтацію підготовки майбутніх вчителів;

– підвищити спрямованість науково-педагогічних працівників на чітке формування професійної компетентності майбутнього вчителя як важливої складової ефективної професійної діяльності;

– вмотивовувати студентів самореалізовуватися у вибраній професії та розуміти значення і роль професійної компетентності для виконання практичних освітніх завдань;

– створити умови для взаємодії між викладачами, студентами та майбутніми роботодавцями.

Доцільно зазначити, що на ефективність формування професійної компетентності в умовах реалізації компетентнісного підходу має вплив поетапне набуття майбутніми педагогами предметно-спеціальних компетентностей у межах кожної з математичних дисциплін та поєднання і застосування надалі їх для розвитку професійної компетентності в цілому. Вводять предметно-спеціальну компетентність як загальну вимогу до оволодіння майбутніми вчителями цілої сукупності професійних вмінь, способів діяльності і набуття досвіду.

Зокрема, вони повинні отримати:

– знання і розуміння математичних понять, величин, законів, закономірностей, моделей, формул, рівнянь для пояснення основних освітніх процесів, їх особливостей та явищ навколишнього світу, засад сучасних технологій;

– навички застосування методів наукового пізнання і вміння проводити вимірювання величин, опрацьовувати отримані дані – обчислювати, виконувати побудови графіків, перетворювати геометричні фігури, розв’язувати практичні задачі;

– навички використання отриманих знань у повсякденній практичній діяльності;

– навички інноваційної діяльності, застосування інтерактивних технологій в умовах НУШ.

Важливою умовою впровадження компетентнісного підходу у підготовку майбутніх вчителів є засвоєння базових понять компетентнісного підходу, узгодження навчальних планів для забезпечення принципу наступності у викладанні математичних дисциплін, розробка і вдосконалення відповідного навчально-методичного забезпечення, реалізація дистанційного навчання, розробка нових форм, методів і засобів оцінювання навчальних досягнень студентів.

Основні вимоги компетентнісного підходу варто враховувати в освітніх програмах, де визначається мета і завдання навчання математичних дисциплін, основні питання змісту і вимоги щодо їх засвоєння. При розробці навчальних програм математичних дисциплін важливо забезпечити формування предметно-спеціальних компетентностей студентів як складових професійної компетентності. Окрім цього, компетентнісний підхід має органічно продовжуватися у нових навчально-методичних посібниках чи підручниках з математичних дисциплін, які є основними носіями змісту. Оновлені підручники чи посібники, розроблені на засадах компетентнісного підходу, повинні містити не лише пояснення, зразки розв'язання типових завдань, але і задачі та вправи для самостійної роботи студентів.

О. Савченко наголошує, що зміст і методичний апарат компетентнісно орієнтованого підручника чи посібника має:

- сприяти можливості забезпечувати освітній процес на його ключових етапах: сприймання нового, запам'ятовування вивченого, застосування отриманих знань та вмій, оцінювання результатів;
- посилювати ефективний апарат процесу засвоєння: завдання, запитання, вказівки, зразки тощо;
- стимулювати організацію різноманітних видів діяльності та комунікацію між безпосередніми учасниками освітнього процесу;
- виокремлювати диференціацію, індивідуалізацію та персоналізацію самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів;
- забезпечувати мотивацію до навчання;
- стимулювати пізнавальний інтерес;
- розвивати інтелектуальну діяльність;
- впливати на формування навичок самооцінки і самоаналізу;
- оволодівати прийомами розумової діяльності: аналізом, синтезом, порівнянням, узагальненням тощо)⁶.

Тексти розділів посібників чи підручників включають теоретичне обґрунтування важливих понять, явищ та відповідностей навчального курсу, ґрунтуються на практичному педагогічному досвіді, що дає змогу чіткіше глибше зрозуміти суть освітнього процесу, а також продемонструвати прикладний характер математичних знань у професійній діяльності майбутнього вчителя, їх корисність та значущість.

⁶Савченко О.Я. Упровадження компетентнісного підходу в початковій освіті: здобутки і нерозв'язані проблеми // Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару, 3 квіт. 2014 р., м. Київ: у 2 ч. Ч.1 / Нац. акад. пед. наук України. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 41–51.

Так як, вміння виконувати практичні завдання, доводити твердження та розв'язувати задачі є однією з важливих передумов опанування математичної компетентності, у посібнику містяться приклади виконання практичних завдань, завдання для самостійної роботи та пропонувані теми тривалих пошуково-дослідницьких завдань. Рівень засвоєння, глибину і міцність отриманих математичних знань, набутих вмінь і навичок застосовувати такі знання в освітньому процесі, студенти можуть перевірити, використовуючи контрольні запитання і тестові завдання, які подають у посібниках до кожного практичного заняття. Ефективним засобом формування професійної компетентності майбутніх вчителів у процесі вивчення математичних дисциплін є навчальні та наукові проекти, методичні рекомендації щодо їх виконання.

Реалізація компетентнісного підходу зумовлює необхідність оновити способи та засоби контролю і оцінювання досягнень студентів у навчанні з дисциплін математичного циклу. Викладач свою діяльність скеровує на контроль та оцінювання відповідних знань, умінь і навичок з математичних дисциплін у бік оцінювання професійних компетентностей. А саме, в якій мірі студенти готові та здатні використовувати отримані знання та засвоєні навички у безпосередній практичній діяльності. Тому варто мати розроблені дидактичні засоби не лише для формування і оцінювання спеціальних компетентностей математичних дисциплін, але і для дослідження рівнів сформованості професійної педагогічної компетентності.

У процесі нашого дослідження виявлено, що на ефективність впровадження компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх педагогів здійснює вплив їх самостійна пізнавальна діяльність.

Таким чином, основними методичними чинниками реалізації компетентнісного підходу під час формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів є:

- утворення моделі формування професійної компетентності майбутнього педагога;
- дотримання принципу наступності у викладанні математичних дисциплін;
- спрямування зусиль на результативність навчання;
- практична значущість процесу навчання;
- майбутніх фахівців у процесі навчання математичних дисциплін;
- організація систематичного оцінювання навчальних досягнень студентів.

2. Особливості розвитку самостійності майбутніх учителів початкових класів

Удосконалення і модернізація вищої педагогічної освіти загострює проблему самостійної та самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкової школи. Розширення об'єму інформації, потрібної вчителю для роботи в умовах НУШ стимулює зростання частки матеріалу, який повинен самостійно вивчатися студентами. Освітні програми визначають загальний обсяг часу, передбаченого для вивчення відповідної навчальної дисципліни. Вагома частина навчального часу сьогодні відведена на самостійну роботу студентів. Тенденція до її подальшого збільшення чітко проявляється. Частка самостійної роботи студентів у навчальних планах вищого навчального закладу поступово зростає та потребує нових дидактичних підходів, щоб більш глибоко і міцно засвоювався програмовий матеріал, оновлювалась навчальна та методична документація, формувалась оновлена навчальна та методична література. Організація освітнього процесу у самостійній формі є актуальною і визначальною не тільки для заочного чи дистанційного, але і для стаціонарного навчання.

У трактуванні поняття самостійна пізнавальна діяльність студентів виокремлюють різні підходи. Разом з цим терміном широко використовуються наступні: «самостійна робота», «пізнавальна самостійність», «пізнавальна діяльність» тощо. Основні принципи організації самостійної пізнавальної діяльності сформульовані М. Солдатенком⁷:

- принцип здійснення повного циклу пізнавальних дій;
- принцип взаємопов'язаних пізнання, комунікації і практичної діяльності;
- принцип поняттєвої, тлумачної і концептуальної діяльності;
- принцип взаємозв'язку творчого процесу та пізнавальної діяльності;
- принцип переходу особистого знання у соціальне;
- принцип взаємодії об'єкта та суб'єкта пізнання;
- принцип функціонування і розвитку системи міжсуб'єктної колективної діяльності пізнання.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка обґрунтовано поняття «самостійність» як одну із характерних якостей особистості, яка характеризується двома факторами⁸:

- 1) певна сукупність компетентностей, що властиві особистості;

⁷Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності. К. : Вид. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 198 с.

⁸Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

2) відношення особистості до самого процесу діяльності, результатів і умов її здійснення, зв'язки з іншими людьми, які формуються у процесі діяльності.

Самостійністю, насамперед, є певна свідома мотивація дій та їх обґрунтованість, здатність не попадати під чужий вплив, прагнення і діяльність, узгоджені із власними переконаннями. Вона проявляється специфічно та нерівномірно під час різних видів діяльності людини. Наприклад, побудова, практична і пізнавальна форми самостійності при певній схожості, неоднаково проявляються у кожному виді діяльності. У більш загальному розумінні найвищий рівень самостійності передбачає не тільки відображення даного зразка фізичної чи розумової дії, але і використання суб'єктом у своїй діяльності власного суб'єктивного нового розуміння, формування свого власного способу мислення і дії⁹. Отже, пізнавальна самостійність – це складне комплексне поняття. Активний розвиток навичок пізнавальної і творчої самостійності майбутніх вчителів початкової школи є одним із ключових завдань їх професійної підготовки. Адже самостійність є важливою ознакою висококваліфікованого фахівця. Вона виявляється через здатність та потребу творчо сприймати та реалізовувати рішення з власної ініціативи і самостійно відповідати за них. Важливим чинником розвитку самостійності майбутніх учителів початкових класів є чітко, ефективно організована, керована систематична самостійна робота на заняттях з дисциплін різних циклів.

Ряд дослідників вважають, що саме самостійна робота студентів формує їхню готовність і здатність до самоосвіти, створює базу неперервної освіти протягом життя, підвищуватиме кваліфікацію¹⁰. Науковці та методисти пропонують різні означення поняття «самостійна робота». Одні з них розглядають самостійну роботу як відповідну діяльність студентів щодо засвоєння знань і вмінь без керівництва викладача, але з їх спрямуванням¹¹. Інші наголошують на самостійній роботі студентів як засобі організації наукового і освітнього пізнання студентів, що виконує:

1) роль об'єкту діяльності, що пропонує викладач, підручник навчальна програма;

⁹Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103–106.

¹⁰Ковтонюк М.М. Сучасні тенденції професійної та загальнопрофесійної підготовки майбутніх учителів математики в Україні // Педагогічна освіта: теорія і практика. 2015. Вип. 18. С. 261–267.

¹¹Солдатенко М.М. Методологічні аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності студентів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2002. Вип. 2 (6). С. 24–30.

2) є відповідним способом діяльності студентів щодо виконання необхідного навчального завдання, що веде до необхідності розв'язання нового завдання чи поглиблення і уточнення уже наявного. У діяльнісному підході самостійна робота розглядається як така, що організовується безпосередньо тими, хто навчається з врахуванням їх внутрішніх пізнавальних мотивів, у зручний час, контролюється ними самими та за власними результатами діяльності шляхом опосередкованого системного керівництва з боку викладача, навчальної програми або мультимедійної техніки¹².

Пізнавальна самостійна робота студентів є ваговою формою організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, яка здійснюється під загальним керівництвом викладача, хоча і без його безпосередньої участі. А також і у процесі задоволення власної пізнавальної і професійної потреби при самоорганізації або за особистою ініціативою. Відповідна робота має подвійний характер, що і забезпечує їй ключові можливості у діалоговому навчанні чи навчанні під час спілкування.

Така форма організації освітнього процесу сприяє виявленню і розвитку необхідних сучасному вчителю якостей особистості: ініціативності, активності, комунікативності, відповідальності за здійснення та результати діяльності тощо. Працюючи самостійно з навчальними чи науковими матеріалами, студенти формують необхідні навички самоконтролю та самоорганізації. Вчителі початкових класів, котрі вже працюють, інколи ці навички дещо «деформують»: вони їх прагнуть ніби "приховати", намагаючись виявляти ініціативу тільки у пошуках прийомів і методів навчання та виховання дітей. Вчителі-класоводи часто очікують від педагогічної технології як явища, яке сприяє інтеграції освітнього процесу, зовнішніх вказівок. Враховуючи це, важливо у майбутніх вчителів початкових класів формувати потребу у професійній самостійній діяльності та самоосвіті ще у студентські роки.

Значною мірою на самостійну роботу здійснює вплив мотивація, цілеспрямованість, самоконтроль та самоорганізованість студента. Але, першочергово, вона скеровується на те, щоб сформувати самостійність не лише як певну сукупність умінь і навичок, але і як відповідних рис характеру, які є визначальними у структурі особистості сучасного вчителя. Самостійність в умовах сьогодення трактується як одна з визначальних якостей особистості, яка може ставити перед собою відповідну мету та досягати її власними зусиллями, як певну здатність особистості ініціативно діяти.

¹²Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності. К. : Вид. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 198 с.

Пізнавальну самостійність визначають як необхідність відповідально ставитися до своєї власної діяльності, але при цьому усвідомлено діяти не тільки у звичному середовищі, але і у нових ситуаціях, приймаючи нестандартні рішення. Багато вчених наголошують на необхідності стимулювання активності і самостійності студентів. Саме самостійність дозволяє бути впевненим у власних силах, формувати критичність думки, наполегливо досягати мети, відповідально ставитися до своїх вчинків¹³.

Пізнавальна самостійність характеризується: а) вмінням студентів здобувати самостійно нові знання з різних джерел та нові компетентності як через заучування, так і шляхом самостійного дослідження чи відкриття; б) вмінням використовувати здобуті компетентності для наступної самоосвіти; в) вмінням застосовувати їх на практиці, щоб вирішити професійні і практичні проблеми.

Свій власний шлях пізнання студенти розробляють самостійно. Здатність до самостійності визначається наявними необхідними опорними знаннями та методами здобуття і засвоєння нових знань, а також формуванням особистого варіанту змісту освіти. Прагнення до самостійності у пізнанні зумовлене відповідними наявними мотивами. Тому, пізнавальна самостійність, як якість особистості, тих, хто навчається, визначається органічним поєднанням таких трьох чинників:

- 1) мотиви пізнавальної інтелектуальної діяльності – мотиваційна сторона;
- 2) інваріантно-варіативні знання – змістова сторона;
- 3) здатність до самостійного здійснення пізнавальної діяльності: здатність до орієнтування, планування, здійснення і рефлексії – технологічна сторона.

Пізнавальна самостійність, з педагогічного погляду майбутнього педагога, може розглядатися як певне вміння здійснювати пізнавальну та професійну діяльність, а з психологічного погляду як характерна якість особистості. Під пізнавальною самостійністю майбутнього вчителя дослідники розуміють його прагнення крокувати власними силами шляхом засвоєння нових професійних вмінь та способів діяльності, розробляти зміст власного навчання. Пізнавальну самостійність розглядають тільки через певну пізнавальну діяльність людини. Характер такої діяльності, її інтенсивність та масштаб є доволі важливими показниками розвитку самостійності. Рівень самостійності впливає на сам характер самостійної пізнавальної діяльності. Якщо діяльність людини значним чином характеризується новизною та

¹³Тернавська Т.А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ // Наукові записки Києво-Могилянської академії. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2006. Т. 59. С. 36–41.

творчістю, то у ній більш вагомо виявляється та розвивається пізнавальна самостійність. Розвиток пізнавальної самостійності нерозривно пов'язане з поняттям «діяльність». Ряд дослідників зазначають, що предметом учіння є не лише оволодіння відповідними компетентностями, але і сам процес діяльності¹⁴. Розглянутий підхід до самостійності не є вродженою рисою особистості, оскільки формування самостійності відбувається у процесі діяльності. Дослідники вичленовують загальні характеристики, якими характеризується пізнавальна діяльність. Це, зокрема, теоретичний характер, взаємодія з навколишнім середовищем, суспільна спрямованість, соціальна визначеність, практична значущість, усвідомленість, конкретність, здатність до перетворення, єдність чуттєвого та логічного, активність, креативність, узагальненість, створення нового.

Окремою частиною загального пізнання є пізнавальна діяльність. Вчені наголошують на пізнання як активне, цілеспрямоване відображення навколишнього світу та його законів у мозку людини. Активне пізнання є процесом здобуття, засвоєння та збагачення знань. Діяльність, за умови творчого пізнання, є саморухом, вона не з'являється ззовні, а є внутрішнім продуктом, тобто, результатом безпосередньої діяльності людини. Роль предмету навчання виконує саме пізнавальна творча діяльність. Пізнавальну самостійну діяльність означають як об'єктивно-суб'єктивну форму прояву активного ставлення особистості до процесу пізнання, що спрямовується на те, щоб отримати нові знання, вміння, навички; поглибити та вдосконалити вже наявні знання, вміння і навички; сприяти розвитку розумових сил і здібностей; підвищувати інтелектуальний рівень¹⁵.

Психологи та педагоги наголошують на специфічних особливостях діяльності людини: розуміння потреб, які людина може задовольнити, вступаючи у взаємодію з навколишнім світом; активність та динамічність. Пізнавальна діяльність є однією із ключових видів діяльності особистості. Пізнавальна діяльність означається як відповідна сукупність дій пошукового та дослідницького характеру, що дозволяє виокремити невідомі факти, теоретичні знання та методи діяльності, створити принципово нові матеріальні та духовні цінності. Дослідники розрізняють такі види пізнання: наукове пізнання, художнє пізнання, релігійне пізнання та повсякденне пізнання¹⁶. Аналіз пізнавальної діяльності дозволяє зробити висновок, що пізнання є

¹⁴ Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Курлянд З.Н, Хмелюк Р.І, Семенова А.В. та ін.; за ред. Курлянд З.Н. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.

¹⁵ Тернавська Т.А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ // Наукові записки Києво-Могилянської академії. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2006. Т.59. С. 36-41.

¹⁶ Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 640 с.

складною системою, в якій можна виділити пізнавальну дію в якості структурної одиниці. Пізнавальна діяльність характеризується усвідомленням мети, усвідомленням і безпосередньою дією, яка дозволяє досягнути поставленої мети.

Таким чином, пізнавальну діяльність означають як усвідомлену, спеціально скеровану, завершену результативну діяльність, яка пов'язується із розв'язанням поставленої пізнавальної задачі.

В освітньому процесі пізнавальною діяльністю студентів є навчання, що є складним перехідним процесом від незнання до знання. Саме навчання і стимулює такий перехід від системного пізнання світу до свідомого засвоєння нових наукових знань. Пізнавальна самостійна навчальна діяльність є головним чинником у реалізації індивідуального навчання. Її питома вага у більшості навчальних закладів України складає до 40 відсотків часу, що відводиться для засвоєння різних дисциплін. Основним завданням, яке потрібно розв'язати для забезпечення неперервності освіти і формування творчої особистості майбутнього спеціаліста, є вміння студента вчитися, самостійно отримувати знання та розвивати індивідуальні якості протягом всього життя. Доцільно звертати увагу на більш чітку організацію самостійної освітньої діяльності, яка дозволяє ефективно використати час, призначений для самоосвіти.

Сприяти самостійній навчальній роботі студентів усіх форм навчання як денної, заочної, так і дистанційної дозволяють технічні можливості ВНЗ, домашні комп'ютерні мережі¹⁷. Але, незважаючи на ряд досліджень, присвячених різноманітним сторонам самостійної роботи студентів, цьому системному дидактичному чиннику у навчальних закладах приділяється недостатня увага. У випускників часто загальний рівень розвитку навичок самостійного пізнання доволі невисокий. Частина з них не вміє чітко планувати свою інтелектуальну діяльність, виокремлювати із вивченого матеріалу

найбільш головне, має недостатньо сформовані навички роботи з каталогами, картотеками, довідковою літературою.

Дослідженнями встановлено, що поняття «самостійна пізнавальна діяльність» педагоги характеризують по-різному, в залежності від змісту, вкладеного у саме поняття «самостійність». В основі поняття самостійна пізнавальна діяльність лежать три основні положення¹⁸:

¹⁷Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності. К. : Вид. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 198 с.

¹⁸ Тернавська Т.А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ // Наукові записки Києво-Могилянської академії. Серія: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2006. Т. 59. С. 36–41.

- студенти повинні виконати необхідну роботу самостійно, без участі викладачів;
- студенти повинні самостійно здійснювати мисленнєві операції та орієнтуватися у програмовому матеріалі;
- терміни виконання роботи не регламентуються чітко, може мати місце вільний вибір змісту та методів виконання поданого завдання.

Отже, самостійну пізнавальну діяльність стимулює інтелектуальна здатність людини відкривати суть нових термінів і явищ. Це впливає на процес формування культури логічного, абстрактного мислення через пізнавальну самостійність; стимулює свідоме логічне мислення; здатність орієнтуватися у масиві нової інформації; розуміння завдання та знаходження шляхів його розв'язання. У процесі виконання завдань високий рівень самостійності дозволить забезпечити свідоме, особистісне і глибоке розуміння явищ і процесів. Тобто формуватиметься рефлексивна позиція¹⁹.

У результаті регулярного системного виконання самостійних робіт студенти можуть досягти потрібного рівня самостійності. Відповідний рівень передбачає оволодіння студентами необхідними компетентностями, які характерні для усвідомленої освітньої мети та динаміки активності суб'єкта, а також необхідним обсягом, повнотою, глибиною, та стійкістю прояву цих умінь.

Важливим завданням самостійної діяльності у вищій школі є здатність отримувати наукові знання, використовуючи особистий пошук і активний інтерес до набуття цих знань, формування зацікавленості до творчої навчальної, практичної та наукової роботи. Суть самостійної роботи – це вміння проникати у саму суть предмета чи явища, що вивчається, встановлення зв'язків та відношень у різних галузях науки і техніки, аналіз різних складових окремої галузі знань та формулювання власних обґрунтованих узагальнень та висновків. Доцільно відмітити, що самостійна робота важлива не лише для засвоєння кожного окремого освітнього курсу, але і для формування відповідних навичок самостійної діяльності і самоосвіти. Ці положення лежать в основі сучасного трактування самостійної діяльності майбутнього педагога, насамперед, вчителя початкових класів. Під час самостійного виконання певного типу роботи, студенти оволодівають здатністю брати на себе відповідальність, самостійно розв'язувати проблеми, що виникають у роботі, шукати конструктивні моделі своєї діяльності, вміти виходити із можливих кризових ситуацій. Чітке,

¹⁹Зеленкова Н.І. Формування пізнавальної самостійності старшокласників у навчальному процесі // Рідна школа. 2005. № 8. С. 31–33.

системне планування може забезпечити успішну самостійну роботу студентів.

Непланована самостійна робота чи натхнення, осяяння можуть бути дієвими лише частково, хоч і досить ефективно. В основі систематичної самостійної роботи студентів лежать відповідні робочі програми освітніх курсів, навчальні плани, розклад занять, а також нормативи годин, що визначають саме обсяг самостійної роботи. Отже, самостійну роботу майбутньому педагогу необхідно будувати на основі освітньої діяльності²⁰. Для того, щоб студенти, засвоюючи відповідну програму могли більш раціонально організувати свою самостійну роботу, викладачам варто наперед забезпечити її ефективне виконання. У такому разі студенти залучаються до пізнавальної діяльності, яка керується викладачем. Викладачі з кожної дисципліни повинні максимально використовувати характерні особливості дисципліни, допомогти студентам ефективніше планувати свою власну освітню та пізнавальну діяльність, раціональніше організовувати та проводити самостійну роботу, формувати загальні уміння і навички самостійної діяльності.

Дослідники наголошують на наступних вимогах до самостійної діяльності студентів²¹:

- 1) студенти мають чітко уявляти та усвідомлювати мету завдання;
- 2) студенти повинні враховувати доступність та складність виконання завдань у їх поєднанні;
- 3) методичні вказівки щодо виконання самостійного завдання мають містити алгоритми необхідного виконання, повинні вчасно перевірятися і корегуватися. Запропонована побудова системи самостійної діяльності студентів, залежно від її виду, є однією з найвагоміших умов результативності для викладачів. Їм необхідно, врахувавши мету, здійснювати відбір навчальної інформації та засобів педагогічної комунікації. Зокрема: підручників, посібників, засобів наочності, комп'ютерних програм тощо. Під час розподілу завдань для самостійної роботи, студенти від викладача отримують методичні поради, необхідні інструкції щодо виконання, список необхідної літератури. Викладачі повинні систематично корегувати самостійну роботу студентів. Варто приділяти значну увагу її індивідуалізації. Під час виконання завдань самостійної роботи викладач повинен надати допомогу студентам, щоб вони змогли переборювати чи

²⁰Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : Монографія / За ред. І. Зязюна. К. : ВПЮЛ, 2000. С.11–57.

²¹ Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів : Навчальний посібник. МО України : УДПУ. К. : Вересень, 1996. 129 с.

компенсовувати риси характеру, знаходити індивідуальний підхід до студентів з різним рівнем освітньої підготовки та різними особистісними якостями.

Варто наголосити на позитивній практиці у вищих навчальних закладах планування графіка самостійної роботи студентів на весь семестр із погодженими семестровими навчальними планами і робочими програмами. Сформовані графіки сприятимуть стимулюванню, організації, навчанню майбутніх педагогів раціональному використанню свого часу. Для досягнення оптимального рівня самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів, що є досить специфічною, треба враховувати рівень самостійності абітурієнтів та вимоги до рівня самостійності випускників. Такий методичний підхід ще не у повній мірі розроблений у педагогіці, тому його можна вважати інноваційним.

Отже, необхідною складовою освітнього процесу є самостійна робота студентів й одночасно є складовою та підґрунтям самоосвітньої діяльності педагогів у майбутньому. Самоосвітня свідома діяльність вчителів у свою чергу є важливою умовою їх професійної здатності на період педагогічної діяльності. І тому надзвичайно важливо під час навчання у вузі особливу увагу приділяти розвиткові у майбутніх класоводів вмінь та навичок організовувати самостійну діяльність.

3. Шляхи формування пізнавальної самостійності майбутніх вчителів початкових класів

Ефективна самостійна діяльність педагога – це результат творчого потенціалу і значною мірою залежить від рівня засвоєння відповідних засобів та методів цього виду діяльності²². Способи самостійної діяльності визначає комплекс механізмів, відповідних дій та операцій, які вказують на наявність у педагога відповідних компетентностей, щоб продуктивно працювати. Насамперед, це стосується здатності та умінь вчителів конструктивно мислити; володіти організаційними технологічними навичками; оперативно приймати рішення та ефективно діяти²³.

Вивчення математики у початковій школі забезпечує перспективу розвитку суспільства через конкретну особистість кожної дитини. І тому ключова мета математичної освіти – це забезпечення оптимальних умов формування, розвитку та саморозвитку особистості молодшого

²²Комар О.С. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи // Початкова школа. 2010. № 7. С. 47–49.

²³Матвієнко П.Л. Орієнтир на освітні технології // Початкова школа. 2020. № 1. С. 3–4.

школяра як суб'єкта розвитку, який може впроваджувати «нові ідей» у практичну діяльність²⁴.

Сьогодні професійна педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів під час вивчення математичних дисциплін зорієнтована на розвиток особистості учнів як неповторної індивідуальності; на дотримання відповідних оптимальних умов для їх становлення, формування та особистісного розвитку, включаючи і механізми саморозвитку.

Окремі важливі питання підготовки педагогічних кадрів до самостійної діяльності загострює певна невідповідність між наявним рівнем готовності майбутніх вчителів до роботи в умовах НУШ, що активно оновлюється і розвивається, та потребами нових вчителів. Сьогодні професійна підготовка вчителів початкових класів і сама їх діяльність перебуває в стані концептуального переосмислення. Аналіз наукових джерел показав, що поняття “самостійність” означається як певна характерна властивість особистості, показник активності людини та потреба приймати відповідне рішення тощо²⁵.

С. Гончаренко означає самостійність як властивість особистості, яка характеризується двома факторами²⁶:

- сукупністю засобів: компетентностями, якими володіє особистість;
- ставленням особистості до самого процесу діяльності, результатів та умов здійснення, зв'язками з іншими людьми, що формуються у такому процесі діяльності.

О. Олексюк зазначає, що бути самостійним означає працювати самому, виконувати завдання без сторонньої допомоги і без зовнішніх спонукань. Такий підхід до самостійності означає її не лише як особливість людини, але як здібність та відповідний показник активної діяльності людини, як відповідний критерій зрілості²⁷. Окремі дослідники (З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова та ін.) наголошують на тому, що самостійність – це інтегративна якість особистості, що залежить від здатності та потреби приймати рішення і діяти за власною ініціативою, а потім за це нести відповідальність²⁸. Вони доводять, що самостійність є необхідною умовою ефективної діяльності: освітньої,

²⁴Кондратюк О.С. Про нові орієнтири математичної освіти: майстер-клас. Методичний порадник. 2012. № 3. С. 3.

²⁵ Дудчак Г.І. Науково-методологічні основи педагогічного керівництва самостійною роботою майбутніх учителів початкових класів // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. № 6 (50). Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка. 2015. С. 173–179.

²⁶ Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

²⁷ Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103–106.

²⁸ Педагогіка вищої школи : навч. посіб./Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.; за ред. Курлянд З.Н. 2 вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.

пізнавальної, громадської, виробничої, інтелектуальної тощо. Науковці зауважують на залежності ступеня розвитку самостійності від умов, за яких здійснюється розвиток особистості, від характеру її стосунків з навколишнім середовищем.

У психолого-педагогічних дослідженнях виокремлюються різноманітні види самостійності, в залежності від певних якостей кожної особистості. А саме: пізнавальна, інтелектуальна, творча. У студентів пізнавальна діяльність є основним видом діяльності, тому у процесі їх навчання повинен забезпечуватися, насамперед, розвиток пізнавальної самостійності. Н. Зеленкова окреслює пізнавальну самостійність як один із важливих показників творчої особистості²⁹. Пізнавальна самостійність, як відповідна якість особистості, на її думку є можливістю власними волеволіями зусиллями самостійно засвоювати знання. Структура пізнавальної самостійності як відповідної складної якості особистості, на переконання Н. Зеленової, містить знання, мотиви, способи дій, рівень виявлення яких значним чином впливає на характер та результати освітньої діяльності. Досягнення належного результату у процесі формування пізнавальної самостійності в освітньому процесі можливе за умови систематичного залучення тих, хто навчається, до активної пізнавальної діяльності. Процес професійної підготовки майбутніх учителів необхідно орієнтувати на розвиток їхньої пізнавальної самостійності. А це сукупність умінь, які потрібні для ефективної організації, впровадження педагогічного процесу у початковій школі та оволодіння професійною самоосвітою. Вчитель початкової школи обов'язково повинен володіти вміннями у різних ситуаціях приймати нестандартні рішення, щодня розв'язувати цілий комплекс нових професійних завдань. Вчитель має бути творчою, креативною особистістю. Тому, доцільно розвивати у майбутніх педагогів творчу самостійність. Її можна досягти за допомогою самостійного розв'язання студентами творчих завдань. Враховуючи розуміння самої суті поняття “самостійність”, особистість можна вважати самостійною або з високим рівнем розвитку самостійності, якщо вона досить свідомо може означити мету власної діяльності, організувати себе для її творчої реалізації, якщо вона без сторонньої допомоги може приймати рішення у різних життєвих ситуаціях, адекватно оцінювати результати своєї діяльності та коригувати їх за необхідності. Саме таку особистість повинен формувати сучасний вищий педагогічний навчальний заклад. Здобуття високого рівня розвитку самостійності саме у студентські роки є важливою передумовою майбутньої успішної професійної діяльності. Як засвідчує

²⁹Зеленкова Н.І. Формування пізнавальної самостійності старшокласників у навчальному процесі // Рідна школа. 2005. № 8. С. 31–33.

наше дослідження, доволі значна частина майбутніх учителів початкової школи не володіє цією важливою рисою особистості. Тому з'являється потреба розв'язувати цю проблему через чітко організовану та ефективно керовану самостійну роботу на заняттях з усіх навчальних дисциплін, у тому числі і математичних.

Розвиток самостійності майбутніх учителів початкових класів потребує спеціально організованої роботи на заняттях з дисциплін математичного циклу.

Лекції та практичні заняття є основними формами роботи при вивченні дисциплін математичного циклу у сучасних вищих навчальних закладах. Такі форми роботи володіють значними можливостями організації та здійснення самостійної роботи студентів. Для розвитку самостійності викладачам на кожній лекції чи практичному занятті доцільно залучати студентів до різних активних форм самостійної діяльності, визначати завдання, які вимагають термінового розв'язання, тим самим стимулюватиметься самостійність освітніх дій. На лекціях є можливість для реалізації творчої співпраці викладачів і студентів, активізації мисленнєвої діяльності студентів, забезпечення сприймання нових наукових знань. Таким чином, здійснюється розвиток самостійності.

Зміст самостійної роботи студентів на лекціях, визначається, насамперед, мисленнєвою діяльністю, що спрямовується на розуміння суті того, що вивчається, взаємозв'язок між різними положеннями теми, який можна досягти під час уважного сприймання та засвоєння нового матеріалу. Значна частина майбутніх учителів під час опитування стверджували, що мали труднощі при сприйманні та конспектуванні матеріалу на лекції, якщо викладачі його не диктують. Це свідчить про низький рівень розвитку їх самостійності. Майбутні педагоги стараються детально записувати лекції і це є помилкою, оскільки не має активного сприймання нового програмового матеріалу, активної роботи думки на лекції. Дослівний запис варто поширювати лише на основні, базові поняття.

Як наголошує С. Вітвицька, дидактичне завдання лекції полягає не тільки в ознайомленні студентів з основним змістом, головними ідеями, принципами, закономірностями, але і скеровувати міркування для подальшої самостійної роботи³⁰. Для цього під час лекції викладачам

³⁰ Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. К. : Центр навч. л-ри, 2005. 396 с.

Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103–106.

³¹ Педагогіка вищої школи: навч. посіб./Курлянд З.Н., Хмельюк Р.І., Семенова А.В. та ін.; за ред. Курлянд З.Н. 2 вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.

треба заохочувати студентів до процесу пізнання; формувати бажання, потребу і готовність розширювати і поглиблювати знання з відповідних питань; формувати чітке розуміння того, що законспектована на занятті інформація є недостатньою для їх професійного становлення. Тобто, більш активно залучати їх до самостійної роботи над матеріалом, що вивчається.

Розширення і поглиблення отриманих знань здійснюється студентами за допомогою самостійної роботи з різними джерелами інформації: навчальні посібники, підручники, Інтернет, енциклопедії, довідники, періодика, публікації педагогів-класиків під час підготовки до лабораторних чи практичних занять³¹. Студентам треба порадити, які джерела інформації доцільно використати, де можна знайти інформацію тощо. Свою самостійність під час виконання завдань студенти проявляють через уміння використовувати різноманітні джерела інформації. Тестування майбутніх вчителів початкової школи показало, що багато респондентів не володіє вказаними вміннями. Вони не завжди можуть відшукати потрібну літературу у бібліотеці чи в Інтернеті, а тому при підготовці до занять використовують тільки конспекти, які не завжди є повними. Це впливає на поверховість та узагальненість їхніх знань. Основа таких умінь має формуватися під час аудиторних занять.

Наприклад, викладачам на лекції варто таким чином організувати самостійну роботу з підручниками, щоб студенти ефективно оволодівали потрібними прийомами роботи з книгами. Зокрема, читали, складали план, тези, конспектували, створювали опорні схеми, таблиці, графічні зображення тощо. Під час вивчення дисциплін математичного циклу, крім лекцій, значну роль у розвитку самостійності майбутніх учителів відіграють лабораторні та практичні заняття. За переконанням дослідників, вони містять дві взаємопов'язані сторони – студенти самостійно вивчають програмовий матеріал та розв'язують типові нестандартні завдання³². Як показує практика, інколи труднощі, з якими зустрічаються студенти при підготовці до практичних занять, вивчаючи програмовий матеріал, сприяють виникненню труднощів під час знаходження раціональних розв'язків логічних і нестандартних завдань на практичних заняттях. Ключовим завданням практичного заняття є формування чітких умінь і навичок, а тому основним видом діяльності студентів на них є розв'язання різноманітних завдань. Це сприятиме розвитку не тільки пізнавальної, але й їх творчої самостійності.

³¹Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103–106.

³²Педагогіка вищої школи: навч. посіб./Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., .Семенова А.В. та ін.; за ред. Курлянд З.Н. 2 вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.

Доцільно пропонувати такі завдання, для ефективного виконання яких студенти повинні виявляти максимальну самостійність, що розраховані на повніший вияв об'єму знань і вмінь, що засвоюють студенти. Успішне виконання таких завдань повинно супроводжуватися максимальним розумовим напруженням.

Отже, самостійність – це одна з властивостей особистості, що проявляється через потребу та здатність у творчому сприйманні та реалізації з власної ініціативи відповідних рішень і можливості відповідати за них. Широкі можливості для розвитку цієї риси майбутніх педагогів має вміло організована та чітко і ефективно скерована самостійна робота студентів, яку варто втілювати на лекціях і практичних заняттях з дисциплін математичного циклу. Подальшого вивчення потребує проблема розвитку самостійності майбутніх учителів початкової школи у процесі позааудиторної самостійної роботи.

Позааудиторна робота студентів з навчальним та методичними посібниками з математичних дисциплін є досить ефективною формою їх самостійної роботи. Така форма сприяє структуризації і систематичному поданні тих знань і вмінь, які вони засвоюють, щоб сформувати професійні компетентності майбутніх вчителів початкової школи. Певна робота з підручниками чи посібниками є не тільки наочною, практичною, цікавою, але й дозволяє стимулювати успішне засвоєння нових знань. При цьому студенти залучаються до цілеспрямованої, активної, усвідомленої самостійної роботи, що спрямовується на оволодіння необхідними знаннями та вміннями. Прочитавши і занотувавши теоретичний матеріал, студенти, готуючись до практичних занять, виконують вкінці запропоновані задачі і вправи для самоконтролю, які вимагають не лише переписування матеріалу, але і мислення, аналізу, пошуку правильного розв'язування відповідного завдання.

Доволі ефективним засобом забезпечення студентів теоретичним програмовим матеріалом є створення та застосування електронних навчально-методичних посібників. Навчальні і методичні посібники, які розміщені у локальній комп'ютерній мережі, студенти можуть використовувати для самостійного вивчення матеріалу, аналізувати та узагальнювати його³³.

Індивідуальні навчально-дослідницькі завдання є ще одним видом самостійної роботи, що виконується студентами під час вивчення математичних дисциплін. Студенти можуть вибрати собі із запропонованих тем найцікавішу. Оформляються індивідуальні завдання у вигляді реферату чи електронної презентації згідно відповідних

³³Стасів Н.І., Війчук Т.І. Математична освіта в умовах цифровізації суспільства. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2023. № 4. С. 95–100

вимог. Творча робота над такими завданнями сприяє систематизації, поглибленню, узагальненню, закріпленню та застосуванню на практиці вивченого матеріалу з даної дисципліни³⁴. Важливо, щоб індивідуальні завдання були професійно спрямовані та мали можливість інтегруватися. Таку діяльність викладачі організовують та прогнозують розвиток науково-дослідницьких компетенцій студентів. Це дозволяє налагодити систему відносин між всіма учасниками освітнього процесу. Результати виконання таких завдань залежать від сформованої атмосфери співпраці викладачів зі студентами, їх спільного бажання активно здійснювати пошуково-дослідницьку роботу за сучасними, інноваційними методиками, які пропонують викладачі або самостійно розробляють студенти³⁵. Пошуково-дослідницька діяльність студентів є визначальним фактором успішної підготовки майбутніх педагогів. На думку О. Микитюк³⁶, науково-дослідницька діяльність студентів є складовою частиною їх професійної підготовки, що передбачає навчання студентів сучасної методології та методики дослідження. Систематична активна участь у дослідницькій роботі озброює інноваційними технологіями і вміннями творчо підходити до дослідження цікавих наукових проблем. Дослідники³⁷ наголошують на тому, що пошуково-дослідницька діяльність студентів у закладах вищої освіти повинна організовуватися взаємопов'язаними шляхами:

- студенти оволодівають елементами дослідницької діяльності, методиками наукової творчості;
- студенти виконують наукові дослідження під безпосереднім керівництвом викладачів.

Окремі вчені³⁸ поділяють науково-дослідницьку діяльність студентів у закладах вищої освіти на два такі види:

- 1) навчальна дослідницька робота – необхідний елемент освітнього процесу. Включається у календарно-тематичні, освітні програми і є обов'язковою для всіх студентів;

³⁴ Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103-106.

³⁵ Ярошенко О.Г., Скиба Ю.А. Індивідуальні науково-дослідні завдання як один із засобів організації навчання через дослідження у вищих навчальних закладах України. // Імідж сучасного педагога. 2015. № 5. С. 33–35.

³⁶ Микитюк О.М. Становлення та розвиток науково-дослідницької роботи у вищих педагогічних закладах України : (історико-педагогічний аспект : монографія. Х. : ОВС, 2001. 256 с.

³⁷ Потребняк Н.М. Науково-дослідницька робота студентів у ВНЗ України // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : 36. ст. Ялта : РВНЗ КГУ, 2008. Вип. 20. Ч. 2. С. 163–169.

³⁸ Пехота О.М., Єрмакова І.П. Основи педагогічних досліджень: від студента до наукової школи: навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон, 2012. 340 с.

2) наукова дослідницька робота. Проводиться поза освітнім процесом. Наприклад, у межах науково-творчого студентського товариства.

Аналізуючи вище сказане, можна стверджувати, що у педагогічних університетах виділяють два типи науково-дослідницької діяльності студентів: добровільну та обов'язкову.

Обов'язкова науково-дослідницька діяльність студентів включається в освітній процес і входить у навчальні плани. Добровільна – має реалізовуватися за рамками основного освітнього процесу.

В рамках освітнього процесу наукова дослідницька діяльність майбутніх педагогів передбачає, що студенти

- вивчають теоретичні основи методики наукових досліджень (вивчають відповідні дисципліни);
- готують реферати із заданої теми під час вивчення різних дисциплін;
- виконують практичні роботи, які включають творчі завдання;
- виконують дослідницькі завдання під час педагогічної практики;
- готують та захищають курсові та кваліфікаційні роботи.

Для науково-дослідницької роботи студентів рівні складності завдань повинні зростати поступово. По-перше, треба набути вміння користуватися науковою, довідниковою та методичною літературою, володіти методами інформаційного пошуку та навичками комп'ютерного опрацювання даних. Важливо засвоїти методи наукових досліджень, етапи підготовки та проведення дослідження. Найбільш простою формою наукової діяльності студентів є реферати в їх варто застосовувати на початковому етапі науково-дослідницької діяльності студентів. Сумлінна робота над рефератами здатна стимулювати самостійний пошук необхідних відомостей із запропонованої теми, розвивати вміння аналізувати і узагальнювати великий об'єм відомостей, сприяти формуванню наукового мислення і ділового мовлення. Необхідно систематично включати на практичних заняттях творчі запитання. Творча діяльність стимулюватиме ефективне виконання нестандартних завдань.

Науково-дослідницьку діяльність майбутніх вчителів початкової школи можна реалізувати під час проходження педагогічної практики. Студенти мають можливість виконувати індивідуальні завдання на актуальні теми, що вдосконалюють освітній процес у початковій школі, можуть впроваджувати інноваційні технології в освітньому процесі, моніторити сучасні методи навчання та розробляти проекти. Студенти мають змогу засвоювати практичні навички, накопичувати дидактичний матеріал, аналізувати і систематизувати його для застосування під час написання курсової та кваліфікаційної робіт.

Курсова та кваліфікаційна роботи є самостійним науковим дослідженням студента і виконується під керівництвом викладача. Це у свою чергу більш ефективно розвивати творче мислення майбутніх педагогів. У процесі виконання курсової роботи, студенти опрацьовують наукову та методичну літературу, аналізують та узагальнюють отримані відомості. Обмежуватись лише науково-методичним пошуком та реферувати наукові джерела не варто, важливо стимулювати та скеровувати студентів до проведення власних експериментальних досліджень у школі.

Студентам, наприклад, варто пропонувати виконання реальних практичних, педагогічних завдань для конкретних шкіл. Кваліфікаційна робота є заключним етапом освітньої та науково-практичної діяльності студентів. Вона повинна містити не лише аналіз наукової та методичної літератури, але і власний, хоч і не значний, практичний досвід майбутнього вчителя. Виконання кваліфікаційної роботи майбутнього вчителя, в основному, пов'язане з дослідженням особливостей освітнього процесу початкової школи. Доречно підбирати тематику кваліфікаційних робіт разом із вчителями-практиками, запрошувати їх на захист таких робіт. За такого підходу значно підвищується відповідальність студентів за якість та актуальність роботи; вони краще розумітимуть перспективність тем дослідження і можливості їх впровадження в освітньому процесі початкової школи.

Ознайомлення майбутніх вчителів із сучасними освітніми технологіями є доволі актуальним і важливим завданням підготовки майбутніх фахівців. Доцільно, щоб значна частина тем кваліфікаційних робіт базувалися на дослідженнях психолого-педагогічних аспектів та особливостей вивчення математики у початковій школі. Треба зазначити, щоб виконати таке дослідження необхідно використовувати знання з різних дисциплін.

Отже, науково-дослідницька діяльність майбутніх вчителів початкової школи, яка здійснюється поза навчальними планами, ефективно впливатиме на формування та розвиток дослідницько-пошукових, наукових, творчих здібностей студентів і готуватиме висококваліфікованих фахівців. Означений вид науково-дослідницької діяльності майбутніх класоводів може здійснюватися у таких формах:

- участь студентів у роботі наукових гуртків, проблемних груп, центрів, секцій, тематичних вечорів;

- участь у наукових симпозіумах та науково-практичних конференціях;

- участь у конкурсах наукових робіт;

- участь у міжвузівських та всеукраїнських олімпіадах;

- участь у наукових проектах кафедр.

Організація студентських проблемних груп чи наукових гуртків має на меті формування у майбутніх педагогів стійкого інтересу до наукової

роботи. Це важливо для більш ґрунтовного опанування формами і методами наукового дослідження, аналізу проблематики сучасного освітнього процесу, ґрунтовного вивчення актуальних питань сьогодення.

Для успішного функціонування наукових гуртків вкрай потрібна висока наукова кваліфікація викладачів, зацікавленість студента, актуальність, реальність та різноманітність питань, що потребують дослідження. Важливо, щоб студенти мали змогу презентувати результати своєї наукової діяльності. Для цього доцільно стимулювати студентів до підготовки тез доповідей на конференції, проведення уроків у школі, що дозволяє не лише ознайомитися з організацією освітнього процесу, але і з можливістю використовувати вивчену теорію на практиці.

Студенти у підготовці доповідей на конференції, конкурсних робіт не обмежуються вимогами навчальної дисципліни, а можуть самостійно вибирати теми дослідження, виходячи з власної зацікавленості актуальною проблематикою.

Самостійна науково-дослідницька та освітня пізнавальна діяльність майбутніх вчителів є важливим і обов'язковим етапом у підготовці ефективного фахівця. Треба так планувати освітній процес, щоб забезпечувалася його неперервна професійна підготовка. Продумана, обґрунтована, систематична і неперервна самостійна діяльність майбутніх педагогів забезпечуватиме якісне оволодіння відповідною методологією та ефективними методами наукових досліджень, свідоме засвоєння математичних (і не лише) дисциплін, формуватиме науковий світогляд, активність, ініціативність, самостійність та постійне самовдосконалення, сприятиме розвитку творчого мислення та підвищуватиме якість підготовки висококваліфікованих педагогічних фахівців.

Таким чином, широке впровадження різних форм самостійної пізнавальної діяльності студентів сприятиме ефективній організації освітнього процесу, зорієнтованого на формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження визначено та уточнено педагогічні умови ефективної активізації пізнавальної самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів як передумови формування професійної компетентності у процесі вивчення математичних дисциплін.

Проаналізовано поняття «професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів» та «самостійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів». Виокремлено теоретичні та методичні засади процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, шляхом упровадження компетентнісного

підходу та реалізації дидактичних принципів (науковості, наступності і неперервності навчання, комплементарності, зв'язку теорії з практикою, застосування засобів наочності у навчанні, міцності оволодіння фаховими знаннями, навичками й уміннями) у навчанні математичних дисциплін. Визначено вклад та проаналізовано шляхи формування пізнавальної самостійності студентів у процесі вивчення математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх вчителів з метою формування їх професійної компетентності.

Складовою частиною професійної підготовки студентів є науково-дослідницька діяльність, яка передбачає оволодіння ними сучасною методологією та методиками дослідження. Систематична активна участь у дослідницькій роботі озброює інноваційними технологіями і вміннями творчо підходити до дослідження цікавих наукових проблем.

З'ясовано роль навчально-методичних комплексів математичних дисциплін як ефективного засобу формування професійної компетентності майбутніх педагогів. Розглянуто критерії, показники і рівні сформованості самостійної діяльності майбутніх педагогів, що характеризується органічним поєднанням мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів і може оцінюватися розробленими моніторинговими засобами.

АНОТАЦІЯ

Схарактеризовано педагогічні умови ефективної активізації пізнавальної самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів як передумови формування професійної компетентності у процесі вивчення математичних дисциплін. Наголошено на важливості врахування основних вимог компетентнісного підходу в освітніх програмах, де визначається мета і завдання навчання математичних дисциплін, основні питання змісту і вимоги щодо їх засвоєння. При розробці навчальних програм математичних дисциплін важливо забезпечити формування предметно-спеціальних компетентностей студентів як складових професійної компетентності.

Визначено вклад та проаналізовано шляхи формування пізнавальної самостійності студентів у процесі вивчення математичних дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх вчителів з метою формування їх професійної компетентності. Проаналізовано роль пошуково-дослідницької діяльності студентів у процесі ефективної підготовки майбутніх педагогів.

Література

1. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики] К. : К.І.С., 2004. С. 66–72.

2. Бондар С.П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Вип. 20. 2012. С. 10–23.

3. Сухарніков Ю.В. Сутнісні розбіжності «діяльнісного» і «компетентнісного» підходів до стандартизації освіти України у контексті Болонських рекомендацій. *Педагогіка і психологія*. № 2. 2009. С 32–42.

4. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

5. Бургун І.В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 Херсон, 2010. С. 159–165.

6. Савченко О.Я. Упровадження компетентнісного підходу в початковій освіті: здобутки і нерозв'язані проблеми. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали методол. семінару, 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад. пед. Наук України. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 41–51.

7. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності. К. : Вид. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 198 с.

8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

9. Олексюк О.Є. Організація самостійної роботи студентів як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Вип. 32. Ч. 2. Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. С. 103–106.

10. Ковтонюк М.М. Сучасні тенденції професійної та загальнопрофесійної підготовки майбутніх учителів математики в Україні // *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 261–267.

11. Солдатенко М.М. Методологічні аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності студентів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. Вип. 2 (6). С. 24–30.

12. Тернавська Т.А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ. *Наукові записки Києво-Могилянської академії. Серія : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2006. Т. 59. С. 36–41.

13. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 640 с.

14. Зеленкова Н.І. Формування пізнавальної самостійності старшокласників у навчальному процесі. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 31–33.

15. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи* : Монографія / За ред. І.А. Зязюна. К. : ВІПОЛ, 2000. С. 11–57.

16. Бондар В.І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів : Навчальний посібник. МО України : УДПУ. К. : Вересень, 1996. 129 с.
17. Комар О.С. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи. *Початкова школа*. 2010. № 7. С. 47–49.
18. Матвієнко П.Л. Орієнтир на освітні технології. *Початкова школа*. 2020. № 1. С. 3–4.
19. Кондратюк О.С. Про нові орієнтири математичної освіти : майстер-клас. *Методичний поради́ник*. 2012. № 3. С. 3.
20. Дудчак Г.І. Науково-методологічні основи педагогічного керівництва самостійною роботою майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 6 (50). Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2015. С. 173–179.
21. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.; за ред. Курлянд З.Н.. 2 вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.
22. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. К. : Центр навч. л-ри, 2005. 396 с.
23. Стасів Н.І., Війчук Т.І. Математична освіта в умовах цифровізації суспільства. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 4. С. 95–100.
24. Ярошенко О.Г., Скиба Ю.А. Індивідуальні науково-дослідні завдання як один із засобів організації навчання через дослідження у вищих навчальних закладах України. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 5. С. 33–35.
25. Микитюк О.М. Становлення та розвиток науково-дослідницької роботи у вищих педагогічних закладах України : (історико-педагогічний аспект) : монографія. Х. : ОВС, 2001. 256 с.
26. Погребняк Н.М. Науково-дослідницька робота студентів у ВНЗ України. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія : Педагогіка і психологія. РВНЗ КГУ, 2008. Вип. 20. Ч. 2. С. 163–169.
27. Пехота О.М., Єрмакова І.П. Основи педагогічних досліджень : від студента до наукової школи : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон, 2012. 340 с.

Information about the author:

Stasiv Nataliia Ivanivna,

Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines
of Primary Schools Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ІНКЛЮЗІЯ ЯК ОДИН ІЗ ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Стеблюк С. В.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-45>

ВСТУП

Педагогічна освіта в Україні зорієнтована на євроінтеграційні процеси, що забезпечують її інноваційний розвиток та спрямованість на формування особистості з якісно новими цінностями. Про це свідчить удосконалена нормативно-законодавча база: Закони України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та ін.; Постанови Кабінету Міністрів України, Накази та Листи Міністерства освіти і науки України. Зосередимо увагу на тих документах, що знаходяться у центрі нашого дослідження. Студіювання нормативної бази дало можливість визначити ключові питання, що стосуються розвитку інклюзивної освіти в Україні. Зокрема, увага зацентрована на базових поняттях, з-поміж яких: інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей; особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту; інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників¹.

Чітко сформульовано склад команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами (далі ООП): постійні й залучені фахівці та їх функції. Окрім того, визначено

¹ Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

принципи їх діяльності та завдання². Супровід дитини з ООП в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти, у дошкільному в тому числі, здійснюється асистентом учителя/вихователя, який забезпечує розвиток ключових та предметних компетентностей, що є важливим чинником у становленні сучасної педагогічної освіти. Алгоритм зарахування визначений Порядком організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти³. Їх спільна робота з Інклюзивно-ресурсними центрами передбачає залучення дітей різної вікової категорії до одержання знань відповідно до адаптованого чи модифікованого змісту програми.

На розвиток інклюзії спрямовано низку Листів й Наказів Міністерства освіти та науки України: Методичні рекомендації щодо запровадження безбар'єрності освітніх послуг у закладах дошкільної освіти з урахуванням потреб людей з порушенням мови, слуху, комунікації, руху, батьків із дітьми, людей старшого віку та інших суспільних груп⁴; Про роботу Інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану⁵ та ін. Нормативно-розпорядчі документи забезпечать реалізацію Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 р., в якій підкреслено, що парадигма сучасної української освіти передбачає відхід від медичної та перехід до біопсихосоціальної моделі сприйняття людини⁶. Вказано етапи реалізації Національної стратегії. Здійснений нами аналіз окремих документів засвідчує європейський погляд вітчизняної освіти на розвиток інклюзії, враховуючи національні традиції та педагогічні здобутки.

² Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>

³ Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957>

⁴ Методичні рекомендації щодо запровадження безбар'єрності освітніх послуг у закладах дошкільної освіти з урахуванням потреб людей з порушенням мови, слуху, комунікації, руху, батьків із дітьми, людей старшого віку та інших суспільних груп. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/929/92946/66d8500f5d232894940546.pdf>

⁵ Про роботу Інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86391/

⁶ Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>

1. Теоретичні основи розвитку інклюзивної освіти в Україні

В останні роки активізувалися наукові розвідки щодо підходів у навчанні, вихованні дітей з ООП. Г. Блеч, С. Трикоз аналізують показники психічного розвитку дитини, спеціальні методи та прийоми навчання й виховання її у закладах освіти. Ними розроблено поради батькам про розвиток дитини у повсякденному житті, врегулювання її емоційно-вольової сфери. За дослідженням авторів, у дитини з інтелектуальними порушеннями мають місце труднощі в аналізі й синтезі, спостерігається несформованість пізнавальних процесів, здатності до контролю за власною поведінкою та емоціями, відсутність необхідного обсягу знань і уявлень про навколишній світ⁷.

Н. Горішна узагальнила діагностичний інструментарій у вивченні порушень інтелектуального розвитку, подала коротку характеристику ступенів порушень, вказала на роль Інклюзивно-ресурсних центрів у комплексній оцінці розвитку дитини⁸.

Специфіка інклюзивного навчання, організаційні умови роботи асистента вчителя, моделі співпраці вчителя та асистента вчителя розкриті у дослідженнях А. Колупаєвої. У навчально-методичному посібнику⁹ ученими (А. Колупаєва, О. Таранченко) з'ясовано зміст низки питань, з-поміж яких: технологізаційні кластери інклюзивної освіти, функціонал оцінювання в педагогічній практиці, допоміжні засоби та технології у процесі навчання та супроводу дітей з ООП та ін. Нами сфокусована увага на дослідженнях щодо роботи із дітьми з ООП в умовах війни та завданнях команди супроводу у період повоєнної відбудови. Зокрема, зазначається, що психолого-педагогічний супровід передбачає, перш за все, співробітництво: аналіз, рефлексію, дій, необхідних для подолання проблем й труднощів, що виникли, виявлення та опертя на власні унікальні якості дитини. Зважаючи на діяльнісно-змістові аспекти, ППС варто розглядати як комплексну технологію, яка передбачає підтримку, першочергово, психологічно-соціальну; допомогу у навчанні дитині з метою актуалізації її потенційних можливостей та подальшої дієвої соціалізації¹⁰.

У підручнику А. Михальського, Е. Жигульової, Ю. Михальської описано категорії дітей із психофізичними порушеннями, причини їх

⁷ Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

⁸ Горішна Н., Майчук О. Порушення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, Vol. 8, No. 4., 2021. С. 528-539.

⁹ Колупаєва А.А., Таранченко О.М. (2023). Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.

¹⁰ Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими освітніми потребами: навчання та супровід у період повоєнної відбудови: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. С.132

виникнення, здоров'язберігаючі технології, що застосовуються у процесі навчання дітей, зокрема, з порушенням зору, слуху, опорно-рухового апарату, порушеннями інтелектуального розвитку; систематизовано словник термінів. Авторами визначено компоненти здоров'язберігаючих технологій¹¹:

- Аксіологічний: усвідомлення учнями високої цінності свого здоров'я, переконаності в необхідності вести ЗСЖ.

- Гносеологічний: набуття необхідних для здоров'язбереження знань і умінь, пізнання себе, своїх здібностей і можливостей, ознайомлення з різними методиками з оздоровлення і зміцнення свого здоров'я.

- Здоров'язберігаючий: формування гігієнічних навичок і умінь (догляд за собою, одягом, місцем проживання, довкіллям).

- Емоційно-вольовий: створення умов для переживання позитивних емоцій від ЗСЖ.

- Екологічний: формування умінь і навичок адаптації до екологічних чинників (уміння гуманно вести себе на природі, берегти шкільне майно, утримувати його в чистоті і порядку).

- Фізкультурно-оздоровчий: володіння способами діяльності, спрямованими на підвищення рухової активності, попередження гіподинамії.

Важливого значення набувають дослідження учених, педагогів-практиків щодо розвитку зв'язного мовлення у дітей з ООП. Формування ключової компетентності – володіння державною мовою в усній та писемній формах – є підґрунтям для визначення корекційно-розвиткової роботи з метою формування національно-мовленнєвої особистості. Ця робота здійснюється за чотирма рівнями: лексичному, орфоепічному, рівні речення та текстовому. Зважаючи на це, навчальна діяльність спрямована на збагачення активного словника школяра, розвиток комунікативного мовлення.

Відтак, М. Кононова, Д. Єланська досліджують розвиток комунікативних умінь у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. Автори розглядають специфіку логопедичної роботи з такими дітьми, проводять аналіз методик розвитку мовленнєвої здатності, з-поміж яких застосування карток PECS. На основі систематизації наукових досліджень ними встановлено, що при аутистичних розладах порушено формування всіх форм довербального і вербального спілкування різного ступеню вираження уже в період раннього дитинства: у домовленнєвому періоді часто відсутні гуління і

¹¹ Михальський А.В., Жигульова Е.О., Михальська Ю.А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами : Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2020. С. 34-35.

лепет, або ж вони з'являються пізніше; лепет не звернений до дорослого, функція наслідування (звуків, слів, дій) слабо розвивається;... не виносять прямого зорового контакту «очі в очі» або він є нетривалим (відведення погляду, або «дивиться наскрізь»)...

¹²

Значні мовленнєві труднощі виникають у дітей молодшого шкільного віку: небажання вступати у спілкування з однолітками, наявність ехолалії, слабо виражені навички монологічного й діалогічного мовлення. Т. Скрипник, С. Беляк доведено ефективність методу візуальної підтримки та запропоновано методичні рекомендації фахівцям й родині щодо його застосування. Це поєднання візуальної підтримки із словесною інструкцією з метою зниження стресогенності, алгоритмізація роботи: фотографія реального – малюнок – піктограми, задіяння різних аналізаторів через жести, слово, малюнки

¹³.

Констатуємо той факт, що серед членів команди супроводу провідна роль належить асистенту вчителя/вихователя, що забезпечує участь дитини в освітньому процесі. Окрім того, ним проводиться індивідуальна робота з учнем у ресурсній кімнаті та медіатеці.

Діяльність асистента вчителя розглядається за кількома напрямками: асистент вчителя – дитина, асистент вчителя – вчитель класу, асистент учителя – фахівці, батьки. Тобто робота асистента вчителя охоплює комплексну взаємодію усіх учасників освітнього процесу та супроводу дитини. Акцентуємо увагу на перебуванні його поруч зі школярем під час уроків, групі подовженого дня, у межах організації позаурочних заходів, доступних для дитини з ООП. При цьому вкрай важливе значення має його співпраця із родиною з метою виявлення інтересів дитини, її здібностей та нахилів. Урочна та позаурочна діяльність забезпечить повне входження дитини в учнівську спільноту.

Асистент учителя належить до категорії педагогічних працівників, тому володіє сучасними педагогічними технологіями навчання, виховання, дитини з ООП у тому числі. Зважаючи на це, в освітньому процесі він моделює окремі етапи та фрагменти уроку, добирає корекційно-розвиткові вправи як додаткові, створює систему наочних посібників (візуальних, словесно-візуальних), що у загальному дає можливість укласти власне портфоліо.

Різностороння діяльність асистента вчителя стала предметом дослідження Я. Баранець, Н. Дятленко, Т. Логвіної, С. Миронової,

¹² Кононова М. М., Єланська Д.В. Особливості формування комунікативних навичок у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2020. С. 22.

¹³ Скрипник Т. В., Беляк С. В. Роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти : збірник наукових праць*. 2017. № 1. С. 70–75.

Н. Софій, Ю. Найди, О. Мартинчук та ін. Відтак, дослідниками¹⁴ зацентовано увагу на методах навчання: експліцитному, навчальних стратегій, спільного навчання, навчання у малих групах тощо. Експліцитне навчання – один із методів, якими вчителі можуть користуватися, щоб диференціювати навчання. Педагоги повинні застосовувати методи викладання, які забезпечують учням з особливими освітніми потребами доступність навчального матеріалу, що полегшує його запам'ятовування, можливість досягти відповідного успіху в рамках загальної навчальної програми. Метод експліцитного навчання сприятиме суттєвій підтримці учневі в освоєнні її змісту.

Навчання в малих групах забезпечує інтерактивний підхід у навчанні та розвитку школяра з ООП, формує комунікативні уміння, виховує почуття відповідальності командної діяльності. Окрім того, не залишаємо поза увагою індивідуальну роботу асистента з дитиною: бесіди, дидактичні ігри, робота з дитячою літературою, складання доступних монологічних та діалогічних висловлювань.

Низка наукових досліджень спрямована на формування у дітей з ООП пам'яті, мислення, уваги, емоційно-вольової сфери. Підкреслимо, що цілеспрямована робота в цьому напрямі розвиває у них інтелектуальні здібності. Основним напрямом розвитку пам'яті дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у процесі навчання є зростання ролі та питомої ваги словесно-логічного, смислового запам'ятовування і розвиток здатності свідомо регулювати процеси та види запам'ятовування¹⁵. Модель психолого-педагогічного супроводу емоційного і вольового розвитку в умовах реалізації інклюзивної практики подано Н. Компанець. Дослідницею зацентована увага на таких важливих питаннях: емоційне реагування, регуляція порушень, обробка сенсорної інформації, корекція проблемної поведінки; рекомендується програма тренінгу для батьків, книги для емоційного й вольового розвитку дітей.

Діагностика емоційної і вольової сфери, на думку авторки, може проводитися двома шляхами: визначення, на якій віковій фазі розвитку емоційної і вольової сфер знаходиться дитина; визначення стану розвитку параметрів емоційного і вольового розвитку (різні методики дослідження). При першому варіанті подальша корекційно-розвиткова робота планується згідно наявної фази емоційного розвитку, з огляду на актуальні потреби людини. У другому випадку можливо скласти

¹⁴ Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. С.78

¹⁵ Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

парціальну програму розвитку різних параметрів, залежно від того, що саме потребує фахового супроводу¹⁶.

Асистент учителя, практичний психолог, батьки працюють над розвитком у дітей навичок розпізнавання та регулювання своїх емоцій (важливо вчити дітей виявляти та висловлювати свої почуття); забезпечують позитивне та безпечне навчальне та домашнє середовище; розвивають почуття безпеки та довіри у відносинах з оточуючими, позитивну самооцінку; добирають стратегію управління стресом та адаптацію до нових ситуацій; сприяють фізичній активності.

Фахівцями здійснюється акцент на формуванні у дітей комунікативних умінь, емпатії та співпраці; стимулюванні участі в групових та колективних формах роботи; допомозі у виявленні та розумінні їхніх емоцій через різні види консультування. Забезпечення командою супроводу системної діяльності з розвитку емоційної безпеки та емоційно-вольових навичок здатне покращити якість життя дітей із ООП й впливає на їх успіх у навчанні та соціальному житті.

Аналізуючи сучасні дослідження щодо інклюзивного навчання, слід вказати на важливість діяльності Інклюзивно-ресурсних центрів, що вивчають особистість дитини, її когнітивні особливості й орієнтують на навчання у заклади освіти за визначеними програмами (адаптованими чи модифікованими).

За результатами комплексної оцінки фахівці формують висновок щодо фізичного, розумового, мовленнєвого розвитку дитини, її емоційно-вольової сфери, особливостей поведінки. Пріоритетним є визначення як проблемних питань, так і сильних сторін особистості, які ляжуть в основу її індивідуальної траєкторії розвитку. Достовірна й обґрунтована діагностика та компетентний підхід до формулювання висновку комплексної оцінки дитини закладають успішний крок у роботі команди психолого-педагогічного супроводу в класах з інклюзивним навчанням.

Інклюзивно-ресурсні центри стають тими інституціями, що надають корекційно-розвиткові послуги через різні види занять із дітьми з ООП як в індивідуальній, так і груповій формах. Фахівці формують рекомендації щодо формування ІПР; застосування корекційних методів та прийомів навчання; створення педагогічних, психологічних й соціальних умов для навчання, виховання та розвитку дитини залежно від її порушень, забезпечення доступності приміщень, універсальності дизайну, використання технічних засобів, особливості робочого місця для навчання тощо. Окрім зазначеного, фахівці (консультанти) Інклюзивно-ресурсного центру взаємодіють з працівниками закладів

¹⁶ Компанець Н.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: Науково-методичний посібник. Київ: Актуальна освіта, 2023. С. 61-62.

освіти, надають їм консультації, методичну допомогу, організовують інформаційно-просвітницькі заходи та ін.

Для успішної діяльності ІРЦ розроблено методичні рекомендації, що дають можливість сфокусувати увагу на роботі із дітьми з особливими освітніми потребами. Відтак, у методичних рекомендаціях для Інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі подано характеристику критеріїв визначення ступеня інтелектуальних труднощів¹⁷. Труднощі І ступеня прояву передбачають наявність поодиноких, незначних порушень функціонування когнітивної сфери, у сприйманні навколишнього середовища в тому числі. У процесі навчання відмічається несконцентрованість, учень не відразу переходить від одного виду вправ до інших, мають місце незначні труднощі в монологічному зв'язному мовленні. У такому випадку надається підтримка першого рівня, що може не передбачати супровід дитини асистентом учителя.

Труднощі ІІ ступеня прояву характеризуються наявністю значних особливостей функціонування когнітивної сфери. Сприймання простору, просторові відношення часто визначаються неправильно. Спостерігається нездатність до цілісності сприймання, зосередженості, увага нестійка, швидко розсіюється. Несформована аналітико-синтетична діяльність мислення. Потребує допомоги асистента учителя та другого рівня підтримки.

ІІІ ступінь прояву, а відповідно третій рівень підтримки, характеризуються вираженими труднощами у сприйманні навколишнього середовища. Дивлячись на предмети або їх зображення, дитина не помічає властивих їм істотних елементів, не зосереджується на поясненні вчителя, відволікається.

Труднощі ІV (тяжкого) ступеня прояву передбачають четвертий рівень підтримки й характеризуються наявністю значно виражених особливостей функціонування когнітивної сфери. В освітньому процесі наявні порушення мисленнєвих функцій, уваги, що призводить до нерозуміння завдань, що пропонуються. Дитина потребує більшого часу на їх виконання та додаткових інструкцій. Властиві пасивність, інертність, загальна загальмованість мисленнєвої діяльності.

Труднощі V (найтяжчого) ступеня прояву – п'ятий рівень підтримки із сильно вираженими проблемами адаптації та соціалізації, моторної слабкості. Дитина потребує регулярної допомоги, догляду. Необхідним

¹⁷ Методичні рекомендації для Інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавічюте Е. А. та ін. 2021. 200 с.

для неї є опанування санітарно-гігієнічними навичками та уміннями самообслуговування.

У дослідженні організації інклюзивного навчання в закладах освіти вкрай важливе значення надається педагогам-практикам, які зосереджують увагу на диференціації та індивідуалізації освітнього процесу. Як приклад, ними рекомендуються ігри та вправи, що спрямовані на розвиток сенсомоторики, когнітивних процесів, емоційно-вольової сфери: «плескаємо у долоні», «пташка», «дзвенить дзвіночок», «сонячні кошенята» (Я. Титова); майстер-класи «Використання арт-технік у роботі з дітьми із особливими освітніми потребами» (О. Маврова); «Організація дидактичних ігор для дітей з ООП» (О. Паньків); зростання успішності у навчанні: роль ресурсної кімнати у підтримці учнівського розвитку (з досвіду В. Шевченко) та інші.

Таким чином, нами окреслено деякі теоретичні аспекти навчання, виховання та розвитку дітей з ООП. З'ясовано загальні тенденції розвитку вітчизняної інклюзивної освіти з урахуванням різних аспектів цієї проблеми.

2. Практико-орієнтований підхід у навчанні дітей в початкових класах з інклюзивним навчанням

Наше дослідження спрямоване на специфіку навчання і виховання учнів з порушенням інтелектуального розвитку (далі ПІР) у початкових класах з інклюзивним навчанням. Воно проводилось за такими напрямками:

- 1) з'ясування моделей співпраці асистента вчителя та вчителя;
- 2) застосування методичного інструментарію у практиці роботи;
- 3) визначення корекційно-розвиткових вправ та завдань.

У наукових джерелах зацентовано увагу на моделях співпраці вчителя та асистента вчителя. До прикладу, у Пораднику для вчителя рекомендуються такі:

Один викладає, інший допомагає. Ця форма спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає навчальний зміст, методи навчання, навчальні види діяльності для усіх учнів, у тому числі й учнів з особливими освітніми потребами.

Паралельне викладання. Ця форма спільного викладання передбачає спільну відповідальність за процеси планування і викладання, яке проводиться обома вчителями паралельно з половиною класу – навчальний зміст залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними.

Диференційоване викладання. При цьому підході більшість учнів працює у складі великої групи, а окремі учні працюють у малих групах (для отримання індивідуальної підтримки).

Викладання в команді. У процесі командної роботи обидва вчителі спільно планують навчальний час, визначають навчальний зміст, організацію уроків, стратегії навчання та управління класом¹⁸.

У процесі дослідження нами деталізовано означені моделі через специфіку освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням. Особливу увагу звернено на урок як основну форму діяльності.

Одною із вимог до проведення уроку в інклюзивному класі є потреба у систематичних змінах діяльності, щоб уникнути виснаження та послаблення уваги учнів. Тому при його плануванні варто дотримуватися чіткого алгоритму, який передбачає чергування активної роботи з відпочинком й обов'язкове використання принципу наочності, візуалізації освітнього процесу. Під час побудови уроку варто:

- починати урок із аналітичних завдань (хвилинок, емоційного налаштування);

- використовувати аналітико-синтетичні, конструктивні, творчі завдання з поступовим їх ускладненням;

- чергувати завдання з такими, що мають корекційну спрямованість (зорова, мовленнєва гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики, сприйняття та мислення тощо);

- застосовувати діяльність, яка викликає у дітей позитивні емоції;

- об'єднувати учнів у групи для спільної роботи;

- спрямовувати роботу на формування демократичних та морально-етичних цінностей.

На уроці асистент учителя використовує методичні підказки, серед яких: повна (тримає руку дитини й пише з нею), часткова (починає виконувати завдання з дитиною), позиційна (пропонує взірець), вербальна (надає інструкцію виконання завдання), часткова вербалізація, пояснення (подає алгоритм виконання), узагальнення. Водночас необхідно врахувати рівень підтримки та можливості дитини з ООП та передбачити поступовий перехід від підказки до колективної чи самостійної індивідуальної роботи.

Діяльність асистента вчителя є різносторонньою, тому, на наш погляд, важливо створити портфолію, щоб ця робота була системною, цілеспрямованою, індивідуалізованою. Зважаючи на реалії сьогодення та у зв'язку із збільшенням у закладах освіти класів з інклюзивним навчанням, нами рекомендується створення педагогічного портфолію відповідно до вікових особливостей дитини та категорії порушень.

¹⁸ Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

Вбачаємо у структурі його: тематичні блоки, дидактичні матеріали, корекційно-розвиткові вправи та компетентісно орієнтовані завдання, рекомендації батькам дитини з ООП.

Другий напрям – застосування методичного інструментарію у практиці роботи – передбачає упровадження методів, прийомів навчання дітей з ООП. Ми виходили з того, що застосування тільки спеціальних методів навчання не відповідатимуть повній мірі особливостям освітнього процесу в 1-4 класах. Нами сконцентрована увага на поєднанні традиційних, інноваційних та спеціальних методів навчання. Сьогодні відомі різні підходи до класифікації традиційних методів навчання. Закцентуємо увагу на тих, що є доречними та ефективними у роботі із дітьми з ППР.

Бесіда – метод навчання, що допомагає визначити рівень засвоєння теми за допомогою загальних питань. Під час бесіди асистент учителя націлює школяра на правильність ходу думки, надає додаткове пояснення. З-поміж різновидів бесіди виокремлюємо: евристичну, що спрямована на пізнання певного поняття за допомогою системи запитань; узагальнюючу, що скеровує розумову діяльність учня до формулювання висновків; пізнавальну, яка сприяє соціалізації дитини, її взаємодії з навколишнім середовищем.

Виокремлюємо ті види бесід, які проводяться в медіатеці та ресурсній кімнаті. Вони більш індивідуалізовані, тематично спрямовані, носять здебільшого інструктивний характер й сприяють формуванню особистісних якостей. Означені види бесід рекомендується візуалізувати із застосуванням комп'ютерних технологій та інших засобів навчання.

Розповідь. Метод навчання, що використовують для передачі інформації та забезпечення зв'язку між теоретичним матеріалом й практичною ситуацією. Використовується у тому випадку, коли учневі необхідно розкрити окремі деталі певного поняття чи явища, що спрямовані на цілісне їх розуміння. Це розповіді про вчинки людей, дітей, поведінки тварин у природі тощо.

Сьогодні є актуальними розповіді про захисників та захисниць рідного міста (села, краю). Звісно, що застосування означеного методу може викликати труднощі у сприйнятті дитиною інформації, тому розповідь повинна бути короткою, доказовою та інформаційною.

Пояснювально-ілюстративний метод. Застосовується вчителем у процесі пояснення нового матеріалу. Сутність його полягає в тому, що педагог, розкриваючи зміст теми, ілюструє її конкретними прикладами. Завдання асистента вчителя: залучити учня з ППР до сприймання цієї теми з усім класом (налаштувати на слухання, сконцентрувати увагу на презентацію чи таблицю).

Метод практичних вправ. Орієнтований на формування ключових та предметних компетентностей, передбачає розвиток практичних умінь, навичок мовленнєвої взаємодії. Вчитель класу застосовує різні види тренувальних вправ, відповідно асистенту вчителя необхідно з'ясувати, які із них учень з ПІР спроможний реалізувати. Як показує практика, дитина виконує аналітико-синтетичні вправи, проте творчі завдання викликають труднощі. У такому випадку асистенту вчителя слід підготувати картки-інструкції, слова-довідки тощо. Значна увага відводиться корекційно-розвитковим вправам.

Ігрові методи. Застосовуються на адаптаційно-ігровому та основному циклі навчання. Гра мотивує до виконання завдання, стимулює уяву, розвиває мислення, увагу, морально-етичні якості особистості. Серед ігор практикуються:

1) дидактичні. Спрямовані на формування предметних компетентностей, розвиток психічних процесів, когнітивних навичок. До прикладу, гра «Математична мозаїка». Асистент учителя розкладає картки із зображенням контурів геометричних фігур (круги, трикутники, квадрати). Завдання дитини – заповнити ці фігури кольоровими елементами, дотримуючись контурів;

2) рольові. Дозволяють школярам імітувати події, вчинки, виконуючи певні ролі, що сприяє розвитку соціальних навичок, емпатії, творчого мислення та комунікації. До прикладу, «Я актор». Школярі обирають героя оповідання, персонажа казки та розігрують їх вчинки. Різновидом такої гри може бути складання коміксів, що урізноманітнює ігрову діяльність;

3) ігри із застосуванням карток з малюнками або словами. Школяреві пропонують знайти картку з відповідним малюнком або словом, що відповідає певній ситуації або емоції. Наприклад, до ряду тематичних малюнків дібрати той, що відноситься до пропонованого ряду (фрукти: груші, сливи, яблука...);

4) розвивальні настільні ігри. Сприяють розвитку мислення, логіки та інтерактивній співпраці. До прикладу, пропонується карта руху лісовою стежкою до різних об'єктів: «Поляна квітів», «Хатина лісника», «Біла річка». Така гра має місце на окремих уроках («Я досліджую світ»);

5) ігри на розпізнавання та вираження емоцій. Вони спрямовані на розвиток емоційно-вольової сфери і застосовуються асистентом учителя в процесі індивідуальної роботи чи під час проведення класоводом ранкової зустрічі. Окрім того, у практиці їх роботи використовуються емотикони. Особливо це є актуальним для дітей з розладами аутистичного спектру. Асистент учителя пропонує школяреві картки із зображеннями облич, що відображають різні емоції

(радості, суму, гніву, страху тощо). Дитина розглядає їх, асистент учителя спрямовує її на формування позитивних емоцій.

До кожної із них педагогам необхідно сформулювати дидактичну задачу, правила гри, подати інструктаж та узагальнити результати.

У сучасній дидактичній системі за Концепцією Нової української школи розроблено значну кількість інноваційних методів навчання, як-от: легоконструювання, «мозаїка», «асоціативний куш», «фішбоун», «кубування», сторітелінг, рафт та ін. Окреслимо окремі із них, що, наш погляд, є доступними у навчанні та розвитку дитини з ППР.

Легоконструювання. Це один із найдоступніших методів навчання, позаяк лего-конструктор знайомий дітям з дошкільного віку. Як показує дослідження, цікавими для учнів з ППР є завдання на впорядкування лего-деталей за розміром, формою чи кольором, створення геометричних малюнків за допомогою різних кольорів.

У початкових класах асистент учителя рекомендує конструювання об'єктів, предметів за малюнком, фрагментом малюнку, описом. Причому така діяльність сприяє розвитку когнітивних умінь, формуванню комунікативного мовлення. Важливо, щоб працюючи з лего-деталлями, дитина з ППР коментувала свої дії. Лего-конструктори використовуються на всіх уроках (моделювання букви, цифри, кількості слів у реченні тощо) та в індивідуальній роботі з метою розвитку дрібної моторики, фантазії, уяви.

Кубування. Це метод, що скерований на формування в учня з ППР зорової пам'яті, математичної та комунікативної компетентностей, забезпечує індивідуалізацію в освітньому процесі, інтерес до виконання завдання. Його можна застосовувати на будь-яких уроках початкової школи. Важливо продумати взаємозв'язок завдань відповідно до кількості граней кубика. Учні пропонуються предмет і за допомогою кубика рекомендується виконати певні дії: описати, порівняти з іншим предметом за кольором, формою; встановити асоціації; дібрати прикметники, дієслова тощо.

Метод асоціацій. Асоціювання – створення зв'язків між двома і більше явищами. Це можуть бути: вільні асоціації, пов'язані з предметними образами; предметні; колірні. Вчитель, асистент учителя називає будь-який колір і запитує в учнів, який предмет співставний до нього, або навпаки, педагог пропонує дітям подивитися на малюнок і розкрити асоціації, що у нього виникають. Часто практикується складання «асоціативного куща», що для дитини з ППР є досить складним. У такому випадку асистент учителя може застосувати картки, слова-підказки.

Дискусія. Як метод навчання, є ефективним способом стимулювання критичного мислення, розвитку аналітичних навичок та комунікативної

взаємодії між школярами. Однак важливо пам'ятати про вікові особливості дітей, структуру їх порушень та відповідність прийомів навчання рівню розвитку.

Алгоритм роботи вчителя та асистента вчителя при проведенні дискусії у групі:

- формулювання проблемного питання;
- визначення учнями позицій «за», «проти»;
- добірка аргументів для підтвердження думок;
- обґрунтування власної позиції за допомогою одного з виду методичної підказки асистентом учителя.

Вимоги до застосування означеного методу у класі з інклюзивним навчанням:

- вибір проблеми відповідно до дидактичної мети уроку, специфіки класу;
- доступність для обговорення із участю дитини з ППР;
- мотивація школярів до обміну думками та переконаннями;
- застосування візуалізації (при потребі);
- формулювання висновків;
- дотримання норм культури спілкування.

У процесі проведення дискусії асистенту вчителя необхідно забезпечити комунікативну підтримку дитині з ППР та спрямовувати на толерантну поведінку.

Як показує дослідження, такій категорії учнів складно включитися у дискусію у зв'язку з недостатнім словниковим запасом, несформованими граматичними уміннями. Тому на початковому етапі таку роботу слід практикувати у ресурсній кімнаті, у процесі перегляду відеороликів, казок тощо. Маємо на увазі, що ця діяльність має бути більш індивідуалізованою.

Методи емоційної підтримки. Вони забезпечують емоційне налаштування учня з ООП на підготовку до виконання навчальних завдань на уроці та у позаурочній діяльності. Наприклад, прийом «рух вгору» – школяр спільно з асистентом учителя визначає й описує успіхи у навчанні і розміщує їх в демонстраційне портфоліо. На засіданнях команди супроводу така інформація буде корисною для індивідуалізації навчання. Акцент на успіхах та педагогіка партнерства забезпечать позитивний результат.

Нами окреслено деякі інноваційні методи навчання, що застосовуються в освітньому процесі. Окрім того, у корекційній педагогіці розроблено низку спеціальних методів навчання, які використовує асистент учителя в своїй професійній діяльності: ТАН-Содерберг, Нумікон, Глена Домена, арт-технології, палички Кюізенера та ін. Арт-терапевтичні технології сьогодні є актуальними і викликають

інтерес у дітей з ООП, сприяють формуванню когнітивних, соціальних, поведінкових умінь. Асистент учителя, батьки мають обирати ті, які відповідають запиту, можливостям дитини.

Третій напрям – визначення корекційно-розвиткових вправ та завдань. У процесі проведення уроку й позаурочній діяльності (ресурсній кімнаті та медіатеці) вкрай важливо диференційовано підходити до добірки вправ. Мова йде про систему корекційно-розвиткових завдань як частини корекційно-розвиткової послуги. З-поміж вправ виокремлюємо такі: аналітичні; синтетичні з опорними словами; творчі на основі зразку, сюжетних малюнків, незакінчених чи деформованих речень; компетентнісні.

Приклад вправ.

Аналітико-синтетичні. Спрямовані на розвиток умінь основних мисленнєвих операцій, формують вміння розрізняти істотні ознаки предмета чи явища та поєднувати їх у єдине ціле. Приклади.

Склади пару. Використовуються парні картки із зображеннями однакових або пов'язаних між собою предметів (наприклад, ложка і тарілка, кішка й кошеня). Дитина має знайти й скласти пару з двох карток, що підходять одна до одної.

Знайди найкоротше та найдовше слово. На смужках паперу записано слова. Учень має розмежувати у дві колонки найдовші та найкоротші слова, ураховуючи буквенний їх склад: веселка, сонечко, дощ, гра, хмаринка, лис.

Одне слово. Школяр повинен назвати перераховані предмети одним узагальнюючим словом: верба, дуб, ялинка – це...; шафа, ліжко, стіл – ...; карась, щука, короп –...

Класифікація об'єктів. Добираються різні предмети або малюнки відповідно до теми заняття, що належать до різних категорій (фрукти, тварини, меблі тощо). Дитина повинна класифікувати предмети за категоріями, розклавши їх на групи.

Побудувати речення із запропонованих слів.

а) я, любити, країну, свою.

б) школі, у, навчаюся, я.

в) тварини, різні, у, Карпатах, живуть.

Мовленнєві вправи (вимова звуків, складів, слів, а згодом чистомовок, повільномовок). До прикладу, чистомовка.

Ди-ди-ди – йшли качата до води,

Иця-иця-иця – а назустріч їм лисиця.

Ити-ити-ити – та качат не треба вчити:

Юсь-юсь-юсь – вони з розбігу у воду – плюсь!

Творчі вправи (складання зв'язних висловлювань за опорними словами, сюжетними малюнками; побудова смс-повідомлень та інших

медіапродуктів). Вони сприяють розвитку діалогічного та монологічного мовлення. Слід зауважити, що формування діалогічних умінь слід починати із побудови двох-трьох реплік. При чому необхідно обирати такі теми, щоб учень з ПІР легко соціалізувався.

«Навчальна хмаринка». Метою є встановлення взаємозв'язку між поняттями та виділення істотних ознак. Учневі пропонується ключове слово чи твердження, від якого відходять логічні зв'язки з іншим терміном. В основі вправи побудова ментальної карти – графічної діаграми, яка відображає структуру ідеї, допомагаючи візуалізувати та організувати інформацію. Робота з ментальними картами передбачає визначення ключової теми, ідеї, яка розміщується в центрі карти. Підтеми розташовують навколо головної ідеї і пов'язані з нею лініями або стрілками. Ментальні карти можуть бути створені на папері, дошці, фліпчарті.

Вправа «Пазл». Розвиває здатність складання тексту за серією малюнків, формує мислення, креативність. Школяреві пропонується 3-4 малюнки, які складають єдине тематичне ціле. Асистенту вчителя доцільно спочатку у формі діалогу з'ясувати, що чи хто зображений на них, назвати малюнки, розкласти їх у певному порядку, дібрати слова, словосполучення до кожного, скласти речення, а тільки після цього – зв'язний текст. До прикладу, серія малюнків з теми «Прогулянка містом».

Редагування тексту. Це одна із складних вправ, проте сприяє формуванню граматичних умінь, розвиває уважність. Школярі працюють над текстом з помилками, які вони повинні знайти та виправити. Наприклад, текст з граматичною помилкою: У лісі росте пишна та зелена ялинка. Вона прикрашає карпатського (карпатський) лісу (ліс). Під неї (нею) завжди тінь і прохолода.

Таким чином, нами описано методичні підходи роботи у класі з інклюзивним навчанням, особливості діяльності асистента вчителя із школярем з порушенням інтелектуального розвитку.

ВИСНОВКИ

За результатами власного дослідження, нами з'ясовано теоретичні аспекти організації інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти; проаналізовано вітчизняну нормативно-законодавчу базу, що визначає підходи держави до реалізації права усіх на здобуття освіти. Така стратегія підкреслює вибір європейського вектору розвитку вітчизняної освіти.

Законами та Постановами України сформульовано базові поняття (інклюзивне навчання, індивідуальна програма розвитку, інклюзивне освітнє середовище, універсальний дизайн, розумне пристосування та

ін.), окреслено фундаментальні позиції щодо розвитку інклюзивної освіти, організацію безбар'єрного освітнього простору, забезпечення умов для навчання, виховання та розвитку дітей з ООП.

Проаналізовано наукові розвідки учених щодо психолого-педагогічних особливостей дітей з ООП, специфіки інклюзивного навчання, діяльності Команди супроводу та Інклюзивно-ресурсного центру. Значна увага звернена на моделях навчання, ролі асистента вчителя у цьому процесі та застосуванні методів, прийомів, засобів навчання.

Сформульовано авторське бачення щодо специфіки навчання і виховання учнів із порушенням інтелектуального розвитку у початковій школі з інклюзивним навчанням ЗЗСО. Виокремлено три напрями цього процесу: з'ясування моделей співпраці асистента вчителя та вчителя; застосування методичного інструментарію у практиці роботи; визначення корекційно-розвиткових вправ та завдань. Розкрито зміст кожного із них з наведенням прикладів. Охарактеризовано окремі традиційні, інноваційні та спеціальні методи навчання дітей з ООП, наведено приклади корекційно-розвиткових вправ та завдань: аналітико-синтетичні, мовленнєві, творчі.

АНОТАЦІЯ

Дослідження спрямоване на вивчення питання щодо розвитку інклюзії як провідного напрямку педагогічної освіти України. Автором проаналізовано нормативно-законодавчу базу, дослідження учених з проблеми та подано власний погляд на навчання, виховання та розвиток дітей з ООП у початковій школі закладу загальної середньої освіти. Увага зацентована на діяльності асистента вчителя як учасника команди психолого-педагогічного супроводу дитини в освітньому процесі. Описана його робота у системі: асистент вчителя – дитина, асистент вчителя – вчитель класу, асистент вчителя – фахівці, батьки. Розкрито специфіку навчання і виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку в початковій школі з інклюзивним навчанням ЗЗСО за напрямками: з'ясування моделей співпраці асистента вчителя та вчителя; застосування методичного інструментарію у практиці роботи; визначення корекційно-розвиткових вправ та завдань.

Література

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі

загальної середньої та дошкільної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text>

3. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957>

4. Методичні рекомендації щодо запровадження безбар'єрності освітніх послуг у закладах дошкільної освіти з урахуванням потреб людей з порушенням мови, слуху, комунікації, руху, батьків із дітьми, людей старшого віку та інших суспільних груп. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/929/92946/66d8500f5d232894940546.pdf>

5. Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86391/

6. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>

7. Трикоз С. В. Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку / С. В. Трикоз, Г. О. Блеч. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 40 с.

8. Горішна Н., Майчук О. Порушення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, Vol. 8, № 4., 2021. С. 528-539.

9. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.

10. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими освітніми потребами: навчання та супровід у період повоєнної відбудови: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 192 с.

11. Михальський А.В., Жигульова Е.О., Михальська Ю.А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами: Навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2020. 228 с.

12. Кононова М. М., Єланська Д.В. Особливості формування комунікативних навичок у старших дошкільників з розладами аутистичного спектра: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2020. 80 с.

13. Скрипник Т. В., Беяк С. В. Роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти : збірник наукових праць*. 2017. № 1. С. 70–75.

14. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.

15. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

16. Компанець Н.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: Науково-методичний посібник. Київ: Актуальна освіта, 2023.120 с.

17. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі / укладачі: Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Набоченко О. О., Данілавичюте Е. А. та ін. 2021. 200 с.

18. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

Information about the author:

Stebliuk Svitlana Vasylivna,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of physical therapy,
rehabilitation, of special and inclusive education
State University "Uzhhorod National University"

46, Pidhirna str., Uzhhorod, 88000, Ukraine

ДОСЯГНЕННЯ БАЛАНСУ ОСОБИСТІСНОЇ, ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА КОУЧИНГОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Тіщук О. А., Маєвська О. М.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-46>

ВСТУП

Сучасна освіта змінюється настільки швидко, що педагоги змушені постійно адаптуватися. Їхня роль вже не зводиться лише до передавання знань, важливо бути гнучкими, зрілими особистостями, які вміють будувати довірливий діалог зі студентами, підтримувати їх і допомагати орієнтуватися в складному інформаційному просторі. Одним із ключових аспектів професійної майстерності сучасного педагога є збалансований розвиток особистісної, педагогічної та коучингової компетентності, що забезпечує ефективність навчально-виховного процесу та сприяє особистісному становленню як самого педагога, так і здобувачів освіти.

Дисбаланс між цими складовими може призводити до зниження ефективності педагогічної діяльності, зростання рівня професійного стресу та емоційного вигорання, що негативно впливає як на особистість учителя, так і на якість навчання. Враховуючи зазначені аспекти, дослідження оптимальних шляхів досягнення гармонії між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями педагога є актуальним завданням педагогічної науки. Впровадження результатів такого дослідження сприятиме формуванню нових методичних підходів і вдосконаленню підготовки педагогічних кадрів, підвищенню якості освіти загалом.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні процесу досягнення балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентністю педагога, а також у визначенні оптимальних шляхів його забезпечення в контексті сучасних освітніх вимог.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі **завдання**:

- проаналізувати наукові підходи та визначити сутність особистісної, педагогічної та коучингової компетентності педагога;

- визначити взаємозв'язок між цими компетентностями та їхній вплив на професійну діяльність учителя;
- дослідити основні виклики та труднощі, пов'язані з дисбалансом компетентностей у педагогічній практиці;
- розробити методичні рекомендації щодо формування та підтримки гармонійного розвитку зазначених компетентностей;
- визначити ефективні стратегії професійного розвитку, спрямовані на досягнення балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями.

Методологічну основу дослідження становлять сучасні концепції педагогічної майстерності, теорії компетентнісного підходу та принципи коучингової взаємодії в освіті. Дослідження спирається на міждисциплінарний підхід, що поєднує психолого-педагогічний аналіз, методи професійного розвитку та освітньої коучингової практики.

Для досягнення поставленої мети застосовано такі **методи дослідження**:

- аналіз, узагальнення та систематизація наукової літератури з питань особистісної, педагогічної та коучингової компетентності педагогів;
- компаративний аналіз підходів до забезпечення їхнього балансу;
- моделювання процесу гармонізації зазначених компетентностей у професійній діяльності педагога;
- аналіз педагогічного досвіду для виявлення типових труднощів та ефективних практик у досягненні компетентнісного балансу.

Отримані результати були використані для розробки практичних рекомендацій щодо професійного розвитку педагогів із фокусом на досягнення гармонійного балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями.

1. Визначення та сутність особистісної, педагогічної та коучингової компетентності

У сучасній педагогічній науці компетентнісний підхід розглядається як один із ключових принципів професійного розвитку вчителя. Він забезпечує ефективну підготовку фахівців, здатних гнучко реагувати на виклики освіти XXI століття та вибудовувати якісний освітній процес. Одним із важливих аспектів професійної майстерності є гармонійне поєднання особистісної, педагогічної та коучингової компетентностей, які забезпечують ефективність професійної діяльності та позитивний вплив на освітнє середовище.

Особистісна компетентність педагога – це комплекс характеристик, що відображає його психологічну зрілість, емоційний

інтелект, рівень саморегуляції та мотивацію до професійного розвитку. Вона визначає здатність педагога до ефективного спілкування, емпатії, рефлексії та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій у навчальному процесі. Це поняття детально дослідила О. Кононко, яка відзначила його інтегральність та здатність педагога, який має високий рівень особистісної компетентності, до свідомої мотивації інших, організації, врегулювання й контролю, а також адекватної оцінки результативності власної життєдіяльності й вкладених у неї особистісних зусиль, творчого й соціально прийнятного самовираження, ефективного розв'язання проблем, реалізації своїх потенційних можливостей, орієнтування на духовні цінності, набуття індивідуального досвіду, прагнення й досягнення життєвого успіху¹.

Педагогічна компетентність охоплює систему знань, умінь і навичок, необхідних для організації ефективного освітнього процесу. Вона передбачає творчий характер мислення, вміння організовувати навчально-виховний процес на основі особистісно-орієнтованого підходу, знання психологічних та вікових особливостей здобувачів освіти й урахування їх у навчальному процесі, володіння сучасними методиками викладання та дидактичними принципами, здатність адаптувати освітні програми відповідно до індивідуальних особливостей учнів, використання інноваційних технологій у навчанні, включаючи цифрові ресурси та інтерактивні методи, володіння технікою тактовного спілкування².

У 2024 р. Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» в рамках П'ятнадцятої міжнародної виставки «Сучасні заклади освіти – 2024» було проведено Всеукраїнську науково-практичну zoom-конференцію «Трансформаційні процеси професійного розвитку педагогів в умовах освітніх інновацій». Її було присвячено науковим дослідженням та висвітленню досвіду з питань підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників й удосконалення професійних компетентностей педагогів засобами інноваційних технологій навчання в умовах сьогодення. Спікер конференції О. Удалова окреслила сучасні тенденції професійного розвитку педагогів. Інші доповідачі пропонували шляхи трансформації професійної майстерності: від викладача до проектного

¹ Кононко О. Л. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2019. № 10. С. 78. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i10.187>.

² Симонова Л. М. Професійна компетентність викладача як запорука якісної підготовки кваліфікованого робітника. URL: <https://liceu-cv.com/profesiyna-kompetentnist-vykladacha-ia-k-zaporuka-ia-kisnoi-pidhotovky-kvalifikovanoho-robitnyka/>. (дата звернення: 22.02.2025).

лідера, акцентували увагу присутніх на розвитку здатності педагогів до навчання впродовж життя відповідно до вимог ринку праці³.

Коучингова компетентність є відносно новим компонентом професійної діяльності педагога, що базується на використанні технологій коучингу для підтримки самостійності, відповідальності та рефлексії здобувачів освіти. Вона передбачає:

- розвиток у педагогів навичок фасилітації, активного слухання та постановки ефективних запитань;
- використання стратегій, що сприяють формуванню внутрішньої мотивації студентів⁴;
- створення навчального середовища, що підтримує особистісний розвиток кожного здобувача освіти⁵;
- оцінювання досягнень здобувачів за принципами коучингу.

Згідно інформації, представленої в Національному звіті (2024 р.) за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 учні / учениці, які вважають, що їхні вчителі цінують їхню креативність, мають дещо вищі показники креативного мислення, ніж їхні однолітки. Коли вчителі заохочують знаходити оригінальні відповіді або дають достатньо часу на пошук креативних розв'язків під час виконання завдань, діти показують кращі результати, що сприяє створенню сприятливого навчального середовища та комунікації. Це стосується країн, де курс базової підготовки вчителів обов'язково включає питання розвитку креативності учнівства, творчого викладання та оцінювання креативності⁶.

У дисертаційному дослідженні А. Марчук на здобуття ступеня доктора філософії (2021 р.) запропоновано та експериментально перевірено модель управління педагогічною взаємодією викладачів і майбутніх менеджерів організацій у процесі професійної підготовки,

³ Трансформаційні процеси професійного розвитку педагогів в умовах освітніх інновацій обговорили на Всеукраїнській науково-практичній конференції. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/04/01/transformatiyni-protsesy-profesiynoho-rozvytku-pedahohiv-v-umovakh-osvitnikh-innovatsiy/>. (дата звернення: 15.02.2025).

⁴ Тишук О. А., Маєвська О. М., Чернова Т. Ю. Формування мотивації до навчання здобувачів формальної освіти у ЗВО засобами педагогічного коучингу. *Інноваційна педагогіка : Науковий журнал*. Вип. 73. Видавничий дім «Гельветика», 2024. С. 212–213. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.40>.

⁵ Кульбач Л., Швидун Л. Міхіна Н. Освітній коучинг як ефективна технологія навчання здобувачів освіти досягненню життєвого успіху. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2023. № 6(12) С. 466. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-458-471](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-458-471).

⁶ Креативне мислення: національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / кол. авт. : Т. Лісова (осн. авторка), В. Терещенко, Г. Бичко, М. Мазорчук, Г. Бондаренко, Т. Вакуленко; перекл. К. Шумова, Ю. Шпак; за ред. В. Терещенка та Г. Бондаренко. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2024. С. 140-141.

яка враховує управлінську складову та сприяє формуванню навичок взаємодії на основі діалогової комунікації⁷.

Українська дослідниця В. Сидоренко провела кластерний аналіз професійно значущих компетентностей та компетенцій педагога, виявивши їх ієрархічні взаємозв'язки та взаємозумовленість. Авторка підкреслює, що розвиток професійної компетентності вимагає системного підходу, який враховує формальну, неформальну та інформальну освіту, а також постійне професійне зростання⁸.

Особливий акцент на розвитку особистісної компетентності педагогів зроблено в публікації О. Кокуна у колективній монографії під загальною редакцією С. Максименка та В. Клименка (2019 р.). Тут же багато інших авторів аналізують технології психологічного супроводу, консультування та реабілітації особистості в ускладнених і кризових ситуаціях життя, що є важливим у досягненні балансу особистісної, педагогічної та коучингової компетентностей⁹.

Про необхідність збалансованого розвитку різних компетентностей для забезпечення ефективного навчального середовища йдеться у дослідженні Ц. Пеклай (Cirila Peklaj), яка підкреслює, що компетентності вчителя, такі як методи викладання, комунікація та управління класом, безпосередньо впливають на успішність учнів. Авторка зазначає, що найкращі результати досягаються шляхом синергії когнітивних, афективно-мотиваційних та соціальних процесів у навчанні¹⁰.

У методичних рекомендаціях О. Бородієнко (2017 р.) представлено сучасні підходи до розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку. Авторка охарактеризувала принципи розвитку професійної компетентності та особливості використання технологій змішаного навчання, посттренінгового супроводу та коучингових технологій. Ці підходи

⁷ Марчук А. А. Управління педагогічною взаємодією викладачів і майбутніх менеджерів організацій у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. філос. : 011. Харків, 2021. С. 76-87.

⁸ Сидоренко В. В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: III регіональна наук.-практ. конф. м. Вінниця, 27 січ. 2017 р. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. С. 12. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706701/1/Стаття_Сидоренко_2017.pdf

⁹ Кокур О. М. Психологічні особливості формування професійної спрямованості та компетентності фахівців соціономічних професій. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : кол. монографія. Кн. 3. НАПН України; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка; МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. За ред.: С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Київ ; Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. С. 336-348. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7744>. (дата звернення: 15.02.2025).

¹⁰ Peklaj C. Teacher Competencies through the Prism of Educational Research. *C E P S Journal*. № 3. Vol. 5 2015. P. 185. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128971.pdf>

сприяють інтеграції особистісної, педагогічної та коучингової компетентностей у професійній діяльності педагогів¹¹.

У дослідженні Л. Ликтей розглядаються проблеми формування методичної компетентності у майбутніх педагогів. Вона наголошує на важливості рівнопропорційного поєднання теоретичних знань та практичних навичок, що дозволяє забезпечити ефективне викладання та адаптацію до сучасних освітніх вимог¹².

Підтримка професійного розвитку вчителів має відбуватися не тільки традиційними методами, а й за допомогою інтеграції коучингових компетентностей у професійну діяльність педагогів. Про це йдеться в науковій праці М. А Крафта (Matthew A Kraft) та Д. Блазара (David Blazar)¹³.

Проаналізовані джерела засвідчують важливість балансу між педагогічною та особистісною компетентностями для ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Крім того, науковці доводять, що особистісна, педагогічна та коучингова компетентності є взаємопов'язаними складовими професійної майстерності сучасного педагога. Узагальнені результати наведених вище досліджень щодо гармонійного розвитку трьох важливих компетентностей у педагогічній діяльності було зведено в таблицю (див. табл. 1).

Отже, досягнення балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями сприяє покращенню якості освітніх програм та навчального процесу, підвищується рівень залученості всіх учасників освітнього процесу, зменшується рівень професійного вигорання серед педагогів. А також зміцнюються партнерські відносини між викладачем і здобувачем і покращуються результати навчальної діяльності.

Дисбаланс між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями педагогів може призводити до низки викликів у професійній діяльності. Нижче наведено конкретні дослідження, що висвітлюють ці проблеми.

¹¹ Бородієнко О. В. Методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : Методичні рекомендації. Київ ІІТО НАПН України, 2017. С. 52–65. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709800/1/Методичка.pdf>

¹² Ликтей Л. Формування методичної компетентності майбутнього педагога. *Professional Pedagogics*. № 1(20). 2020. С. 134–139. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.134-139>.

¹³ Крафт М. А., Блазар Д. Taking teacher coaching to scale. Can personalized training become standard practice? *Education Next*. № 18(4), 2018. Р. 69. URL: https://www.educationnext.org/wp-content/uploads/2022/01/ednext_xviii_4_kraft_blazar.pdf

Таблиця 1

**Ключові фактори гармонійного розвитку особистісної,
педагогічної та коучингової компетентностей педагога**

Показник	Опис
Розвиток емоційного інтелекту	Здатність педагога контролювати власні емоції, ефективно взаємодіяти з іншими та будувати довірчі стосунки зі студентами.
Застосування інтерактивних методів навчання	Активне використання технік пошуку конструктивного вирішення проблемних ситуацій, кейс-методу, групових проєктів, які дозволяють педагогам ефективно передавати знання та розвивати критичне мислення студентів.
Інтеграція коучингових технологій у навчальний процес	Використання методів рефлексії, постановки питань, мотиваційних стратегій, що сприяють самостійності та відповідальності студентів за своє навчання.
Професійний розвиток та самоосвіта педагогів	Участь у коуч-тренінгах, курсах підвищення кваліфікації, які включають модуль «Педагогічний коучинг», педагогічних майстер-класах з ведучим професійним коучем та особистий коучинг.
Гнучкість та адаптивність педагогічного процесу	Здатність викладача змінювати підходи до навчання відповідно до індивідуальних потреб здобувачів й вимог сучасної освіти.
Вільний час	Відпочинок, наповнення енергією, відновлення жаги до навчання здобувачів освіти.

2. Дослідження основних викликів та труднощів, пов'язаних із дисбалансом компетентностей у педагогічній практиці

Вплив якості освіти та дисбалансу навичок на ефективність навчання. У звіті Світового банку (The World Bank) за 2019 р. зазначається, що попри високу віддачу від інвестицій у вищу освіту, спостерігається падіння якості та дисбаланс навичок. Це пов'язано з надмірною увагою до наявності дипломів, що може призводити до недостатнього розвитку ключових компетентностей педагогів та, відповідно, зниження ефективності навчального процесу¹⁴.

Складнощі в адаптації до сучасних освітніх вимог. У збірнику тез науково-практичного семінару «Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової

¹⁴ Дослідження сфери освіти в Україні : Огляд. World Bank Group. 2019. С. 29. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/es/790931568661644788/pdf/Overview.pdf>

дидактики» (м. Біла Церква, 2021 р.) автори аргументовано доводять, що недостатня підготовка педагогів у сфері цифрових технологій може негативно впливати на ефективність навчального процесу та якості засвоєння інформації здобувачами освіти, тому необхідно активно впроваджувати й використовувати цифрові технології для формування практичних та дослідницьких навичок здобувачів освіти різних рівнів¹⁵.

Професійне вигорання. У збірнику матеріалів всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (м. Одеса, 2023 р.) представлено результати обговорення значення соціального та емоційного інтелекту як важливих soft-skills для педагогів. Недостатній розвиток цих компетентностей може призводити до труднощів у взаємодії зі студентами та зниження ефективності навчального процесу¹⁶.

Педагоги, які гармонійно поєднують особистісну, педагогічну та коучингову компетентності, демонструють вищий рівень професійного задоволення, ефективніше взаємодіють зі студентами та використовують сучасні освітні технології.

3. Досвід упровадження коучингових технологій в навчальний процес закладів вищої освіти

У 2015 р. в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова запроваджено нову навчальну програму «Педагогічний коучинг» на рівні бакалавра та магістра¹⁷.

Педагогічний коучинг – це концепція, яка поєднує в собі найкращі здобутки принципів класичного коучингу, а саме підходи та цінності світового гуру коучингу М. Дауні (Myles Downey), технології проведення тренінгів та сучасні педагогічні методи проведення навчальних заходів.

Досвід упровадження дисципліни «Педагогічний коучинг» в освітній процес, практичну взаємодію зі студентами УДУ імені М. Драгоманова (близько 250 осіб) та учасниками відкритих курсів Міжнародного університету коучингу і менторингу Master Coach International по підвищенню кваліфікації для педагогічних працівників

¹⁵ Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової дидактики : матеріали міжрегіонального наук.-практ. семінару. м. Біла Церква, 23 бер. 2023 р. Біла Церква, 2023. 200 с. С. 15–49, 58–63, 68–72. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736461/1/Збірник тез семінару МПОСГД.pdf>

¹⁶ Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі : матер. всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації. м. Одеса, 6 бер. – 16 квіт. 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 34, 41, 45. URL: https://cuesc.org.ua/images/informlist/advanced_training_PSAU_6 березня – 16 квітня 2023 року.pdf

¹⁷ Педагогічний коучинг: навч. програма. URL: https://kzt Dop.ipf.npu.edu.ua/images/sampledData/OPP_OP/2019_11_14_Ped_couching_prog.pdf

(близько 120 осіб), засвідчив низку позитивних змін. Завдяки таким емпіричним методам оцінки як анонімне анкетування, інтерв'ю-опитування та спостереження за подальшою педагогічною діяльністю учасників навчання для аналізу практичного застосування коучингових підходів були виділені такі результати:

- зростання рівня мотивації до навчання серед викладачів;
- трансформація стандартних освітніх програм у більш гнучкі та адаптовані до потреб здобувачів освіти, що сприяє підвищенню їхньої зацікавленості у навчальному процесі;
- поліпшення емоційного та когнітивного залучення студентів до навчальної діяльності;
- зниження рівня втомлюваності від освітнього процесу як серед педагогів, так і серед студентів;
- мінімізація конфліктних ситуацій у процесі навчання через покращення взаєморозуміння між викладачами та студентами;
- підвищення рівня впевненості у собі серед учасників освітнього процесу;
- формування лідерських та наставницьких компетентностей, що сприяло підвищенню ефективності організації освітнього процесу;
- зростання загального рівня задоволеності навчальним процесом як серед викладачів, так і серед студентів;
- створення особливого освітнього середовища, орієнтованого на взаємодію, що забезпечило психологічний комфорт усіх учасників освітнього процесу.

Отримані результати свідчать про ефективність педагогічного коучингу як методологічного підходу, що сприяє оптимізації освітньої діяльності та підвищенню її якісних характеристик.

4. Авторські методичні рекомендації щодо формування та підтримки гармонійного розвитку особистісної, педагогічної та коучингової компетентності педагога

Особистісна компетентність.

1. Розвиток емоційного інтелекту.

Рефлексія та усвідомлення власних емоцій:

- ведення щоденника емоцій, у якому педагог записує власні почуття та аналізує причини їх виникнення;
- щоденні практики саморефлексії (наприклад, запитання: «Що сьогодні вдалося найкраще? Які емоції я відчував/-ла?»).

Контроль і регуляція емоцій:

- використання дихальних практик і технік релаксації у стресових ситуаціях;

- практика усвідомленості (mindfulness) для зниження рівня тривожності та підвищення концентрації уваги;
- індивідуальна робота з професійним коучем щодо навичок трансформації негативних емоцій.

2. Формування навичок саморегуляції та стресостійкості.

Техніки управління стресом:

- використання методу когнітивної реструктуризації (заміна негативних думок на конструктивні);
- практики фізичної активності (йога, медитація, прогулянки);

Раціональне планування робочого часу:

- використання методів тайм-менеджменту (техніка Pomodoro, матриця Ейзенхауера);
- чергування розумового навантаження з обов'язковими перервами на відпочинок та зміну виду діяльності;
- усвідомлене делегування обов'язків, уникнення надмірного професійного навантаження.

3. Розвиток професійної самоідентичності та саморозвитку.

Формування усвідомленої педагогічної позиції:

- визначення власної педагогічної філософії та її основних принципів;
- постановка професійних цілей і стратегій їх досягнення;
- використання опитувань і зворотного зв'язку від студентів та колег для вдосконалення професійної діяльності;
- аналіз власних досягнень та визначення зон для розвитку.

4. Підтримка особистісної компетентності через соціальну взаємодію.

Побудова підтримувального професійного середовища:

- формування довірчих відносин з колегами та студентами;
- участь у професійних педагогічних спільнотах для обміну досвідом.

Розвиток навичок конструктивної комунікації:

- використання технік ненасильницького спілкування (англ. NVC – Nonviolent Communication);
- регулярне проведення особистих рефлексивних зустрічей та педагогічних коуч-сесій.

Баланс між професійним та особистим життям:

- встановлення особистих кордонів для збереження психоемоційного здоров'я;
- використання практик «цифрового детоксу» для зниження інформаційного навантаження.

Педагогічна компетентність.

1. Формування методичної компетентності.

Впровадження сучасних педагогічних технологій:

- використання інтерактивних методів навчання: проблемне навчання, кейс-методи, метод проектів, фліп-метод (перевернуте навчання);
- інтеграція цифрових технологій у викладання: платформи Moodle, Google Classroom та інші, інтерактивні дошки, віртуальні симуляції;

Застосування дидактичних принципів:

- поєднання традиційних і новітніх методів навчання для забезпечення ефективного засвоєння знань;
- забезпечення послідовності та системності подачі матеріалу;
- використання диференційованого та індивідуального підходу в навчанні.

2. Розвиток комунікативної компетентності.

Удосконалення навичок ефективної комунікації:

- використання технік активного слухання під час взаємодії зі студентами та колегами;
- застосування ненасильницької комунікації (NVC) для побудови довірливих відносин;
- розвиток навичок ефективного формулювання запитань для стимулювання мислення студентів.

Забезпечення зворотного зв'язку:

- надання конструктивного зворотного зв'язку для підтримки навчальної мотивації;
- регулярне отримання відгуків від студентів щодо методів викладання;
- коригування підходів до навчання відповідно до зворотного зв'язку.

3. Підвищення професійної компетентності через самоосвіту та професійний розвиток.

Безперервне професійне навчання:

- участь у тренінгах, курсах підвищення кваліфікації та педагогічних майстер-класах;
- вивчення сучасних педагогічних теорій і практик, що відповідають міжнародним освітнім стандартам;

Науково-дослідна діяльність:

- ведення педагогічних досліджень, написання наукових статей і публікацій, методичних рекомендацій та авторських розробок відповідно до власного багаторічного педагогічного досвіду;

- використання наукового підходу до вдосконалення навчального процесу;
- упровадження результатів наукових досліджень у свою практичну діяльність.

Коучингова компетентність

Принципи коучингового підходу в педагогіці:

1. Орієнтація на потенціал студента замість контролю за результатами.
2. Віра в самостійність та відповідальність здобувача освіти за власний розвиток.
3. Використання відкритих запитань, зворотнього зв'язку і технік активного слухання для розвитку критичного мислення.

1. Формування коучингового мислення.

Розвиток рефлексивної культури:

- регулярне застосування рефлексивних технік для аналізу власної педагогічної діяльності;
- використання рефлексивного щоденника для аналізу досягнень і труднощів у викладанні;

2. Техніки ефективної комунікації в коучинговому підході.

Активне слухання та створення довірливого середовища:

- практика перефразування та резюмування відповідей студентів для кращого розуміння;
- використання невербальної комунікації для встановлення контакту (підтримка зорового контакту, відкриті жести);
- розвиток навичок емоційного інтелекту та емпатії.

Ефективне формулювання запитань:

- використання відкритих та концептуальних коучингових запитань, які допомагають студенту самостійно знаходити відповіді. (Наприклад: «Що для тебе означає успіх у навчанні? Як ти можеш покращити свою ефективність?»).

- техніка «Декартових координат» для розвитку аналітичного мислення;
- методика «GROW» (Goal – мета, Reality – реальність, Options – варіанти, Will – намір) для структурування бесід.

3. Використання коучингових технологій у навчальному процесі.

Індивідуалізація освітнього процесу:

- створення персоналізованих навчальних планів на основі інтересів і сильних сторін студента;
- впровадження наставницьких програм для підтримки саморозвитку студентів;

- використання коучингового підходу для корекції навчальних стратегій та методик.

Робота з мотивацією та цілеорієнтованістю студентів:

- використання технік «мотиваційного інтерв'ю» для підтримки внутрішньої мотивації студентів;
- розвиток саморегуляції та відповідальності через постановку цілей і відстеження прогресу;
- проведення педагогічних коуч-сесій зі студентами.

4. Коучингові техніки для підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Методи розвитку критичного та креативного мислення:

- використання технік моделювання для генерації ідей;
- метод «Три стільці» для аналізу навчальних ситуацій;
- використання кейс-методів для розвитку стратегічного мислення.

Упровадження технік самоусвідомлення та стресостійкості:

- коучингові техніки подолання обмежувальних переконань («рефреймінг»);
- використання технік позитивної психології (метод «Щоденник досягнень», техніка «Три хороші речі»).

5. Підтримка професійного розвитку коучингової компетентності педагога.

Навчання та підвищення кваліфікації:

- участь у тренінгах, сертифікаційних програмах із коучингу та менторингу;
- співпраця з професійними коучинговими спільнотами для обміну досвідом;
- вивчення міжнародних практик коучингу та їх адаптація до освітнього процесу.

Саморозвиток через коучинг-супервізію:

- проведення коучингових сесій із колегами для рефлексії та розвитку професійних навичок;
- використання методу «коучинг у дії» для самонавчання (аналіз складних ситуацій, пошук ефективних рішень);
- залучення менторів або професійних коучів для вдосконалення компетентностей.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових підходів до питання досягнення балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями педагога свідчить про те, що ці складові є взаємозалежними та взаємопідсилювальними. Баланс між ними забезпечує якість

викладання, ефективність освітнього процесу та створення оптимальних умов для розвитку студентів.

Пропорційне поєднання трьох компетентностей (особистісної, педагогічної, коучингової) дозволяє викладачам та вчителям не лише ефективно передавати знання, а й розвивати у студентів критичне мислення, автономію у навчанні та мотивацію до самовдосконалення.

Особистісна компетентність сприяє формуванню емоційного інтелекту та рефлексивного підходу до викладання, що є ключовими для ефективного педагогічного спілкування та підтримки позитивного мікроклімату в навчальному середовищі.

Педагогічна компетентність дає змогу адаптувати освітній процес відповідно до потреб здобувачів освіти, використовуючи сучасні методики та технології навчання.

Коучингова компетентність сприяє підвищенню рівня саморефлексії, розвитку потенціалу студентів та їх особистісного зростання.

Упровадження принципів коучингу в освітній процес на прикладі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова доводить, що інтеграція коучингових підходів у викладацьку діяльність значно підвищує ефективність освітніх програм. Використання методів активного навчання, персоналізованих стратегій розвитку та зворотного зв'язку допомагає викладачам краще розуміти потреби студентів, мотивувати їх до навчання та створювати умови для формування відповідальності за власний освітній шлях.

Ефективними механізмами формування балансу компетентностей є програми менторства, супервізії та створення освітніх спільнот, де викладачі можуть обмінюватися досвідом та підтримувати одне одного.

Подальші наукові пошуки мають бути зосереджені на детальному аналізі механізмів упровадження коучингових технологій у навчальний процес. Особливу увагу слід приділити методам діагностики рівня сформованості педагогічної та особистісної компетентності у викладачів, а також розробці інтегрованих програм професійного розвитку, що сприятимуть гармонійному розвитку всіх трьох компонентів.

Крім того, перспективним напрямом є дослідження впливу балансу компетентностей на рівень академічних досягнень студентів та розвиток їхньої автономності у навчанні. Аналіз практичного досвіду закладів освіти, які активно використовують коучингові методики, може стати основою для розробки рекомендацій щодо вдосконалення освітнього процесу та педагогічної підготовки.

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблему досягнення балансу між особистісною, педагогічною та коучинговою компетентностями педагога як ключового чинника ефективної професійної діяльності. Проведений аналіз сучасних наукових підходів та емпіричних досліджень свідчить про взаємозв'язок цих компетентностей та їхній вплив на якість освітнього процесу. Особистісна компетентність сприяє розвитку емоційного інтелекту та рефлексивності, педагогічна – забезпечує адаптацію навчального процесу відповідно до потреб студентів, а коучингова – допомагає створювати мотиваційне та підтримувальне середовище для саморозвитку учнів.

У статті висвітлено механізми формування балансу компетентностей через інтеграцію коучингових технологій у навчальний процес, активне навчання, професійний розвиток педагогів та менторство. Запропоновано перспективні напрями подальших досліджень, зокрема методи оцінювання рівня сформованості компетентностей у викладачів, а також вивчення впливу цього балансу на результати навчання студентів. Надано авторські методичні рекомендації щодо формування та підтримки гармонійного розвитку трьох висвітлених компетентностей.

Результати дослідження можуть бути корисними для науковців, викладачів, освітніх управлінців та розробників освітніх програм.

Література

1. Бородієнко О. В. Методичні рекомендації щодо розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : Методичні рекомендації. Київ ІПТО НАПН України, 2017. 124 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709800/1/Методичка.pdf>
2. Дослідження сфери освіти в Україні : Огляд. *World Bank Group*. 2019. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/es/790931568661644788/pdf/Overview.pdf>
3. Кокун О. М. Психологічні особливості формування професійної спрямованості та компетентності фахівців соціономічних професій. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : кол. монографія. Кн. 3. НАПН України; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка; МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. За ред.: С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Київ ; Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. С. 348–336. <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7744>. (дата звернення: 15.02.2025).

4. Кононко О. Л. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2019. № 10. С. 75–84. DOI: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i10.187>.

5. Крафт М. А., Blazar D. Taking teacher coaching to scale. Can personalized training become standard practice? *Education Next*. № 18(4), 2018. Р. 68–74. URL: https://www.educationnext.org/wp-content/uploads/2022/01/ednext_xviii_4_kraft_blazar.pdf

6. Креативне мислення: національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / кол. авт. : Т. Лісова (осн. авторка), В. Терещенко, Г. Бичко, М. Мазорчук, Г. Бондаренко, Т. Вакуленко; перекл. К. Шумова, Ю. Шпак; за ред. В. Терещенка та Г. Бондаренко. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2024. 260 с.

7. Кульбач Л., Швидун Л. Міхіна Н. Освітній коучинг як ефективна технологія навчання здобувачів освіти досягненню життєвого успіху. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2023. № 6(12) С. 458–471. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6\(12\)-458-471](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-6(12)-458-471).

8. Ликтей Л. Формування методичної компетентності майбутнього педагога. *Professional Pedagogics*. № 1(20). 2020. С. 134–139. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.20.134-139>.

9. Марчук А. А. Управління педагогічною взаємодією викладачів і майбутніх менеджерів організацій у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. філос. : 011. Харків, 2021. 238 с.

10. Педагогічний коучинг: навч. програма. URL: https://kztdop.ipf.npu.edu.ua/images/sampledata/OPP_OP/2019_11_14_Ped_couching_progr.pdf

11. Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової дидактики : матеріали міжрегіонального наук.-практ. семінару. м. Біла Церква, 23 бер. 2023 р. Біла Церква, 2023. 200 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736461/1/Збірник тез семінару_МПОСГД.pdf

12. Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі : матер. всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації. м. Одеса, 6 бер. – 16 квіт. 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 472 с. URL: https://cuesc.org.ua/images/informlist/advanced_training_PSAU_6 березня – 16 квітня 2023 року.pdf

13. Сидоренко В. В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці: III регіональна наук.-практ. конф. м. Вінниця,

27 січ. 2017 р. Вінниця: Вінницька міська друкарня, 2017. С. 8–17. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706701/1/Стаття_Сидоренко_2017.pdf

14. Симонова Л. М. Професійна компетентність викладача як запорука якісної підготовки кваліфікованого робітника. URL: <https://licey-cv.com/profesiyna-kompetentnist-vykladacha-iak-zaporuka-iakisnoi-pidhotovky-kvalifikovanoho-robitnyka/>. (дата звернення: 22.02.2025).

15. Тіщук О. А., Масвська О. М., Чернова Т. Ю. Формування мотивації до навчання здобувачів формальної освіти у ЗВО засобами педагогічного коучингу. *Інноваційна педагогіка : Науковий журнал*. Вип. 73. Видавничий дім «Гельветика», 2024. С. 209–214. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/73.40>.

16. Трансформаційні процеси професійного розвитку педагогів в умовах освітніх інновацій обговорили на Всеукраїнській науково-практичній конференції. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/04/01/transformatsiyni-protsezy-profesiynoho-rozvytku-pedahohiv-v-umovakh-osvitnikh-innovatsiy/>. (дата звернення: 15.02.2025).

17. Peklaj C. Teacher Competencies through the Prism of Educational Research. *C E P S Journal*. № 3. Vol. 5 2015. P. 183–204. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128971.pdf>

Information about the authors:

Tishchuk Oleksandr Anatoliiovych,

Postgraduate Student at the Department of technological education
Dragomanov Ukrainian State University
9, Pyrogorova str., Kyiv, 01601, Ukraine

Maievska Olha Mykolaivna,

Doctor of Philosophy,
Lecturer at the Department of computer graphics and design
IT STEP Academy
33, Sobornosti str., Poltava, 36000, Ukraine

ОСВІТНІ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО ПРОСТОРУ

Федоренко С. А., Маслак В. І., Книш М. О.
DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-47>

ВСТУП

З 90-х років минулого століття світова науково-педагогічна спільнота активно порушує питання використання альтернативних форм освітньої діяльності, таких як дистанційне навчання, опосередковане навчання, онлайн навчання тощо, які набули особливої ваги у зв'язку з розвитком Інтернету. Сучасність вимагає адаптації традиційних підходів у навчанні, як наслідок – зусилля дослідників спрямовуються на розвиток теоретичної бази (методики, технології, понятійного апарату, термінології тощо) та розробку практичних рекомендацій щодо використання альтернативні форми навчальної діяльності^{1, 2, 3, 4}.

Виклики сьогодення вимагають від науково-педагогічного працівника трансформації не лише методів і прийомів навчання у вищій школі, а й переходу на абсолютно незвичний режим роботи з використанням онлайн-платформ у навчальному процесі. Причому

¹ Butko L., Vasylenko D., Maslak V., Fedorenko S., Litvinova O. Facilitation Techniques for the Preparation of the Future Specialists in the Field of the Electrical Engineering. 2020 *IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP)*. 2020. P. 1–4. <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240816>.

² Edu T., Negricea C., Zaharia R., Zaharia R. M. Factors influencing student transition to online education in the COVID 19 pandemic lockdown: evidence from Romania. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*. 2022. vol. 35(1). P. 3291–3304. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1990782>.

³ Fedorenko S., Butko L., Maslak V., Nesen M., Vasylenko D. Elective subjects as an important component of the students individual educational trajectory implementation. 2021 *IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. 2021. P. 1–5. <https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598672>.

⁴ Litvinova O., Fedorenko S., Butko L., Nesen M. Empirical Study of Soft Skills Development in Higher Education Graduates Qualification Electrician. 2020 *IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP)*. 2020. P. 1–4. <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240780>.

йдеться не лише про онлайн-освіту як складову освітнього процесу, а про повну заміну традиційної освіти онлайн-навчанням.

Ці питання набули особливої актуальності у 2020 році у зв'язку з пандемією COVID-19 та набули розвитку у період війни^{5, 6, 7, 8, 9}.

Насамперед хочемо відзначити: загальновідомо, що онлайн-педагогіка переживає період формування понятійно-термінологічної бази, у наукових працях і нормативних документах існує певна нечіткість і неоднорідність використання понять, навіть їх протиріччя¹⁰ (дистанційне навчання, віртуальне навчання, онлайн навчання, електронне навчання), на чому неодноразово наголошувалося в наукових працях¹¹.

Концепція дистанційної освіти, згідно з нормативними документами, у вітчизняній та зарубіжній спеціальній літературі^{12, 13}, визначає просторово розділене викладання та навчання. Воно може здійснюватися онлайн або через більш давні форми комунікації, такі,

⁵ Adetayo A. J., Olalere J. O., Komolafe R. S. Virtual Learning and Library Usage during COVID-19 Pandemic: The Adeleke University Experience. *Journal of Library & Information Services in Distance Learning*. 2022. P. 38–58.

⁶ Edu T., Negricea C., Zaharia R., Zaharia R. M. Factors influencing student transition to online education in the COVID 19 pandemic lockdown: evidence from Romania. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*. 2022. vol. 35(1). P. 3291–3304. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1990782>.

⁷ Greenhow C., Graham C. R., Koehler M. J. Foundations of online learning: Challenges and opportunities. *Educational Psychologist*. 2022. 57(3)/ P. 131–147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2090364>.

⁸ Nutsugbodo R. Y., Mensah C., Amisah E. F., Baah N. G. COVID-19, Parental Job Losses, Online Learning Anxiety, and Social Support of Hospitality and Tourism Students. *Journal of Hospitality & Tourism Education*. 2022. No. 35. P. 251–264. <https://doi.org/10.1080/10963758.2022.2056468>.

⁹ Spinks M., Metzler M., Kluge S., Langdon J., Gurvitch R., Smitherman M., Esmat T., Bhattacharya S., Carruth L., Crowther K., Denton R., Edwards O. V., Shrikhande M., Strong-Green A. This Wasn't Pedagogy, It Was Panicgogy: Perspectives of the Challenges Faced by Students and Instructors during the Emergency Transition to Remote Learning Due to COVID-19. *College Teaching*. 2021. P. 227–243. <https://doi.org/10.1080/87567555.2021.2018395>.

¹⁰ Singh V., Thurman A. How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988–2018). *American Journal of Distance Education*. 2019. no. 33(4). P. 289–306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>.

¹¹ Lowenthal P., Wilson B. G., Parrish P. Context Matters. A Description and Typology of the Online Learning Landscape. AECT International Convection, Louisville, KY. 2009. P. 1–12.

¹² Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ МОН України від 8 вересня, 2020 № 115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 10.03.2025).

¹³ Lowenthal P., Wilson B. G., Parrish P. Context Matters. A Description and Typology of the Online Learning Landscape. AECT International Convection, Louisville, KY. 2009. P. 1–12.

як-от: заочні курси, задекларовані на етапі його початкового впровадження^{14, 15}.

Враховуючи це, вважаємо правомірним використання понять онлайн-навчання та електронного навчання, адже мова йде про використання в навчальному процесі Інтернету, CD-ROM, www та програмного забезпечення.

Відповідно до фундаментальної роботи з ефективного застосування онлайн-навчання¹⁶, на якій базуються результати досліджень у цьому напрямку протягом багатьох років, усі ці види освіти передбачають використання технологічних інструментів, які є або веббазованими, або веброзповсюдженими, або вебсумісними.

Тож абсолютно поділяємо думку А. Бенсона: онлайн-освіта – це оновлений варіант дистанційної освіти, який забезпечує більш високий рівень взаємодії між викладачем і здобувачем вищої освіти¹⁷.

1. Напрями, форми та інструменти онлайн навчання в університетах України

Зазначимо, що загалом система вищої освіти світу та України у 2020 році опинилася у форс-мажорній ситуації, розпочавши оперативне впровадження заходів та практик щодо забезпечення ефективного процесу навчання в умовах онлайн-навчання, не маючи заздалегідь розробленого плану роботи, який би враховував специфіку освітнього середовища.

Перш за все, відзначимо, що онлайн-освіта традиційно використовується в таких напрямках:

1. Часткове використання як доповнення до традиційної форми навчальної діяльності.

2. Гібридний, який передбачає використання онлайн-платформ до 50% під час навчання.

3. Онлайн-навчання, яке передбачає його відпрацьовану форму, тобто будову навчального процесу з розміщенням навчального контенту виключно за допомогою Інтернету, вебтехнологічних засобів. Якщо донедавна онлайн-навчанням вважали освітній процес,

¹⁴ Ally M. Foundations of Educational Theory for Online Learning. *The Theory and Practice of Online learning* (2nd ed). P. 1–30. Available: <http://desarollo.uces.edu.ar:8180/dspace/bitstream/123456789/586/1/Theory%20and%20Practiceof%20online%20learning.pdf#page=227>. (дата звернення: 10.03.2025).

¹⁵ Benson A. Using Online Learning To Meet Workforce Demand: A Case Study of Stakeholder Influence. *Quarterly Review of Distance Education*. 2002. no. 3(4). P. 443–452.

¹⁶ Clark R. Six Principles of Effective e-Learning: What Works and Why. *The e-Learning Developer Journal*. 2002. no. 3. P. 1–10.

¹⁷ Benson A. Using Online Learning To Meet Workforce Demand: A Case Study of Stakeholder Influence. *Quarterly Review of Distance Education*. 2002. no. 3(4). P. 443–452.

організований за допомогою понад 80% навчального вебконтенту¹⁸, то сьогодні вважаємо стовідсоткове залучення Інтернету до навчального процесу як такого.

Саме вимушений перехід до онлайн-освіти в її відпрацьованому вигляді зумовлює необхідність наукового осмислення багатьох питань, пов'язаних із новою освітньою системою, включно з вибором найбільш зручної онлайн-платформи, на чому й зупинимося у пропонованому дослідженні.

Починаючи з 2020 року практику використання онлайн-платформ під час онлайн-навчання досліджували у таких закладах вищої освіти: Дніпровський державний медичний університет, Київський національний університет культури і мистецтв, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Загалом слід підкреслити, що зусилля вітчизняних закладів вищої освіти при вирішенні організаційних питань онлайн-освіти були спрямовані на такі аспекти: безпосередня координація онлайн-навчання (розробка завдань для поточного контролю, лекцій, наочних матеріалів тощо) та проведення форм підсумкового контролю; розробка методичних рекомендацій для викладачів, у тому числі роз'яснення з питань технічного забезпечення щодо організації навчального процесу в онлайн-форматі; розвиток електронних бібліотек і баз даних; розвиток віртуального освітнього простору університету; розробка локальних нормативних актів щодо визнання результатів навчання, отриманих шляхом неформальної та/або інформальної освіти; активне використання спеціалізованих електронних освітніх сервісів, у тому числі національних освітніх електронних платформ; здійснення моніторингу та контролю якості освіти, електронного обліку результатів оцінювання у формі електронного журналу; співпраця з вітчизняними та закордонними університетами з метою організації спільних техніко-методичних проєктів в рамках онлайн-освіти тощо.

Основними інструментами освітнього процесу загалом та вищої освіти зокрема стали онлайн-сервіси, які надають можливість розміщення навчальних матеріалів, організації відеозустрічей, проведення поточних та підсумкових перевірок та ведення журналу оцінювання. Основними онлайн-платформами для організації електронного навчання українських вищих навчальних закладів стали Google Classroom, Microsoft 365 та віртуальні освітні простори (далі – VES) університетів на базі платформи Moodle.

Отже, у процесі створення цифрової інфраструктури вітчизняні університети обрали два шляхи:

¹⁸ Allen I. E., Seaman J., Going the Distance. Online education in the United States. Babson Survey Research Group, Babson College. 2011. 39 p.

– централізоване визначення платформи; перевагами цього способу є простота адміністративного регулювання навчального процесу та економія ресурсів (наприклад, проведення курсів з організації навчання на єдиній платформі дозволило викладачам швидко та ефективно налагодити навчальний процес);

– індивідуальний підхід до вибору найбільш зручних навчальних платформ для кожного викладача та групи здобувачів; переваги такого підходу полягають, насамперед, у демократизації навчального процесу, лібералізації системи педагогічної діяльності та реалізації принципів студентоцентрованого навчання.

2. Функціонал і практика використання в університетах України онлайн платформ Google classroom, Microsoft 365, ВОО

Особливості українського досвіду використання освітніх онлайн-платформ визначаються двома найвпливовішими факторами. Перший фактор – недостатній розвиток онлайн-форм навчання до початку пандемії COVID-19, що змусило університети починати з низького рівня в період заміни аудиторних форм навчання.

Другий фактор пояснюється відмовою ЗВО від ефективних комплексних рішень у цій сфері через брак коштів на їх впровадження та підтримку. Це штовхає університети на шлях добровільних бета-тестерів розробленого програмного забезпечення або змушує викладачів самостійно вибирати способи поєднання умовно-безкоштовних і безкоштовних програмних продуктів.

Враховуючи раптовий перехід на 100% онлайн-освіту, більшість учасників освітнього процесу, зокрема НПП, які змушені були швидко переходити на електронну форму навчання та організації занять зі здобувачами без попереднього аналізу онлайн-платформ, почали працювати з сервісами Google, зокрема Google Classroom, який на той час був більш відомим і простішим у використанні. Саме тому у весняному семестрі 2019–2020 н.р. заклади вищої освіти, які є об'єктом нашого дослідження, скористалися цим онлайн-сервісом.

Проаналізуємо враження викладачів та студентів від використання Google Classroom за його функціональними особливостями.

Насамперед зазначимо, що робота цієї платформи пов'язана з такими сервісами як Google Drive, Google Docs, Sheets and Slides, Gmail, Google Meet, які в цілому забезпечують створення необхідних умов для організації навчального процесу. Викладач може створити «клас» за назвою освітнього компоненту (далі – ОК), надати посилання на нього та код доступу абітурієнтам, щоб вони могли приєднатися до курсу. Google Classroom також надає можливість завантажувати навчальні матеріали (лекції, завдання, презентації, відео тощо).

Зберігання цих файлів можливе за допомогою інтеграції Google Classroom з Google Drive. Також бали за курс навчання відображаються на спеціальній вкладці «Оцінки». Таким чином, науково-педагогічний працівник має можливість переглядати оцінки студентів з усіх створених ним навчальних модулів, а абітурієнти – ознайомлюватися з їх балами за конкретно виконані завдання.

Google також пропонує використовувати Google Forms для поточного та підсумкового контролю, що забезпечує легке додавання завдань до Classroom. Можливість спільної роботи в Google Docs, коли потрібно виконати групові завдання, також була названа перевагою використання Google Classroom.

Але у 2020 році ЗВО не мали корпоративних ліцензій Google Workplace на використання Google Classroom, тому його функціональність була дуже обмежена для SPE, які були адміністраторами їхніх навчальних курсів, оскільки вони реєстрували Classroom на свою особисту електронну адресу. Так, наприклад, однією з головних проблем роботи на платформі Google Classroom було обмеження розміру Google Drive, тому що безкоштовно надається максимум 15 Гб, що викликало проблеми з постійним перевантаженням Google Drive і необхідністю видалити раніше завантажені навчальні матеріали.

Наступною проблемою, з якою зіткнулися викладачі досліджуваних ЗВО, стала неможливість автоматичного формування постійного посилання на відеоконференцію в Google Meet для проведення онлайн-занять, оскільки ця функція недоступна для користувачів, які працюють із сервісами Google Workplace без доступу на корпоративний рахунок.

Тому науково-педагогічні працівники були змушені використовувати різні програмні продукти для проведення онлайн-занять, такі як: Zoom (незручність – обмеження часу конференції до 40 хвилин), Google Meet (незручність – відсутність можливості запису зустрічі).

Проблемою для викладачів також стало використання Google Forms для створення тестових завдань. Оскільки Google Forms не завжди мають правильний тип завдання. Наприклад, автоматична перевірка можлива не для всіх питань, оскільки необхідно додати «ключ до питання», відповідно, SPE звернувся до таких сайтів, як Learningapps, щоб створити інтерактивні тести.

Що стосується загального журналу успішності, то слід зазначити, що в Google Classroom немає можливості вести журнал успішності, неможливо сортувати студентів одного навчального модуля за групами, тому що на платформі не передбачена функція створення окремих груп в одному навчальному модулі. Тому під час перегляду розділу «Оцінки»

викладач бачить повний список тих, хто підключений до навчального модуля, що дуже незручно (бо в потоці може бути більше 100 учнів, тож створюється хаос).

Також журнал оцінювання доступний лише викладачеві, доступ до нього обмежений для абітурієнтів, таким чином, норма відкритості оцінювання не виконується, оскільки здобувач не бачить загальної «картини» оцінювання.

«Стрічковий» інтерфейс Google Classroom досить хаотичний, на думку викладачів та здобувачів, оскільки він відображає і завдання, і повідомлення від науково-педагогічних працівників та здобутки, і навчальні матеріали, тому дуже легко втратити потрібне повідомлення.

Недоліком сервісу Google Classroom є відсутність «живого спілкування», тобто якщо необхідно встановити зв'язок «викладач – здобувач» і навпаки, то для цього учасники перемикаються на різні онлайн-месенджери (Viber, WhatsApp, Telegram). Оскільки спілкування через Google Classroom проходитиме через сервіс Gmail, воно буде не таким швидким.

У 2020–2022 роках НПП досліджуваних нами ЗВО врахували недоліки попередніх семестрів та дійшли висновку, що платформа Google Classroom не відповідає вимогам щодо організації навчального процесу в онлайн-формі.

Тож для підтримки навчального процесу було вирішено почати використовувати інший хмарний онлайн-сервіс – Microsoft 365.

Пакет Microsoft 365 A1 включає сервіс Microsoft Teams for Education, який надається навчальним закладам безкоштовно, цей пакет включає Microsoft Outlook, Office Web Apps (Word, Excel і PowerPoint), Microsoft Teams, Stream, Video, OneNote, OneDrive та більше. Принцип роботи Microsoft Teams заснований на створенні академічних груп «Клас», всередині яких формується модуль ЕС. Крім того, за допомогою інтерфейсу Microsoft Graph API можна створювати, налаштовувати, клонувати та архівувати академічні групи, це розширює можливості управління. Але варто враховувати, що робота з Microsoft Graph API, на думку як викладачів, так і студентів, вимагає високого рівня технічної підготовки.

Творці онлайн-платформи Microsoft Teams врахували весь необхідний функціонал, який відповідає потребам вищих навчальних закладів, наприклад, викладач може розмістити завдання в аудиторії, розмістити в папці «Навчальні матеріали» необхідні матеріали для студентів, які доступні лише в режимі читання. Організація роботи групи можлива за допомогою цифрового блокнота OneNote, матеріали зберігатимуться на хмарному сервісі OneDrive, який характеризується необмеженим обсягом. OneDrive працює так само, як Google Drive.

У OneNote можна ввести робочий план ЕК, створити робочий простір для абітурієнтів, куди SPE може додавати різні матеріали, пов'язані з навчальним курсом. Це дуже зручно, адже цифровий зошит буде доступний кожному учневі, підключеному до модуля ОК.

Для створення тестових завдань в цифровому зошиті є необхідні функції. Так, наприклад, ви можете використовувати Microsoft Forms, а також додавати посилання на зовнішні ресурси для виконання тестів. Є функція запису голосових повідомлень у коментарях під тим чи іншим записом для спілкування науково-педагогічних працівників із здобувачами.

Перевагою є використання вбудованої можливості проведення запланованих онлайн-конференцій на платформі Microsoft Teams, яка може підтримувати до 250 учасників одночасно. Під час конференції всі учасники можуть обмінюватися аудіо– та відеоконтентом, переглядати загальні нотатки на дошці.

Онлайн-конференція навчального заняття відбувається в закритому цифровому класі або на каналі академічної групи, про що всі учасники попередньо отримують письмове повідомлення. Ще однією перевагою Microsoft Teams є можливість записувати онлайн-зустрічі.

Платформа Microsoft Teams надає аналітику в режимі реального часу щодо діяльності учнів, завдань і атмосфери в кожній групі. Однією з головних переваг Teams є доступність матеріалів для всіх учасників, підключених до сервісу офлайн. Ця функція доступна лише на цій платформі, з іншого боку, на онлайн-платформах Google Classroom і Moodle ви можете отримувати або переглядати матеріали лише за наявності підключення до Інтернету. Перевагою Teams перед Google Classroom респонденти називають можливість контролювати адміністрування онлайн-класів, адже за потреби представник адміністрації має права доступу до груп чи каналів і може приєднатися до онлайн-класу, щоб перевірити присутність студентів у класі.

В Google Classroom такої можливості не було, оскільки не було корпоративного облікового запису, і щоб перевірити проведення того чи іншого заняття та присутність на ньому студентів, представник адміністрації університету мав зв'язувати у викладача, що дуже ускладнювало процес контролю.

Серед недоліків Microsoft Teams викладачі та студенти назвали складний інтерфейс, який потребує цифрового навчання від НПП та абітурієнтів. Більшість користувачів з числа викладачів вказують на надто незручний інтерфейс через те, що сервіс складається з набору окремих програмних компонентів.

Не до кінця зрозуміло, як проводити класичну бальну систему оцінювання, відкритим залишається питання ведення журналу оцінок

для збереження відкритості та прозорості оцінювання. Спілкування в режимі реального часу, як у Google Classroom, відсутнє, оскільки найшвидший спосіб спілкування – це електронна пошта, яка не відповідає потребам користувачів.

Тому проблема «живого» спілкування залишається актуальною, а онлайн-месенджери все ще відіграють провідну роль в онлайн-комунікації між викладачем і студентом.

У 2021–2023 рр. досліджувані університети перейшли на використання віртуального освітнього простору університету на базі онлайн-платформи Moodle (BOC). Загалом створення BOC розпочалося ще у 2017–2018 роках, але використовувалося не так активно, оскільки не було гострої потреби переводити навчальний матеріал у цифрову форму та завантажувати його в модулі ОК.

BOC дозволяє створювати окремі модулі з подальшим їх редагуванням, до якого можуть долучитися абітурієнти. У BOC можна створювати схеми лекцій, семінарів, контрольних робіт, завдань різного типу, завантажувати навчальні матеріали у вигляді файлів (*doc, *docx, *pdf, *ppt, *pptx), прикріплювати посилання на зовнішню URL-адресу. ресурси. Авторизація заявників здійснюється електронною поштою.

Журнал відвідування в системі BOC є, але якщо реєстрація на курс не відбулася в ручному режимі, тобто студенти самостійно підключилися до модуля, то ним не можна скористатися, оскільки під час такої реєстрації на навчальний курс є немає пункту, в якому необхідно вказувати код академічної групи.

Крім того, BOC пропонує викладачам проводити онлайн-конференції за допомогою Skype, який абсолютно непридатний для проведення навчальних занять, оскільки не має інтерактивної дошки, що змушує учасників вести діалог у чаті, що є незручним. Під час групових відеоконференцій Skype погано завантажує аудіо та відео, що часто призводить до відключення онлайн-класу та необхідності повторного підключення учасників.

Недоліками BOC на базі Moodle респонденти вважають мінімальний розмір файлів для завантаження (100 КБ), що унеможливорює пряме розміщення необхідних файлів у системі. Для вирішення цього питання НПП використовують Google Drive, на якому розміщують навчальні матеріали, а потім залишають запис у модулі ОК у BOC у вигляді URL-посилання.

Наступна проблема – відсутність підтримки смс-повідомлень BOC в рамках сервісу для встановлення зв'язку між викладачем та студентом і навпаки. Одним із головних недоліків BOC на основі Moodle є відсутність журналу для групових оцінок. Науково-педагогічні працівники мають можливість переглядати журнал оцінок лише за

загальним списком студентів, які приєдналися до модуля, оскільки відсутня можливість сортувати за групами, тобто викладач стикається з тією ж проблемою, що й у Google Classroom.

Загалом ВОО потребує вдосконалення за рахунок включення функцій онлайн-конференцій на базі більш зручного відеосервісу, наприклад Google Meet або Microsoft Teams, використання можливостей корпоративного пакету та створення окремого плагіна для проведення групових чатів зі студентами в рамках модулів, збільшення розміру файлів для завантаження на сервіс, налаштування системи реєстрації студентів, де основним критерієм фільтрації в журналі оцінювання буде академічна група.

Вибір онлайн-платформи, як і використання будь-якої складової системи освіти, спрямований, перш за все, на ефективність навчання, під якою розуміють можливість максимального оволодіння здобувачами освіти загальними та спеціальними компетентностями, передбаченими стандартом.

Результати опитування науково-педагогічних працівників та здобувачів були узагальнені відповіддю на запитання: «Яку платформу ви оберете для впровадження онлайн-навчання?»

Участь взяли 100 студентів 4 курсу бакалаврату Київського національного університету культури і мистецтв та Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського та 100 студентів 4 курсу магістратури Дніпровського державного медичного університету, а також 90 викладачів, які здійснюють гуманітарну підготовку студентів цих ЗВО.

Розмір вибірки для дослідження був заздалегідь визначений як достатній для використання програмного забезпечення Statistica 10.0. Початкова гіпотеза про нормальний розподіл вибірки була підтверджена в ході дослідження. Розмір початкової вибірки перевищував підсумкову, сформовану випадковим чином, на 23%.

У результаті опитування викладачів зазначених університетів виявилось, що перевагу надають ВОО (41%) порівняно з Microsoft Teams (35%) та Google Classroom (24%) (Рис. 1). Що стосується студентів, то вони також віддають перевагу ВОО (47%) порівняно з Microsoft Teams (31%) і Google Classroom (22%) (Рис. 2).

Рівень пріоритетності та популярності досліджуваних онлайн-платформ серед студентів та викладачів визначається, насамперед, рівнем цифрової культури користувачів та технічними можливостями самих платформ.

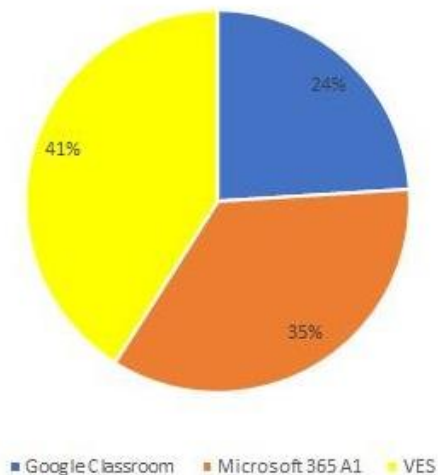


Рис. 1. Результати пріоритетності онлайн-платформ для викладачів ЗВО

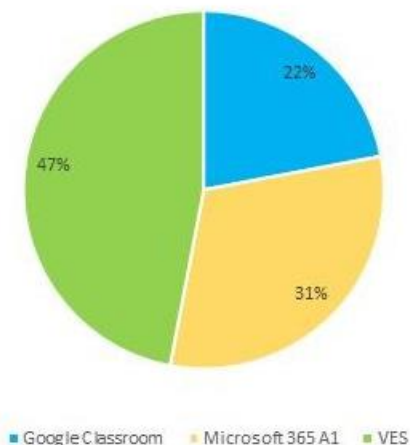


Рис. 2. Результати пріоритетності онлайн-платформ для здобувачів вищої освіти

Починаючи з 2020 року в аспекті визначення найбільш зручної та ефективної онлайн-платформи для викладачів і студентів, абсолютної успішності та якості навчання здобувачів вищої освіти Дніпровського

державного медичного університету, Київського національного університету культури і мистецтв, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського здійснено моніторинг за результатами підсумкового контролю (Рис. 3–4).

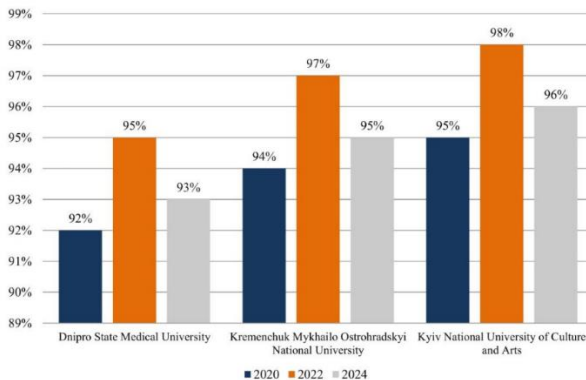


Рис. 3. Результати абсолютної успішності студентів у 2020–2024 рр.

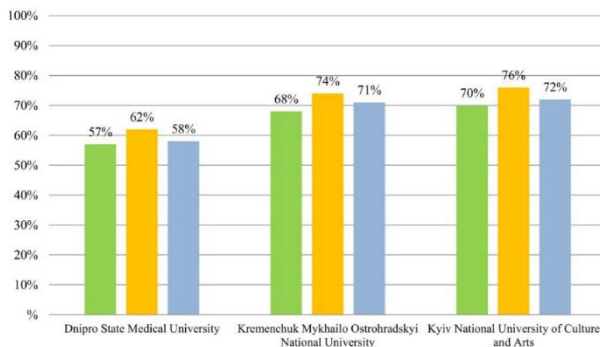


Рис. 4. Результати якості навчання здобувачів у 2020–2024 рр.

У результаті з'ясувалося, що у 2020 році спостерігалися найнижчі показники порівняно з 2022 та 2024 роками. Однак це зумовлено не стільки функціональністю онлайн-платформи Google Classroom, скільки психологічними факторами.

З іншого боку, попри те, що платформа Microsoft Teams не вважається фаворитом серед студентів та викладачів, у 2022 році показники абсолютної успішності та якості навчання здобувачів суттєво покращилися саме з огляду на адаптацію викладачів та студентів до онлайн-освіти.

У 2024 році у вітчизняних університетах досліджувані показники знову знизилися попри використання найпріоритетнішої онлайн-платформи ВОС, що зумовлено переважно психологічними причинами: вимушена зміна місця проживання, тривога, стрес, депресія, хвилювання за рідних та близьких тощо, а також відсутність якісного Інтернету, світла, потреба в працевлаштуванні та ін.

ВИСНОВКИ

Онлайн-навчання є вимогою сьогодення і стало певним викликом для студентів і викладачів українських ЗВО на початковому етапі застосування.

Можна виділити такі складнощі повного переходу на онлайн-навчання: незвичність і, як наслідок, психологічне неприйняття інновацій; недостатній рівень володіння цифровими технологіями, відсутність навичок онлайн-педагогіки; збільшення на початковому етапі навантаження на НПП; підвищення відповідальності та самостійності здобувачів; зниження рівня особистісної взаємодії викладачів і студентів, оперативність зворотного зв'язку; відсутність можливості адекватного оцінювання студента через поточний контроль; зниження рівня дисциплінованості студентів; дефіцит освітніх ресурсів; проблеми з технічною підтримкою, світлом, Інтернетом тощо;

Проте, як свідчать результати навчання та опитування реципієнтів, серед незаперечних переваг можна виділити такі: довгострокова стратегія; гнучкість, демократичність, можливість більш повно реалізувати індивідуальну освітню траєкторію здобувачів та студентоцентризований підхід до навчання; не знижує рівень абсолютної успішності та якості навчання здобувачів вищої освіти; допомагає подолати бар'єри та підвищити рівень володіння цифровими технологіями; сприяє розвитку креативних та інноваційних методів навчання, включаючи персоналізацію навчального процесу, підвищення рівня співпраці як між студентами, так і між викладачами, викладачами та студентами, сприяє співпраці; забезпечує доступ до вітчизняних та зарубіжних освітніх ресурсів тощо.

Безперечно, важливою умовою якісної онлайн-освіти у вищій школі є відповідальний вибір онлайн-платформи, її гнучкість, здатність до

трансформації відповідно до рівня розвитку новітніх технологій та врахування вимог користувачів.

Найуспішнішою вітчизняною практикою вважаємо розробку університетами власних ВОС, які за запитами користувачів можуть бути доопрацьовані під потреби конкретного ЗВО.

Таким чином, ВОС задовольнить потреби як викладачів, так і студентів, оскільки його оновлення базуватимуться на аналітиці прямих запитів користувачів, що, безперечно, є позитивною практикою в роботі платформ такого типу.

АНОТАЦІЯ

Дослідження присвячене аналізу результатів практичного використання освітніх онлайн-платформ на прикладі Google Classroom, Microsoft 365, віртуального освітнього простору (ВОС) університету на базі платформи Moodle університетами України під час упровадження онлайн-навчання і змішаної форми навчання протягом 2020–2024 рр.

На основі практичного досвіду викладачів і здобувачів вищої освіти, які використовували ці платформи, обґрунтовано рекомендації українським університетам щодо вдосконалення віртуального освітнього простору як найперспективнішої на сьогодні для України освітньої онлайн-платформи.

Також було наголошено на перспективах онлайн-освіти, з'ясовано труднощі використання цієї форми навчання викладачів і здобувачів вищої освіти, а також те, що на рівень абсолютної успішності та якості успішності і здобувачів вищої освіти суттєво впливає не стільки функціональність кожної з досліджуваних онлайн-платформ, але, у першу чергу, психологічні фактори та рівень цифрових компетенцій користувачів.

Література

1. Деякі питання організації дистанційного навчання: Наказ МОН України від 8 вересня, 2020 № 115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 10.03.2025).
2. Adetayo A. J., Olalere J. O., Komolafe R. S. Virtual Learning and Library Usage during COVID-19 Pandemic: The Adeleke University Experience. *Journal of Library & Information Services in Distance Learning*. 2022. P. 38–58.
3. Allen I. E., Seaman J., Going the Distance. Online education in the United States. Babson Survey Research Group, Babson College. 2011. 39 p.
4. Ally M. Foundations of Educational Theory for Online Learning. *The Theory and Practice of Online learning* (2nd ed). P. 1–30. Available: <http://desarollo.uces.edu.ar:8180/dspace/bitstream/123456789/586/1Theory>

%20and%20Practiceof%20online%20learning.pdf#page=227. (дата звернення: 10.03.2025).

5. Benson A. Using Online Learning To Meet Workforce Demand: A Case Study of Stakeholder Influence. *Quarterly Review of Distance Education*. 2002. no. 3(4). P. 443–452.

6. Butko L., Vasylenko D., Maslak V., Fedorenko S., Litvinova O. Facilitation Techniques for the Preparation of the Future Specialists in the Field of the Electrical Engineering. *2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP)*. 2020. P. 1–4. <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240816>.

7. Clark R. Six Principles of Effective e-Learning: What Works and Why. *The e-Learning Developer Journal*. 2002. no. 3. P. 1–10.

8. Edu T., Negricea C., Zaharia R., Zaharia R. M. Factors influencing student transition to online education in the COVID 19 pandemic lockdown: evidence from Romania. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*. 2022. vol. 35(1). P. 3291–3304. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1990782>.

9. Fedorenko S., Butko L., Maslak V., Nesen M., Vasylenko D. Elective subjects as an important component of the students individual educational trajectory implementation. *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*. 2021. P. 1–5. <https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598672>.

10. Greenhow C., Graham C. R., Koehler M. J. Foundations of online learning: Challenges and opportunities. *Educational Psychologist*. 2022. 57(3)/ P. 131–147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2090364>.

11. Litvinova O., Fedorenko S., Butko L., Nesen M. Empirical Study of Soft Skills Development in Higher Education Graduates Qualification Electrician. *2020 IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP)*. 2020. P. 1–4. <https://doi.org/10.1109/PAEP49887.2020.9240780>.

12. Lowenthal P., Wilson B. G., Parrish P. Context Matters. A Description and Typology of the Online Learning Landscape. AECT International Convection, Louisville, KY. 2009. P. 1–12.

13. Moore J. L., Dickson-Deane C., Galyen K. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same. *The Internet and Higher Education*. 2011. no. 14. P. 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>

14. Nutsugbodo R. Y., Mensah C., Amissah E. F., Baah N. G. COVID-19, Parental Job Losses, Online Learning Anxiety, and Social Support of Hospitality and Tourism Students. *Journal of Hospitality & Tourism Education*. 2022. No. 35. P. 251–264. <https://doi.org/10.1080/10963758.2022.2056468>.

15. Singh V., Thurman A. How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988–2018). *American Journal of Distance Education*. 2019. no. 33(4). P. 289–306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>.

16. Spinks M., Metzler M., Kluge S., Langdon J., Gurvitch R., Smitherman M., Esmat T., Bhattacharya S., Carruth L., Crowther K., Denton R., Edwards O. V., Shrikhande M., Strong-Green A. This Wasn't Pedagogy, It Was Panicgogy: Perspectives of the Challenges Faced by Students and Instructors during the Emergency Transition to Remote Learning Due to COVID-19. *College Teaching*. 2021. P. 227–243. <https://doi.org/10.1080/87567555.2021.2018395>.

Information about the authors:

Fedorenko Svitlana Anatoliivna,

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities, Culture and Art
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
20, Universytetska str., Kremenchuk, Poltava region, 39600, Ukraine

Maslak Volodymyr Ivanovych,

Doctor of Historical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Humanities, Culture and Art
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
20, Universytetska str., Kremenchuk, Poltava region, 39600, Ukraine

Knysh Marharyta Oleksandrivna,

Assistant at the Department of Humanities, Culture and Art
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University
20, Universytetska str., Kremenchuk, Poltava region, 39600, Ukraine

КУЛЬТУРА НЕВЕРБАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК СКЛАДНИК МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

Федурко М. Ю.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-48>

ВСТУП

Професійно-педагогічна комунікація як основа педагогічного процесу, здійснювана за допомогою *вербальних* і *невербальних засобів*, розгортається у спільній, опосередкованій обміні інформацією комунікативній діяльності, кожен з учасників якої засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, моральні та інші цінності, виявляє, розкриває й розвиває власні психічні якості, формується як особистість і як суб'єкт комунікації¹. У цій комунікації вчитель – незмінно активний суб'єкт: він передає та приймає інформацію від учнів, колег і батьків, установлює контакти, будує взаємини з усіма ними на основі діалогу, розуміє і сприймає внутрішній світ учнів, прагне до максимальної реалізації їхніх здібностей та забезпечення емоційного комфорту в освітньому середовищі. Проте практика засвідчує: майбутні педагоги часто відчують труднощі в ділянці налагодження педагогічної комунікації, що актуалізує проблему формування у них відповідних здібностей, знань, умінь і навичок.

У педагогічній літературі проблема підготовки майбутнього вчителя загалом, початкової школи зосібна до здійснення професійної комунікації одна з найактуальніших. Досліджувано, зокрема, її сутність, функції та засоби (Н. Волкова, О. Жирун, І. Зязюн, І. Камишна, Л. Павлович); роль комунікативної компетентності в забезпеченні її ефективності (Л. Байдюк, Н. Бібік, Л. Бірюк, Н. Волкова, Н. Ничкало, Г. Рурік, О. Савченко, О. Семенов і Л. Насіленко); наголошувало на важливості формування комунікативної культури особистості

¹ Kamyshna I., Pavlovych L. Professional and pedagogical communication. *Sciences of Europe*. 2020. №57. P. 43–45.

(І. Зарецька, Н. Іовхімчук, В. Панченко, О. Фенцяк та ін.), у сфері міжкультурної комунікації зокрема (А. Козак, В. Малик) і т. ін.

Сучасна методична наука, спираючись на досягнення когнітивної і комунікативної лінгвістик, чимало уваги приділяє невербальному компонентові спілкування як доволі суттєвому в досягненні порозуміння між співрозмовниками: «... людей об'єднує глибоке й надивовижу спільне імпліцитне розуміння вагомості невербального спілкування, без якого їхнє життя перетворилося б на суцільний хаос»².

Предмет науки про невербальне спілкування міждисциплінарний: Його досліджують у зв'язку з теорією та практикою суміжних галузей – соціології, антропології, етології, освіти, інформатики, політології, медицини, а також багатьох субдисциплін психології (пізнання, сприйняття, розвиток, патологія, поведінкова нейронаука, еволюційна психологія, соціально-особистісна)³.

Дослідники визначають невербальне спілкування як один із видів діяльності людини і важливий складник міжособистісного спілкування (Ф. Бацевич, Н. Волкова, І. Ковалинська); наголошують на взаємозв'язку вербальних і невербальних засобів спілкування (Я. Радевич-Винницький, О. Тацій і В. Корнієнко); аналізують вияв особистісних рис людини через невербальну поведінку (М. Іоффе, А. Хілла); вивчають різні дидактичні аспекти невербальних засобів комунікації (С. Гончаренко, Л. Капська). Осягнення значущості останніх для процесу становлення й зростання фахівців початкової школи демонструє затверджений 2020 р. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», який окреслює суму вимог суспільства до представників цієї професії й називає серед складників мовно-комунікативної компетентності знання «інтонаційних та позамовних засобів виразності мовлення»⁴.

Це послугувало спонукую до аналізу цієї проблеми та формулювання певних висновків.

² Hall Ju. A. and Knapp M. L. (eds.) Nonverbal Communication. Berlin/Boston : Walter de Gruyter GmbH, 2013.

³ Hall Ju. A. and Knapp M. L. Там само. Р. 4.

⁴ Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. URL : https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf.

1. Розвинута мовно-комунікативна компетентність – необхідна умова ефективної педагогічної комунікації

... тривоги з приводу того, як досягти контакту з людьми, далекими і близькими, вже стали даністю повсякденних справ.
(Джон Дарем Пітерс)

Позаяк невербальне спілкування і його культура перебувають в орбіті тієї якості особистості загалом, учителя початкової школи зосібна, що детермінує успішність / неуспішність її взаємодії з іншими і яку називають зазвичай комунікативною компетентністю (від лат. *communico* ‘спілкуюся з кимось’), належить, як виглядає, докладніше характеризувати сутність останньої.

Український мовознавець і авторка «Лінгвістичної енциклопедії» О. Селіванова комунікативну компетентність (у тексті – компетенцію) визначає як «здатність мобілізувати різноманітні знання мови (мовну компетенцію), паравербальних засобів, ситуації, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективного виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях»⁵ і зазначає, що термін цей належить американському етнологові й лінгвістові Д. Хаймзу (D. Hymes). Його він сформулював, треба думати, за аналогією до обґрунтованого Н. Хомським поняття *мовна* (лінгвістична) *компетенція* й зацентрував на важливості в індивідів внутрішнього знання стосовно ситуаційної доречності мови⁶. Комунікативна компетенція в представленні О. Селіванової постає як системна якість особистості, структурована низкою її здатностей (здібностей), а саме: *мовною* (відповідає за побудову мовно правильних повідомлень); *дискурсивною* (від франц. *discours* ‘мовлення’; вона засвідчує сформованість умінь поєднувати створені повідомлення в тексти і включати їх у відповідні дискурси); *соціолінгвістичною* (здатність враховувати соціальні аспекти комунікації); *ілокутивною* (здатність формувати та реалізувати наміри й цілі комунікації); *стратегічною* (здатність планувати та здійснювати відповідні меті і намірам комунікативні дії); *паравербальною* (здатність правильно й доречно використовувати немовні засоби спілкування); *лінгвокультурною* (коригує дотримання культурно зумовлених норм, правил, стратегій і тактик комунікації), *міжкультурною* (репрезентує

⁵ Селіванова Олена Олександрівна. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2011. С. 263.

⁶ Hymes D. H. On Communicative Competence. Excerpts from D. H. Hymes, On Communicative Competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin, 1972. Literature. P. 274.

мовця як особистість, готову до взаємодії з представниками інших культур) компетенціями⁷.

А. Загнітко у своєму Словнику лінгвістичних термінів дефінує аналізоване поняття так: комунікативна компетенція – це «сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують належний рівень комунікації», і яка «охоплює мовну, культурну, прагматичну, предметну й соціокультурну компетенції»⁸.

Ф. Бацевич, натомість, виокремлює з-посеред зазначених складників мовний і пише про мовну й комунікативну компетенції. Мовна компетенція, за Ф. Бацевичем – це «знання учасниками комунікацій мови (мовного коду), тобто правил, за якими формуються правильні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їх трансформація»⁹. Учений зараховує до їхнього переліку не тільки фонетико-фонологічні, орфоепічні, орфографічні, лексичні, дериваційні, граматичні правила, але також семантико-стилістичні¹⁰. Комунікативна компетенція, на його погляд, – це «сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракції, умов ефективного їх застосування у конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата»¹¹.

Для подальшого нашого викладу актуальними видаються дві зауваги, перша з яких стосується розмежування в педагогічній і лінгводидактичній літературі понять і термінів *компетенція* і *компетентність*, не продемонстрованого наведеними визначеннями, позаяк мовознавча традиція цього не передбачає, а друга – вибору терміна на позначення тієї компетентності, складником якої є невербальна.

Стосовно розмежування термінів *компетенція* і *компетентність* зазначимо таке. Це запозичені одиниці, спільнокореневі, проте семантично не тотожні навіть у мові-джерелі, порівняймо: *компетенція*, лат. *competentia* від *competere* ‘взаємно прагну, відповідаю, підходжу’ і *компетентність*, від лат. *competens* (*competentis*) ‘належний, відповідний’¹². У визначенні тлумачного словника *компетенція* – це «1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи», а *компетентність* – «Властивість і стан за знач. компетентний», тобто «1. Який має достатні знання в якій-небудь

⁷ Там само.

⁸ Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. С. 314.

⁹ Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. С. 123.

¹⁰ Там само. С. 123–124.

¹¹ Там само. С. 124.

¹² Словник іншомовних слів / Уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. С. 282.

галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; тямущий. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний»¹³.

Наведені дефініції слугують підґрунтям для термінологічного розмежування цих понять у працях українських педагогів і лінгводидактів. Порівняймо. «Компетенція – це загальна соціальна норма, взірець; сформульовані й визначені правила; сукупність знань, умінь і навичок, якими учні повинні оволодіти відповідно до чинної програми, освітніх цілей і завдань. Компетентність – результат навчальної діяльності вчителя – ознака особистості; те, що учень знає й уміє; чим він оволодів у процесі учіння; його власний набутий рівень знань, умінь і навичок, індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій. Компетентність – показник того, що учень спромігся акумулювати, накопичити і як уміє це застосувати, ввести у практичну мовленнєву дію. Компетенція реалізується в компетентності»¹⁴. На підставі зазначеного можемо виснувати, що визначення Ф. Бацевича, А. Загнітка, О. Селіванової стосуються саме комунікативної компетентності особистості, тобто її знань, умінь, навичок, здібностей, досвіду, одним словом, усього того, що допомагає їй бути ефективною у процесі комунікативної взаємодії з іншими людьми та довкіллям.

Автори праць, що характеризують цю якість особистості, послуговуються зазвичай терміном комунікативна компетентність. Так її окреслено й у Державному стандарті початкової освіти, точніше, у меті мовно-літературної освітньої галузі (див.: «Метою вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин є формування комунікативної (виділення наше – М. Ю. Федурко), читацької та інших ключових компетентностей <...>»¹⁵). З огляду на те що в професійному стандарті вчителя початкових класів серед трудових функцій (професійних компетентностей) названо мовно-комунікативну компетентність (далі – МКК), вважаємо за коректне послуговуватися саме цим терміном, тим паче, що він не суперечить природі цього феномену, і наголосити на таких її сутнісних характеристиках: МКК – визначальний компонент комунікативної діяльності людини як істоти суспільної, один із аспектів її комунікативного ядра; вона є якістю історично, культурно й суспільно зумовленою, детермінованою також ідейно-моральними настановами та цінностями особистості;

¹³ Широков В. А. (наук. кер. пр.) (2010–2024). *Словник української мови: в 20 т.* Т. 1–15. Київ: Наукова думка.

¹⁴ Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Херсон, 2012. С. 44–45.

¹⁵ Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://salo.li/546b3E4>.

формується впродовж усього її життя; уможливорює успішне розв'язання завдань освіти, приватного й професійного життя.

Попри доволі тривалу історію вивчення, МКК ще не отримала однозначного трактування, а разом з тим і визначення свого компонентного складу. Скажімо, Д. Хаймз, наголошуючи на важливості врахування соціокультурного контексту вживання мови (н-д, того, що повторення запитання чилійські арауканці розцінюють як образу, чи того, що пряма відповідь на запитання бразильського індійця означає відсутність часу на розмови, а нечітка, розмита – навпаки), писав про необхідність брати до уваги під час аналізу компетентності певного мовця як лінгвістичні (фонетика, граматики, словник, певні дискурсивні правила), так і прагматичні (ситуаційність, навички спілкування, культурний контекст) параметри. Український лінгводидакт Л. Мамчур, проаналізувавши сутність комунікативної компетентності як такої, що забезпечує особистості можливість ефективно спілкуватися в певному соціокультурному чи етнічному середовищі, висновок: вона «є складним (багатоградним) поняттям, оскільки поєднує важливі складові компоненти – мовну, мовленнєву, комунікативну, соціокультурну, діяльнісну (стратегічну) компетентності»¹⁶.

Наявні серед дослідників і ті, хто, аналізуючи сутність МКК і наголошуючи на тому, що в дорослої людини, фахівця тієї чи тієї сфери, вона є вагомою ознакою його професіоналізму, виділяє в її структурі, наприклад, *когнітивний*, *емоційний* та *поведінковий* компоненти¹⁷. *Когнітивний* компонент виявляє себе в психічних процесах, пов'язаних із пізнанням оточення й самого себе, у гуманістичній настанові на спілкування та особистість іншої людини; у сумі знань про мову та про її сутність, про функції й особливості спілкування, професійного зокрема.

Емоційний компонент отримує свій вияв у різноманітних емоційних станах спілкувальників, у почуттях задоволеності / незадоволеності партнером, собою, спілкуванням загалом, в емоційній налаштованості на іншу людину, в емпатії, готовності до спілкування. Прикметно, що Д. Хаймз, обґрунтовуючи власне розуміння комунікативної компетентності (communicative competence), наголошував на важливості для всебічного осягнення її сутності не відділяти когнітивні чинники від афективних і вольових¹⁸. Слушність зазначеного підтверджує таке твердження відомого фахівця з теорії комунікації

¹⁶ Мамчур Л. І. Там само. С. 59.

¹⁷ Бойко А. Е. Сутність та структура комунікативної компетентності вихованців позашкільних навчальних закладів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2013. Вип. 17(1). С. 104–111.

¹⁸ Hymes D. N. Там само. С. 283.

Дж. Д. Пітерса: «Все, що ми знаємо, чуємо, бачимо і відчуваємо і що є нашим внутрішнім життям набуває форми у словах, діях чи жестах, які певним значущим чином є публічними. Питання полягає не в тому, чи можемо ми спілкуватися, налагоджувати комунікацію одне з одним, а в тому, чи любимо ми одне одного і чи ставимося ми одне до одного справедливо і милосердно»¹⁹.

Поведінковий компонент визначає вчинки, способи оволодіння простором, проявляється у *невербальній* та *вербальній* комунікації; включає загальні та професійно-специфічні комунікативні уміння, які допомагають успішно встановлювати контакт із співрозмовником, адекватно пізнавати його внутрішні стани, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях.

Т. Хома, слушно вважаючи, що набір компонентів «не є вичерпним, і в кожному конкретному випадку структура має варіативний характер у залежності від мети і завдань формування комунікативної компетентності», виокремлює у ній мотиваційний, когнітивний, перцептивний, прогностичний, ціннісний і професійно-діяльнісний складники²⁰. На думку В. Теслюк, цю структуру репрезентують чотири компоненти: когнітивний, комунікативно-мовленнєвий, соціально-перцептивний та інтерактивний, а їхній розвиток стимулюють чинники зовнішнього (соціально-економічні умови; провідна навчально-професійна й професійна діяльність; система стимулювання комунікативного зростання; життєво важливі події тощо) та внутрішнього (психофізіологічні особливості; навчально-професійна й навчально-комунікативна активність; мотиви комунікативної діяльності (вони теж не відзначаються однорідністю, порівняймо: пізнавальні, емоційні, моральні, ділові, конвенційні, навіть негативні); комунікативна спрямованість суб'єкта діяльності; потреба у реалізації власного комунікативного потенціалу; емоційна домінантність; творча активність у взаємодії) планів²¹.

Попри всі розбіжності в трактуванні суті комунікативної компетентності та її структури, дослідники не розходяться в думці, що розвинута МКК – важливий елемент професіоналізму фахівця, і вчителя початкової школи передусім, адже від нього, його комунікативної

¹⁹ Пітерс Дж. Д. Слова на вітрі : історія ідеї комунікації / Пер. з англ. А. Іщенка. Київ : Вид. дім «КМ Академія», 2004. С. 279.

²⁰ Хома Т. В. Комунікативна компетентність, її складові. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Мукачів, 2018. Вип. 1. С. 204.

²¹ Теслюк В. І. Чинники комунікативного розвитку майбутнього фахівця. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повосенної відбудови: виклики для України та світу*: мат. Міжн. наук.-практ. конф., секція 4: Якість освіти та гуманітарна наука в умовах війни та глобальних викликів (м. Київ, 25 трав. 2023 р.). Київ, 2023. С. 358.

вправності, креативності й фаховості залежить весь подальший поступ кожного з його вихованців. Її формування – це неперервний процес засвоєння теоретичних знань, вироблення комунікативних умінь, навичок і ставлень, збагачення позитивного комунікативного досвіду. МКК набула особливої значущості в умовах Нової української школи, побудованої на педагогіці партнерства, провідні принципи якої (повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у взаєминах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; соціальне партнерство, тобто рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей²²) передбачають високий рівень розвитку здібності до взаємодії. Адже професіоналізм учителя – це не тільки застосування ним найефективніших способів і засобів передачі інформації, навчального матеріалу загалом; це також уміння налагодити безперервний і довірливий контакт з учнями, озброїти їх усіма тими соціально-психологічними знаннями, які необхідні їм для успішної комунікативної взаємодії з довкіллям.

Обов'язковими для вчителя початкової школи можна визнати такі комунікативні вміння: 1) розуміти й пізнавати людей з довкілля; правильно сприймати й оцінювати комунікативні ситуації; спілкуватися, чути й розуміти співрозмовника; 2) критично оцінювати партнера зі спілкування і всіх суб'єктів соціокультурного простору як індивідів, правильно ідентифікувати перше враження про співрозмовника, виявляти його мотиви, наміри й цілі, прочитувати міміку, жести, інші невербальні сигнали; 3) пізнавати себе, своє внутрішнє я, адекватно оцінювати власні знання, вміння, вчинки, здібності; 4) кваліфіковано оцінювати й контролювати ситуацію спілкування. Учителеві початкової школи важливо, крім того, володіти соціо-нормативним досвідом у ділянці народної культури, знати основи етнопедагогіки, щоб домогтися гармонійного й природовідповідного розвитку особистості школяра.

Аналіз поняття «комунікативна компетентність» та поглядів учених щодо його складників допоміг сформулювати дефініцію одного з ключових термінів нашого дослідження: МКК майбутнього вчителя початкової школи – це інтегральне особистісне утворення, результат сформованості професійних компетентностей і особистісних якостей (доброзичливість, тактовність, емпатійність, об'єктивність, толерантність, організованість, ініціативність тощо), які дають змогу встановлювати психологічний контакт із школярами, їхніми батьками та колегами; логічно, науково та стисло передавати предметну інформацію; керувати процесом спілкування та організовувати

²² Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. С. 14.

педагогічно доцільну взаємодію в освітньому середовищі; творчо вирішувати поставі в освітньому процесі педагогічні завдання; виховувати гармонійно розвинену особистість. Її розвиток – це неперервний процес засвоєння теоретичних знань, вироблення комунікативних умінь, навичок і ставлень, набуття позитивного комунікативного досвіду.

2. Поняття невербального спілкування, його засоби та функції

*Кожне почуття характеризують тільки йому властиві
жести, інтонація, міміка; враження від них – хороше чи погане,
приємне чи неприємне – слугує причиною того,
що одні люди притягають до себе, а інші – відштовхують
(Франсуа де Ларошфуко)*

*Пам'ятайте, що ваш голос і те, як ви говорите,
може мотивувати, переконувати, зачаровувати,
привертати увагу і викликати довіру.
З іншого боку шкали – можливість розмити
значення сказаного і справити неправильне враження.
(Джеймс Борт)*

Теза П. Вацлавіка «Неможливість неспілкування» (The Impossibility of Not Communicating)²³ стала сьогодні аксіомою. Вона засвідчує важливість спілкування в житті кожної спільноти й будь-кого з індивідів. Проте відбувається воно не лише за допомогою слів. Люди постійно надсилають одне одному сигнали дотиком, поглядом, жестом тощо з метою надати якусь інформацію чи повідомити про щось і тим самим впливають на суспільну взаємодію. Такі сигнали називають невербальними комунікативними актами, а саме спілкування невербальним як підпроцесом комунікації загалом, хоч історично первинним, на що одним із перших вказав Ч. Дарвін у праці «Вираження емоцій у людини і тварин» (On the Expressions of the Emotions in Man and Animal, 1872), започаткувавши науковий розгляд типів, ефектів і проявів несловесного спілкування та поведінки. Однак до справді глибокого вивчення невербальної комунікації вчені прийшли лиш у другій половині XX ст.²⁴

²³ Watzlawick P., Beavin J. H., & Jackson D. D. Pragmatics of Human Communication. New York, NY : W. W. Norton, 1967. P. 48.

²⁴ Fast Ju. *Body Language*. New York : M. Evans : Distributed in association with Lippincott, 1970. P. 19.

Невербальне (несловесне) спілкування – це процес передачі та інтерпретації інформації, кодованої в особливий спосіб: рухами тіла комунікантів, фонетичними характеристиками їхнього мовлення; специфічною організацією середовища спілкування; використанням матеріальних об'єктів, що мають символічне значення тощо; інакше кажучи, шляхом використання знаків, відмінних від мовних засобами та формою виявлення. Воно настільки значуще й впливове, що в деяких американських судах встановлюють обмеження на жести, які можуть бути вжиті під час судового розгляду²⁵.

Невербальні засоби поділяють на первинні, що використовують можливості людського обличчя, голосу й тіла, та вторинні, штучно створені (азбука Морзе, нотна грамота, мови програмування, засоби креолізації тексту в інтернет-комунікації, насамперед смайли, емодзі, емотикони, стикери, що начебто однаково зрозумілі всім, через що дехто з дослідників називає їх «першою по-справжньому та незаперечно універсальною формою комунікації»²⁶).

Аналіз літератури з проблеми засвідчує, що невербальним засобам притаманна низка властивостей, а саме: а) вони виконують роль допоміжної ланки комунікації, але водночас є такими, без яких жоден комунікативний акт не можливий як такий; б) вони спонтанні (неспонтанні властиві лиш акторам) і багатозначні; в) вони значною мірою прив'язані до умов спілкування і їх можна правильно декодувати лиш у межах певного контакту чи ситуації; г) вони більшою мірою вроджені, ніж набуті, а якщо засвоювані, то в основному шляхом копіювання невербальної поведінки інших людей; д) вони підконтрольні правій півкулі головного мозку²⁷.

Несловесні засоби можна кваліфікувати водночас як *універсальні*, як *етнолінгвістичні* та *ідіолектні* компоненти комунікації. Їхня *універсальність* зумовлена тим, що вони властиві усім без винятку культурам: представники усіх етносів послуговуються невербальними знаками. *Етнолінгвістичний* їх характер засвідчує те, що в межах різних культур вони можуть мати різне прочитання, як-от жест вказівного та середнього пальців у формі латинської літери V долонею назовні: у США – це знак миру чи перемоги, тоді як у Великобританії, Австралії, інших країнах світу знак образи²⁸. А те, що кожен мовець у стандартних комунікативних ситуаціях використовує невербальні засоби по-своєму, підтверджує *ідіолектність* невербальних засобів.

²⁵ CHERRY K. 9 TYPES OF NONVERBAL COMMUNICATION. OFTENTIMES, YOU DON'T NEED WORDS AT ALL. JANUARY 30, 2025.

²⁶ Трачук Л. Ф., Казначєва Л. М. Інструменти невербальної інтернет-комунікації. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2023. № 1. С. 59–64.

²⁷ Бацевич Ф. С. Там само. С. 59.

²⁸ Cherry K. Там само.

У процесі спілкування невербальні знаки на тлі вербальних виконують такі основні функції: 1) у поєднанні з вербальними передають той самий зміст; 2) надають додаткову інформацію, часом навіть таку, що суперечить інформації, вираженій словесно; 2) заступають пропущений вербальний компонент.

Про компенсаторну функцію невербальних засобів ще на початку ХХ. ст. писав швейцарський мовознавець Ш. Баллі. У праці «Загальне та французьке мовознавство» (*Linguistique générale et linguistique française*) учений наголосив, що ці засоби здатні перетворити неповні, скупі висловлення у повні експліцитні речення. А польський письменник С. Цвейг в одному зі своїх творів – новелі «Двадцять чотири години з життя жінки» – так засвідчив промовистість людських рук та їхніх рухів:

Мені важко описати, якими різними бувають руки у гравців: дивні звірі з волосатими скрюченими пальцями, що по-навучому загрибають золото, і нервові, тремтячі, з блідими нігтями, які ледь наслідуються доторкнутися до грошей, благородні і ниці, грубі і неслівливі, хитрі і разом з тим нерішучі – але кожна своєрідна, кожна пара живе своїм життям, окрім рук круп'є. Ті – справжнісінькі автомати, що діють як сталеві ляскітливі замки лічильника, вони одні спокійні і діловиті; але навіть ці тверезі руки також вражають і насамперед своєю антиподністю цим зажерливим й азартним родичам; я б сказала, що вони – мов запаковані в мундир поліцейські, котрі стоять посеред розбурханої збудженої юрби.

У так актуальній сьогодні віртуальній комунікації *аватари* (візуальні зображення, які можна вибрати з наявних на сайті форуму або сконструювати самостійно і які разом з іменем (псевдонімом-ніком) повідомляють про реальні чи вигадані якості, риси характеру, переконання, соціальний статус користувачів) як різновид вторинних невербальних засобів відіграють доволі важливу роль у створенні, а значить, і сприйнятті іміджу тієї чи тієї людини.

Значущість системи невербальних засобів спілкування визначає те, що її елементи не тільки доповнюють зміст вербального повідомлення, вони є також джерелом інформації про мовця, про його національні²⁹, соціальні та вікові прикмети, специфічні риси характеру; індикатором його актуального психічного стану, способом регуляції просторово-часових і емоційних параметрів спілкування тощо. Передана невербально інформація – експліцитна за своєю природою, її переваги

²⁹ Ю. Фаст у книзі «Мова тіла» (*Body Language*) наводить твердження проф. Стенлі Е. Джонса про те, що основна відмінність між культурами полягає в способі керівництва простором: латиноамериканці стоять ближче, коли спілкуються, ніж китайці чи чорношкірі, а араби стоять навіть ближче, ніж латиняни. С. 132.

– у швидкості передачі й наочності представлення, що, відповідно, підвищує вагу невербальних засобів у комунікативному процесі. Дослідники пишуть, що на них припадає загалом від 60 до 80% інформації, а в перші секунди спілкування – понад 90%; з них на міміку й жести – 55%, інтонацію – 38%, тоді як на слова – усього 7%. Проте в кожному конкретному випадку вони мають бути доречними, бо в противному разі лиш створюють проблеми, спричиняючи затемнення, часом навіть викривлення змісту³⁰.

У продукуванні й сприйнятті первинних невербальних знаків беруть участь різні сенсорні системи людини: зір, слух, тактильні відчуття, смак, нюх. Це слугує одним із критеріїв їх розрізнення – дослідники пишуть про 16 типів невербальних засобів³¹, хоч за час їх вивчення виявлено понад мільйон. З-посеред них виділяють належні до:

- акустичної системи (екстралінгвістика – паузи, кашель, зітхання, сміх, плач; просодика – темп і манера мовлення, тон і тембр голосу, його гучність, висота);

- оптичної (кінесика – міміка, жести, постава, хода, контакт очима; проксемика – відстань між мовцями, вплив території, просторове розташування співрозмовників; графеміка – почерк, специфіка підрядкових і надрядкових знаків, специфіка розташування розділових знаків, символіка скорочень; зовнішній вигляд (одяг і його стиль, прикраси, стрижка, зачіска тощо).

- тактильно-кінестетичної (потискування рук, поцілунки, дотики, погладжування, поплескування);

- ольфакторної (запахи тіла, косметика);

- темпорально-хронемічної (час очікування початку спілкування, час, проведений у спілкуванні; час, протягом якого триває повідомлення мовця)³².

Наведена класифікація не єдина, наявні й інші, хоч засновані на тому самому принципі. Наприклад, український психолог Л. Орбан-Лембрик пропонує розрізняти засоби *оптико-кінетичні* (жести, міміка, пантоміміка); *паралінгвістичні* (сила голосу, діапазон, тональність); *екстралінгвіальні* вкраплення в мовлення сміху, пауз тощо, позаяк люди у своїй діяльності керуються не тільки розумом, а й емоціями; *візуальні* (контакт очима й передавання інформації); засоби *проксемики*, тобто організації часу й простору комунікативної взаємодії³³. Дещо іншу

³⁰ Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посібник. Київ : Вид-во «Академія», 2006. С. 149.

³¹ Ключко Т. В., Росса О. В., Бережанська О. Ю. Поняття, роль та складові невербальної комунікації. *Молодий вчений*. 2024. № 6.1 (130.1). С. 24.

³² Бацевич Ф. С. Там само. С. 58–66.

³³ Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. Чернівці : Книги ХХІ, 2010. 528 с.

класифікацію пропонує К. Черрі, виділяючи: 1) вираз обличчя; 2) жести; 3) паралінгвістику (наприклад, гучність або тон голосу); 4) мову тіла; 5) проксемику, або особистий простір; 6) погляд; 7) тактильні відчуття (дотик); 8) зовнішній вигляд; 9) артефакти (об'єкти та зображення)³⁴.

Проаналізуємо невербальні засоби, актуальні для успішної професійної діяльності педагога, дещо докладніше. Почнемо зі знаків акустичної системи. Провідна роль тут належить загальним фонаційним ознакам: силі голосу, темброві, обертонам, дикції, інтонації і т. ін. Вони зумовлені фізіологічними характеристиками мовця, передають його фізичний стан, також залежні від психічного, до того ж вербальне мовлення без них не можливе. Дослідник В. Морозов так про це сказав: «Людина вимовляє слова. Ми сприймаємо їх смисл. Але як багато смислу, крім слів, криється в самому звукові голосу... який буває теплий і м'який, грубий і похмурий, наляканий і несміливий, переможний і впевнений, ехидний і вкрадливий, твердий, живий і ще з тисячею відтінків, що відображають найрізноманітніші почуття, настрої людини і навіть її думки»³⁵.

Британець Дж. Борг, консультант, бізнес-тренер і дослідник зв'язку тіла й розуму, дотримується тотожної думки: «Парамова (паравербаліка, вокаліка [уточнення наше – М. Ю. Федурко]) є тією музикою чи мелодією, яка супроводжує слова, що ви промовляєте. Вона виражає ваші почуття щодо того, що ви говорите. Результати дослідження свідчать, що парамова відповідає за майже 40% значення повідомлення. Це означає, що, розкодовуючи почуття, ми більше покладаємося на спосіб висловлення, ніж на зміст»³⁶.

Дослідження, про яке згадує Дж. Борг, проводили нейробіологи з Університетського коледжу Лондона за допомогою фМРТ. Воно показало, що наш мозок, сприймаючи мовлення, розділяє його на два складових елементи – слова й інтонацію, які опрацьовує різними своїми ділянками: слова – лівою скроневою долею, а інтонацію – правою півкулею, як і музику³⁷.

Гучність, висота голосу, темп мовлення, інтонація дуже важливі в діяльності вчителя початкової школи. Він за жодних обставин не повинен намагатися силою свого голосу встановити тишу в класі, змусити учнів слухати його й бути уважними. Навпаки, учителям важливо привчити своїх вихованців до так би мовити середньої (робочої) гучності: вона має панувати на уроці. Проте це зовсім не

³⁴ Cherry K. Там само.

³⁵ Цит. за Теорія вокальної педагогіки. Сольфеджіо. URL: <https://salo.li/1F0D40C>.

³⁶ Борг Дж. Мистецтво говорити. Таємниці ефективного спілкування / пер. з англ. Н. Лазаревич. Харків : Вид-во «Ранок» : Фабула, 2019. С. 32.

³⁷ Борг Дж. Там само. С. 32.

означає, що на ньому немає місця посиленню чи послабленню гучності, навіть шепіт доречний, але за відповідних обставин, скажімо, коли хочемо повідомити про якусь несподівану зустріч чи пригоду або про довгоочікувану подію. Зі сказаного випливає, що вчитель, щоб стати добрим фахівцем, мусить навчитися використовувати можливості свого голосу, знати, коли можна пришвидшити темп мовлення, а коли навпаки – сповільнити його, щоб учні почули інформацію, яку він прагне донести, зрозуміли й засвоїли її, а також яким тоном подати її учням, з паузами чи без них, експресивно чи спокійно і т. ін. Усе це разом узятє демонструє інтонаційну вправність учителя. «Інтонація, – каже Дж. Борг, – це мелодія, яку ви обираєте для своїх слів».³⁸ Важливо, щоб учитель умів творити таку мелодію, яка б не залишала його учнів байдужими до всього, що відбувається на уроці.

Ще одна важлива знакова система, що супроводжує вербальну мову (а часом і компенсує її), – це *кінесика* (від грец. *κίνησις* ‘рух’), тобто міміка, жести, постава тощо. Її ще називають мовою тіла (по-іншому, BL – Body Language³⁹).

Вивчення мови людського тіла пов’язане з тим, як інформація на невербальному рівні поступає від мовця до слухача, а навіть і до глядача. Бо людина як об’єкт усного мовлення – це і слухач і глядач водночас. Він зазнає мовби подвійного, неоднорідного з природи впливу. З одного боку, впливу природної мови, знакової системи свідомого, а з другого, – мови людського тіла, знакової системи підсвідомого. Усі внутрішні мотиви людини спрямовані на отримання задоволення, свідоме ж є мовби голосом суспільства і совісті, котрі обмежують внутрішні устремління людини, якщо ті суперечать прийнятим у суспільстві етичним чи юридичним нормам.

Закономірно, що дві зони – свідоме і несвідоме – протиставлені одна одній і на рівні реалізації. Досить часто ми є свідками того, як мовець на словесному рівні намагається в чомусь переконати своїх слухачів, засвідчити їм свою прихильність, а система знаків його BL переконує в протилежному. Це викликає в слухачів (реципієнтів) неспокій, недовіру до почутого, тож мовець не отримує внутрішнього задоволення від спілкування. У такому разі можна висувати, що мовлення він вибудував неправильно, а значить, не зреалізував своїх намірів і не досяг мети, бо його несвідоме виявилось інформативнішим за свідоме. Отже, у спілкуванні дуже важливо навчитися підлаштовувати знакову систему несвідомого BL (жести, міміку, позу) під конкретне мовлення, тобто на рівні корпусу, обличчя, рук і т. ін. декларувати істинність своїх слів.

³⁸ Борг Дж. Там само. С. 33.

³⁹ Fast Ju. Там само.

Жести (від фр. *geste* ‘дія’) – це рухи тіла, що супроводжують мову, підсилюючи її виразність. Вони доволі точно інформують оточення про переживання мовця: людина в сильному стресі, скажімо, стає метушливою, багато жестикулює. Жест часом заступає репліку в діалозі. Трапляється також, що жестова репліка випереджує мовленнєву: – *Приготуй торбинку з борошном, ще чого-небудь...* Максим *кивнув головою: добре* (С. Журахович).

Головне у володінні жестами – домогтися, щоб вони були виправданими, доцільними, правдиво й природно виражали зміст мовлення й думки. З огляду на те що кожен жест має той чи той психологічний і / чи змістовий підтекст, українська дослідниця І. Сайтарли класифікує їх у такий спосіб: 1) *жести-ілюстратори*; 2) *конвенційні*; 3) *модальні*; 4) *ритуальні*. *Жести-ілюстратори* супроводжують вербальне мовлення і не мають сенсу поза ним. Вони допомагають адресантові увиразнити пропоновану для засвоєння інформацію. Скажімо, оповідаючи учням про рух супутника навколо Землі, учитель відповідним рухом руки може доповнити словесну картину й тим самим допомогти дітям краще зрозуміти зміст повідомлюваного. *Конвенційні* жести найпоширеніші й найчастотніші; їх використовують, вітаючись, запрошуючи, прощаючись, у кореляції з етикетними мовленнєвими формулами та особливостями національних культур. *Модальні* жести засвідчують емоційно-психічний стан людини, зокрема почуття щастя, радості, захоплення чи навпаки – невпевненості, сумніву, нудьги, навіть депресії. *Ритуальні* жести супроводжують ритуальні дії, культові обряди⁴⁰.

Дослідниця С. Голдін-Медоу з Чиказького університету, зазначивши, що використовувані в розмові жести не тільки відображають думку, але й мають потенціал змінити думку комунікантів, наголошує на актуальності їх використання в освітньому процесі. Навчання учнів у школі, на її думку, результативніше, коли воно супроводжуване коректними жестами, ніж коли ті самі інструкції подані без жестового супроводу. Особливо коли жест підказує стратегію вирішення якоїсь із математичних задач, на противагу стратегії словесній, теж правильній⁴¹.

Жести вчителя, наголошує Н. Волкова, слугують учням зразком для наслідування, тож «мають бути органічними, стриманими, синхронними з мовленням, правдивими, підтверджувати сказане. <...> Дбаючи про позитивний вплив на співрозмовника, вчитель має

⁴⁰ Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посібн. 2007. Київ : Академвидав.

⁴¹ Goldin-Meadow S. How gesture works to change our minds. *Trends Neurosci Educ.* 2014. 3(1). P. 4–6. doi:10.1016/j.tine.2014.01.002.

подавати сигнали, які свідчили б про його відкритість, чесність, доброзичливість, гуманістичну комунікативну установку»⁴². А це потребує від нього постійної й великої роботи над собою, аналізу результатів власної діяльності й самовдосконалення, у контексті використання невербальних знаків також.

Міміка (від гр. *timikos* ‘наслідувальний’) – це виразні рухи м’язів обличчя, що теж є однією з форм прояву почуттів і настрою людини. Основне навантаження припадає на брови, ділянки навколо очей і сам погляд. Психологи відзначають, що напрямок погляду під час спілкування залежить від його змісту, індивідуальних особливостей спілкувальників і їхніх узаємин. Коли людина формує думку, то найчастіше дивиться вбік, коли думка сформована – на співрозмовника.

Очі – найпотужніші знаки BL, насамперед тому, що розташовані в центрі людського організму, а також тому, що через зоровий аналізатор проходить 87 % усієї отримуваної людиною інформації (9 % припадає на слуховий аналізатор і лише 4 % – на всі інші органи чуттів). Значущість цього джерела сприйняття й передачі інформації належно оцінена людиною і прославлена художниками, скульптурами, поетами. Згадаймо Біблійне: *Очі – дзеркало душі. Світильник для тіла єсть око. Якщо око твоє буде чисте, то все тіло твоє буде світлим; Якщо ж око твоє буде скверним, то все тіло твоє буде темним* (Євангеліє від Матвія; 22, 23).

Рухи зіниць очей можуть свідчити про внутрішній стан людини, про домінування в її психо-когнітивній діяльності певних типів чуттів. Якщо, скажімо, співрозмовник, готуючись відповісти на запитання, дивиться вгору, можна з упевненістю твердити про домінування у сфері його психо-когнітивних процесів зорових образів; якщо зіниці опущені вниз – домінують тілесні відчуття; рухи ж зіниць убік свідчать про домінування в його когнітивній сфері слухових вражень.

Американський психолог П. Екман у фундаментальній праці, що підсумовувала його сорокарічні наукові пошуки й спостереження і яку автор одного з відгуків назвав ідеальним путівником у світі емоцій описав кореляції між мімікою й тим чи тим типом емоцій. Так, блискучі очі виражають радість, погаслі – сум; широко розплющені свідчать про страх; застигли – про концентрацію уваги; рухливі – про неспокій, розпорошення уваги; короткі погляди вбік – побоювання осуду; погляд униз – неспівмірність або почуття провини чи страху. Він наголошував також, що очі – найменш підконтрольний людині орган людського тіла⁴³.

⁴² Волкова Н. П. Там само. С. 163–164.

⁴³ Ekman P. *Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*. New York : Henry Holt and Company, 2003.

Міміка, як і жести, відіграє суттєву роль у діяльності вчителя: підсилює його мовлення, додає йому образності, переконливості, експресії, урізноманітнює його, навіть забезпечує економію мовленнєвих зусиль. Візуальний контакт, як відомо, свідчить про готовність до спілкування. Якщо учні уважно дивляться на вчителя і їхні зіниці розширені, то це гарна ознака великої поваги до нього й зацікавленості всім тим, що відбувається на уроці і що їм треба опанувати. Знання цього розвиває майстерність педагога, а отже, і його професійну культуру⁴⁴.

Просторові стосунки людей у процесах спілкування належать до *проксемики* (від лат. *proximus* 'розташований близько'). Цей термін належить американському антропологу й культурологу Е. Халлу, який першим акцентував на ролі просторових чинників у комунікації, назвавши всю систему невербальних засобів *мовчазною мовою*, а свою працю про неї – культурним аналогом музичного букваря⁴⁵. До того ж трактував, судячи з праці, невербальне спілкування широко, залучаючи до його засобів не тільки традиційно виділювані, але також «знання, почуття, відчуття, ідеї, образи, що не мають вербальної форми, однак у процесі комунікації стають підґрунтям інформаційного обміну і впливу»⁴⁶. «Просторові чинники, – наголошував він, – задають тон спілкуванню, увиразнюють його, а часом навіть важливіші за слова. Дотримання відстані між людьми під час їхньої взаємодії, як і її зміна, – невід'ємна частина процесу спілкування»⁴⁷. Учений започаткував розуміння проксемики як способу структурування й використання людиною мікропростору. При цьому важливим є не лише дотримання прийнятих у тій чи тій національній культурі відстаней між учасниками спілкування, але також їх взаємне розташування під час бесіди й розміщення меблів у просторі кабінету, класу, аудиторії; форма й колір столів, меблів загалом і т. ін.⁴⁸: не випадково ж Нова українська школа запропонувала відмовитися і від традиційних парт, і від незмінного шиккування їх у ряди. Слушним є також визначення проксемики як науки про *сприйняття, використання й конструювання простору з комунікативною метою*.

Учені стверджують, що людина в просторі (з погляду її енергетики й ментальності) займає не тільки те місце, що відповідає об'ємові її тіла; вона займає більше місця – радіусом на витягнуту руку. Переміщуючись у просторі, вона несе цей простір із собою. Отже, свій невеликий простір

⁴⁴ Козубовська І. В., Постолюк М. І. Невербальні засоби спілкування у професійній діяльності педагога. URL : <https://salo.li/328D74aURL>.

⁴⁵ Hall E. T. *The Silent Language*. New York: Doubleday, 1959. P. 19

⁴⁶ Селіванова О. О. Там само. С. 496.

⁴⁷ Hall E. T. Там само. P. 204.

⁴⁸ Hall E. T. Там само. P. 205.

кожна людина сприймає як частину себе чи чогось, що стосується її особисто, а тому й охороняє його, свідомо чи несвідомо. Л. Костенко засвідчила цей факт такими образними рядками: *Не треба класти руку на плече. / Цей рух доречний, може, тільки в танці. / Довіра, звір полоханий, втече: / Він любить тільки тиху паморозь дистанцій.*

Е. Халл відстань між спілкувальниками диференціює так: 1) інтимна (0–45 см); 2) індивідуальна (45 см–1,2 м); 3) товариська (1,2 м–3,6 м); 4) публічна (від 3,6 м – до крайньої межі сприйняття зором і слухом)⁴⁹.

Побуває думка, що комунікативна зона пов'язана не тільки з національною належністю⁵⁰, але також і з енергетичними особливостями людини, залежить від щільності її енергетичного кільця. Адже є люди, які роздаровують енергію, а є люди, які її забирають. У результаті їхні енергетичні характеристики не збігаються: до одних людей легко фізично наблизитися, а до інших надто складно. Якщо людина не відчуває комунікативного простору, то це психічно хвора людина.

Усвідомлення того, як людина відчуває себе в просторі, сприяє розумінню того, чому ми входимо в стан нервового стресу, через те що порушено наші просторові домагання: протиприродно скорочений фізичний простір детермінує скорочення решти комунікативних відстаней, а людська енергетика, занадто спресувавшись, починає проникати всередину кожного й спричиняє небажані для фізичного й психічного здоров'я наслідки. Найтипівіший приклад – у транспорті, де енергетичні поля різних людей накладаються з порушенням усіх зон спілкування. Унаслідок усі почуваються некомфортно, внутрішні стани людей пригнічені, тож імовірність серцевних приступів у тисняві дуже велика.

Цьому є експериментальне підтвердження. Група вчених на чолі з О. Мудрецькою, керівником дослідного центру «Сучасні інформаційні технології України», провела зі студентами-добровольцями низку нескладних досліджень. За допомогою спеціальних газорозрядних приладів (ГРВ) вони вимірювали поля людини в різних ситуаціях. Типова ГРВ-грама поля студента в натовпі (метро, трамвай, тролейбус) демонструвала їхню (тіл) «розірваність», неструктурованість. Поля

⁴⁹ Hall E. T. Там само. Р. 208.

⁵⁰ Див. у Hall E. T. Там само: «У Латинській Америці відстань взаємодії набагато коротша ніж у Сполучених Штатах. Тож її мешканці не почувають себе комфортно під час розмови, якщо не перебувають на дуже близькій відстані, і намагаються наблизитися. Ми ж, навпаки, відвертаємося й відступаємо. Як наслідок, вони думають, що ми холодні, замкнуті й непривітні, а ми їх звинувачуємо в тому, що дихають нам у потилицю, тиснуть на нас і бризкають слиною в обличчя». Р. 209.

приходили в норму тільки після 30-хвилинного перебування в тиші і спокої⁵¹.

Фактор дистанції важливий також у практиці роботи педагога: коротшою відстанню між собою й учнями вчитель демонструє власну прихильність до них, тоді як довшою – відчуженість чи навіть пихатість. Отже, учитель має підходити до вибору дистанції дуже обережно, домагатися «просторової розмаїтості й рівності у спілкуванні з кожною дитиною»⁵², використовувати також тактильний контакт, особливо в навчальній комунікації з першокласниками. Дотик, зауважує Н. Волкова, допомагає вчителеві привернути до себе увагу учнів, встановити контакт з ними, виразити власне ставлення до них; учитель «може повернути до роботи учня, торкнувшись його руки, плеча; заспокоїти збудженого; відзначити вдалу відповідь» і т. ін.⁵³

Велике значення для забезпечення ефективної педагогічної комунікації мають зовнішній вигляд і поведінка вчителя загалом, початкової школи зокрема. Зовнішній вигляд – це як одягнений педагог (за модою чи ні, елегантно / неелегантно, зручно / незручно, з прикрасами чи без них), яка у нього стрижка й зачіска, наскільки він акуратний і зібраний. Поведінка вчителя – це доброзичливість обличчя й привітність погляду, це естетична виразність і зовнішня привабливість, що виявляють себе у стриманості рухів, виправданих м'яких жестах, у шляхетній поставі й упевненій ході⁵⁴.

Проте вчителеві треба не лише добре знати особливості й ресурс невербальної мови та вправно ними послуговуватися; важливо також уміти диференціювати й адекватно інтерпретувати невербальну поведінку колег і учнів, тобто декодувати мову тіла, погляду, усмішки, а також дбати, шляхом вправлення, про збагачення арсеналу засобів невербального спілкування (австралійський письменник і психолог Алан Піз рекомендував щоденно виділяти на це хоч би 15 хвилин: «шлях досконалості безмежний»⁵⁵) і про те, «щоб створені з використанням зовнішньої техніки образи були органічно пов'язані з внутрішніми переживаннями, виражали значення педагогічної дії», насажували слово й чин педагога⁵⁶.

Наведене спонукає до висновку, що система невербальних засобів спілкування – багата й різнопланова. Знання її, повсякденна її реалізація, гармонія знань і внутрішнього світу для кожного мовця

⁵¹ Мудрецька О. Сила думки. *Експрес*. 2007. № 64 (5–6 травня). С. 7.

⁵² Волкова Н. П. Там само. С. 169.

⁵³ Волкова Н. П. Там само. С. 165.

⁵⁴ Волкова Н. П. Там само. С. 153–154.

⁵⁵ Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування : Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2006. С. 13.

⁵⁶ Волкова Н. П. Там само. С. 154.

загалом, а вчителя особливо є своєрідним барометром духовної зрілості й професіоналізму. Учитель, який вміє завоювати симпатії та увагу учнів виразною мімікою, пластикою, інтонацією, експресією, оптимістичною настановою до світу постає перед ними не строгим ментором, а людиною, що стимулює їхні пізнавальні мотиви, прагнення до ефективної співпраці й радість навчання як творчості.

3. Розвиток культури невербального спілкування майбутніх учителів початкової школи засобами предметів філологічного спрямування

Норми культурного спілкування <...> полегшують спілкування, стандартизують поведінку, роблять людину впевненою в собі, дають можливість передбачити поведінку партнерів, створювати належну атмосферу спілкування, зосереджуватися на важливішому.
(Ярослав Радевич-Винницький)

Вагомою характеристикою педагогічного спілкування, яка забезпечує його результативність, є культура спілкування, або комунікативна культура (хоч не всі дослідники ототожнюють ці поняття). Під *комунікативною культурою* розуміють сукупність знань, умінь, навичок (лінгвістичних, соціокультурних, прагматичних), необхідних для реалізації процесу спілкування відповідно до конкретних цілей та умов.

Про високий рівень комунікативної культури ведемо мову лиш у разі, коли людина-комунікат є носієм низки особистісних якостей, серед яких: 1) емпатія (це уміння розуміти, сприймати і приймати емоційний стан іншої людини, її почуття); 2) доброзичливість (передбачає пошану, симпатію, уміння усвідомлювати неповторність світу іншої людини); 3) автентичність (це здатність під час спілкування бути собою); 4) ініціативність (вміння встановлювати контакти з іншими людьми, готовність до вирішення справ в ситуаціях, що вимагають активного втручання); 5) здатність до емоційного відгуку (уміння виражати власні почуття й готовність приймати емоційну експресію з боку інших).

Культура спілкування – складова частина загальної культури людини. Попри те, культура спілкування теж є інтегральним феноменом, адже її формують такі чинники: 1) культура мови та мовлення; 2) знання етикетних мовленнєвих формул та вміння їх використовувати у відповідних умовах; 3) культура сприйняття комунікативних дій партнера зі спілкування; 4) культура емоцій; культура налаштованості на спілкування; культура жестів і пластики

рухів в ситуації спілкування. Останнє, власне, і становить осердя культури невербального спілкування.

Невербальний етикет («франц. *étiquette*, від флам. *steeken* – встромляти; установлені норми поведінки, правила чемності у дипломатичних колах, у товаристві)⁵⁷ не менш важливий, ніж вербальний. Його порушення нерідко наносять чималу шкоду як міжособистісним стосункам, так і міжетнічним. Вище йшлося про те, що невербальні засоби спілкування можуть бути марковані етнокультурно. А це означає, що той самий жест чи рух у різних культурах може мати різне прочитання. Львівський перекладач Тимофій Гаврилів у статті «Роздуми про переклад» (*Критика*. 2003. Вересень) наводить такий приклад. Молодий американський бізнесмен захотів деформалізувати стосунки зі старшим за віком японським партнером. На фуршеті він підійшов до японця і фамільярно поплескав того по плечу, привітавши приблизно так: «Привіт, старий волоцюго!». На наступний день американець довідався, що японська фірма розірвала контракт із його фірмою.

Отже, щоб домогтися успіху у взаємодії з іншими людьми, важливо навчитися правильно декодувати мову тіла, що належить до переліку чільних комунікативних умінь вчителя. Не вміючи робити цього, він не зможе ефективно розв'язувати всі поставлені перед ним завдання. З іншого боку, талант учителя як мовця і фахівця полягає у вмінні вибирати з-посеред традиційних для нашого народу рухів, жестів, поглядів тощо доречний, що відповідає ситуації, характеристикам класу, учнів, регіональним особливостям. Крім усього, важливо пам'ятати, що невербальна комунікація є комплексним процесом, супроводжуваним словами з певною інтонацією, тоном. І щоб не виникало непорозумінь у взаємодії з учнями, необхідно враховувати всі ці чинники й постійно вдосконалювати власні невербальні вміння й навички.

Потребу в такому вдосконаленні важливо актуалізувати в майбутніх учителів початкових класів уже на етапі навчання у виші. Як видається, усі навчальні предмети й заняття та лекції не позбавлені можливостей щодо цього. Не становлять винятку й дисципліни філологічного спрямування, належні як до обов'язкових компонентів освітніх програм з підготовки вчителів початкових класів, так і вибіркових. Освітньо-професійні програми «Початкова освіта та англійська мова», «Початкова освіта та інформатика» першого (бакалаврського) та «Початкова освіта» другого (магістерського) рівнів вищої освіти, розроблені в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка на основі стандарту вищої освіти за спеціальністю

⁵⁷ Словник іншомовних слів. С. 208.

«013 Початкова освіта» галузі знань «01 Освіта/Педагогіка» та затверджені його вченою радою, теж містять навчальні предмети окресленого типу. На бакалаврському рівні – це *сучасна українська мова й дитяча література* як спеціальні компоненти та *основи культури й техніки мовлення, теоретичні основи мовної комунікації, лінгвістичний аналіз художнього тексту* як вибіркові. На магістерському рівні – це *комунікативне й рецептивне вивчення мови* (спеціальний компонент), *стилістична майстерність фахівця початкової освіти, педагогічна риторика, теорія і практика наукової комунікації, лінгвістична культура сучасного вчителя початкових класів* (вибірковий компонент). Звичайно, вони, з огляду на їхній зміст, мету та місце в професійному становленні й зростанні майбутніх учителів початкових класів, різняться також своїми можливостями стосовно реалізації завдань із розвитку культури невербального спілкування, але те, що кожен із перелічених предметів є їхнім потенційним носієм – факт незаперечний. Аргументуємо це наше твердження через відсилання до змісту робочих програм згаданих навчальних предметів.

Отже, навчальна дисципліна *сучасна українська мова*. Її вивчення передбачає удосконалення у студентів набутих у закладах загальної середньої освіти теоретичних знань, практичних навичок володіння мовою, збагачення словникового запасу, позаяк майбутні вчителі початкової школи повинні мати найсучасніші наукові знання, ґрунтовні практичні навички, розвинуті творчі якості. До практичних навичок володіння мовою належать і ті, що мають безпосередній вихід на культуру невербального спілкування і які забезпечують той аспект невербаліки, який Дж. Борґ назвав музикою, або мелодією мовлення: тембр, гучність, висота, вимова голосних і приголосних звуків, наголос, особливо такі його різновиди, як логічний та емоційний, інтонація загалом. Усе перелічене є предметом вивчення таких розділів курсу, як *фонетика, орфоенія, синтаксис*. Під час їх вивчення важливо акцентувати на їхній ролі у витворенні такої ознаки українського мовлення, як мелодійність, чи доброзвучність, а поряд із цим демонструвати, як вони допомагають в досягненні кожним із спілкувальників мети під час їхньої комунікативної взаємодії. У курсі *синтаксису* важлива роль належить інтонації. Адже кожне речення як одиниця синтаксису однією з ознак має інтонаційну оформленість. Вона не збігається як в простих реченнях, різних за метою висловлювання (розповідне, питальне, спонукальне), емоційним забарвленням (неокличне, окличне), структурною повнотою / неповнотою, у всіх різновидах ускладнених речень), так і в складних, особливо в безсполучникових складних реченнях та у всіх різновидах

багатокомпонентних речень. Отже, опановуючи зазначені структури, студентам важливо вправлятися також у правильному їх інтонуванні, що сприятиме удосконаленню їхніх просодичних (емоційна й інтонаційна виразність мовлення, висота і сила мовленнєвого голосу, мелодійність, темп, ритм, наголос, чітка дикція) умінь, гармонійної відповідності змістового компонента усного мовлення його звуковому вираженню.

Стосовно інших розділів курсу та їхніх тем, то під час їх вивчення можна опосередковано, через використання дидактичного матеріалу відповідного змісту, впливати на розвиток культури невербального спілкування майбутніх учителів. Наприклад, на практичному занятті з теми «Синонімія як один із видів лексико-семантичних відношень», варто запропонувати студентам виконати таку вправу.

Прочитайте фрагмент тексту і встановіть:

1. Які зі слів наведеного тексту є одиницями одного синонімічного ряду. Назвіть його домінанту.

2. Який тип значення характеризує виділене слово – вільне, фразеологічно зв'язане, синтаксично зумовлене?

3. Перше речення кожної з реплік прочитайте так, як цього вимагають дієслова зі слів автора. Які жести й елементи міміки тут найдоречніші?

І як не підходив Грицько до дівчини, вона відповідала коротко: еге, так, ні, авжеж – і схилила низько голову. Цим ще більше до вподоби припала. “Несмілива. Тільки до неї треба ходити”, – твердо вирішив парубок.

Ех і тетеря ж ти! – напався за ворітьми Варивон. Хіба ж так з дівчатами говорять? Штурпак штураком. Ти б їй якусь пісеньку проспівав, кумедію розказав, віришком, значить, підсипався, сес-теє на вухо шепнув, щоб якась кумерція була. А то плів-плів про химині кури. Один сміх і гріх. Язик у тебе, значить, телячий.

– Ти не дуже там патякай, – примирливо відмахнувся Гриць, як від надокучливого тедзя. Самому було смішно, що не вдалося переговорити до ладу. Та поперед усього днів та днів (М. Стельмах).

Мету навчальної дисципліни *дитяча література* у її робочій програмі сформульовано так: вивчення історії української та світової дитячої літератури; поглиблення знань основних літературознавчих підходів до інтерпретації художніх текстів; набуття фахових знань, умінь і компетентностей для здійснення професійної діяльності, пов'язаної із аналізом художніх текстів. У змісті її розділів немає (та й не може бути) тем, які безпосередньо стосуються культури невербального спілкування. Проте розвиток навичок аналізу художніх текстів, насамперед образів персонажів можливий без звернення до

їхньої невербальної поведінки та виявлення способів її актуалізації в тексті.

Вибіркові дисципліни бакалаврського рівня *основи культури й техніки мовлення та теоретичні основи мовної комунікації* найбільш дотичні до розвитку й удосконалення культури спілкування майбутніх учителів загалом та учнів початкової школи зокрема. Стосовно першої навчальної дисципліни зазначимо, що теми обох її складових частин (культура мовлення; техніка мовлення) безпосередньо впливають на розбудову у студентів системи невербальних засобів мовлення, хоч другого складника значно більшою мірою; його завдання, зрештою, у цьому полягає. Але й під час розгляду тем першого компонента роботи щодо зазначеної системи можна ефективно здійснювати. Наведемо приклад вправи, спрямованої на розвиток якостей культури мовлення, зокрема, правильність, точність, виразність.

1. Прочитайте текст, визначте його стильову належність. Відшукайте в ньому прикметники. Чи можна їх вилучити з тексту без шкоди для нього. Чому?

2. Чи погоджуєтеся з думкою автора про те, як багато важать для спілкування його несловесні засоби? Наведіть приклад з власного життя, що дав вам змогу пересвідчитися у цьому.

Як багато може означати вираз душевних рухів в очах, легкий рух руки, маленька зморшка на обличчі, погляд! З якою ясністю, з якою силою, з якою тонкістю й гнучкістю бувають від того видимі й найм'якші риси відчущань, найнепримітніші їхні відтінки, найтихіші переходи й найпотємніші спорідненості. Ними і тільки ними можуть душі начебто безпосередньо бесідувати з душами, торкатися одна одну, одна в одну проникати, оживлювати й полонити рвучкою силою (К. Віланд).

Важливість для розвитку культури невербального спілкування навчального предмета *теоретичні основи мовної комунікації* засвідчують, зокрема, такі з тем практичних занять: культура мовної комунікації; вербальні і невербальні засоби комунікації; етноспецифіка мовної комунікації; формування комунікативності учня початкової школи; методи розвитку в учнів рецептивної і продуктивної мовленнєвої діяльності.

На другому (магістерському) рівні освіти найбільшими можливостями в контексті досліджуваної проблеми володіють з-посеред дисциплін філологічного циклу такі: *комунікативне й рецептивне вивчення мови* (спеціальний компонент), *педагогічна риторика, теорія і практика наукової комунікації* (вибіркові компоненти). Тут культура несловесного мовлення / спілкування – обов'язковий елемент їхнього змісту, виявлюваний у той чи той спосіб,

наприклад, серед складових елементів теми «Культура наукового виступу» актуалізовано такі: техніка мовлення, дихання, голос, дикція, темп, паузи, інтонація, наголос; використання власних голосових можливостей; різноманітність тональних рисунків у виступі; дотримання регламенту виступу; контакт з аудиторією. міміка і жестикуляція – навчальний предмет *теорія і практика наукової комунікації*.

Серед запитань і завдань навчального посібника⁵⁸, які допоможуть студентам належно опанувати матеріал з курсу *комунікативне й рецептивне вивчення мови*, ми помістили й такі, що передбачають розвиток культури невербального спілкування студентів. Наприклад:

1. Перегляньте фільм Артура Пенна «Та, що створила чудо» / The Miracle Worker (1962, URL: <https://kinokrad.co/282851-sotvorivshaya-chudo.html>). Яких висновків щодо каналів комунікації в процесі його перегляду Ви дійшли?⁵⁹

2. Спробуйте зіграти такий діалог. Визначте, хто з ваших однокласників був найпереконливішим?

Кельнерка просвітліла, сперлась ліктями на ляду, втопила вказівні пальчики в ямки на пухленьких щічках і проспівала солодко: – Пан Карманський п'є нині на сольо-о? А де ж пан Місьо-о?

Сумовите обличчя клієнта ще більше спохмурніло, він став біля ляди, подивився кельнерці в очі й мовив, коротко зітхнувши:

– Отак, пані Малогосю... Отак.

– Пан Карманський закохався! – вівкнула Малгося, закриваючи уста долонькою. – У пана в серці сум?

– Не до жартів, пані Малгосю... (Роман Іваничук)⁶⁰.

3. Дослідники розрізняють а) комунікаційні жести (вони замінюють мовлення у спілкуванні і можуть вживатися самостійно, скажімо, поклін чи стукання кулаком); б) підкреслювальні жести (вони супроводжують мовлення і посилюють вербальний контекст); в) модальні жести (передають оцінку, ставлення до ситуації, наприклад, зневажливий помах рукою). Наведіть приклади кожного з різновидів⁶¹.

ВИСНОВКИ

Дослідження культури невербального спілкування як складника мовно-комунікативної компетентності вчителя початкової школи та його професійного зростання дає підстави до таких висновків:

⁵⁸ здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за галуззю знань 01 Освіта / Педагогіка (спеціальність 013 Початкова освіта). Дрогобич: Редакційний відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022.

⁵⁹ Федурко М., Котович В. Там само. С. 20.

⁶⁰ Федурко М., Котович В. Там само. 24–25.

⁶¹ Федурко М., Котович В. Там само. С. 45.

1. Мовно-комунікативна компетентність належить до ключових компетентностей вчителя початкових класів як особистості загалом та фахівця зокрема. Вона являє собою таку структуровану якість індивіда, у яку складовим елементом входять знання, вміння і навички з царини невербальної мови та ціннісних настанов щодо їх застосування в різних ситуаціях приватного й професійного спілкування, зокрема педагогічного.

2. Закон взаємодії лінгвальних та позалінгвальних засобів у спілкуванні ґрунтується на поєднанні безпосереднього й опосередкованого сприйняття інформації, що створює передумови для безмежного варіювання у живій комунікації словесних і несловесних структур та використання мінімуму мовних знаків для отримання максимуму інформації. Хоч знаки невербальної мови не є власне знаками у прямому їх термінологічному визначенні, однак без них жодне із повідомлень не може стати фактом комунікації.

3. Система знаків невербальної комунікації – багата й різнопланова. Установлено, що різноманітні несловесні сигнали в міжособистісному спілкуванні є носіями від 60 до 80 % інформації. Це означає, що значна його частина протікає без використання засобів мовного коду, а з орієнтацією на елементи невербальної мови. Знання цих елементів, усвідомлення їхньої значущості та важливості культури їх використання, гармонізація знань і внутрішнього світу майбутнього педагога є своєрідним барометром його духовної зрілості.

4. Цілеспрямоване вивчення засобів невербального спілкування в процесі підготовки вчителів початкової школи допоможе їм глибше пізнати особливості й можливості цих засобів, а також культури невербального спілкування, сформувати у них усвідомлене ставлення до неї, бо ж учитель – це ще й актор, який має зачарувати своїх маленьких вихованців словом, поглядом, жестом і вести за собою у неповторний світ знань. Навчальні предмети філологічного спрямування можуть якнайкраще прислужитися розв'язанню цих завдань.

АНОТАЦІЯ

У дослідженні йдеться про мовно-комунікативну компетентність вчителя початкової школи та про культуру невербального спілкування як її складник у контексті професійно-педагогічного його становлення й зростання. Наголошено, зокрема, на актуальності розмежування понять «комунікативна компетенція» і «комунікативна компетентність». Розкрито сутність поняття комунікативна (мовно-комунікативна) компетентність особистості загалом, вчителя початкових класів зокрема та засвідчено її інтегральний характер.

Показано, що одним із складників цього феномена є засоби невербальної мови, які в процесі комунікативної взаємодії пов'язані з вербальними засобами та взаємно визначають один одного. Проаналізовано засоби невербального спілкування та увиразнено їхню роль у професійно-педагогічній комунікації та її культурі. Продемонстровано роль навчальних предметів філологічного спрямування у розвитку культури невербального спілкування як компонента загальної культури особистості педагога.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Борґ Дж. Мистецтво говорити. Таємниці ефективного спілкування / пер. з англ. Н. Лазаревич. Харків : Вид-во «Ранок» : Фабула, 2019. 304 с.
3. Бойко А. Е. Сутність та структура комунікативної компетентності вихованців позашкільних навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17(1). С. 104-111. URL : <https://salo.li/CfB6752>.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посібник. Київ : Вид-во «Академія», 2006. 256 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://salo.li/546b3E4>.
6. Довбенко С. Використання засобів невербальної комунікації у суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя та учнів. *Гірська школа українських Карпат*. 2016. № 15. С. 38–40. URL : <https://salo.li/E331e56>.
7. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. 920 с.
8. Клочко Т. В., Росса О. В., Бережанська О. Ю. Поняття, роль та складові невербальної комунікації. *Молодий вчений*. 2024. № 6.1 (130.1). С. 22–26. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-6.1-131.1-5>.
9. Козубовська І. В., Постолук М. І. Невербальні засоби спілкування у професійній діяльності педагога. URL : <https://salo.li/328D74aURL>.
10. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Херсон, 2012. 545с. URL : <https://salo.li/c2b10A0>.
11. Мудрецька О. Сила думки. *Експрес*. 2007. № 64 (5–6 травня). С. 7.
12. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 40 с. URL : <https://salo.li/2677954>.

13. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. Чернівці : Книги XXI, 2010. 528 с.
14. Пітерс Дж. Д. Слова на вітрі : історія ідеї комунікації / Пер. з англ. А. Іщенко. Київ : Вид. дім «КМ Академія», 2004. 302 с.
15. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. URL : https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf
16. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування : Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2006. 291 с.
17. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: Навч. посібн. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
18. Селіванова Олена Олександрівна. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2011. 844 с.
19. Словник іншомовних слів / Уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
20. Широков В. А. (наук. кер. пр.) (2010–2024). *Словник української мови: в 20 т.* Т. 1–15. Київ : Наукова думка. URL : <https://sum20ua.com/?wordid=0&page=0>.
21. Теорія вокальної педагогіки. Сольфеджіо. URL : <https://salo.li/1F0D40C>.
22. Теслюк В. І. Чинники комунікативного розвитку майбутнього фахівця. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу*: мат. Міжн. наук.-практ. конф., секція 4: Якість освіти та гуманітарна наука в умовах війни та глобальних викликів (м. Київ, 25 трав. 2023 р.). Київ, 2023. С.358.
23. Трачук Л. Ф., Казначеева Л. М. Інструменти невербальної інтернет-комунікації. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2023. № 1. С. 59–64. URL : <https://salo.li/2010108>.
24. Федурко М., Котович В. Рецептивне і комунікативне вивчення мови: навчальний посібник для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за галуззю знань 01 Освіта / Педагогіка (спеціальність 013 Початкова освіта). Дрогобич: Редакційний відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. 142 с.
25. Хома Т. В. Комунікативна компетентність, її складові. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Мукачів, 2018. Вип. 1. С. 203–206. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/31710>.

26. Широков В. А. (наук. кер. пр.) (2010–2024). Словник української мови: в 20 т. Т. 1–15. Київ: Наукова думка. URL : <https://sum20ua.com/?wordid=0&page=0>.
27. Cherry K. 9 Types of Nonverbal Communication. Oftentimes, you don't need words at all. January 30, 2025. URL : <https://salo.li/2ea5E8C>.
28. Ekman P. Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life. New York : Henry Holt and Company, 2003. 274 p. URL : <https://salo.li/A055f93>.
29. Goldin-Meadow S. How gesture works to change our minds. *Trends Neurosci Educ*. 2014. 3(1). P. 4–6. Doi :10.1016/j.tine.2014.01.002.
30. Hall E. T. The Silent Language. New York: Doubleday, 1959.
31. Hall Ju. A. and Knapp M. L. (eds.) Nonverbal Communication. Berlin/Boston : Walter de Gruyter GmbH, 2013. 90 p. URL : <https://salo.li/8bE4508>.
32. Hymes D. H. On Communicative Competence. Excerpts from D. H. Hymes, On Communicative Competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin, 1972. Literature. P. 269–293. <https://dokumen.pub/on-communicative-competence.html>.
33. Kamyshna I., Pavlovych L. Professional and pedagogical communication. *Sciences of Europe*. 2020. №57. P. 43–45.

Information about the author:

Fedurko Mariia Yulianivna,

Doctor of Philological Sciences, Professor,

Professor at the Department of Primary Education

Fundamental Disciplines

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

36, Ivan Franko str., Drohobych, Lviv region, 82100, Ukraine

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ

Фучила О. М.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-557-0-49>

ВСТУП

Свобода слова є фундаментом демократії, необхідною передумовою використання інших свобод – таких, як право голосу, право на свободу зібрань та свободу об'єднань – та є необхідною для запевнення свободи преси. Свобода слова є предметом юриспруденції та політики, але також етики та моралі. Без освіти та відносно хорошого здоров'я громадяни не можуть втілювати свої права в життя. Не всі мають ці привілеї – в багатьох випадках через бідність, соціальну несправедливість, гендерну дискримінацію, етнічну чи релігійну дискримінацію, безробіття – та брак доступу до інформації та знань¹. В цьому контексті потрібно пам'ятати, що майже половина людства не має доступу до інтернету².

Цифрова нерівність стає важливим елементом в більш широких та незмінних проблемах соціальної нерівності, гендерної рівності та соціальної справедливості в сучасному суспільстві³. Проблеми такого роду є важливими, коли суспільства вступають у періоди швидких та глибоких змін, коли думки про майбутнє стають все більш непевними – не тільки щодо таких понять, як глобалізація, діджиталізація та поляризація.

Звичайно, цифрова нерівність, як і нерівність соціальна – це проблеми більшості сучасних суспільств, і проблеми доступу до інформації поступово вирішують тим чи іншим, урядовим чи неурядовим шляхом. Тим більшу небезпеку створюють цифрові

¹ United Nations Development Programme). Human Development Indices and Indicators. 2018 Statistical Update. New York: UNDP, 2018.

² International Telecommunication Union. Measuring the Information Society Report. Volume 1. Geneva: ITU Publications, 2018.

³ Norris P. "To them that hath..." News media and knowledge gaps. Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft. 2012. Vol. 16, No 1.

інформаційні платформи для людей, необізнаних у можливостях та небезпеках цифрового медійного середовища⁴.

Якщо розглядати лише ринок та технічні новації самі по собі, потрібно ствердити, що вони не можуть формувати медійні засоби, які відповідають очікуванням етики чи толерантності. Для досягнення таких, подекуди ідеальних, умов потрібні деякі правила та законодавчі ініціативи зі сторони державних органів, які покликані, з іншого боку, обмежувати право на свободу слова. Новітні технології пропонують більшу швидкість доступу, обсяг та різноманітність змісту та послуг, що залучають все більшу кількість людей. Відповідно, вони змінили багато аспектів медійного середовища та вплинули на спілкування та звички людей. Сучасне медійне середовище, зокрема, соціальні мережі, відчинили двері поглядам та цілям, які інакше не розповсюджувались би так широко. На жаль, в цей список потрапили хейтинг, погрози та дезінформація, а це, в свою чергу, викликало ширші наслідки в соціальній, культурній та політичній сферах.

Втілення свободи слова, як і інших прав людини в сучасному світі, стикається із проблемами та перешкодами, які притаманні самій цивілізації. Вона створила правила поведінки та закони, які так чи інакше обмежують права людини. В цивілізованому світі убивство, грабіж, наклеп, будь яке інше насильство карається згідно з чинним законодавством тої чи іншої країни, і зрештою, в іншому випадку людство вже деградувало би до стану печерної первісної людини. Отже, свободу слова також обмежує законодавство, не дозволяючи образи, лайку, наклеп, порнографію тощо. Виникає питання, чи радше, виклик – як в еру стрімкого розвитку цифрових технологій і, відповідно, цифрового медійного простору надати громадянам можливість висловити свою думку і, водночас, не порушувати закон. Вирішення цієї дилеми на сьогоднішній день не визначене, і єдине рішення ЮНЕСКО чи інших світових агентів не сформоване⁵.

В той же час, із розвитком цифрового медійного середовища і зростанням можливостей практично неконтрольованого публікування та розповсюдження інформації у будь-якому (текстовому, фото-, відео-, аудіо-) форматі, змінюється відношення загалом до офіційних (урядових) засобів масової інформації, вимагаючи від громадян нових знань і умінь розпізнавати правдиву чи неправдиву інформацію.

⁴ Strömbäck J. News Seekers, News Avoiders, and the Mobilizing Effects of Election Campaigns: Comparing Election Campaigns for the National and the European Parliaments. *International Journal of Communication*. 2017. Vol.11

⁵ UNESCO. Journalism, 'Fake News' & Disinformation: A Handbook for Journalism Education and Training. France: UNESCO – Communication and Information Sector, 2018.

1. Обґрунтування необхідності навчання медійної грамотності студентів вищих навчальних закладів

Природа довіри до неофіційних джерел інформації залежить від припущень, що не-урядові форми комунікації більш вільні від тиску з боку владних структур і, відповідно, мають більше можливостей надавати інформацію, яку не можуть з різних причин публікувати провідні ЗМІ. Падіння довіри до більш традиційних ЗМІ та експертних знань створило поживний ґрунт для виникнення альтернативних сумнівних джерел інформації, що їх поступово почали вважати гідними довіри та авторитетними. Це часто призводить до заплутування та розгубленості користувачів щодо отриманої інформації та сумнівів щодо достовірності фактів.

Отже, важливо відрізнити правдиві повідомлення від фальшивих, та повідомлення, які створено чи розповсюджено людьми, що прагнуть зашкодити, від тих які цього не бажають. Звичайно, це кропіткий процес, що вимагає ретельної перевірки інформації, тобто часу і зусиль, але насправді важливо знати, з якими проблемами, окрім, звичайно, користі, користувач сучасних інформаційних платформ може мати справу⁶.

Основними споживачами та розповсюджувачами інформації із неурядових джерел є, безперечно, молодь. Представники сучасного молодого «оцифрованого» покоління швидко навчаються шукати і знаходити інформацію, навіть якщо не мали всебічного доступу до інформаційно-цифрових систем, вони добре обізнані із технічною стороною процесу пошуку в інтернеті, але, на жаль, їм бракує аналітичних здібностей та вміння критично оцінювати здобуту інформацію. Саме цьому мала би зарадити навчання медійної грамотності. Однак, виникає питання щодо змісту такого навчання.

Безперечно, першою навичкою, якої вимагає сучасне інформаційне середовище, мала би бути здатність розпізнавати правдивість чи недостовірність інформації. Потрібно, однак, зауважити, що для цього потрібна ґрунтовна підготовка, в яку входять такі напрямки, як економіка медійних засобів, критичне мислення, розуміння природи дезінформації та її видів. Створення окремих курсів чи дисциплін та впровадження їх у програми вищих навчальних закладів не завжди можливе чи доцільне, оскільки молоді люди не завжди сприймають та застосовують лекційний матеріал, тим більше в тематиці, яку вони, як вважають, знають краще за більш досвідчених старших (батьків, викладачів). Виходом із ситуації було б впровадження елементів медійної грамотності у викладання будь-яких інших дисциплін, тим

⁶ Bradshaw S., Howard P.N. Challenging Truth and Trust: A Global Inventory of Organized Social Media Manipulation. Oxford: Oxford Internet Institute (OII), Oxford University, 2018.

більше, що воно все одно включає пошук інформації не тільки, або ж не стільки в бібліотеках.

Це означає, що елементами медійної грамотності повинні володіти, насамперед, викладачі. Отже, можна окреслити деякі реалії сучасного інформаційного простору, які потрібно усвідомлювати кожній сучасній людині.

Відповідно до звіту Ради Європи щодо «інформаційного безладу», або ж дезінформації, існують три її види⁷.

Найменш небезпечною вважають несвідому дезінформацію (англ. – misinformation) – це, як показує назва, інформація, що включає чутки, плітки, образливі висловлювання та недолугі жарти. Її автори або особи, що її розповсюджують, вірять, що вона правдива або не надають значення відсутності фактів чи доказів, вважаючи, що вона так чи інакше нешкідлива. Часто така інформація є анонімною, і розповсюдження її робить практично неможливим визначення первісного джерела чи автора. Ця інформація може бути неправдивою і неточною, можливо, не створеною з метою завдання шкоди, але користувачі повинні усвідомлювати, що слово може вбити, і репутація людині, на яку (або ж проти якої) скеровані неперевірені (хоча, можливо, навіть правдиві) дані, може незаслужено постраждати. Анонімні ствердження або доноси на будь-яку особу є абсолютно аморальними, і це в першу чергу мають усвідомити молоді люди. Існують факти щодо доведення людей до самогубства за допомогою знищення репутації через анонімні повідомлення, отже необмірковане розповсюдження подібних «сенсацій» може закінчитись реальним кримінальним провадженням. Правилом, яке потрібно завжди пам'ятати, працюючи з інформацією в інтернеті є те, що особа, яка розповсюджує неперевірену хибну або образливу інформацію є так само винною, як і її автор.

Терористичний акт на Єлисейських Полях у м. Париж 20 квітня 2017 р. спричинив хвилю несвідомої дезінформації, як і в будь якій іншій ситуації з «гарячими новинами». Особи у соціальних мережах необмірковано опублікували певну кількість чуток, наприклад, новину, що убито другого поліцейського (хоча насправді постраждав лише один). Особи, що ділилися таким контентом, не мали наміру комусь зашкодити, хоча створювали панічні настрої серед читачів. Радше, вони хотіли отримати визнання через те, що першими розповсюдили ці плітки.

⁷ Wardle C., Derakhshan H. Information Disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking. Strasbourg: Council of Europe: Cedex, 2017.

Дезінформація, що базується на реальних фактах (англ. – malinformation) може бути використана для заподіяння шкоди особі, організації або країні⁸.

Один вражаючий випадок дезінформації, що базувалася на реальних фактах, стався, коли електронну переписку Емануеля Макрона опублікували перед виборами президента Франції 7 травня 2017 р. Інформація із електронного листування була справжньою, хоча кампанія Е. Макрона нібито залучила несправжню інформацію, щоб зменшити вплив будь якого потенціального інформаційного витоку. Однак, витік приватної інформації у публічну сферу за лічені хвилини до медійного передвиборчого «блекауту» явно мав намір спричинити максимум шкоди у виборчій кампанії Е. Макрона⁹.

Дезінформація – це навмисна діяльність, яка включає зловмисний контент, такий як містифікація, цільовий фішинг (англ – spear phishing: різновид фішингової атаки, скерованої проти конкретної компанії чи людини; зловмисник вивчає співробітників компанії, процеси, готує персональний ланцюжок атаки, максимально адаптований під процеси організації), пропаганда. Дезінформація – це фальшива інформація, причому особі, що її розповсюджує, це добре відомо. «Це навмисна свідома брехня» (), вона розповсюджує страхи та підозру серед населення.

Однією із найбільш вражаючих дезінформацій – містифікацій виборчої кампанії Е. Макрона – було створення складного та витонченого дублікату випуску бельгійської газети Ле Суар (Le Soir), із фальшивою статтею про те, що його фінансувала Саудівська Аравія. Іншим прикладом може бути он-лайн циркуляція документів, в яких стверджувалось (та було вигадкою), що Е. Макрон відкрив рахунок у офшорному банку на Багамах. Нарешті, дезінформація поширювалася через «Твіттер», до якого вільно під'єднувались представники певних інформаційних платформ для поширення пліток про кандидата у президенти (наприклад, що він перебував у стосунках із своєю прийомною дочкою).

Потрібно, зрештою з'ясувати роль потужних інформаційних платформ у розвитку та поширенні дезінформації. Користувачі інтернету звикли довіряти таким відомим мережам, як Фейсбук.

Фейсбук (також власник WhatsApp та Instagram) та інші подібні мережі (такі як Google, Facebook, Apple and Amazon), було створено для полегшення контактів між людьми за допомогою інтернету. Надалі,

⁸ Wardle C., Derakhshan H. Information Disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking. Strasbourg: Council of Europe: Cedex, 2017. P.22

⁹ Coche E. 'Fake news' and online disinformation: Case study – Belgium. Amsterdam: University of Amsterdam, 2018. P.23

приблизно у 2012 році, вони перейшли до торгівлі комерційними даними та реклами¹⁰. Таким чином, ці компанії ухилилися від усієї редакторської відповідальності за матеріали, які зробили доступними, незважаючи на розповсюдження неправдивої інформації та численні порушення приватності¹¹.

Ці компанії надають величезну кількість інформації, поширюють знання та думки, забезпечують численні послуги для користувачів онлайн. Вони створюють можливість спілкуватися з іншими споживачами, незважаючи на будь-які кордони, та організовують та долучають людей до, наприклад, груп, що займаються політичною діяльністю. Але вони також збирають, записують та продають величезну кількість подробиць про зацікавлення користувачів, не зважаючи на відсутність їхнього дозволу. Ці дані надалі використовують для цільової реклами (наприклад, в мережах інтернет торгівлі), для керування політичними меседжами (наприклад, під час виборів) та для інших дій, пов'язаних із діяльністю користувачів далеко поза межами їхньої взаємодії всередині мереж та послугами компаній.

Непрямий вплив на користувачів здійснюється також, коли компанії змінюють алгоритми, умови послуг та інші елементи управління без будь-якої прозорості. Фактично вони мають монополію на інформацію, за яку користувачі платять власними особистими даними. В зв'язку з цим виникає багато проблем, в основному через відсутність усвідомлення користувачами економічного базису існування та заробітків цих потужних інформаційних платформ¹². Домінування Гуглу та Фейсбуку на ринку реклами дозволяє їм встановлювати оплату за рекламні оголошення. В результаті, традиційні рекламні компанії, наприклад, газети і, зокрема, місцеві, втрачають ринок і доходи. Зменшення доходів впливає на їхні можливості залучення якісної журналістики, що, в свою чергу, збіднює публічний дискурс¹³.

Ці компанії та їхні цифрові платформи еволюціонували у економічні та культурні монополії, що мають силу і владу, щоб повністю трансформувати відносини між технологіями, капіталом, контентом та користувачами¹⁴. Вони є представниками нової мутантної форми капіталізму, відомої під назвою «капіталізм стеження» (англ. –

¹⁰ Karppi T. Disconnect: Facebook's Affective Bonds. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2018.

¹¹ Zuboff S. The Age of Surveillance Capitalism. The Fight for a Human Future at the Frontier of Power. New York: Public Affairs, 2018. P.512.

¹² Coleman S. Can the Internet Strengthen Democracy? Malden, MA: Polity Press, 2017.

¹³ Fuchs C. Culture and Economy in the Age of Social Media. New York: Routledge, 2015.

¹⁴ Karppi T. Disconnect: Facebook's Affective Bonds. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2018.

surveillance capitalism)¹⁵, що являє собою монетаризацію величезної кількості особистої інформації, отриманої через моніторинг переміщень та поведінки людей он-лайн та у фізичному світі. Ці гіганти сучасних інформаційних технологій при цьому позиціонують себе як втілення особистих свобод та ліберальних цінностей. В сучасному світі саме організації-представники цього виду капіталізму знають, що ринок та конкурентна боротьба вирішує їхнє майбутнє. Люди є просто людським «природним ресурсом». Знання та влада залежать від «капіталу стеження», а незалежність чи самовизначення, які проголошують користувачі, «зникає з мап їхнього досвіду»¹⁶. «Капіталізм стеження» не притаманний технологіям; неможливо уявити його без цифрових технологій, але легко уявити останні без «капіталізму стеження».

Усвідомивши, що собою являють сучасні гіганти інформаційних мереж, до яких належить і яким довіряє свою приватну інформацію більшість населення земної кулі, потрібно зрозуміти, як боротися хоча би із несвідомою дезінформацією. Необхідно спочатку зрозуміти її причини та алгоритми її розповсюдження. Із започаткуванням інформаційної ери та інтернету, інформація поширюється значно швидше, ніж раніше, та часто одним кліком мишки. Відповідно, швидкість, з якою інформація передається та моментальний доступ до інформації за допомогою інтернету спричинив поштовх до публікації та бажання бути першими у опублікуванні нової інформації.

Саме це бажання, одночасно із більш підступними діями, як, наприклад, навмисне розповсюдження дезінформації для досягнення економічних чи політичних цілей, створило те, що ЮНЕСКО описує як «ідеальний шторм (ураган)» – тобто, комбінацію обставин, які різко погіршують ситуацію щодо достовірності поданої до відома загалу інформації¹⁷.

Перша з них – це занепад традиційних бізнес-моделей у засобах масової інформації. Як наслідок швидкого спаду доходів від реклами та поглинання доходів від цифрової реклами великими інформаційно-технічними платформами, традиційні новинні засоби втрачають аудиторію та дохід. Медійні споживачі переходять до децентралізованих джерел інформації, що пропонують доступ на вимогу. Спадання бюджетів традиційних ЗМІ призвело до послаблення контролю якості та зменшення часу, що його витрачають на перевірки

¹⁵ Zuboff S. The Age of Surveillance Capitalism. The Fight for a Human Future at the Frontier of Power. New York: Public Affairs, 2018. P.126.

¹⁶ Zuboff S. The Age of Surveillance Capitalism. The Fight for a Human Future at the Frontier of Power. New York: Public Affairs, 2018. P.192.

¹⁷ UNESCO. Journalism, 'Fake News' & Disinformation: A Handbook for Journalism Education and Training. France: UNESCO – Communication and Information Sector, 2018.

та збалансування отриманої інформації. Вони також сприяють появі так званої журналістики «наживки», або «клік-приманки» (англ. – “click-bait” journalism)¹⁸. Важливо, що децентралізовані новинні ресурси можуть не враховувати в своїй діяльності жодні вимоги етики та стандартів.

Другою причиною вважають цифрову трансформацію новинних каналів та розмноження вигаданих історій. Оскільки інформаційна ера розвивається, існує очевидна цифрова трансформація в індустрії новин. Вона змушує журналістів швидко готувати інформаційний контент для різноманітних платформ, обмежуючи свої та їхні можливості щодо потрібного дослідження фактів. Часто журналісти застосовують принцип першочергової публікації, коли свіжі «гарячі» новини подають до публікації в режимі реального часу. Це, в свою чергу, викликає практику «клік-приманки» та неконтрольованого (вірусного) розповсюдження інформації, із втратою якості та точності.

Третьою причиною є, на думку науковців, створення нових новинних екосистем. Із зростанням доступу до он-лайн аудиторії і, як наслідок, появи та розвитку соціальних медійних платформ, користувачі цих платформ можуть контролювати свої власні потоки контенту та створювати власні «мережі довіри», або «ехо-камери», всередині яких некоректні, неточні, фальшиві, зловмисні та пропагандистські контенти можуть розповсюджуватись без перешкод. Ехо-камера – це поняття з теорії ЗМІ, що являє собою ситуацію, в якій певні ідеї чи переконання підсилюються чи підкріплюються через передачу повідомлення або / та його повторення всередині закритої системи (партія, коло однодумців, субкультура), не допускаючи до обговорення чи сприйняття альтернативну інформацію та ізолюючись від спростувань. Ехо-камери можуть підсилювати такі негативні прояви, як соціальна поляризація чи екстремізм. Проблемаю ехо-камер є байдужість до жодних думок та точок зору з-поза визначеного інформаційного поля та несприйняття або ворожості до сторонніх осіб, які не поділяють їхню позицію¹⁹.

Отже, ці нові екосистеми дають можливість процвітати дезінформації, оскільки користувачі більш імовірно ділитимуться сенсаційними історіями і значно менш імовірно правильно оцінюватимуть джерела фактів. Важливо, що коли інформацію вже опубліковано, користувач, який усвідомив, що публікація може містити

¹⁸ Coche E. ‘Fake news’ and online disinformation: Case study – Belgium. Amsterdam: University of Amsterdam, 2018. P.17

¹⁹ Barberá P., Jost J.T., Nagler J., Tucker J., Bonneau R. Tweeting from left to right: is online political communication more than an echo chamber? *Psychological Science*. 2015. Vol.26, No 10. P. 1539

дезінформацію, зазвичай нездатний або не бажає відкликати чи виправити її.

Деякі дослідники вважають, що існує зв'язок між поляризацією політики та сучасним медійним середовищем – що дезінформація в усіх її проявах є рушійною силою політичної поляризації²⁰. Цей факт пов'язаний з тим, що детальний статистичний аналіз може передбачити персональні уподобання користувачів – на основі їхньої попередньої поведінки он-лайн, використовуючи відповідні алгоритми. Таким чином, почуття, ідентичність та норми підсилюють відчуття приналежності до спільноти, в якій особа ще й відгороджена віртуальними «щитами» від поглядів та преференцій, що відрізняються від її власних.

Тим часом, медійні компанії не гарантують, що контент, представлений ними, є реальним та заслуговує довіри²¹. Тобто, користувач повинен усвідомлювати можливість появи фальшивої інформації в інтернет-мережах та знати основні види дезінформації хоча б теоретично²².

2. Рекомендоване змістовне наповнення занять з медійної грамотності

Європейська група видатних експертів у звіті агентства «Ройтер» підкреслили, що термін «дезінформація» об'єднує цілу низку шахрайських схем. Він означає «фальшива, неточна або оманлива інформація, розроблена, представлена та просунута, щоб навмисно спричинити шкоду загалу або заробіток авторам»²³. Сатира та пародія, як жанри, які не мають наміру нашкодити, умовно виключені із цього переліку. Отже, розглянемо деякі види шахрайських схем, інформацію про які потрібно доносити до студентів, зважаючи на те, що в навчальному процесі і поза ним вони активно користуються інтернет-платформами.

Термін «маріонетка-шкарпетка» (англ – sock puppet) визначає явище по аналогії з маніпуляціями з простою ручною лялькою, зробленою із шкарпетки. Сьогодні цей термін поширюється на он-лайн ідентичність, що її використовують щоб ошукати, хвалити, захищати чи

²⁰ Lee Ch., Shin J., Hong A. Does social media use really make people politically polarized? Direct and indirect effects of social media use on political polarization in South Korea. *Telematics and Informatics*. 2018. Vol.35, No 1. P. 245–254.

²¹ Bozdog E., Hoven J. Breaking the filter bubble: democracy and design. *Ethics and Information Technology*. 2015. Vol.17, No 4. P. 249–265.

²² Marwick A., Lewis R. Media Manipulation and Dis-information Online. Data and Society Research Institute, 2017. URL: <https://datasociety.net>

²³ Digital News Report. Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism's (RISJ), 2017. P.98.

підтримувати особу чи організацію; маніпулювати думкою загалу; оминати обмеження чи заборони, призупинення участі або заборону від веб-сайту. Різниця між псевдонімом та маріонеткою полягає в тому, що остання виступає як незалежна третя сторона, незареєстрована власником головного профілю. Маріонетки є небажаними у багатьох он-лайн спільнотах та форумах.

Сеаліонізація (англ. – sealioning) – це вид тролінгу або переслідування, який полягає в постійному переслідуванні людей із вимогами про докази або постійними запитаннями про одне й те саме, зберігаючи при цьому вигляд ввічливості та щирості та вдаючи незнання предмета.

Астротурфінг або астротерфінг (англ. – Astroturfing – синтетичне покриття, яке вживають замість трави на стадіонах) – це створення штучної громадської думки за допомогою гласних чи негласних заходів, форм та методів впливу зацікавленими іноземними спеціальними службами, окремими організаціями, групами та особами, що використовують програмне забезпечення або наймають представників засобів масової інформації, блогерів, інтернет-коментаторів, спеціалістів з метою витіснення думки реальних людей і створення враження, наче велика кількість представників тої чи іншої спільноти вимагає чогось конкретного або виступає проти чого-небудь. Це може бути, наприклад, просування певних товарів, ідей або спричинення прийняття певних рішень органами державної влади та органами місцевого самоврядування у політичній, соціальній, економічній та інших сферах. Низові громадські ініціативи англійською мовою називають «корені трави» (англ. – grassroots). «Астротерфінг» означає маскування оплачених ініціатив під такі громадські ініціативи чи рухи.

Кетфішинг (з англ. catfish – сом), дослівно «ловля сома», «риболовля на сома» – це вид шахрайства, коли людина створює вигаданий несправжній акаунт чи сторінку в соціальних мережах або на сайтах знайомств (тобто, маріонетку), зазвичай націлюючись на конкретну жертву²⁴.

Величезна кількість людей споживає інформацію з таких платформ, як Гугл, Фейсбук чи Твітер. Відповідно, потреба у ретельній перевірці джерел, змісту та інтонації переказу інформації стає більш категоричною. Процес пошуку та передачі інформації фактично не змінився. Користувач знаходить інтригуючу інформацію під гаслом «гарячі новини», яка звучить і виглядає як серйозне новинне повідомлення, і надалі ділиться цією історією на своїх платформах. Однак, володіння навіть найменшим соціальним каналом сьогодні – це

²⁴ Media Defence. Summary Modules on Digital Rights and Freedom of Expression. London: Media Legal Defence Initiative, 2020. URL: <https://www.mediadefence.org> P.117

значна відповідальність, особливо коли кібер-залякування, наклеп та плагіат стають все більше розповсюдженими в нашій цифровій культурі.

Із великої кількості рекомендацій щодо ретельного відношення до інформації можна виділити наступні найбільш загальні поради для користувачів інтернет-простору.

Перед тим, як поділитися знайденою інформацією, бажано навіть тричі перевірити джерело статті. Пошукайте в інтернеті заголовок (або тему), щоб подивитись, чи ця історія з'являється в інших достовірних публікаціях. Якщо це поодинокі «гарячі новини», і вони походять із випадкового і не завжди легального джерела з-поза провідних ЗМІ, то (ймовірно), це не «гарячі новини». Особи, що створюють фейкові новини, вдосконалюють свої навички, створюючи історії, які виглядають та звучать надзвичайно правдиво, розпалюють людей та нацьковують їх.

Потрібно бути особливо ретельними, перевіряючи джерела інформації в умовах напруження в країні, коли гнівні настрої зростають. Часто фальшиві історії створюють спеціальні групи людей, щоб підігрівати ту чи іншу сторону соціальної кризи. Потрібно навчати дітей думати, перш ніж розповсюджувати таку інформацію. Коли виникають сумніви щодо автентичності інформації – не можна ділитися, постити, публікувати.

Уважно аналізуючи сенсаційні історії, можна помітити, що в них змішано реальні новини з абсолютно вигаданими подіями в спробі створити з певною метою деяку правдоподібну інформаційну суміш. Також потрібно мати на увазі, що на сторінках інтернету можуть з'являтися обурливі та образливі рекламні оголошення. Варто їх уникати, та не потрібно відкривати. Вони не містять корисної інформації, лише брудні плітки. Канали новин, що їм можна довіряти, не будуть містити рекламу таблеток для схуднення та плітки з блогів знаменитостей, що межують з легальними новинними сторінками.

Перед тим, як поділитися інформацією, варто задати собі питання про те, хто автор інформації, чи організація, що опублікувала повідомлення, заслуговує на довіру (перевірити її легітимність в інтернеті), чи не є інформація упередженою (наведено факти чи лише точку зору).

Потрібно навчитися розпізнавати об'єктивність викладення матеріалу. В ідеалі, в будь-якому новинному повідомленні, якому можна довіряти, мали би бути викладені дві протилежні точки зору. Короткий пошук цитованих джерел в інтернеті покаже заголовки та автентичність джерел. Об'єктивність зазвичай означає неупереджене відношення до обох сторін проблеми .

Варто декілька разів уважно переглянути повідомлення, шукаючи ознаки того, що воно кимось оплачене. Все частіше веб-сайти проектують таким чином, щоб вони нагадували легітимні новинні сайти; однак фінансують їх певні групи людей із власними інтересами.

Для підтвердження достовірності варто пошукати в інтернеті ім'я автора та інші роботи, що він/вона публікували. Якщо автора неможливо ідентифікувати через пошукові системи, і користувач бачить «гучну» історію, дуже ймовірно, що автор не використовує своє справжнє ім'я і ховається під псевдонімом або є «маріонеткою», тобто вигаданим персонажем. Якщо прізвище автора взагалі відсутнє, з великою імовірністю ця стаття «фейкова», і не варто перейматися її змістом.

Бажано оцінити тон та призначення новинної статті: чи вона претендує на об'єктивність, тобто прагне інформувати та надавати знання, чи написана упереджено та створена, щоб переконувати чи провокувати читача.

Варто також перевірити дати. Часто у фейкових історіях не проставлені дати, які завжди стоять у статтях, що можуть викликати довіру.

Якщо у статті є зображення, потрібно оцінити їхню якість, кількість ракурсів та загальний план. Фон графічних зображень може бути розпливчастим, відео-матеріали можуть надто швидко змінюватись, не дозволяючи їх уважно роздивитися. Увесь сайт новин може відчуватися хаотичним. Зображення, що додані до історії, можуть підсилювати ресурс чи відволікати від його змісту. Останнє може свідчити про спробу приховати недостовірність інформації або недосвідченість автора. Важливим є також питання скільки кліків потрібно було, щоб знайти потрібну інформацію. Часто фейкові історії перевантажені рекламними оголошеннями або представлені у вигляді слайд-шоу, які надають ще більше місця рекламі. Отримання серії кліків від користувача допомагає сенсаційним вебсайтам демонструвати їхню рекламу та збільшувати її кількість і, відповідно, вартість²⁵.

Отже, виділимо основні види дезінформації, що її можна зустріти в інтернет – ресурсах:

- штучно створений контент – повністю фальшивий;
- маніпульований контент: справжня достовірна інформація чи зображення, спотворена випадково чи з певним наміром, наприклад, сенсаційним заголовком, чи «клік-приманкою»;

²⁵ Tandoc, Jr., E. C, Lim, Z. W., and Ling, R. (2017) Defining 'Fake News': A Typology of Scholarly Definitions. *Digital Journalism*. Vol.5, No 7. P. 1–17.

- контент – самозванець: використання назви бренду відомої агенції чи імені відомого автора для більшої достовірності поданої інформації;

- оманливий контент – коментар, представлений як факт;

- фальшивий зміст: точний за фактами зміст комбінований із фальшивою контекстуальною інформацією, тобто, коли заголовок статті не відповідає змісту і навпаки;

- сатира та пародія: гумористичні але вигадані історії подають як справжні; користувач немає наміру спричинити комусь шкоду, але читачі можуть бути введені в оману;

- хибні зв'язки: коли заголовки, зображення чи підписи не відповідають змісту;

- оплачений контент: реклама або піар замаскований як редакторський контент;

- пропаганда: контент, використаний для керування відношенням, цінностями та знаннями;

- помилка: створена ново-створеними агенціями у їхніх матеріалах.

Розвиток штучного інтелекту (англ. – Artificial Intelligence) також породив нові форми дезінформації.

Для визначення штучно створеної продукції, маніпуляції та модифікації даних та мультимедійного середовища автоматизованими засобами (особливо за допомогою алгоритмів штучного інтелекту), які призначені вводити в оману та змінювати оригінальне значення виник термін «Синтетичні ЗМІ». Існують побоювання, що синтетичні медійні засоби значно піднімуть рівень «фейкових новин», поширення хибної інформації та невіру в реальність та автоматично створені види діяльності. «Глибокі фейки» (англ. – Deep Fakes) є одним із видів синтетичних медіа, де особу на існуючому зображенні або відео замінюють зображенням іншої людини. І хоча створення неправдивої інформації не є новою діяльністю, глибокі фейки використовують потужні методики машинного навчання та штучної інтелігенції для маніпуляції, зміни або створення відео- та аудіо- контенту з величезним потенціалом обману.

Глибокі фейки привернули широку увагу до їхнього використання для помсти з використанням порнографії, фейкових новин, наклепів та фінансових злочинів. Промисловість та уряди намагаються розпізнати та обмежити їхнє використання. Деякі країни, наприклад, Бельгія, вже мають певні плани в цьому напрямку. Але насправді дуже важко знайти баланс між виконанням вимог щодо прав людини і обмежень, які ці права нівелюють.

Синтезатор мови – це ще один напрямок синтетичних медіа засобів, що можуть копіювати мову людини. Комп'ютери, які для цього використовують, називають «мовними». Синтезована мова переплітає (перемішує) уривки записаної промови або включає модель вокальної системи людини та інші характеристики людського голосу для створення абсолютно «синтетичного» голосу або підробки голосу певної людини²⁶.

Отже, користувачі інтернету мають відчувати себе детективами. На жаль, разом із усіма позитивними сторонами користування інтернетом, повстає завдання перевірки фактів, що забирає багато часу. Потрібна справжня відданість справі поширення правдивої інформації, перевірки фактів та навчання молодшого покоління відповідальності у створенні їхніх постів. Потрібно також усвідомити, що коли фейкова інформація переходить від особи до особи, особистісна інтеграція та залучення до справ спільноти компромітується. Потрібно також проявляти здоровий скептицизм щодо повідомлень про смерть видатних людей, безкоштовних роздач матеріальних цінностей, шокуючих політичних заяв та будь-яких інших скандальних історій з сумнівних джерел²⁷.

Вплив соціальних медійних засобів та можливість ділитися доступом до інформації – правдивої чи ні – виливається у кричущі заголовки та колективну свідомість. Зовсім недавно, в 2016 році, від час виборів президента США, фальшиві історії заповнили медійний простір, спричиняючи сумніви багатьох користувачів соціальних платформ, таких як Фейсбук, щодо їхньої надійності та достовірності їхньої інформації. Дуже важко керувати та контролювати групи людей, що полюбують «клікати» на будь-яку іконку на екрані комп'ютера та розповсюджувати напівправду он-лайн, але те що можна контролювати – це контент, який кожен особисто розповсюджує, та можливість навчати наступні покоління діяти так само.

3. «Фейкові новини» у медійному просторі: досвід Бельгії

Для того, щоб розпочати кампанію з боротьби із «фейковими новинами» та навчання молоді критичного ставлення до потоків інформації, що їх оточують, варто дослідити досвід розвинених країн світу, які вже декілька десятиліть ведуть таку просвітницьку роботу. В той же час, розповідаючи студентам про інтернет-шахрайства та дезінформацію, корисно використовувати приклади з реального життя

²⁶ Marwick A., Lewis R. Media Manipulation and Dis-information Online. Data and Society Research Institute, 2017. URL: <https://datasociety.net>

²⁷ McGonagle T. "Fake news": False fears or real concerns? *Netherlands Quarterly of Human Rights*. 2017. Vol. 35, No 4, P. 203–209.

у цих країнах, проводячи аналогії та використовуючи їхній досвід навчання медійної грамотності.

Кожна країна, що прагне розвивати національну політику медійної грамотності, повинна діяти згідно з її можливостями, урядовою структурою, медійним середовищем та освітньою інфраструктурою. Повертаючись до проблеми так званої «фейкової» інформації та вирішення її у вищезгаданих Бельгії, наведемо ще раз приклад із виборчою кампанією Е. Макрона.

В лютому 2017 р. франкомовний новинний сайт «Le Soir» розповсюдив статтю про Емануеля Макрона під заголовком «Емануель Макрон, кандидат в президенти – фаворит Саудівської Аравії». Стаття обговорювала, що більш ніж 30 % президентської кампанії Е. Макрона фінансувала саме Саудівська Аравія. Статтю широко розповсюдили в соціальних мережах, включаючи навіть представників конкуруючих партій. Виявилось, що ця стаття є «фейковою», і що опублікував її зовсім не офіційний сайт, який пізніше роз'яснив, що став жертвою підробки. Справді, статтю опублікував сайт «lesoir.info», тоді як справжнім сайтом «Le Soir» був «lesoir.be»²⁸.

Іншим видом містифікацій є такі, що їх створюють поважні медійні засоби з метою підвищення емоційної реакції загалу. Наприклад, в жовтні 2017 р. франкомовна щоденна газета *Le Vif* опублікувала цілеспрямовані «фейкові» новини. Стаття оголосила, що розпочато новий проєкт під назвою «енергія біженців» (англ. – *Refugreenergy*) із новою концепцією: змусити нелегальних мігрантів виробляти «зелену» енергію (через їзду на велосипедах) за 24 години легального перебування у Бельгії та оплатою 1,60 Євро. Два дні потому газета опублікувала спростування, ствердивши, що публікація була містифікацією, метою якої було змусити людей замислитись над тим, що суспільство готове зробити, стикаючись із проблемою відновлювальної енергії та нелегальних мігрантів.

Цей тип містифікацій нагадає більш давній випадок, відомий під назвою «Прощай, Бельгіє», що спричинив суттєве протистояння у політично нестабільній Бельгії того часу (2006 р.). Під час регулярної новинної програми *La Une* офіційного громадського телебачення з'явилося повідомлення, що оголосило розділ Бельгії. Згідно з повідомленням, Парламент Фландрії (фламаномовної спільноти Бельгії) оголосив її відокремлення від федерації. Лише через пів години на екранах телевізорів з'явилося повідомлення, що попередня інформація була фікцією. Метою цієї містифікації було усвідомити громадян Валлонії (франкомовної спільноти Бельгії) щодо можливих наслідків існуючої кризи. Ця містифікація викликала шалений сплеск

²⁸ Coleman S. *Can the Internet Strengthen Democracy?* Malden, MA: Polity Press, 2017.

емоцій, в тому числі в інтернет-середовищі, але її автор ствердив, що не мав наміру підвищувати емоційний фон середовища, а лише змусити його до рефлексії²⁹.

Хоча мету цих дій було визначено і доведено до загалу, це не зупинило хвилю критики. Ця подія (певною мірою) призвела до створення Ради з журналістської етики (2009 р.), яка є саморегульованою та спирається на етичні норми та правила професійних журналістів у франкомовних та німецькомовних медійних засобах Бельгії. Вища Рада франкомовного радіо– та телевізійного мовлення постановила, що організація «Франкомовне бельгійське радіо і телебачення» (RTBF, *Radio Télévision Belge Francophone*) *порушила свої деонтологічні зобов'язання* (тобто, кодекси етики, що існують як частина професійних стандартів), недостатньо енергійно попередивши, або щонайменше попередивши надто пізно про те, що повідомлення було фіктивним, що спричинило збентеження та розгубленість громадян.

Окрім містифікацій, що їх створюють засоби масової інформації для досягнення певних позитивних цілей, у ЗМІ нерідко публікують неповну або цілком вигадану інформацію³⁰.

У вересні 2017 фламандське телебачення Бельгії звинуватили у створенні «фейкового» звіту з церемонії відкриття Левенського католицького університету. Згідно із повідомленням одного із активістів, присутніх на церемонії, різні важливі елементи її були вирізані із фінального звіту. Він закликав всіх присутніх на церемонії поділитися знімками та відео-матеріалами, які було зроблено, щоб відтворити не спотворену картину церемонії. Також під час висвітлення у ЗМІ певного кримінального провадження деякі вигадані факти, наприклад, заява про знайдений записник із свідченнями одного із звинувачених, були опубліковані, щоб привернути увагу до інтернет видання. Пізніше виявилось, що це була вигадка, але рейтинг видання у конкурентному середовищі було піднято, незважаючи на критику з приводу розповсюдження «фейкової» інформації.

Ці історії суттєво вплинули на відношення громадян країни до засобів масової інформації, в тому числі і до цифрових.

Як було показано у звіті агентства «Ройтер» 2018 року, рівень довіри до традиційних медійних засобів усе ще досить високий. Традиційним медійним засобам довіряли значно більше, ніж соціальним мережам.

²⁹ Bradshaw S., Bailey H., Howard P. N. *Industrialized Disinformation: 2020 Global Inventory of Organised Social Media Manipulation*. Computational Propaganda Research Project. Oxford: Oxford Internet Institute, Oxford University, 2021.

³⁰ Shao C., Ciampaglia G. L., Flammini A., Menczer F. *Hoaxy: A Platform for Tracking Online Mis-information*, Proceedings of the 25th International Conference Companion on World Wide Web, 2016. P.745–750

Звіт інформує, що громадяни Бельгії усвідомлюють наявність «фейкових» новин, цей факт їх турбує, і особливо «історії, в яких факти спотворені з метою досягнення певних цілей»³¹.

В світлі цієї турботи, Бельгія намагається не пропустити проблему політиків, що все частіше використовують термін «фейкові новини», щоб дискредитувати новинні ЗМІ. Бельгійські політики мають тенденцію обходити стороною (оминати) традиційні ЗМІ, що може сприяти розповсюдженню дезінформації. Меседжі політиків «лайкають», «коментують» та діляться ними, що створює ствердження у формі новин. Ці соціальні медійні пости, що їх створюють політики, активно впливають на точку зору громадян та мають неабиякий вплив на електорат³².

Термін «фейкові новини» є доволі багатогранним. Його використовують як збірний термін, що охоплює широкий діапазон контенту, виконуючи різноманітні завдання. Термін використовують як по відношенню до «неправдивих» новин, що створюють якісні журналісти, як і про явно фальшиві статті (що часто супроводжуються практикою «клік-приманки», тобто заголовками чи текстами, які притягують увагу та змушують користувачів «клікати» на повідомлення щоб його відкрити та прочитати). Оскільки вираз «фейкові новини» є дуже неконкретним, вважають, що краще вживати термін «дезінформація», оскільки використання першого має наслідком втрату довіри до професійних журналістів³³.

Різні науковці застерігають від небезпеки використання терміну «фейкові новини», який слугує прикриттям для широкого діапазону контенту. Різноманітність значень, замасковану під цим терміном, чудово ілюструє фламандський документальний фільм, який розповів про «фейкові» новини та був представлений на щотижневій телевізійній програмі «Пано». Цей фільм, з одного боку, намагався пролити світло на походження терміну і, з другого боку, дослідити, в якому об'ємі «фейкові» новини присутні у фламандських новинних ЗМІ.

Фокусуючись на першому завданні, команда дослідників зустрічалася із громадянами однієї із Європейських країн, чия робота полягала у створенні «фейкових» новин та широкому розповсюдженні їх у соціальних мережах, наприклад, у Фейсбук. Ці люди описували свою діяльність як створення «клік-приманок», які спершу слугують

³¹ Newman N. Digital News Report, Reuters Institute for the Study of Journalism. Oxford: Oxford University, 2017.

³² Mihailidis P. Civic Media Literacies Re-Imagining Human Connection in an Age of Digital Abundance. New York: Routledge, 2019.

³³ Lee Ch., Shin J., Hong A. Does social media use really make people politically polarized? Direct and indirect effects of social media use on political polarization in South Korea. *Telematics and Informatics*. 2018. Vol.35, No 1.

для отримання доходу. Цей тип «фейкових» новин можна порівняти до вищезгаданої статті у *Le Soir*, та можна помістити його у категорію «містифікація з метою отримання фінансової вигоди».

Досліджуючи присутність «фейкових» новин у фламандських новинних засобах масової інформації, команда програми «Пано» зробила дві речі. Насамперед, вона дослідила достовірність новинних статей на протязі одного дня та із різних джерел, а саме, друкованих, радіо, телебачення та інтернету. Чотири експерти у галузі новин та група студентів журналістики, що працювала над перевіркою фактів, допомагали у цій діяльності. Команда дослідила сім різних тем. Усі вони містили неоднозначні або ж суперечливі дані та обговорювались у різних медійних середовищах. Команда зробила висновки, що майже половина статей була правдивою, решта були або тенденційними та односторонніми, або оманливими чи просто фальшивими.

Термін «фейкові новини» тут було вжито по відношенню до оманливих або неточних новинних статей, опублікованих кваліфікованими журналістами.

По-друге, студенти також створили «фейкове» відео. Відео-запис показував дитячу коляску, що падала зі сходів, яку в останній момент спіймав чоловік. Це відео відіслали новинним журналістам, щоб спостерігати, чи вони його опублікують та представлять як «новини», чи визначать, що це містифікація. Як наслідок, різні фламандські новинні медійні засоби, включаючи відомі *Het Nieuwsblad* та *Het Laatste Nieuws*, демонстрували відео в новинах. Команда «Пано» надалі висвітлювала весь цей процес у своєму документальному репортажі³⁴.

Створене штучно відео можна, з одного боку, розглядати як містифікацію, створену студентами для створення емоційного напруження (з метою змусити громадян замислитись, як насправді легко розповсюдити «фейкові» новини та підштовхнути журналістів до використання такої інформації без проведення адекватної перевірки фактів). З другого боку, це відео можна оцінювати як оманливу новинну інформацію, яку через недбалість використали різноманітні новинні канали та платформи та представили її своїм читачам як правдиві новини.

Згідно із думкою Джойс Стробант, дослідниці з Центру журналістики в м. Гент, проблема «фейкових» новин не полягає у їх створенні, але радше у потужному поширенні у соціальних мережах. Вона нагадує, що дезінформація існувала завжди, але різниця сьогодні полягає у її доступності. Саме середовище, у якому дезінформація поширюється, характеризує її розповсюдження. У світі, яким керують такі поняття, як «клік» мишки, «лайки» та «поширення», навіть

³⁴ Norris P. "To them that hath..." News media and knowledge gaps. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*. 2012. Vol.16, No 1. P. 71–98.

традиційні засоби масової інформації не можуть відмовитись від таких можливостей покращити свій рейтинг на конкурентному ринку новин.

Більше того, Стробант стверджує, що термін «фейк» потрібно використовувати з обережністю та відповідно до правил дослідницької журналістики. Незалежно від того, які почуття викликає термін, «фейкові» новини – це не проблема журналістики. За ними стоять приховані механізми, що являють собою справжню проблему³⁵. Великі компанії, такі як Фейсбук, Гугл чи Твіттер заробляють гроші на цільовій рекламі, яка базується на «великих даних» (англ. – Big Data), тобто, великих масивах структурованої та неструктурованої інформації, з належними їм інструментами, методами обробки тощо³⁶. Соціальні мережі лише дозволяють і сприяють поширенню цільових новин, рекламних оголошень, пропаганди чи дезінформації у великих масштабах, тобто, працюють як несвідомі передавачі запланованого контенту. Таке цільове поширення створює проблеми щодо розпізнавання «фейкових» новин і відрізнити легальну і легітимну інформацію від штучно створеної пропаганди, націленої на зміну мислення громадян в запланованому напрямку.

Обговорюючи «фейкові» новини у більш широкому сенсі, який включає і неточні та оманливі статті, науковці відмічають також, що споживачі новинних каналів та мереж є також частиною проблеми, оскільки вони багато вимагають від засобів інформації. Їх потрібно інформувати щодня про те, що сталося в світі (за допомогою газет, радіомовлення, телебачення або он-лайн), супроводжуючи повідомлення відеоматеріалами, інфографікою тощо. Новинний контент має бути створений за надзвичайно короткий час, а в проміжку соціальні мережі продовжують коментувати та вимагати новин. Такий брак часу призводить до помилок та неакuratності, що є логічним результатом того, що споживачі новин очікують, а саме, якомога більше новин і якомога швидше³⁷.

Подібна ситуація склалася не тільки в Бельгії, і Рада Європи відреагувала на проблему, але варто зупинитись на спробах вирішити проблему саме в Бельгії, оскільки її досвід здається корисним і для реальній нашої країни.

Представники владних структур Бельгії розкритикували ініціативу Франції щодо перехресної перевірки засобів масової інформації на наявність дезінформації з допомогою студентів журналістики. Вони вказували на те, що співпраця гігантів інтернет мереж із студентами в цьому питанні може призвести до того, що саме ці великі мережеві компанії стануть новими гарантами якісної журналістики та отримають

³⁵ Stroobant J. Finding the news and mapping the links: a case study of hypertextuality in Dutch-language health news websites. *Information, Communication & Society*. 2018. Vol. 22, No 2. P.1–18.

³⁶ Coche E. 'Fake news' and online disinformation: Case study – Belgium. Amsterdam: University of Amsterdam, 2018. P.23.

³⁷ Schifferes S., Newman N., Thurman N., Comey D., Göker A. Identifying and Verifying News through Social Media. *Digital Journalism*. 2014. Vol.2, No 3. P. 406–418.

на це монополію, не гарантуючи, таким чином, відсутність зловживань у власних новинних мережах. Було вирішено, що пошук рішень має відбуватися як частина політики медійної освіти. Більше того, було наголошено, що дезінформація – це проблема в основному соціальних медійних мереж та пошукових механізмів та, меншою мірою, традиційних ЗМІ, які мають вбудовану та апробовану систему перевірки фактів³⁸.

Так, у 2017 р. Вища рада з медійної освіти Федерації Валлонія-Брюссель організувала захід «Два тижні медійної освіти» з головною темою «Фейкові новини та дезінформація». Значна кількість шкіл регіону доносила до своїх учнів інформацію про концепцію «фейкових» новин та важливість розпізнавання реальної та фальшивої інформації у соціальних інтернет медійних засобах. У фламандомовній спільноті уряд виділив 600 000 євро субсидій у підтримку центру медійної грамотності Mediawijsheid Фландрії та м. Брюссель, який було засновано ще у 2013 р.

Ця організація має на меті допомагати батькам, молодим робітникам, вчителям, персоналу бібліотек, соціальним робітникам, викладачам вищих навчальних закладів та їхнім студентам, а також широкому загалу громадян розвивати навички критичного мислення стосовно медійних засобів різного виду, в тому числі – інтернет-ресурсів. Було створено цифрове досьє. Що містило велику кількість інформації та статей в діапазоні від «як розпізнати дезінформацію» до «Новини у Снепчат: що думає молодь».

В 2018 р. в Бельгії було створено «Громадський кабінет» (флам. – burgerkabinet), який має на меті залучення громадян до створення рекомендацій на політичному та законодавчому рівні через дебати стосовно проблеми дезінформації. Громадяни мали можливість поділитися ідеями на цій платформі про те, як би вони хотіли отримувати інформацію від медійних засобів, і висловили 171 пропозицію. Три різні он-лайн платформи було організовано із залученням 55 громадян³⁹. Як показують ці дані, медійна грамотність поруч із демократичними ініціативами виступає на допомогу законодавству у боротьбі із проявами дезінформації у ЗМІ.

ВИСНОВКИ

Звичайно, не варто надіятись, що медійна грамотність вирішить усі фундаментальні проблеми медійних засобів та культури комунікацій. Але її результати потрібно розуміти як користь в довготривалій перспективі. Штучний інтелект, роботизація та навіть блокчейн (розподілена база даних) створюють нові виклики для суспільств, які вже захопили в тривалий процес політичних, економічних та соціальних змін, з ризиком поглиблення пробілів у знаннях, що можуть

³⁸ Strömbäck J. News Seekers, News Avoiders, and the Mobilizing Effects of Election Campaigns: Comparing Election Campaigns for the National and the European Parliaments. *International Journal of Communication*. 2017. Vol.11. P.237–258.

³⁹ Coche E. 'Fake news' and online disinformation: Case study – Belgium. Amsterdam: University of Amsterdam, 2018. P.29.

перетворитися на прірву. Нове апаратне та програмне забезпечення, як і нові транснаціональні корпорації, виникнуть невдовзі. Проблеми, що повстануть через ці розробки, спричинятимуть ще більш високі вимоги до медійної та інформаційної грамотності як інструменту свідомого громадянства та демократичних перспектив.

Необхідність навчання молоді медійної грамотності ставить перед викладачами завдання донести до студентів різноманітні варіанти інтернет-шахрайства та дезінформації, використовуючи для цього окремі виділені для цього години, а також вплітаючи таку інформацію у лекції чи практичні заняття з інших дисциплін. Також, як показує досвід Бельгії, практичне створення студентами «фейків», проведення превентивних заходів, таких як «тижні медійної освіти», та отримання інформації про реальні події, пов'язані з дезінформацією та її розповсюдженням в інших країнах світу допомагає їм усвідомити реальність проблеми та бути більш уважними під час роботи із інтернет-ресурсами чи спілкуванні у соціальних мережах, не розповсюджуючи безкритично неперевірену інформацію.

Узагальнюючи викладене вище, можна відмітити, що медійна політика формується на національному, регіональному та міжнародному рівнях. Важливо узгодити на всіх цих рівнях, що інклюзивне демократичне суспільство базується на добре інформованих, заангажованих, критичних громадянах, які, одночасно, мають відповідні технічні та фінансові можливості доступу до засобів цифрових технологій та інтернету.

АНОТАЦІЯ

В сучасному світі розвинених інформаційних технологій та соціальних мереж необхідно мати певні знання та навички, які дають можливість отримати правдиву інформацію, не піддатися пропаганді та не стати жертвою шахрайських схем. В цьому допомагає медійна грамотність, якої потрібно навчати молодь, оскільки саме вона найбільше користується віртуальним середовищем. Зміст занять з медійної грамотності повинен відображати небезпеки та ризики інтернет-середовища та усвідомлювати загрози, пов'язані із розповсюдженням неперевіреної інформації. Важливо донести до студентів, що децентралізовані новинні ресурси можуть не враховувати в своїй діяльності вимоги етики та стандартів та використовують цифрову трансформацію новинних каналів і розмноження вигаданих історій. Дослідження досвіду розвинених країн світу забезпечує викладача додатковими аргументами щодо необхідності вивчення медійної грамотності. Аналіз ситуації медійного середовища а саме, фактів шахрайства та дезінформації створює можливості зацікавлення студентської молоді у вивченні основ медійної грамотності. Курси чи лекції з цієї дисципліни корисні для усіх користувачів медійного простору загалом, та студентів зокрема.

Література

1. Barberá P., Jost J.T., Nagler J., Tucker J., Bonneau R. Tweeting from left to right: is online political communication more than an echo chamber? *Psychological Science*. 2015. Vol.26, No 10. P. 1531–1542. DOI: 10.1177/0956797615594620
2. Bozdag E., Hoven J. Breaking the filter bubble: democracy and design. *Ethics and Information Technology*. 2015. Vol.17, No 4. P. 249–265. DOI: 10.1007/s10676-015-9380-y
3. Bradshaw S., Howard P.N. Challenging Truth and Trust: A Global Inventory of Organized Social Media Manipulation. Oxford: Oxford Internet Institute (OII), Oxford University, 2018. 26 p.
4. Bradshaw S., Bailey H., Howard P. N. *Industrialized Disinformation: 2020 Global Inventory of Organised Social Media Manipulation*. Computational Propaganda Research Project. Oxford: Oxford Internet Institute, Oxford University, 2021. 26 p.
5. Coche E. ‘Fake news’ and online disinformation: Case study – Belgium. Amsterdam: University of Amsterdam, 2018. 36 p.
6. Coleman S. Can the Internet Strengthen Democracy? Malden, MA: Polity Press, 2017. 144 p.
7. Digital News Report. Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism’s (RISJ), 2017. 144 p.
8. Fuchs C. Culture and Economy in the Age of Social Media. New York: Routledge, 2015. 434 p.
9. International Telecommunication Union. Measuring the Information Society Report. Volume 1. Geneva: ITU Publications, 2018. 204 p.
10. Karppi T. Disconnect: Facebook’s Affective Bonds. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2018. 192 p.
11. Lee Ch., Shin J., Hong A. Does social media use really make people politically polarized? Direct and indirect effects of social media use on political polarization in South Korea. *Telematics and Informatics*. 2018. Vol.35, No 1. P. 245–254. DOI: 10.1016/j.tele.2017.11.005
12. Marwick A., Lewis R. Media Manipulation and Dis-information Online. Data and Society Research Institute, 2017. 106 p. URL: <https://datasociety.net>
13. McGonagle T. “Fake news”: False fears or real concerns? *Netherlands Quarterly of Human Rights*. 2017. Vol. 35, No 4, P. 203–209. DOI: 10.1177/0924051917738685
14. Media Defence. Summary Modules on Digital Rights and Freedom of Expression. London: Media Legal Defence Initiative, 2020. URL: <https://www.mediadefence.org>
15. Mihailidis P. Civic Media Literacies Re-Imagining Human Connection in an Age of Digital Abundance. New York: Routledge, 2019. 188 p.
16. Newman N. Digital News Report, Reuters Institute for the Study of Journalism. Oxford: Oxford University, 2017. 136 p. DOI: 10.60625/risj-5srx-vt08

17. Norris P. "To them that hath..." News media and knowledge gaps. *Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft*. 2012. Vol.16, No 1. P. 71–98. DOI: 10.1007/s12286-012-0130-9
18. Schifferes S., Newman N., Thurman N., Corney D., Göker A. Identifying and Verifying News through Social Media. *Digital Journalism*. 2014. Vol.2, No 3. P. 406–418. DOI: 10.1080/21670811.2014.892747
19. Shao C., Ciampaglia G. L., Flammini A., Menczer F. Hoaxy: A Platform for Tracking Online Mis-information, Proceedings of the 25th International Conference Companion on World Wide Web, 2016. P. 745–750. DOI: 10.1145/2872518.2890098
20. Stroobant J. Finding the news and mapping the links: a case study of hypertextuality in Dutch-language health news websites. *Information, Communication & Society*. 2018. Vol. 22, No 2. P. 1–18. DOI: 10.1080/1369118X.2018.1477971
21. Strömbäck J. News Seekers, News Avoiders, and the Mobilizing Effects of Election Campaigns: Comparing Election Campaigns for the National and the European Parliaments. *International Journal of Communication*. 2017. Vol.11. P.237–258.
22. Tandoc, Jr., E. C, Lim, Z. W., and Ling, R. (2017) Defining 'Fake News': A Typology of Scholarly Definitions. *Digital Journalism*. Vol.5, No 7. P. 1–17. DOI: 10.1080/21670811.2017.1360143
23. United Nations Development Programme). Human Development Indices and Indicators. 2018 Statistical Update. New York: UNDP, 2018. 20 p.
24. UNESCO. Journalism, 'Fake News' & Disinformation: A Handbook for Journalism Education and Training. France: UNESCO – Communication and Information Sector, 2018. 122 p.
25. Wardle C., Derakhshan H. Information Disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking. Strasbourg: Council of Europe: Cedex, 2017. 109 p.
26. Zuboff S. The Age of Surveillance Capitalism. The Fight for a Human Future at the Frontier of Power. New York: Public Affairs, 2018. 724 p.

Information about the author:

Fuchyla Olena Mykolaivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

for Technical Purposes

Lviv Polytechnic National University

12, Stepan Bandera str., Lviv, 79013, Ukraine

NOTES

Izdevniecība “Baltija Publishing”
Valdeķu iela 62 – 156, Rīga, LV-1058
E-mail: office@baltijapublishing.lv

Iespiests tipogrāfijā SIA “Izdevniecība “Baltija Publishing”
Parakstīts iespiešanai: 2025. gada 30. aprīlis
Tirāža 150 eks.