МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

INDEX COPERNICUS INTERNATIONAL

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ICV: 72.45

DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-10-288

ВІСНИК

ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

BULLETIN

OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 2 (58), 2025
Issue 2 (58), 2025

Збірник наукових праць, заснований у листопаді 2002 року
(виходить три рази на рік)
Collection of scientific papers, founded in November 2002
(published three times a year)

Глухів – 2025

УДК 378.4:37](477.52-21) ГДПУ ім. О. Довженка(06)

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Ідентифікатор медіа в реєстрі суб'єктів у сфері медіареєстрантів R30-01986

В І С Н И К ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

Збірник наукових праць

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Збірник наукових праць, заснований у листопаді 2002 року
(виходить три рази на рік)

B U L L E T I N OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

Collection of research papers

SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Collection of scientific papers, founded in November 2002
(published three times a year)

Збірник належить до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б», у яких можуть публікуватися результати досліджень здобувачів наукових ступенів доктора філософії і доктора наук за педагогічними спеціальностями 011, 012, 013, 014, 015 на підставі наказу Міністерства освіти і науки України від 26.11.2020 № 1471.

The journal is included in the «List of scholarly professional editions of Ukraine» of category «B» in which the results of the theses for obtaining the scientific degrees of Ph.D and Doctor of Sciences in Pedagogy may be published results of specialties 011, 012, 013, 014, 015 can be published on the basis of the Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine of November 26, 2020 No 1471.

Індексується в наукометричних базах:
Index Copernicus, PUBLONS, CrossRef, Open Researcher and Contributor ID (ORCID), WorldCat, InfoBaseIndex, «Polska Bibliografia Naukowa» (PBN), Google Scholar, Академічній базі даних ResearchBib, Науковій періодиці України.

Випуск 2 (58), 2025
Issue 2 (58), 2025

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 1 від 1 вересня 2025 року).
Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 1 from September 1, 2025).

Сайт видання: **https://journals.gnpu.edu.ua**

Адреса редакції: ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА, вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400
E-mail: visnukgnpu@gnpu.edu.ua.
тел/факс (05444) 2-34-74

Editorial office address: OLEKSANDER DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY, Kyivska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, 41400
E-mail: visnukgnpu@gnpu.edu.ua.
tel. / fax (05444) 2-34-74

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2025
© Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, 2025

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:	EDITORIAL BOARD:
ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:	**EDITOR-IN-CHIEF:**
ЛУЦЕНКО ГРИГОРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**HRYHORII LUTSENKO,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:	**DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF**
ЗАГОРОДНЯ ЛЮДМИЛА ПЕТРІВНА, доктор педагогічних наук, професор *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**LIUDMYLA ZAHORODNIA,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
Відповідальний секретар:	**Executive Secretary**:
ХОЛЯВКО ІРИНА ВІКТОРІВНА, кандидат філологічних наук, доцент *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**IRYNA KHOLIAVKO,** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:	**MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:**
БАЗИЛЬ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент *(Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, Україна)*	**LIUDMYLA BAZYL,** Doctor of Pedagogical Iciences, Associate Professor *(Institute of vocational education and training of the National academy of educational sciences of Ukraine, Ukraine)*
БУТЕНКО ГАЛИНА ОЛЕКСАНДРІВНА, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**HALYNA BUTENKO,** Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ГОЛЮК ОКСАНА АНАТОЛІЇВНА, кандидат педагогічних наук, доцент *(Маріупольський державний університет, Україна)*	**OKSANA HOLIUK,** Candidate of *Pedagogical Sciences, Associate Professor* *(Mariupol State University, Ukraine)*
КОВАЛЬЧУК АНДРІЙ АНДРІЙОВИЧ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент *(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)*	**ANDRII KOVALCHUK,** Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor *(Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine)*
КУГАЙ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**NATALIIA KUHAI,** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
КУЗЬМІНСЬКИЙ АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**ANATOLII KUZMINSKYI,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА, доктор педагогічних наук, професор *(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)*	**VIRA KUROK,** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor *(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)*
ЛОДАТКО ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор *(Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)*	**YEVHEN LODATKO,** Doctor of Pedagogical Science, Professor *(Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)*
ЛУЦЕНКО ГАЛИНА ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент *(Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)*	**HALYNA LUTSENKO,** Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor *Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)*
ЯЛАНСЬКА СВІТЛАНА ПАВЛІВНА, доктор психологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор *(Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, Україна)*	**SVITLANA YALANSKA,** Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor *(Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine)*
ERAY EĞMİR, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction *(Afyon Kocatepe University, Turkey / Афьон Коджетепе, Туреччина)*	**ERAY EĞMİR,** Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction *(Afyon Kocatepe University, Turkey)*
ÜMIT YILDIZ, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, *(Akdeniz University, Antalya, Turkey, / Університет Акденіз, Туреччина)*	**ÜMIT YILDIZ,** Doctor of Philosophy, Associate Professor, Dr., Faculty of Education, *(Akdeniz University, Antalya, Turkey)*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ЗМІСТ

Розділ 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Рудишин С. Д., Луценко О. І., Коренева І. М., Самілик В. І. ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ У ВИМІРАХ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ 10

Цюняк О. П., Довбенко С. Ю., Матвєєва Н. О. АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 24

Кугай Н. В. ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ (на прикладі навчальної дисципліни «Числові системи») 30

Пелешок О. О. ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВИКЛИК АКАДЕМІЧНІЙ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ЕТИЧНИЙ ВИМІР ОСВІТНЬОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ 41

Япринець Т. С., Оніпко В. В. АДАПТИВНЕ МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ 48

Яцишин О. М., Малик В. М. ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 57

Литвинов А. С., Зенченко Т. Ф., Аторіна В. М. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТИ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ 69

Алєксєєва Т. М. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ВІКОВОЇ АНАТОМІЇ І ФІЗІОЛОГІЇ 80

Кіт Г. Г. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 88

Мілютіна О. К., Марєєв Д. А., Чайка О. М. АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ, СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ 99

Пуш О. А., Марчук С. С., Смолюк А. І. ІННОВАЦІЇ НУШ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 106

Гриценок І. А. ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА КОНСУЛЬТУВАННЯ З КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ 114

Кухарчук І. О. ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНТАКСИСУ НАУКОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕКСТУ 123

Ілійчук Л. В. НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ВИМІР СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ 131

Сас О. О., Онофрійчук Л. О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 140

Журенко М. А. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 147

Семенов М. В. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ІНЖЕНЕРНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ 156

Гоголь М. Р. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У НАУКОВИХ ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ І ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ 162

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Трифонова О. С., Шпильова А. О. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 173

Собко В. О., Аторіна В. М. РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ 180

Решетняк В. Ф. ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД 190

Вишник О. О. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА ТЕМУ «АПЛІКАЦІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 198

ЗенченкоТ. Ф., Вишник О. О., Аторіна В. М. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ, МИСТЕЦЬКОЇ ТА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ 204

Маркотенко Т. С., Мельник Л. В. ІГРОВІ МЕТОДИ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 212

Марєєва Т. В. ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ 220

Розгон В. В., Миськова Н. М., Курта В. В. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 230

Гавриленко О. О. РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 237

Півовар С. П., Півовар Н. В. АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ 247

Лісневський А. П. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ 253

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розділ 3

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЮ ПРАКТИКУ: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ.....259

Гоголь Н. В. ОЛЕКСАНДР ДОВЖЕНКО В НАУКОВИХ СТУДІЯХ ВИКЛАДАЧІВ ГЛУХІВСЬКОГО НПУ ІМ. О. ДОВЖЕНКА: ЛІНГВІСТИЧНИЙ, ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ, МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ.....273

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

CONTENTS

CHAPTER 1
ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Rudyshyn S., Lutsenko O., Koreneva I., Samilyk V. FUNDAMENTALIZATION OF BIOLOGICAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE ASPECTS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT 10

Tsiuniak O., Dovbenko S., Matveieva N. AXIOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY TEACHERS IN WAR CONDITIONS 24

Kuhai N. APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL KNOWLEDGE AND SKILLS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS (BASED ON THE EXAMPLE OF THE COURSE «NUMBER SYSTEMS») 30

Peleshok O. ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A CHALLENGE TO ACADEMIC INTEGRITY: THE ETHICAL DIMENSION OF EDUCATIONAL RESPONSIBILITY 41

Yaprynets T., Onipko V. ADAPTIVE MICROLEARNING AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL SECTOR 48

Yatsyshyn O., Malyk V. THE APPLICATION OF MODERN METHODS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO UNIVERSITY STUDENTS 57

Lytvynov A., Zenchenko T., Atorina V. MODERN TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR ACHIEVING THE GOALS OF EDUCATIONAL SECTORS 69

Alekseeva T. APPLICATION OF INTERACTIVE PRESENTATIONS IN AGE ANATOMY AND PHYSIOLOGY CLASSES 80

Kit H. SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A FUTURE TEACHER OF PRIMARY CLASSES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING 88

Miliutina O., Marieiev D., Chaika O. ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES IN HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: REGULATORY FRAMEWORK, MODERN APPROACHES AND PRACTICAL EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION 99

Push O., Marchuk S., Smoliuk A. INNOVATIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS) IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS 106

Hrytsenok I. CONTENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND CAREER COUNSELING FOR STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION 114

Kukharchuk I. LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL BASES OF RESEARCHING THE SYNTAX OF A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL TEXT 123

Iliichuk L. REGULATORY AND LEGAL DIMENSION OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS 131

Sas O., Onofriichuk L. THE TRAINING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST TO MONITOR THE FORMATION OF SPEECH COMPETENCE IN EARLY AGE AND PRESCHOOL CHILDREN ... 140

Zhurenko M. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE CONTEXT OF PREPARATION FOR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY 147

Semenov M. CRITERIA, INDICATORS, AND LEVELS OF READINESS OF FUTURE OFFICERS FOR ENGINEERING SUPPORT 156

Hohol M. THE ISSUE OF BUILDING FUTURE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' CULTURAL COMPETENCE IN UKRAINIAN AND FOREIGN SCHOLARS' SCIENTIFIC WORKS 162

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

CHAPTER 2
THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Tryfonova O., Shpylova A. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR FORMING MORAL AND ETHICAL VALUES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN 173

Sobko V., Atorina V. DEVELOPING ORAL SPEECH IN PRIMARY SCHOOL PUPILS THROUGH THE TEACHING OF LANGUAGE, LITERATURE, AND ARTS EDUCATION.....180

Reshetnyak V. PRIMARY EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE.....190

Vyshnyk O. PECULIARITIES OF CONDUCTING TECHNOLOGY EDUCATION LESSONS ON THE TOPIC OF «APPLIQUÉ» IN AN INCLUSIVE PRIMARY SCHOOL CLASSROOM UNDER DISTANCE LEARNING CONDITIONS 198

Zenchenko T., Vyshnyk O., Atorina V. USE OF MODERN CHILDREN'S LITERATURE IN THE PROCESS OF TEACHING LINGUISTIC, LITERARY, ARTISTIC AND TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL INDUSTRIES.....204

Markotenko T., Melnyk L. GAME METHODS IN THE LANGUAGE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE.....212

Marieieva T. OBSERVANCE OF PEDAGOGICAL DEONTOLOGY PRINCIPLES AS A CONDITION FOR EFFECTIVE PRESCHOOL TEACHERS WORKING WITH CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS.....220

Rozghon V., Myskova N., Kurta V. PRESCHOOLERS' ECOLOGICAL APPROPRIATE BEHAVIOR FORMATION IN EARLY AND PRESCHOOL AGE CHILDREN.....230

Gavrylenko O. DEVELOPING TEACHERS' RESEARCH SKILLS IN TEACHING MATHEMATICS IN GRADES 5–6 OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....237

Pivovar S., Pivovar N. ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE FORMATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE.....247

Lisnevskyi A. MEDIA LITERACY FORMATION IN PRIMARY SCHOOL DURING DIGITAL SHIFTS.....253

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Lystopad O., Mardarova I., Lystopad N. DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND THEIR INTEGRATION INTO EDUCATIONAL PRACTICE: HISTORICAL CONTEXT AND CURRENT TRENDS 259

Hohol N. OLEKSANDR DOVZHENKO IN TEACHERS' SCIENTIFIC STUDIES AT OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY: LINGUISTIC, LITERARY AND METHODOLOGICAL ASPECTS 273

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розділ 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1
ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 378:011.3-051:57
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-10-23

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ БІОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ У ВИМІРАХ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Рудишин Сергій Дмитрович
доктор педагогічних наук, кандидат біологічних наук,
професор кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: rud-sd@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-4483-9209

Луценко Олена Іванівна
кандидат біологічних наук, доцент, завідувачка кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: olena85lutsenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3705-8743

Коренева Інна Миколаївна
доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: i.koreneva74@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1117-7624

Самілик Валентина Іванівна
кандидат педагогічних, доцент, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: samilykvalentina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8912-9147

У статті розглянуто сучасні тенденції фундаменталізації біологічної освіти в контексті професійної підготовки майбутніх учителів біології. На прикладі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка показано, що фундаменталізація біологічної освіти передбачає синергію (взаємодію і взаємозбагачення) багатьох сфер, а саме: забезпечення здобувачів освіти системними, стрижневими, інваріантними біологічними знаннями; залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності; формування в здобувачів освіти soft skills; спілкування англійською мовою за спеціальністю; володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями і способами їх застосування в освітньому процесі; реалізація індивідуально зорієнтованої освітньої траєкторії; розуміння і реалізація ідей освіти для сталого розвитку. Фундаменталізація біологічної освіти забезпечує якісний рівень вивчення дисциплін освітньо-професійної програми підготовки сучасного вчителя-біолога, є частиною його загальнодидактичної культури.

Ключові слова: *фундаменталізація біологічної освіти, професійна освіта, учитель біології, концепція сталого розвитку, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка*

Постановка проблеми. Необхідність модернізації вищої освіти (і природничої зокрема) пов'язана з тим, що суспільство зіткнулось з глобальними науково-політичними проблемами (продовольчою, екологічною, енергетичною, економічною, інформаційною кризами, війнами, загостренням етнічних і релігійних конфліктів), які є результатом діяльності людства і їх вирішення доцільно здійснювати системно, синергією науки, освіти і культури. Отже, актуальним є формування освіченої й культурної особистості, і здійснювати цей процес покликаний вчитель із сучасним науковим та життєво-культурним потенціалом.

Імпонує думка С. У. Гончаренка, яка адресована вчителям: «Постіндустріальна освіта владно вимагає переходу від навчання у форматі «*teaching*» до формату «*learning*». Треба людину не вчити, а вона повинна вчитися сама. Украй важливим є перехід освіти від екстенсивної інформаційно-репродуктивної

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

моделі до інтенсивної фундаментально-креативної, в центрі якої повинен бути пріоритет цілісної особистості учня, а в її основі - методологія цілісного, системного підходу. Якість професійного навчання починається саме з особистості, з розвитку її інтелектуального потенціалу, творчих можливостей, з творчої самореалізації в творчо-перетворювальній діяльності, в результаті якої народжується нова «якість особистості» і вдосконалюється якість процесу навчання. Фундаменталізація освіти покликана забезпечувати необхідні й достатні умови для поетапного розвитку методолого-культурологічного фундаменту особистості учня, який забезпечує творчу самореалізацію в навчально-пізнавальній, навчально-дослідницькій, а згодом у професійній діяльності і в значній мірі гарантує їхню якість» [4; 5].

У роздумах про фундаменталізацію освіти та її співвідношення з професійною підготовкою вчителя доцільно враховувати слушну думку В. Г. Кременя, що наука продукує нові знання, а освіта їх олюднює, забезпечує індивідуальний розвиток особистості, стає показником прогресу і головною передумовою подальшого розвитку суспільства [20]. Отже, провідна роль у забезпеченні означених процесів належить вчителям, зокрема, вчителям біології, здоров'я людини та інтегрованих курсів природничої освітньої галузі. Вони мають чітко розуміти основні закони і закономірності природничих наук, усвідомлювати свою роль, а також роль особистості, різних соціальних груп у досягненні сталого розвитку суспільства, а для цього розробляти інноваційні методи, засоби і форми навчання й виховання здобувачів освіти.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми дослідження засвідчив, що фундаментальність усе більше входить в освіту як дидактичний принцип, на чому наголошував С.У.Гончаренко [4; 5]. У Меморандумі міжнародного симпозіуму ЮНЕСКО «Фундаментальна (природнича і гуманітарна) університетська освіта» (1994 р.). зазначено, що провідними характеристиками нової парадигми освіти XXI ст. має стати фундаментальність, цілісність і спрямованість на задоволення інтересів особистості; наголошувалось, що фундаментальна освіта дає знання, які створюють можливість орієнтації людини в будь-якому новому середовищі і є універсальними по суті. За висновками ЮНЕСКО фундаментальна освіта оцінюється в усьому світі як один з основних чинників національної безпеки, сталого розвитку країни, забезпечення її високого статусу в світовому співтоваристві. Фундаменталізація вищої освіти покликана сприяти досягненню якісно нового рівня компетентності, що виявляється плідним не тільки для розв'язання проблем локальної галузі діяльності, але й для всієї сфери професійної праці [13;21; 23-25; 32; 41; 70].

Аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження дає змогу констатувати, що фундаменталізація природничої освіти (і біологічної зокрема) означає її спрямування на узагальнені, системотвірні й інваріантні знання методологічного рівня, на формування загальної людської культури, на розвиток наукових форм мислення і діяльності на засадах Дорожньої карти науки, технологій, інновацій для реалізації завдань Цілей сталого розвитку. Освіта вважається фундаментальною, коли вона є процесом такої взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, в процесі якого особистість сприймає її для збагачення власного внутрішнього світу і завдяки цьому примножує потенціал самого середовища (С.У.Гончаренко [4: 5], Н.В. Граматик [7], Н.Б. Грицай [8], В.Р. Ільченко, К.Ж. Гуз [9], М.М. Ковтонюк [11]; М.О. Колесник [12], А.М. Колот [13], М.О. Колотило [14]; О.В. Комарова [15], І.М. Коренева [1; 10; 17; 18; 42-44; 54; 64; 67; 69; 72] В.В. Кушнір [21], О.О. Лавреньєва [22],, Л.М. Липова [24], О.І. Луценко [1; 6; 18; 25; 26; 49; 65]; Є.А. Пінчук [30]; О.Г. Романовський [32]; С.Д. Рудишин [1; 10; 16; 29; 33-55; 66-73]; В.І. Самілик [1; 18; 42; 44; 45; 48; 51-56; 62; 70]; А.В. Степанюк [57]; Ю.А. Шапран [61] та ін.).

Мета дослідження: визначення теоретичних і методичних засад фундаменталізації біологічної підготовки майбутніх вчителів біології, що зумовлена сучасними освітніми тенденціями освіти для сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Професійну підготовку майбутнього вчителя біології доцільно розглядати як поліфункціональну відкриту систему, як цілісне, системне, багатовимірне явище, що за змістом є комплексною програмою. Така підготовка зорієнтована на формування в здобувача освіти системи фундаментальних професійних знань, відповідних запитам науки і практики, викликам глобалізації, інформатизації й полікультурності сучасного суспільства, а відтак – на формування світоглядної культури сучасного вчителя, професіоналізму в галузі освітньої діяльності, його духовно-морального обличчя. Ці якості в сукупності забезпечують учителеві високий авторитет, конкурентоспроможність, ефективність, відповідність вимогам практики, відкритість інноваціям і перспективам у майбутній професійній діяльності (О.О. Лаврентьєва [22]).

На прикладі підготовки майбутніх вчителів біології в Глухівському НПУ ім. О. Довженка (Л.М. Горшкова, К.І. Бородіна, Л.В. Бурчак, Л.М., А.М. Кмець, Л.В. Коваль, В.С. Коненко, І.М. Коренева, Л.О. Кузьменко, О.І. Луценко, О.М. Мегем, М.П. Мигун, С.В. Міщенко, Н.Г. Нікітченко, С.М. Панченко, А.С.Полякова, С.Д. Рудишин, В.І. Самілик, Н.В. Хлонь, М.В. Хроленко) [1; 2; 6: 10; 16; 17; 18; 24-28; 30: 32-55; 57; 58; 61-72] можемо констатувати, що *фундаменталізація біологічної освіти в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя біології передбачає синергію (взаємодію і взаємозбагачення)*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

багатьох сфер, а саме :

1) забезпечення здобувачів освіти системними, стрижневими, інваріантними біологічними знаннями, які завдяки міждисциплінарним зв'язкам слугують базою / фундаментом для створення моделі цілісної природничо-наукової картини світу, практичного використання під час розробки і обґрунтування різноманітних біотехнологій, розуміння необхідності природовідповідної поведінки людини;

2) залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності (НДД) шляхом : спільної участі здобувачів освіти і викладачів у проведенні прикладних, пошукових і фундаментальних наукових досліджень; підтримки і розвитку наукових шкіл ЗВО; виконання завдань з науково-творчою складовою у процесі вивчення профільних дисциплін, гурткової роботи; розвиток у студентів здатностей до самостійних обґрунтованих наукових суджень і висновків на семінарах, круглих столах, конференціях, симпозіумах;

3) формування в здобувачів освіти м'яких навичок / *soft skills* (комунікативні вміння, логічне мислення, біоетичне мислення, робота в команді, внутрішня потреба у саморозвитку, здатність до самоосвіти упродовж життя, емоційний інтелект, потреба бути конкурентоспроможним на ринку праці). Спілкування усно і письмово англійською або іншими іноземними мовами за спеціальністю. Володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями і способами їх застосування в освітньому процесі;

4) реалізація індивідуальної освітньої траєкторії, яка ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін, методів і засобів навчання, дуальній освіті;

5) розуміння і реалізація концепції освіти для сталого розвитку.

Забезпечення здобувачів освіти системними, стрижневими, інваріантними біологічними знаннями. Фундаментальні біологічні знання – це системні знання про закони існування феномену живого, розуміння біології як науки у вигляді науково-дослідницької програми (за епістемологією Імре Лакатоша [23]), що складається з «жорсткого ядра» і «захисного поясу» теорій і гіпотез. «Жорстке ядро» – це інваріантні знання, що зберігаються без зміни в усіх біологічних теоріях всередині цієї програми – відображається аксіомою-формулою «ДНК-мітоз», тобто життя є особливою формою матерії, яка самовідтворюється і самоорганізується за матричного принципом : ДНК – від ДНК (чи РНК), хромосома – від хромосоми, клітина – від клітини. «Захисний пояс» – допоміжні теорії і гіпотези, які можуть видозмінюватися, пристосовуватися до конкуруючих теорій, але захищають ядро від фальсифікації за допомогою позитивної чи негативної евристики. До «захисного поясу» ядра входять наукові теорії біології, серед яких: систематика живих організмів, типи живлення (авторофи / гетеротрофи), типи дихання (аероби / анаероби), клітинна теорія, рівні організації живої матерії, синтетична теорія еволюції, генетика онтогенезу. «Захисний пояс» спрямований на перманентну консенсусну дискусію з новими гіпотезами, він консолідує ядро [23; 33-39: 42; 70]. Еволюція наукового знання відбувається за рахунок модифікацій й уточнень «захисного поясу», а руйнування «жорсткого ядра» / наукова революція теоретично означає відміну програми і заміну її на іншу, конкуруючу (наприклад, до відкриття у 1953 році ДНК геном вважався білок). Таким чином, здобувачі освіти мають усвідомити, що фундамент біології «старіє дуже повільно» і це надає можливість біологу, вчителю-біології спиратися на нього у професійній діяльності, дозволяє вчитися і оволодівати новими знаннями впродовж життя.

У зв'язку з цим виникає питання: як забезпечити «олюднення» фундаментальних біологічних знань в системі освіти педагогічного університету? Як оптимізувати гуманітарну та природничу складові освіти в єдиній освітні системі професійної підготовки майбутнього вчителя біології ? Одним із варіантів відповіді розглянемо на прикладі змісту освітніх програм у Глухівському НПУ ім. О. Довженка.

Підготовка вчителя-бакалавра біології та здоров'я людини в Глухівському НПУ ім. О. Довженка здійснюється за чотирма освітніми програмами: ОП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та природознавство)»; ОП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та психологія)», ОП «Середня освіта (Природничі науки)», ОП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та фізична реабілітація)». Підготовка вчителя-магістра біології та здоров'я людини. Вчителя інтегрованих курсів природничої освітньої галузі здійснюється відповідно ОП другого (магістерському рівня) вищої освіти (https://fpfmo.ho.ua/osvitni-programy/).

Наведемо *перелік освітніх компонентів ОП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та природознавство)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*.

Обов'язкові компоненти ОП

Цикл загальної підготовки: Українська мова за професійним спрямуванням, Філософія, Іноземна мова за професійним спрямуванням, Історія та культура України, Інформаційні технології в освіті, Фізичне виховання, Безпека життєдіяльності.

Цикл професійної підготовки: Вступ до спеціальності (основи біологічних знань),

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Загальна екологія, Гістологія з основами цитології та ембріології, Природознавство: Геологія з основами палеонтології, Ботаніка та мікологія, Хімія: неорганічна та органічна, Анатомія людини, Психологія, Педагогіка, Основи інклюзивної освіти, Екологія рослин і тварин, Здоров`я людини: вікова фізіологія та шкільна гігієна, Фізика та біофізика, Основи наукових досліджень, Зоологія, Мікробіологія з основами вірусології та імунології, Біохімія та молекулярна біологія, Фізіологія рослин, Екологія та здоров`я людини, Фізіологія людини і тварин та вищої нервової діяльності, Генетика з основами селекції, Методика навчання біології, Методика навчання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут», Еволюційне вчення, Практикум з природознавства, Методика навчання інтегрованих курсів природничої освітньої галузі, Курсова робота з біології / здоров'я людини / природознавства, Курсова робота з методики навчання біології / основ здоров'я / інтегрованих курсів природничої освітньої галузі

Практична підготовка: Навчальні (навчально-польові) практики,-Педагогічна практика (безвідривна), Педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, Виробнича педагогічна практика.

Підсумкова атестація: Комплексний кваліфікаційний іспит з педагогіки і психології, Комплексний кваліфікаційний іспит з предметної спеціальності та спеціалізації.

Вибіркові компоненти ОП: Основи біогеохімії, Радіобіологія, Стратегія екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду та інші.

Перелік освітніх компонентів ОП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та природознавство)» другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Обов'язкові компоненти ОП :

Філософія освіти, Англійська мова для академічних цілей, Культура наукової української мови, Інноваційна педагогіка, Педагогічна психологія, Методологія і методи наукових досліджень, Інформаційні технології в дослідницькій діяльності, Актуальні проблеми біології, Методика навчання біології і екології, Здоров`я людини: педагогічна валеологія, Методика навчання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут», Сучасні проблеми природознавства, Методика навчання інтегрованих курсів природничої освітньої галузі, Педагогічна практика (безвідривна), Виробнича педагогічна практика на робочому місці вчителя біології, здоров`я людини та інтегрованих курсів природничої освітньої галузі, Виробнича практика в закладах фахової передвищої освіти, Науково-дослідницька практика з написання магістерської роботи, Захист магістерської роботи, Комплексний кваліфікаційний екзамен з біології, здоров'я людини, природничих наук та методик їх навчання

Вибіркові компоненти ОП: Біотехнологія та генна інженерія, Стратегія екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду та інші.

Кожна з перелічених ОП включає освітні компоненти, які поєднують когнітивну (систему наукових знань), методичну, практичну, комунікативну сфери. Біологічні знання реалізують завдання природничої освіти на теоретичному і практичному рівні, розкривають їх суспільну значущість, збагачують мотиваційну сферу охорони здоров'я і природоохоронної діяльності гуманістичними, патріотичними, екологічними, естетичними та пізнавальним мотивами. Зважаючи на це, при розробці змісту фундаментальної підготовки майбутнього вчителя біології дотримуються принципів міждисциплінарності, інтегративності, системності та узгодження, які забезпечують формування комплексного біологічного мислення на засадах освіти для сталого розвитку. Фундаменталізація біологічної освіти націлена на системне набуття здобувачами освіти загальних і фахових компетентностей, на створення у них внутрішньої потреби в саморозвитку і самоосвіті протягом усього активного життя. Зауважимо, що освітні програми потребують постійного оновлення змістової і процесуальної складових, відповідно до змін, які відбуваються у суспільстві і навколишньому природному середовищі.

Залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності (НДД). Важливими умовами ефективної НДД в ЗВО є : виконання комплексних наукових тем, зареєстрованих в УкрІНТЕЇ; підтримка і розвиток наукових шкіл; виконання завдань з науково-творчою складовою у процесі вивчення профільних дисциплін, гурткова робота; проведення досліджень на базі міжкафедральній науково-дослідній лабораторії; розвиток у студентів здатностей до самостійних обґрунтованих наукових суджень/ висновків на кафедральних засіданнях, семінарах, круглих столах, конференціях, симпозіумах.

У 2016-2021 рр. виконувлись дослідження по темі «Фундаменталізація біологічної освіти в педагогічному університеті у вимірах сталого розвитку» (№ 0116U003633, керівник проф.. С.Д. Рудишин). Наукові доробки представлено у вигляді дисертацій, магістерських робіт, монографій, навчальних посібників, науково-популярних видань, публікацій статей у журналах, що входять до наукометричних баз та збірках тез доповідей конференцій різних рівнів. Зокрема, підготовлені і успішно захищені дисертації: В.І. Самілик «Формування готовності майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності в процесі професійної підготовки»(дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 . Глухів. 2019, науковий керівник

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

проф..С.Д. Рудишин) [56]. Коренева І.М. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку» (дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів. 2020 (науковий консультант проф..С.Д. Рудишин) [17]. Наукова школа к.б.н., д.п.н., проф. С.Д.. Рудишина «Фундаменталізація біологічної освіти в педагогічному університеті у вимірах сталого розвитку» активно функціонує (http://fpfmo.ho.ua/osobysta-storinka-rudyshyna-sergiya-dmytrovycha/).

У 2021-2025 рр. тема трансформована у вигляді «Забезпечення якості неперервної професійної освіти вчителів біології» (№ 0121U100500) 2021-2026 рр.(керівник С.Д. Рудишин). Відповідно теми виконано дослідження і захищена дисертація М.В. Хроленко «Теорія і практика формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки» : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04.Глухів. 2023 (науковий консультант член -кор. НАПН А.І. Кузьмінський) [60].

У 2025 році захищена дисертація Л.В. Бурчак «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки» дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів. 2025 (науковий консультант член-кор. НАПН В.П. Курок); дослідження виконано відповідно теми «Професійно-особистісне становлення майбутнього фахівця у вищій школі в контексті інтеграції України до європейського освітнього простору» (№ 0117U004243) .

Студенти залучаються до НДД шляхом проведення прикладних і пошукових наукових досліджень; виконання завдань з науково-творчою складовою у процесі вивчення профільних дисциплін, гурткової роботи, проведення досліджень в кабінеті біології, міжкафедральній науково-дослідній лабораторії. Здобувачі освіти вчаться робити самостійні обґрунтовані наукові судження і висновки на семінарах, круглих столах, конференціях, симпозіумах, що сприяє формуванню фундаментальних знань та оволодінні сучасними методологічними концепціями наукового пізнання. Наведемо деякі вагомі перемоги здобувачів освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка:

*** Наталія Нечай, Марина Єременко (2013) – переможці міжнародного конкурсу наукових статей (есе) «Науковий дебют – 2013. Сталий розвиток» (Польща): Н. Нечай (тема «Видове різноманіття комах як показник стійкості садових агроценозів», керівник І.М. Коренева). М. Єременко («Можливості біосфери і сталий розвиток суспільства: проблеми і перспективи», керівник С.Д. Рудишин).

*** Катерина Фесенко (2017) – І місце у Всеукраїнському конкурсі наукових проєктів «ЗміниТи майбутнє» (Житомирський державний. ун-т ім. Івана Франка). Репрезентовано проєкт «Зелений тиждень», орієнтований на формування в студентської молоді екологічної свідомості та звичок жити за принципами сталого розвитку (керівник В.І. Самілик).

*** Віталій Коненко (2019) – переможець Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з природничих, технічних і гуманітарних наук за спеціальністю «Екологія» з темою дослідження «Особливості пилкування алергенних рослин м. Глухів» (Полтава, Полтавський національний технічний університет; науковий керівник Рудишин С.Д.). Уперше проведено аналіз видів та характер палінації алергенних рослин урбоекосистеми м. Глухова. Створено календар цвітіння анемофільних рослин нашого регіону за правилами *EAN* (Європейської Аероалергенної Мережі), коли визначається лише один пік пилкування для кожної аеропалінологічної категорії впродовж сезону.

*** Ірина Пилипенко, Влада Зайцева (2023) – переможці Міжнародного конкурсу студентських наукових робіт, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, тема: «Linguistic ecology – a marginal direction of linguistics: conceptual and categorical apparatus in the context of ecology» / «Лінгвістична екологія – маргінальний напрям мовознавства : понятійно-категоріальний апарат з позицій екології» (керівник С.Д. Рудишин). Актуалізовано, що екологічний термін є елементом наукової терміносистеми, називає спеціальне поняття і вимагає чіткої дефініції. Вказано на потенційні негативні ризики адаптації біоморфних метафор у мовну політику, оскільки об’єктивізація, перерахування та біологізація соціальних систем робить їх природними об’єктами, а не соціокультурними артефактами. .

Доробки НДД здобувачів освіти щорічно висвітлює «Альманах QN (Qvestiones naturals / Природничі питання)»: зб. наукових праць студентів факультету природничої і фізико-математичної освіти ГНПУ ім. О. Довженка. Альманах охоплює усі напрями студентської наукової роботи: дослідження в галузях фізики, інформатики, зоології, ботаніки, анатомії людини, генетики, екології, геології, географії, методики викладання природничих і фізико-математичних дисциплін.

Діяльність міжкафедральної науково-дослідноїа лабораторії «Формування фахових компетентностей майбутніх вчителів біології для наукового і педагогічного супроводу сталого розвитку» спрямована за такими напрямами: вивчення фізіолого-біохімічних особливостей життєдіяльності рослин, збереження біорізноманіття північно-східного регіону України, забезпечення якості неперервної професійної освіти вчителів біології». Налагоджені та розширені контакти з вітчизняними осередками й окремими спеціалістами для координації наукових проєктів та проведення спільних досліджень, обміну інформацією (з Інститутом педагогіки НАПН України, Інститутом ботаніки НАН України, Інститутом

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

зоології НАН України, Національним педагогічним університетом ім. М.П. Драгоманова, Інститутом вищої освіти НАПН, Національним еколого-натуралістичним центром (м. Київ, м. Ямпіль, Станція юннатів, м. Глухів).

У Глухівському НПУ ім. О. Довженка щорічно проводиться І етап Всеукраїнської студентської олімпіади з біології, екології, фізики, інформатики, математики. Здобувачі освіти мають змогу продемонструвати рівень знань, логічне мислення та наполегливість у розв'язанні складних завдань. Мета – виявлення та розвиток обдарованої студентської молоді, сприяння реалізації її творчих здібностей; підвищення інтересу до наукової та обраної професійної діяльності; стимулювання творчої праці науково-педагогічних працівників, відбір кандидатів для участі в міжнародних олімпіадах і конкурсах

Формування в здобувачів освіти м'яких навичок / *soft skills* включено імпліцитно до змісту всіх освітніх компонентів всіх освітніх програм, що відображено у робочих програмах навчальних дисциплін: використання діалогічних методів навчання, використання технологій схемних і знакових моделей, розвитку критичного мислення, проведення занять у формі круглих столів, дебатів, мікровикладання, захисту рефератів, що передбачають створення презентації, виконання навчальних проєктів тощо. Формуванню soft skills приділяється також у ході організації позанавчальної (виховної) діяльності на факультеті (відповідно до планів роботи кураторів академічних груп та планів виховної роботи факультету). Результатом є формування комунікативнихі вмінь, логічного мислення, біоетичного мислення, уміння роботи в команді, внутрішньої потреба у саморозвитку, здатності до самоосвіти упродовж життя, емоційного інтелекту, потреби бути конкурентоспроможним на ринку праці [17; 25; 29; 39; 60; 62; 68-73]. Тверді навички (*hard skills)* допомагають працевлаштуватись, а м'які (*soft skills*) – зробити кар'єру [68]

Спілкування усно і письмово англійською або іншими іноземними мовами за спеціальністю. Процес фундаменталізації підготовки сучасних учителів біології набуде системних ознак, якщо буде поступове впровадження викладання деяких дисциплін іноземною мовою в магістратурі та на бакалавраті, що повинно бути спрямовано на урахування специфіки подальшої професійної діяльності здобувачів освіти. На факультеті природничої і фізико-математичної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка англійською мовою викладається дисципліни, зокрема: *Current problems of biology* /Актуальні проблеми біології (3 кредити, 90 годин) ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини та природознавство)» другого (магістерського) рівня вищої освіти; Ботаніка та мікологія (8 кредитів, 240 годин) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Крім того, науково-педагогічні працівники кафедр теорії і методики викладання природничих дисциплін та біології, здоров'я людини та методики навчання впроваджують викладання англійською мовою кількох занять протягом семестру (Біохімія та молекулярна біологія, Мікробіологія з основами вірусології та імунології тощо)

З 2013 року в ГНПУ ім. О.Довженка проводяться щорічні науково-педагогічні читання молодих учених, магістрантів, студентів іноземними мовами «*The 21st Century Challenges in Education and Science*».

Вивчення іноземної розвиває мозок, пам'ять, увагу, логіку, креативність і критичне мислення, відкриває нові можливості для освіти, кар'єри, подорожей, спілкування.

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін, методів і засобів навчання [19]. При цьому йдеться не про адаптацію цілей і змісту навчання до окремих здобувачів освіти, а про вибір форм і методів навчання з урахуванням їх особливостей і здібностей, що робить навчання доступним і посильним; здобуті компетентності повинні відповідати вимогам ринку праці.

Студенти можуть вибирати навчальні дисципліни, передбачені для рівня вищої освіти, що здобувається, законодавчо закріплено наявність у навчальному плані вибіркових дисциплін. Передбачена свобода вибору здобувачам освіти навчальних дисциплін (їх має бути не менше 25% від загального обсягу навчального часу впродовж усього періоду навчання).

Набирає популярності серед здобувачів навчання за дуальною формою освіти, що дає можливість поєднувати навчання та роботу за фахом, який здобувається. Ті студенти, що працюють у закладах освіти вчителями біології, здоров'я людини, інтегрованих курсів природничої освітньої галузі мають можливість вивчати від 25% до 60% дисциплін освітньої програми на робочому місці.

Освіта для сталого розвитку – освіта, спрямована на набуття знань і навичок, що сприяють формуванню нових світоглядних, позицій, цінностей, які сприяють соціально бажаному, економічно життєздатному та екологічно збалансованому розвитку суспільства. Це професійна підготовка майбутніх вчителів для реалізації цілей сталого розвитку, а саме: подолання бідності і голоду, розвиток сільського господарства, міцне здоров'я і благополуччя, якісна освіта, чиста вода та належні санітарні умови, доступна та чиста енергія, пом'якшення наслідків зміни клімату, збереження морських ресурсів, захист та відновлення екосистем суші, мир, справедливість, партнерство заради сталого розвитку. Освіту для сталого

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

розвитку здійснюємо під гаслами: «Мислити глобально, діяти локально», «Збережемо біотичне і ландшафтне різноманіття, то воно збереже й нас». Такий підхід сприяє розумінню необхідності узгодження соціально-економічної діяльності з можливостями екосистем самовідновлюватися, що забезпечує майбутнім поколінням можливість задовольняти свої потреби [16; 17; 29; 33-56; 60; 66-73]. У контексті такої освіти виконувались дослідження по темам «Фундаменталізація біологічної освіти в педагогічному університеті у вимірах сталого розвитку» (№ 0116U003633, 2016-2021рр.) і продовжуються під назвою «Забезпечення якості неперервної професійної освіти вчителів біології» (№ 0121U100500) 2021-2026 рр).

Розроблено спеціалізований навчальний модуль Міжнародного грантового проєкту «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду» (562284-EPP-1-2015-1-UA-EPPJMO-MODULE) програми Європейського Союзу Еразмус+ Жан Моне (Олена Мельник – керівник, виконавці: Ірина Динильченко, Інна Коренева, Людмила Загородня), реалізовано в Глухівському НПУ ім. О. Довженка з 2015 по 2018 рр. Основна мета проекту – формування екологічної культури у здобувачів освіти щодо питань екологічної безпеки на засадах європейського досвіду та європейських цінностей. Реалізації поставленої мети досягнута через низку заходів: створено електронні курси з дисципліни «Реалізація стратегії екологічної безпеки: інтеграція європейського досвіду», проведено науково-методичні заходи: дебати, конференції, круглі столи зі здобувачами освіти ЗВО України, громадськістю, держслужбовцями та іншими зацікавленими особами. Основна увага приділена формуванню екологічної компетентності європейського типу у майбутніх педагогічних працівників. Упровадження розроблених матеріалів сприяло підвищенню рівня екологічної компетентності та екологічного мислення громадян. Результати впровадження: упроваджено в навчальний процес 6-ти ЗВО України.

На базі факультету природничої і фізико-математичної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка започатковано проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи», яка вже стала традиційною серед освітян-природничників України : 2014 (I), 2017 (II), 2019 (III), 2023 (IV). Проводяться також інші науково-практичні конференції, а саме: Міжнародна інтернет-конференція молодих учених та студентів «Глухівські наукові читання – 2021» , «Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку природничо-математичних наук та методик їх викладання» (жовтень, 2022 р.).

Висновки. Біологічні знання – невід'ємна складова природничих знань. Проте біологічні процеси різняться від хімічних чи фізичних тим, що життя є особливою формою існування матерії, яка самовідтворюється і самоорганізується (позбавляється ентропії) за матричним принципом: матриця (нуклеїнова кислота / ген) – білок – ознака. На такий когнітивний фундамент («догму» біології) спирається у професійній діяльності біолог, вчитель-біології, вчитель інтегрованих курсів природничої освітньої галузі під час пояснення природничо-наукової картини світу (походження життя, механізми еволюції, систематика на основі аналізу ДНК). На основі інваріантних біологічних знань розробляють, обґрунтовують різноманітні біотехнології з репродуктивної медицини, противірусної терапії, створення і безпеки споживання ГМО та ін. Фундаменталізація біологічної освіти передбачає синергію (взаємодію і взаємозбагачення) багатьох сфер, а саме: забезпечення здобувачів освіти системними, стрижневими, інваріантними біологічними знаннями; залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності; формування в здобувачів освіти *soft skills*; розуміння і реалізація в професійній діяльності концепції сталого розвитку, що сприяє формуванню розуміння необхідності коеволюції людини і природи, дозволяє вчитися і оволодівати новими знаннями впродовж життя.

Список використаної літератури

1. Біологія: фахова підготовка студентів педагогічних університетів : навч. посіб. / Горшкова Л. М., Рудишин С. Д., Хроленко М. В., Коренева І. М., Хлонь Н. В., Бородіна К. І., Кузьменко Л. О., Мегем О. М. , Бурчак Л. В. , Мигун М. П. , Коваль Л. В., Кмець А. М., Самілик В. І., Луценко О. І., Полякова А. С. / за ред. М. В. Хроленко. Суми : Видавничий дім «Ельдорадо», 2016. 310 с.

2. Бурчак Л. В. Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології: теорія і практика : монографія / за наук. ред. проф. В. П. Курок. Суми : ФОП Цьома С. П., 2024. 488 с.

3. Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.

4. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2008. № 2. С. 87–91. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/159118718.pdf.

5. Гончаренко С. У. Фундаменталізація освіти – вимога постіндустріального суспільства. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи :* матеріали V Міжнародної наук.- практ. конф. 2009. С. 27–30. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711019/1/%D1%85%D0%BC2009.pdf.

6. Горшкова Л., Луценко О. Здоров'я людини. Черкаси : ПП Чабаненко Ю. В., 2018. Ч. І. 170 с.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

7. Граматик Н. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя біології: базові теорії природничо-наукового дискурсу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 3 (66). С. 76–82. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019-15.pdf.

8. Грицай Н. Б. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології : монографія. Рівне : О. Зень, 2016. 440 с.

9. Ільченко В. Р., Гуз К. Ж., Ільченко О. Г. та ін. Теоретичні та методичні засади інтеграції природничо-наукової освіти основної школи : посіб. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. 320 с.

10. Кмець А. М., Коренева І. М., Рудишин С. Д., Хроленко М. В. Формування готовності майбутніх вчителів біології до професійної діяльності у процесі проходження різних видів практики. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2014. Вип. 25. С. 46–59.

11. Ковтонюк М. М. Фундаменталізація професійної підготовки майбутнього вчителя математики-бакалавра : монографія. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. 424 с.

12. Колесник М. О. Сучасний освітній простір: нова парадигма природничої освіти : монографія. Чернігів : Десна-Поліграф, 2020. 270 с.

13. Колот А. М. Фундаменталізація та індивідуалізація економічної освіти як провідні тенденції її розвитку. *Проблеми змісту і методики викладання економічної теорії*. 2006. С. 94–107. URL: https://etet.org.ua/docs/ET_06_1_94_uk.pdf.

14. Колотило М. О. Місія університету в контексті становлення філософсько-освітньої парадигми інформаційного суспільства : дис. … канд.. філософ. наук : 09.00.10. Київ, 222 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Kolotilo.diser.28.09.201514.pdf.

15. Комарова О. В. Теорія і практика формування системи знань старшокласників із загальної біології : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2017. 212 с.

16. Коненко В., Рудишин С. Міждисциплінарні зв'язки біології та екології. Стратегія сталого (збалансованого) розвитку системи «суспільство-природа». *Біологія і хімія в рідній школі*. 2021. № 1. С. 14–18.

17. Коренева І. М. Система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку : монографія. Суми, Вінниченко М. Д. 2019. 526 с.

18. Коренева І. М., Луценко О. І., Самілик В. І. Рухова активність здобувачів: сучасні виклики та можливості досягнення цілі сталого розвитку № 3 в Україні. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 8. С. 201–211. URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-8(8)-201-21.

19. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13ktpops.pdf.

20. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти,роздуми, коментарі). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

21. Кушнір В., Кушнір Г. Особливості фундаменталізації освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2008. Випуск 78 (1). 276 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/01/15.pdf.

22. Лаврентьєва О. О. Фундаментальна підготовка вчителя природничих дисциплін: стан, проблеми і тенденції. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. URL: https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/view/2581/2363

23. Лакатош І. Дослідницькі програми Поппера і Куна у фокусі фальсифікаціонізму. *Психологія і суспільство*. 2013. № 4. С. 6–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2013_4_4.

24. Липова Л., Войцехівський М., Замаскіна П. Модель фундаменталізації змісту природничої освіти в загальноосвітній школі. *Довідник директора школи*. 2014. № 1. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106700/1/2014_DDSh_01-02_LLA.pdf.

25. Луценко О. Проблема фундаменталізації підготовки вчителів природничих наук у закладах вищої освіти. *Природнича освіта та наука*. 2024. Вип. 3. С.32–43. URL: https://doi.org/10.32782/NSER/2024-3.05.

26. Луценко О. І., Кмець А. М., Хлонь Н. В., Ворон Н. М. Оцінка рівня готовності вчителів біології до використання інформаційно-комунікативного середовища. *Інноваційна педагогіка. Серія: Теорія та методика навчання (з галузей)* : *зб. наук. праць*. Одеса. 2018. Вип. 8. С. 78–81.

27. Міщенко С. В. Схожість насіння Cannabis sativa L. за штучно змодельованого сольового стресу в культурі in vitro. *Фактори експериментальної еволюції організмів*. 2024. Т. 34. С. 193–198. URL: https://doi.org/10.7124/FEEO.v34.1639xxx.

28. Нікітченко Н. Г. Проблема формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2024. № 7 (25). С. 913–925.

29. Панченко С. М., Рудишин С. Д. Впровадження сучасних еколого-освітніх ідей серед різних верств населення: досвід волонтерської спільноти «Друзі Сеймського ландшафтного парку». *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. *Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2025. Вип. 1 (57). С. 150–161.

30. Пінчук Є. А. Специфіка, завдання та функції сучасного університету. *Вісник Житомирського державного університету. Філософські науки.* 2013. Вип. 3 (69). URL: http://eprints.zu.edu.ua/9744/1/1.pdf.

31. Полякова А. С., Барабанчик О. В., Черновол Є. О. Вплив інтерактивних підходів до навчання на розвиток дослідницьких навичок здобувачів освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 12. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14030768.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

32. Романовський О. Г. Професійна підготовка майбутнього фахівця у контексті фундаменталізації сучасної освіти. *Професійна освіта і ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. праць*. Київ; Харків : НТУ ХПГ, 2009. С.132–138.

33. Рудишин С. Д. Які біологічні знання можна вважати науковими для сучасної екології? *Науковий світ*. 2010. № 5. С. 5–6.

34. Рудишин С. Д. Зміст екологічної освіти: логіко-психологічне дослідження. *Науковий світ*. 2011. № 6. С. 12–14.

35. Рудишин С. Д. Біологічна підготовка майбутніх екологів: теорія і практика : монографія. Вінниця : ВМГО »Темпус», 2009. 394 с.

36. Рудишин С. Інтеграція біологічних знань у зміст нормативних навчальних дисциплін при підготовці майбутніх екологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2011. № 1. С. 117–124.

37. Рудишин С. Д. Основи біогеохімії : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2013. 248 с.

38. Рудишин С. Д. Біогеохімія з основами екології. Дніпро : Середняк Т. К., 2023. 320 с.

39. Рудишин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні: освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 69–75.

40. Рудишин С. Д. Екосистема: сучасна проблематика маргіналізації терміносфери з позицій класичної екології. *Збірник матеріалів ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Vin Smart Eco» (18–20 травня 2023 р., м. Вінниця)*. Вінниця : КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 2023, С. 66–67. URL: https://drive.google.com/file/d/1FHo7n6iXXkIX5FXdabdLA6FJXaKeKtEh/ view?usp=drive_link.

41. Рудишин С. Д. Біотехнологія рослин : навч. посіб. Суми : Корпункт, 2024. 200 с.

42. Рудишин С. Фундаменталізація освіти у вищих навчальних закладах України у вимірах сталого розвитку : *Матеріали ІІ Всеукраїнської інтернет-конференції «Глухівські історико-філософські читання» (Глухів, 17 квітня 2024 р.)*. Глухів, 2024. С. 167–170. URL: http://46.201.250.252/bitstream/handle/123456789/2951/167-170.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

43. Рудишин С. Д., Коренева І. М., Самілик В. І. Екологічна компетентність як загальна компетентість вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 74–83. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/ journal/article/view/188.

44. Рудишин С. Д., Мельник О. С., Коренева І. М. Екологізація освіти на засадах сталого розвитку в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2018. Вип. 2 (37). С. 230–236.

45. Рудишин С., Кмець А., Самілик В. Генотип людини як цілісна система. Типи взаємодії генів. Проєкт «Геном людини». *Біологія і хімія в рідній школі*. 2019. № 2. С. 28–34.

46. Рудишин С., Коненко В. Аероалергенна флора та ритми її пилкування у урбоекосистемі міста Глухова. Науковий та педагогічний супровід сталого розвитку: Дискурс 2019 : колективна монографія / за ред. С. Д. Рудишина, І. М. Кореневої. Суми : Вінниченко М. Д., 2019. С. 71–78.

47. Рудишин С., Негрецький В., Новожилов О. Фітогормонологія в Україні: ґенеза і досягення : монографія. Київ : ВЦ «Академія». 2020. 144 с.

48. Рудишин С. Д., Кмець А. М., Самілик В. І., Гулакова І. М. Біологія і екологія. 10 клас : навч. посіб. Вінниченко М. Д., Суми, 2021. 388 с.

49. Рудишин С., Луценко О., Кмець А., Коненко В. Навчально-дослідницька діяльність майбутніх вчителів біології в процесі професійної підготовки: роль сучасного кабінету біології. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 159–174. URL : https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/issue/view/38/9.

50. Рудишин С., Хроленко М. Можливості біосфери і сталий розвиток суспільства: проблеми і перспективи коеволюції. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2014. № 2. С. 12–16.

51. Рудишин С. Д., Самілик В. І. Особливості використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів біології : *Матеріали І Науково-практичної конференції «Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку природничих наук та методик їх викладання» (24–25 березня 2016 року).* Суми : Видавничий дім «Ельдорадо», 2016. С. 170–174.

52. Рудишин С. Д., Самілик В. І. Розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів біології на основі інтеграції знань в екологічних моделях. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи :* зб. наук. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. (20 травня 2016 р., м. Полтава). Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2016. С. 21–24.

53. Рудишин С. Д., Самілик В. І. Збереження біорізноманіття: важливість філогенетичних знань для вчителів біології. *Екологічна стратегія: досвід і новації :* матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (30–31березня 2017 р., Умань). Умань : Видавець «Сочинський М. М.», 2017, С. 155–159.

54. Рудишин С. Д., Коренева І. М., Самілик В. І. Керована коеволюція людства і біосфери на засадах сталого розвитку як стратегія подолання глобальної екологічної кризи. *ІХ Міжнародний з'їзд екологів (25–27 вересня 2024 р.) : зб. наук. праць*. Вінниця : ВНТУ, 2024. С. 268–271. URL: https://press.vntu.edu.ua/ index.php/vntu/catalog/view/854/1490/2770-2

55. Самілик В. І., Рудишин С. Д. Філогенія рослин і тварин як інтегративна складова фахової підготовки майбутніх вчителів біології та екології. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2013. Вип. 22. С. 29–36.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

56. Самілик В. І. Формування готовності майбутніх учителів біології до природоохоронної діяльності в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2019. 336 с.

57. Степанюк А. В. Формування цілісних знань школярів про живу природу : монографія. Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2012. 228 с.

58. Хлонь Н. В. Геологія з основами палеонтології : підручник. Суми, 2018. 208 с.

59. Хлонь Н. В. Землезнавство : підручник. Суми, 2017. 236 с.

60. Хроленко М. В. Система формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки : монографія. Суми : Видавничо-виробниче виробництво «Мрія», 2022. 400 с.

61. Шапран Ю. П., Довгопола Л. І. Практичний аспект професійної підготовки вчителів біології : монографія. Переяслав : ФОП Домбровська Я. М., 2020. 198 с.

62. Щоденник формування soft skills майбутнього успішного вчителя / В. І. Самілик, А. С. Полякова. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О.Довженка, 2022. 32 с.

63. Koval L., Horshkova L., Kuzmenko L., Mehem O., Burchak L., Polyakova A. Sozological peculiarities of the flora of the Desna Plateau. *Biosystems Diversity*. 2018. Vol. 26 (1). P. 37–45. Doi:10.15421/011806. URL: https://ecology.dp.ua/index.php/ECO/article/view/781.

64. Koreneva I., Myroshnychenko N., Mykhailenko L., Matiash O., Kuzmenko H. The Use of Innovative Technologies in Education:analysis of effectiveness and implementation at different levels of education. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)*. 2023. Vol. 16. No 3. P. 625–628. URL: https://doi.org/ 10.14571/brajets.v16.n3.

65. Lutsenko O., Lucenko G., Khrolenko M., Mehem O. Defining the Conditions of Forming Students Motivation to Movement Activity. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*. 2020. 8(4). P. 117–123. DOI: 10.13189/saj.2020.080403. URL: https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=9728.

66. Rudyshyn S. D. Enviromental Demention of Sustainable Development of «BiospereSociety» System: Discourse «Golden Section». Екологічний вимір сталого розвитку системи «біосфера-суспільство»: дискурс «золотий перетин». *Сталий розвиток – XXI століття. Дискусії 2021 :* матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. / Національний університет «Києво-Могилянська академія» / за ред. проф. Хлобистова Є. В. Київ, 2021. С. 140–147. URL : https://www.researchgate.net/profile/Yuri-Kindzerski/publication/357680371_Sustainable_development-XXI_centuryDiscussions2021inUkrainian/links/61d9e68cb8305f7c4b2ee617/Sustainable-development-XXI-century-Discussions-2021-in-Ukrainian.pdf.

67. Rudyshyn S., Koreneva I. Development of Unsversity Students' Ability to Undestad the World Scientific Pattern. *The Advanced Science Journal*. 2014. 5. P. 7–12. URL: https://www.academia.edu/100684077/DevelopmentofUniversityStudentsAbilitytoUnderstandtheWorldScientificPattern?uc-sb-sw=23315141.

68. Rudyshyn S. D., Kononenko T. V., Khrolenko M. V., Konenko V. S., Merdov S. P. Basic Soft Skills as an Integral Component of Student Competitiveness: case of higher education in Ukraine. *AD ALTA : Jornal of Interdisciplinary Reserarh*. 2020. Vol. 11. Issue 1. Specal Issue XVI. P. 23–28. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110116/PDF/110116.pdf.

69. Rudyshyn S., Koreneva I. Involving future biology teachers into researching the water quality of minor rivers in Ukraine (evidence from the Esman river in Hlukhiv, Sumy region). Water Supply and Wastewater Disposal 3 : Monografie – Politechnika Lubelska. Lublin, 2020. P. 255–265. URL: https://www.researchgate.net/figure/Phytotoxic-effect-values-for-different-study-parameters_tbl1_359849206.

70. Rudyshyn S. D., Kravets V. P., Samilyk V. I., Sereda T. V., Havrylin V. O. Features of the Fundamentalization of Education in Higher Educational Institutions of Ukraine in the Context of Sustainable Development. *Journal of Educational and Social Research*, 2020. 10(6). P. 149–161. URL: https://www.richtmann.org/ journal/index.php/jesr/article/view/12263.

71. Rudyshyn S. D., Stakhova I. A., Sharata N. H., Berezovska T. V., Kravchenko T. P. The Effects of Using Case-Study Method in Environmental Education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20. No. 6. P. 319–340. URL: https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9860/1/3952-15163-2-PB.pdf.

72. Rudyshyn S. D., Koreneva I. M., Yakushko K. H.., Babenko-Zhyrnova M. V., Lupak N. M. Simulación de formación educativa y profesional de estudiantes. *Apuntes Universitarios*. 2022. 12(2). URL: https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/1036.

73. Rudyshyn S., Truskavetska I., Romanyuk S., Vakal A., Hnatyuk V. The role of motivation factors in education for the development of students' environmental leadership in higher educational institutions. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. 2024. Vol. 18. No. 1. P. 1–8. URL: http://edulearn.intelektual.org/index.php/EduLearn/article/v ew/21016.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

FUNDAMENTALIZATION OF BIOLOGICAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE ASPECTS OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Rudyshyn Serhii
Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences
Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Lutsenko Olena
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences
Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Koreneva Inna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences
Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Samilyk Valentyna
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences
Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction.*The need to modernize higher education (and natural sciences in particular) is due to the fact that society has faced global scientific and political problems (food, environmental, energy, economic, wars, exacerbation of ethnic and religious conflicts), which are the result of human activity and their solution should be carried out systematically, through the synergy of science, education and culture. Therefore, the formation of an educated and cultural personality is relevant, and a teacher with modern fundamental scientific and life-cultural potential is called to carry out this process.*

Purpose. *The study aimed to determination of theoretical and methodological principles of fundamentalization of biological training of future biology teachers, which is determined by modern educational trends of education for sustainable development*

Methods. *To achieve the set goal, the following theoretical methods were used: analysis of scholarly and methodological works of researchers, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information.*

Results. .*Biological knowledge is an integral part of natural knowledge. However, biological processes differ from chemical or physical ones in that life is a special form of existence of matter, which self-reproduces and self-organizes (gets rid of entropy) according to the matrix principle: matrix (nucleic acid / gene) - protein - sign. Such a cognitive foundation («dogma» of biology) is relied on in the professional activities of a biologist, biology teacher, teacher of integrated courses in the natural education field when explaining the natural science picture of the world (origin of life, mechanisms of evolution, systematics based on DNA analysis). On the basis of invariant biological knowledge, various biotechnologies in reproductive medicine, antiviral therapy, creation and safety of GMO consumption, etc. are developed and substantiated. Fundamentalization of biological education involves synergy (interaction and mutual enrichment) of many areas, namely: providing students with systemic, core, invariant biological knowledge; involving teachers and students in scientific research activities; developing soft skills in students; understanding and implementing the concept of sustainable development in professional activities, which contributes to the formation of an understanding of the need for coevolution of man and nature, allows learning and mastering new knowledge throughout life.*

Originality. *The issues, the existing approaches to the formation of the content for professional training process of future biology teachers on the basis of a fundamentalization are considered; presents the results of a study of the state of professional training of science teachers, and identifies problems and contradictions in the scientific field under study*

Conclusion. *The article examines the features of fundamentalization of professional training of future biology teachers in Oleksander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. It is shown that the fundamentalization of biological education involves synergy (interaction and mutual enrichment) of many areas, namely: providing students with systemic, core, invariant biological knowledge; involving students in scientific and research activities; forming soft skills in students; communicating in English in the specialty; mastering modern information and communication technologies and methods of their application in the educational process; implementing an individually oriented educational trajectory; understanding and implementing the concept of sustainable (balanced) development in professional activities.*

Key words: *fundamentalization of biological education, professional education, biology teacher, concept of sustainable development, Olexander Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.*

References

1. Biolohiia: fakhova pidhotovka studentiv pedahohichnykh universytetiv: navchalnyi posibnyk / [Horshkova L.M., Rudyshyn S.D., Khrolenko M.V., Koreneva I.M., Khlon N.V., Borodina K.I., Kuzmenko L.O., Mehem O. M. , Burchak L. V. , Myhun M. P. , Koval L. V., Kmets A.M., Samilyk V.I., Lutsenko O.I., Poliakova A. S.]; za red. M. V. Khrolenko. Sumy: Vydavnychyi dim «Eldorado», 2016. 310 s. [in Ukrainian].

2. Burchak L. V. Formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii: teoriia i praktyka:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

monohrafiia: za nauk. red. prof. V. P. Kurok. Sumy: FOP Tsoma S. P., 2024. 488 s. [in Ukrainian].

3. Vozniuk O.V. Rozvytok osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin: teoriia i praktyka : Monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2013. 614 s. [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. U. Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity yak dydaktychnyi pryntsyp. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia. 2008. № 2. S. 87–91 URL: https://core.ac.uk/download/pdf/159118718.pdf [in Ukrainian].
5. Honcharenko S.U. Fundamentalizatsiia osvity – vymoha postindustrialnoho suspilstva (2009). [in Ukrainian]. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711019/1/%D1%85%D0%BC2009.pdf
6. Horshkova L., Lutsenko O. Zdorovia liudyny: Chastyna I. Cherkasy : PP Chabanenko Yu.V., 2018. 170 s. [in Ukrainian].
7. Hramatyk Nadiia. Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii: bazovi teorii pryrodnycho-naukovoho dyskursu. Naukovyi visnyk mnu imeni V. O. Sukhomlynskoho. pedahohichni nauky.2019. № 3 (66). S. 76-82. URL:. http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019-15.pdf [in Ukrainian].
8. Hrytsai N. B. Teoriia i praktyka metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii: monohrafiia. Rivne : O. Zen, 2016. 440 s. [in Ukrainian].
9. Ilchenko V. R., Huz K. Zh., Ilchenko O. H. ta in. Teoretychni ta metodychni zasady intehratsii pryrodnycho-naukovoi osvity osnovnoi shkoly: posibnyk, K.: Vydavnychyi dim «Sam», 2017. 320 s. [in Ukrainian].
10. Kmets A.M., Koreneva I.M., Rudyshyn S.D., Khrolenko M.V.. Formuvannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv biolohii do profesiinoi diialnosti u protsesi prokhodzhennia riznykh vydiv praktyky. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka : zb. nauk. prats. Vyp. 25 / Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka; redkol.: O.I. Kurok (vidp. red.) [ta in.]. – Hlukhiv : HNPU im. O. Dovzhenka, 2014. S. 46-59. [in Ukrainian].
11. Kovtoniuk M. M. Fundamentalizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia matematyky–bakalavra: monohrafiia Vinnytsia: TOV firma «Planer, 2013 424 s. [in Ukrainian].
12. Kolesnyk M. O. Suchasnyi osvitnii prostir: nova paradyhma pryrodnychoi osvity: Monohrafiia. Chernihiv: Desna-Polihraf, 2020. 270 s. [in Ukrainian].
13. Kolot A.M. Fundamentalizatsiia ta indyvidualizatsiia ekonomichnoi osvity yak providni tendentsii yii rozvytku. Problemy zmistu i metodyky vykladannia ekonomichnoi teorii, 2006. S. 94-107. URL : https://etet.org.ua/docs/ET_06_1_94_uk.pdf [in Ukrainian].
14. Kolotylo M. O. Misiia universytetu v konteksti stanovlennia filosofsko-osvitnoi paradyhmy informatsiinoho suspilstva: dys.. …kand.. filosof. nauk: 09.00.10. Kyiv. 222 s. URL : https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Kolotilo.diser_.28.09.2015_14.pdf [in Ukrainian].
15. Komarova O. V. Teoriia i praktyka formuvannia systemy znan starshoklasnykiv iz zahalnoi biolohii : monohrafiia. Kryvyi Rih : Vydavnychyi dim, 2017. 212 s. [in Ukrainian].
16. Konenko Vitalii, Rudyshyn Serhii. Mizhdystsyplinarni zviazky biolohii ta ekolohii. Stratehiia staloho (zbalansovanoho) rozvytku systemy «suspilstvo-pryroda». Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli. 2021. № 1. S. 14-18. [in Ukrainian].
17. Koreneva I.M. Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do realizatsii funktsii osvity dlia staloho rozvytku : monohrafiia. Sumy, Vinnychenko M.D. 2019. 526 s. [in Ukrainian].
18. Koreneva I.M., Lutsenko O.I., Samilyk V.I. Rukhova aktyvnist zdobuvachiv: suchasni vyklyky ta mozhlyvosti dosiahnennia tsili staloho rozvytku № 3 v Ukraini. Suspilstvo ta natsionalni interesy. 2024. № 8. S. 201-211. URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-8(8)-201-21 [in Ukrainian]..
19. Korostiianets T. P. Indyvidualna osvitnia traiektoriia – osvitnia prohrama studenta. Naukovyi visnyk Donbasu. 2013. № 1. URL: https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13ktpops.pdf [in Ukrainian].
20. Kremen V H. Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii (Fakty,rozdumy, komentari). K.: Hramota, 2003. 216 s. [in Ukrainian].
21. Kushnir. V., Kushnir H. (2008) Osoblyvosti fundamentalizatsii osvity. Naukovi zapysky. Seriia: pedahohichni nauky. Vypusk 78 (1) Naukovi zapysky. Vypusk 78 (1).Seriia: Pedahohichni nauky. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vennychenka, 2008. 276 s. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/01/15.pdf [in Ukrainian].
22. Lavrentieva O.O. Fundamentalna pidhotovka vchytelia pryrodnychykh dystsyplin: stan, problemy i tendentsii. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly.2015. Vyp. 45. S. .URL: https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/view/2581/2363 [in Ukrainian].
23. Lakatosh I. Doslidnytski prohramy Poppera i Kuna u fokusi falsyfikatsionizmu. Psykholohiia i suspilstvo. 2013. № 4.S. 6-17. URL :: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2013_4_4 [in Ukrainian].
24. Lypova L., Voitsekhivskyi M., Zamaskina P. Model fundamentalizatsii zmistu pryrodnychoi osvity v zahalno-osvitnii shkoli. Dovidnyk dyrektora shkoly. 2014. № 1.URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106700/1/2014_DDSh_01-02_LLA.pdf [in Ukrainian].
25. Lutsenko O. Problema fundamentalizatsii pidhotovky vchyteliv pryrodnychykh nauk u zakladakh vyshchoi osvity. Pryrodnycha osvita ta nauka. Vypusk 3, 2024. S. 32- 43. URL: https://doi.org/10.32782/NSER/2024-3.05 [in Ukrainian].
26. Lutsenko O.I., Kmets A.M., Khlon N.V., Voron N.M. Otsinka rivnia hotovnosti vchyteliv biolohii do vykorystannia informatsiino-komunikatyvnoho seredovyshcha Innovatsiina pedahohika. Seriia Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei): zbirnyk naukovykh prats. Vypusk 8. Odesa. 2018. S. 78-81. [in Ukrainian].
27. Mishchenko S. V. Skhozhist nasinnia Cannabis sativa L. za shtuchno zmodelovanoho solovoho stresu v kulturi in vitro. Faktory eksperymentalnoi evoliutsii orhanizmiv. 2024. T. 34. S. 193–198. https://doi.org/10.7124/FEEO.v34.1639xxx [in Ukrainian].
28. Nikitchenko N.H. Problema formuvannia ekoloho-valeolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii u protsesi fakhovoi pidhotovky u vitchyznianii ta zarubizhnii pedahohichnii teorii ta praktytsi. Visnyk nauky ta osvity. Kyiv, 2024. № 7 (25). S. 913–925. [in Ukrainian].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

29. Panchenko S.M., Rudyshyn S.D..Vprovadzhennia suchasnykh ekoloho-osvitnikh idei sered riznykh verstv naselennia : dosvid volonterskoi spilnoty «Druzi Seimskoho landshaftnoho parku». Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky. Hlukhiv, 2025. Vyp. 1 (57). S. 230–236. [in Ukrainian].

30. Pinchuk Ye.A. Spetsyfika, zavdannia ta funktsii suchasnoho universytetu. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Filosofski nauky 2013.. Vypusk 3 (69). URL: http://eprints.zu.edu.ua/9744/1/1.pdf. [in Ukrainian].

31. Poliakova, A. S., Barabanchyk, O. V., & Chernovol, Ye. O. (2024). Vplyv interaktyvnykh pidkhodiv do navchannia na rozvytok doslidnytskykh navychok zdobuvachiv osvity. Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky, (12). URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14030768. [in Ukrainian].

32. Romanovskyi O.H. Profesiina pidhotovka maibutnoho fakhivtsia u konteksti fundamentalizatsii suchasnoi osvity. Profesiina osvita i tsinnisni oriientyry suchasnosti: [zb. nauk. prats]. Kyiv; Kharkiv: NTU KhPH, 2009.S.132–138.

33. Rudyshyn S.D. Yaki biolohichni znannia mozhna vvazhaty naukovymy dlia suchasnoi ekolohii? Naukovyi svit. 2010. № 5. S. 5-6. [in Ukrainian].

34. Rudyshyn S.D. Zmist ekolohichnoi osvity: lohiko-psykholohichne doslidzhennia. Naukovyi svit. 2011. № 6. S. 12-14. [in Ukrainian].

35. Rudyshyn S.D. Biolohichna pidhotovka maibutnikh ekolohiv : teoriia i praktyka: monohrafiia. Vinnytsia : VMHO «Tempus», 2009. 394 s. [in Ukrainian].

36. Rudyshyn Serhii. Intehratsiia biolohichnykh znan u zmist normatyvnykh navchalnykh dystsyplin pry pidhotovtsi maibutnikh ekolohiv. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. 2011. № 1. S. 117–124. [in Ukrainian].

37. Rudyshyn S.D. Osnovy bioheokhimii : navch. posibnyk [dlia stud. vyshch. navch. zakl.] K. : VTs «Akademiia», 2013. 248 s. [in Ukrainian].

38. Rudyshyn S. D. Bioheokhimiia z osnovamy ekolohii / S.D. Rudyshyn. Dnipro: Seredniak T. K., 2023. 320 s. [in Ukrainian].

39. Rudyshyn S.D. Systemnyi pidkhid do vyshchoi osvity v Ukraini : osvichenist, kompetentnist, natsionalni tsinnosti. Pedahohika i psykholohiia. 2013. № 3. S. 69–75. [in Ukrainian].

40. Rudyshyn S.D. Ekosystema: suchasna problematyka marhinalizatsii terminosfery z pozytsii klasychnoi ekolohii / “Vin Smart Eco”. Za naukovoiu redaktsiieiu Mudraka O.V. Zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (18-20 travnia 2023, m. Vinnytsia, Ukraina). Vinnytsia: KZVO “Vinnytska akademiia bezperervnoi osvity”, 2023, S. 66-67. URL : https://drive.google.com/file/d/1FHo7n6iXXkIX5FXdabdLA6FJXaKeKtEh/view?usp=drive_link [in Ukrainian].

41. Rudyshyn S.D. Biotekhnolohiia roslyn:navch. posib. Sumy:»Korpunkt», 2024. 200 s. [in Ukrainian].

42. Rudyshyn Serhii. Fundamentalizatsiia osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy u vymirakh staloho rozvytku : materialy II Vseukrainskoi internet-konferentsii «Hlukhivski istoryko-filosofski chytannia» (Hlukhiv, 17 kvitnia 2024 roku). Hlukhiv, 2024. S. 167–170. URL : http://46.201.250.252/bitstream/handle/123456789/2951/167-170.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

43. Rudyshyn S.D., Koreneva I.M., Samilyk V.I. Ekolohichna kompetentnist yak zahalna kompetentist vchyteliv pryrodnychykh dystsyplin Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2016. № 3. S. 74-83. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/188 [in Ukrainian].

44. Rudyshyn S.D., Melnyk O.S., Koreneva I.M. Ekolohizatsiia osvity na zasadakh staloho rozvytku v Hlukhivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni Oleksandra Dovzhenka. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky. Hlukhiv, 2018. Vyp. 2 (37). S. 230–236. [in Ukrainian].

45. Rudyshyn Serhii, Kmets Alla, Samilyk Valentyna. Henotyp liudyny yak tsilisna systema. Typy vzaiemodii heniv. Proekt «Henom liudyny». Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli. 2019. № 2. S. 28 - 34. [in Ukrainian].

46. Rudyshyn Serhii. Konenko Vitalii. Aeroalerhenna flora ta rytmy yii pylkuvannia u urboekosystemi mista Hlukhova. Naukovyi ta pedahohichnyi suprovid staloho rozvytku: Dyskurs 2019 :kolektyvna monohrafiia / za redaktsiieiu S.D. Rudyshyna, I.M. Korenevoi. Sumy: Vinnychenko M.D., 2019. S. 71-78. [in Ukrainian].

47. Rudyshyn Serhii, Nehretskyi Viktor, Novozhylov Oleh. Fitohormonolohiia v Ukraini : geneza i dosiahennia : monohrafiia. K., VTs «Akademiia». 2020. 144 s. [in Ukrainian].

48. Rudyshyn S. D., Kmets A. M., Samilyk V. I., Hulakova I. M. Biolohiia i ekolohiia. 10 klas. Navch. posibnyk: Vinnychenko M. D., Sumy, 2021. 388 s. [in Ukrainian].

49. Rudyshyn Serhii, Lutsenko Olena, Kmets Alla, Konenko Vitalii. Navchalno-doslidnytska diialnist maibutnikh vchyteliv biolohii v protsesi profesiinoi pidhotovky: rol suchasnoho kabinetu biolohii. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2022. № 4. S. 159-174. URL : https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/issue/view/38/9 [in Ukrainian].

50. Rudyshyn Serhii, Khrolenko Maryna. Mozhlyvosti biosfery i stalyi rozvytok suspilstva : problemy i perspektyvy koevoliutsii. Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli. 2014. № 2. S. 12-16. [in Ukrainian].

51. Rudyshyn S.D., Samilyk V.I. Osoblyvosti vykorystannia Internet-tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii. Materialy I naukovo-praktychnoi konferentsii «Suchasnyi stan, problemy ta perspektyvy rozvytku pryrodnychykh nauk ta metodyk yikh vykladannia» 24-25 bereznia 2016 roku. Sumy : Vydavnychyi dim «Eldorado», 2016. S. 170-174. [in Ukrainian].

52. Rudyshyn S. D., Samilyk V.I. Rozvytok tvorchoho potentsialu maibutnikh uchyteliv biolohii na osnovi intehratsii znan v ekolohichnykh modeliakh. Psykholohichni koordynaty rozvytku osobystosti: realii ta perspektyvy : zbirnyk naukovykh materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. [20 travnia 2016 r., m. Poltava] / za zah. Red.. S. P. Yalanskoi. Poltava : Vydavets Shevchenko R. V., 2016. S. 21 – 24. [in Ukrainian].

53. Rudyshyn S.D., Samilyk V.I. Zberezhennia bioriznomanittia : vazhlyvist filohenetychnykh znan dlia vchyteliv biolohii. Ekolohichna stratehiia : dosvid i novatsii : mater. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (30-31bereznia 2017 r., Uman). Uman : Vydavets «Sochynskyi M.M.», 2017, S. 155-159. [in Ukrainian].

54. Rudyshyn S. D., Koreneva I. M., Samilyk V.I. Kerovana koevoliutsiia liudstva i biosfery na zasadakh staloho

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

rozvytku yak stratehiia podolannia hlobalnoi ekolohichnoi kryzy. IX Mizhnarodnyi zizd ekolohiv, 25-27 veresnia 2024 r.: zbirnyk naukovykh prats [Elektronnyi resurs]. Vinnytsia: VNTU.2024. S. 268-271. URL : https://press.vntu.edu.ua/index.php/vntu/catalog/view/854/1490/2770-2 [in Ukrainian].

55. Samilyk V.I., Rudyshyn S.D. Filoheniia roslyn i tvaryn yak intehratyvna skladova fakhovoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv biolohii ta ekolohii. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka : zb. nauk. prats. Vyp. 22 / Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka; redkol.: O.I. Kurok (vidp. red.) [ta in.]. Hlukhiv : HNPU im. O. Dovzhenka, 2013. S. 29-36. [in Ukrainian].

56. Samilyk, V. I. Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv biolohii do pryrodookhoronnoi diialnosti v protsesi profesiinoi pidhotovky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / V. I. Samilyk ; Hlukhiv. nats. ped. un-t im. Oleksandra Dovzhenka. Hlukhiv. 2019. 336 s. [in Ukrainian].

57. Stepaniuk A.V. Formuvannia tsilisnykh znan shkoliariv pro zhyvu pryrodu: monohrafiia. Ternopil: Vyd-vo «Vektor, 2012. 228 s. [in Ukrainian].

58. Khlon N.V. Heolohiia z osnovamy paleontolohii : pidruchnyk. Sumy, 2018. 208 s. [in Ukrainian].

59. Khlon N.V. Zemleznavstvo : pidruchnyk. Sumy, 2017. 236 s. [in Ukrainian].

60. Khrolenko M.V. Systema formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii u protsesi fakhovoi pidhotovky: monohrafiia. Sumy: Vydavnycho-vyrobnyche vyrobnytstvo «Mriia», 2022. 400 s. [in Ukrainian].

61. Shapran Yu. P., Dovhopola L. I. Praktychnyi aspekt profesiinoi pidhotovky vchyteliv biolohii : monohrafiia. Pereiaslav : FOP Dombrovska Ya. M., 2020. 198 s. [in Ukrainian].

62. Shchodennyk formuvannia soft skills maibutnoho uspishnoho vchytelia / V. I. Samilyk A. S. Poliakova. Hlukhiv : RVV HNPU im. O.Dovzhenka, 2022. 32 s. [in Ukrainian].

63. Koval L., Horshkova L., Kuzmenko L., Mehem O., Burchak L., Polyakova A. Sozological peculiarities of the flora of the Desna Plateau. Biosystems Diversity. 2018. V. 26 (1). Pp. 37–45. Doi:10.15421/011806.

URL: https://ecology.dp.ua/index.php/ECO/article/view/781 [in English].

64. Koreneva I., Myroshnychenko N., Mykhailenko L., Matiash O., Kuzmenko H. The Use of Innovative Technologies in Education:analysis of effectiveness and implementation at different levels of education. Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS). 2023. Vol. 16 No. 3. R.625-628. URL : https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n3 [in English].

65. Lutsenko Olena, Lucenko Gregory, Khrolenko Maryna, Mehem Olesya. Defining the Conditions of Forming Students Motivation to Movement Activity. International Journal of Human Movement and Sports Sciences 8(4): 117-123, 2020 DOI: 10.13189/saj.2020.080403. URL: https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=9728 [in English].

66. Rudyshyn Sergii D. Enviromental Demention of Sustainable Development of "BiospereSociety" System: Discourse "Golden Section". Ekolohichnyi vymir staloho rozvytku systemy "biosfera-suspilstvo": dyskurs "zolotyi peretyn" . Stalyi rozvytok – KhKhI stolittia. Dyskusii 2021: materialy VII Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii / Natsionalnyi universytet "Kyievo-Mohylianska akademiia" / za red. prof. Khlobystova Ye.V. Kyiv, 2021.S.140-147. URL : https://www.researchgate.net/profile/Yuri-Kindzerski/publication/357680371_Sustainable_development_-_XXI_century_Discussions_2021_in_Ukrainian/links/61d9e68cb8305f7c4b2ee617/Sustainable-development-XXI-century-Discussions-2021-in-Ukrainian.pdf [in English].

67. Rudyshyn, S., Koreneva I. 'Development of Unsversity Students' Ability to Undestad the World Scientific Pattern', The Advanced Science Journal, 2014 (5), pp. 7-12.URL:

https://www.academia.edu/100684077/Development_of_University_Students_Ability_to_Understand_the_World_Scientific_Pattern?uc-sb-sw=23315141 [in English].

68. Rudyshyn Sergii D., Kononenko Tetiana V., Khrolenko Marina V., Konenko Vitalii S.,Merdov Stanislav P. (2020) Basic Soft Skills as an Integral Component of Student Competitiveness: case of higher education in Ukraine. AD ALTA: Jornal of Interdisciplinary Reserarh. Vol 11. Issue 1. Specal Issue XVI, pp, 23-28.) URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110116/PDF/110116.pdf) [in English].

69. Rudyshyn S., Koreneva I. Involving future biology teachers into researching the water quality of minor rivers in Ukraine (evidence from the Esman river in Hlukhiv, Sumy region). Water Supply and Wastewater Disposal 3: Monografie – Politechnika Lubelska. Lublin, 2020. R.255-265. URL : https://www.researchgate.net/figure/Phytotoxic-effect-values-for-different-study-parameters_tbl1_359849206.

70. Rudyshyn, S. D., Kravets, V. P., Samilyk, V. I., Sereda, T. V., & Havrylin, V. O. (2020). Features of the Fundamentalization of Education in Higher Educational Institutions of Ukraine in the Context of Sustainable Development. Journal of Educational and Social Research, 10(6), 149-161. URL : https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/12263 [in English].

71. Sergii D. Rudyshyn, Inna A. Stakhova, Nataliia H. Sharata, Tetiana V. Berezovska, Tetiana P. Kravchenko (2021). The Effects of Using Case-Study Method in Environmental Education. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 20, No. 6, pp. 319-340, June 2021. URL: https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9860/1/3952-15163-2-PB.pdf [in English].

72. D. Rudyshyn, S. ., M. Koreneva, I. ., H. Yakushko, K. ., Babenko-Zhyrnova, M. V. ., & M. Lupak, N. (2022). Simulación de formación educativa y profesional de estudiantes. Apuntes Universitarios. 12(2). URL: https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/1036 [in English].

73. Serhii Rudyshyn, Iryna Truskavetska, Svitlana Romanyuk, Anatolii Vakal, Vitaliy Hnatyuk (2024). The role of motivation factors in education for the development of students' environmental leadership in higher educational institutions. Journal of Education and Learning (EduLearn). Vol. 18, No. 1, February 2024, pp. 1~8. URL: http://edulearn.intelektual.org/index.php/EduLearn/article/view/21016 [in English].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 6.05.2025 р.
Прийнято редакцією 6.06.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 37.015.3:378:37.091.3(477)
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-24-29

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Цюняк Оксана Петрівна
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: oksana.tsiuniak@pnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-4573-1865

Довбенко Світлана Юріївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: svetlana.dovbenko@pnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-2316-0579

Матвєєва Наталія Олексіївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: nataliia.matveieva@pnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-8495-7074

У статті здійснено теоретичне осмислення аксіологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті трансформаційних змін, зумовлених воєнним станом в Україні. Проаналізовано ключові поняття «аксіологія», «цінності», «аксіологічна компетентність», «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів». Обґрунтовано доцільність інтеграції морально-етичних, національно-патріотичних і гуманістичних цінностей у зміст освітніх програм, методику викладання та освітнє середовище закладів вищої освіти. Представлено результати спостережень за освітнім процесом на педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, що засвідчують ефективність використання інтерактивних методів навчання (кейс-метод, дебати, етичні дилеми) для розвитку рефлексії, емпатії, формування аксіологічної компетентності майбутніх учителів. Змодельовано ефективні шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на аксіологічних засадах в умовах трансформацій української освіти.

Ключові слова: *аксіологія, цінності, аксіологічна компетентність, професійна підготовка, майбутні вчителі початкових класів, воєнний стан, освіта.*

Постановка проблеми. В умовах складних суспільно-політичних трансформацій, зумовлених як глобальними процесами модернізації, так і трагічними подіями, пов'язаними з повномасштабною війною на території України, педагогічна освіта набуває нового змісту й спрямованості, що передбачає формування *ціннісних орієнтирів* у майбутніх освітян.

У ст. 6 Закону України «Про освіту» (2017) зазначено, що одним із засадничих принципів державної політики у сфері освіти є виховання патріотизму, поваги до прав і свобод людини, любові до України та відповідальності за свою долю і долю держави. Освіта має сприяти формуванню у здобувачів освіти поваги до загальнолюдських цінностей, таких як свобода, справедливість, мир, солідарність. Окрім того, закон наголошує на формуванні цінностей демократії, соціальної справедливості, солідарності та гуманізму як ключових компонентів освітнього процесу [4].

Зазначимо, що зміни, які відбуваються в українському суспільстві, висувають нові вимоги до педагога, котрий повинен володіти не тільки фундаментальними професійними знаннями, а й уміннями гнучко адаптуватися до соціальних трансформацій, формувати у здобувачів освіти стійкі морально-етичні орієнтири, особистісні якості, емпатію, розвивати критичне мислення, виховувати відповідальність, толерантність та громадянську позицію.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа», сучасний учитель є «фасилітатором навчання», котрий здатен «формувати цінності, необхідні для життя в демократичному суспільстві, підтримувати розвиток учнів як особистостей і відповідальних громадян» [6]. Тому нині актуальною є проблема системного теоретичного осмислення аксіологічних засад професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах викликів воєнного часу, що потребує нових педагогічних стратегій, інтеграції гуманістичних і патріотичних цінностей у освітній процес ЗВО, а також підвищення рівня емоційної, моральної та духовної готовності вчителя до роботи в умовах нестабільності.

Аналіз досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розвиток педагогічної аксіології зробили такі науковці, як В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Вакуленко, Є. Голобородько, В. Максимова, В. Огнев'юк,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Л. Рибалко та інші. Праці науковців заклали підґрунтя для осмислення ціннісних основ освіти, ролі вчителя як взірця гуманістичних ідеалів та вихователя духовно зрілої особистості. Разом з тим, слушно зазначають дослідники (І. Бех, Є. Бондаревська, С. Кульневич, В. Крижко, В. Огнев'юк та ін.), що аксіологічний підхід є основою формування ціннісної орієнтації у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів.

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ґрунтовно представлені у працях В. Бондара, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, О. Савченко, Л. Хомич, О. Шквир та ін.

Метою статті є теоретичне осмислення аксіологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті трансформаційних змін в освіті, спричинених війною, а також моделювання ефективних шляхів удосконалення цього процесу з урахуванням сучасних викликів.

Методи дослідження: аналіз науково-педагогічної та психологічної літератури з метою з'ясування стану проблеми: уточнення ключових понять дослідження («аксіологія», «цінності», «аксіологічна компетентність», «професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів» тощо); синтез, узагальнення; спостереження за освітнім процесом у закладах вищої освіти; моделювання ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на аксіологічних засадах в умовах трансформацій української освіти.

Виклад основного матеріалу. Осмислення означеної проблеми потребує чіткого визначення базових понять дослідження, зокрема, таких як: *аксіологія, цінності, аксіологічна компетентність, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.* Адже, як показує досвід, у контексті трансформаційних процесів, зумовлених воєнними викликами та потребою збереження ідентичності української освіти, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів повинна ґрунтуватися на чітко окреслених аксіологічних засадах.

У сучасній науковій термінології *«аксіологія»* трактується як філософське вчення про систему принципів, які визначають напрями людської діяльності, регулюють поведінкові установки та формують внутрішню мотивацію особистості. Більш розгорнуте тлумачення подається в «Українському педагогічному словнику», де *«аксіологія»* розглядається як наукова категорія, що охоплює філософське вчення про матеріальні, культурні, моральні, духовні та психологічні цінності, які властиві особистості, соціальним групам, колективам і суспільству загалом, а також про їхню взаємодію з об'єктивною дійсністю [5, с. 21].

У педагогічному дискурсі *аксіологія* набуває нового змістового наповнення відповідно до парадигми компетентнісного підходу, що дає змогу розглядати педагогічну освіту як сферу складних взаємозв'язків суб'єктів освітнього процесу, в межах яких викладач і здобувач освіти інтегруються в єдиний освітній простір на основі ціннісного ставлення до навколишнього світу, професії, особистісного зростання [7, с. 43−47].

Об'єктом аксіології, за визначеннями провідних науковців (В. Андрущенко, І.Бех, В.Вакуленко, Т.Калюжна та ін.), є *система цінностей*, що включає матеріальні, духовні, моральні, культурні та психологічні цінності, їхню структуру, взаємодію та вплив на поведінку і світогляд людини, соціальних груп і суспільства в цілому.

Поняття *«цінності»* у сучасних наукових дослідженнях трактується як інтегративне утворення, що поєднує соціально зумовлені орієнтири й індивідуальні смисложиттєві установки, які регулюють поведінку, діяльність і міжособистісну взаємодію особистості. В. Андрущенко стверджує, що цінності – це ідеальні уявлення про бажане, що є основою формування світогляду та моральної культури людини [1, с. 9−24]. І. Бех розглядає цінності як смисложиттєві орієнтири, що детермінують духовно-моральний розвиток особистості [2].

У контексті зазначеної проблеми доречно зосередити увагу на визначенні базових цінностей університетської освіти. Так, С. Білозерська виокремлює кілька ключових груп цінностей: *академічні цінності* (академічна свобода, солідарність і колегіальність, академічна відповідальність, наставництво, критичне мислення, міждисциплінарність, міжнародне академічне співробітництво, академічна мобільність, поєднання викладання з дослідженням, підтримка наукових шкіл; *цінності особистісного зростання і благополуччя* (самовизначення, самореалізація, індивідуальність, безперервна освіта, суб'єкт-суб'єктна модель взаємодії, адаптивність поведінки в соціальному середовищі, професійна гнучкість, турбота про психічне, фізичне й духовне здоров'я, формування конкурентоспроможності випускника); *соціальні цінності* (свобода, демократія, відкритість, соціальна справедливість, толерантність, етичність, громадянська свідомість, патріотизм, національна ідентичність, соціальна відповідальність); *організаційні цінності* (демократичність управління, свобода наукової діяльності, технологізація освітнього процесу, стандартизація якості освіти, стратегічне партнерство університетів з бізнесом, доступність освітніх програм для іноземних студентів, забезпечення матеріально-ресурсного потенціалу ЗВО [3, с. 75−80]. Погоджуємося із дослідницею, що саме цінності університетської освіти виконують роль не лише

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

орієнтирів у формуванні особистості, а й чинників, що забезпечують якість професійної підготовки майбутніх учителів до професійної самореалізації.

Наукові розвідки дозволяють стверджувати, що *цінності* формують світоглядні орієнтири майбутніх педагогів, визначають їхню педагогічну позицію, стиль взаємодії з дитиною та суспільством, а також сприяють становленню гуманістичної моделі «вчителя нового покоління», здатного до морального вибору, соціального служіння й аксіологічного рефлексування. У зв'язку з цим інтеграція аксіологічного знання в педагогічну освіту не лише збагачує зміст підготовки майбутніх учителів, а й забезпечує цілісність педагогічного процесу на основі моральних, культурних і національних цінностей.

Поза сумнівом, нині важливими постають завдання: навчити молодь «мистецтву життя», виховувати самостійну особистість, яка уміє приймати рішення й нести за них відповідальність, володіє логічним та критичним мисленням, компетентно веде дискусію, легко адаптується в глобалізованому просторі з незліченною кількістю динамічних і часто суперечливих комунікативних впливів. Тому, важливого значення набуває питання змістового наповнення освітніх програм та навчальних планів, які посідають першорядне місце у професійній підготовці майбутніх учителів у закладах вищої освіти [8, с. 112−116].

Уважаємо, що інтеграція ціннісного компоненту в освітні програми підготовки здобувачів вищої освіти є необхідною умовою формування педагогічної культури, гуманістичної орієнтації та професійної ідентичності. У світлі зазначеної проблеми визначаємо можливості інтеграції *ціннісного компоненту* в освітні програми підготовки майбутніх учителів початкових класів, що охоплюють:

змістовий рівень: включення у освітні компоненти тем, присвячених етиці педагогічної діяльності, «педагогіці добра», морально-ціннісним основам, академічній доброчесності, культурі гідності тощо;

методичний рівень: використання інноваційних методів навчання, що стимулюють аксіологічне мислення – кейс-метод, дебати, етичні дилеми, педагогічні роздуми, проєктні завдання, що формують у здобувачів освіти навички командної роботи, комунікації, критичного мислення, лідерства й соціальної відповідальності;

практичний рівень: впровадження педагогічної практики в контексті реальних соціокультурних викликів (робота з внутрішньо переміщеними дітьми, волонтерство, проєкти громадянської активності тощо);

особистісно-рефлексивний рівень: організація освітнього середовища, яке підтримує рефлексію, самопізнання, розвиток педагогічної емпатії, вміння діяти відповідально й етично в нестандартних ситуаціях.

Отже, інтеграція ціннісного компоненту в освітні програми підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє цілісному формуванню особистості педагога, здатного не лише ефективно реалізовувати навчальні завдання, а й стати носієм морально-етичних ідеалів, провідником гуманістичних і демократичних цінностей у суспільстві, котрий усвідомлює значущість своєї ролі у формуванні світогляду здобувачів початкової освіти, активно взаємодіє з ними, виявляє професійну етику у складних життєвих і професійних ситуаціях.

В умовах суспільних трансформацій, викликаних війною, процес формування *аксіологічної компетентності* набуває особливої актуальності, оскільки саме вчитель початкових класів є транслятором морально-етичних, національно-патріотичних і загальнолюдських цінностей у освітньому середовищі. Поділяємо точку зору Н.Шетелі про те, що *аксіологічну компетентність* доцільно розглядати як здатність ефективно діяти на основі ціннісних орієнтирів, спираючись на систему аксіологічних знань і усвідомлених моральних переконань. Формування такої компетентності проявляється у вмінні розпізнавати та аналізувати різні ціннісні дискурси, а також робити обґрунтований і ціннісний вибір на основі глибокого розуміння аксіологічних засад. Для повного розуміння аксіологічної компетентності слід зазначити, що вона базується на цілісній системі цінностей, яка визначає зміст і структуру смислової сфери особистості. Водночас, сформованість аксіологічної компетентності свідчить про високий рівень аксіологічної культури − особливого способу соціального існування особистості, який проявляється через глибокі аксіологічні знання, ціннісно-смислову інтеграцію та здатність до морального самовдосконалення [9, с. 127−132]. Таким чином, аксіологічна компетентність є ключовим показником готовності особистості до відповідальної і етично зваженої професійної діяльності в складних соціокультурних умовах.

У межах дослідження нами здійснено спостереження за освітнім процесом на педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, зокрема, за організацією професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності А3 Початкова освіта. Зосереджено увагу на змістовому наповненні освітніх компонент, методах викладання, формуванні аксіологічних орієнтирів та особливостях педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Проаналізовано силабуси освітніх компонент: *«Основи педагогіки», «Педагогічна інноватика», «Основи інклюзивної освіти», «Педагогічна майстерність і творчість вчителя»* (https://kpo.pnu.edu.ua/2024-2/), які, на нашу думку, містять чітко виражені аксіологічні складові. До прикладу, під час занять з «Основ педагогіки» здобувачі вищої освіти обговорюють роль вчителя як носія національних цінностей, моделюють ситуації морального вибору. Також практикується використання кейсів, які ілюструють педагогічні дилеми: «Як учитель повинен діяти в ситуації булінгу?», «Що робити, якщо дитина зазнає психологічної травми через війну?». Такі вправи сприяють розвитку емпатії, відповідального ставлення до професійного обов'язку. Майбутні вчителі вчаться аналізувати складні педагогічні ситуації з позицій гуманізму, педагогічної етики, норм чинного законодавства у сфері захисту прав дитини.

У процесі вивчення *«Педагогічної інноватики»* особлива увага приділяється формуванню ціннісних орієнтацій, здатності до саморефлексії та усвідомленню власної ролі вчителя як агента змін у контексті освітніх трансформацій воєнного часу. Здобувачі освіти мають змогу ознайомитися з сучасними підходами до впровадження інновацій в освітній процес закладів загальної середньої освіти, що базуються на гуманістичних цінностях і орієнтовані на особистісно зорієнтовану освіту. Зокрема, увага акцентується на таких інноваційних технологіях, як педагогіка партнерства, коучинг у освіті, емпатійне навчання, проєктне навчання, що сприяють не лише підвищенню якості освіти, а й розвитку морально-етичної, громадянської та професійної самосвідомості майбутніх педагогів. У межах практичних занять студенти аналізують кейси успішного застосування інноваційних технологій в умовах кризових ситуацій (зокрема війни), розробляють власні авторські міні-проєкти, спрямовані на формування в учнів молодшого шкільного віку таких цінностей, як доброта, гідність, співпереживання, повага до інших, любов до Батьківщини.

Під час навчальних занять з *«Педагогічної майстерності і творчості вчителя»* здобувачі вищої освіти аналізують приклади поведінки вчителя у кризових ситуаціях, дискутують про межі педагогічної відповідальності, розробляють алгоритми дій в умовах викликів сьогодення.

У процесі вивчення *«Основ інклюзивної освіти»* здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти глибше усвідомлюють важливість ціннісних засад інклюзивного навчання. Особливу увагу приділено формуванню толерантності, емпатії, поваги, визнання унікальності кожної дитини. Зокрема, студенти створюють соціальні проєкти на теми підтримки дітей з особливими освітніми потребами, організовують інформаційні ініціативи у соціальних мережах, а також проходять педагогічну практику у класах з інклюзивним навчанням.

На нашу думку, формуванню аксіологічної компетентності майбутніх учителів початкових класів сприяють відкриті діалоги та тренінги, які проводяться як у форматі аудиторної роботи, так і онлайн, а також практичні заняття, під час яких здобувачі моделюють різні ситуації, вирішують педагогічні проблеми. В умовах воєнного стану активно впроваджуються патріотично спрямовані освітні заходи. Студенти беруть участь у волонтерських ініціативах, благодійних заходах, підтримці внутрішньо переміщених осіб тощо.

Таким чином, результати спостережень підтвердили, що навіть в умовах воєнного стану можливо забезпечити аксіологічно насичену професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, яка базується на цілісному поєднанні змістових, методичних, практичних та особистісно-ціннісних аспектів.

З урахуванням вище зазначеного, доцільно змоделювати ефективні шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на аксіологічних засадах в умовах трансформацій української освіти. Визначаємо такі:

− ціннісно-орієнтоване оновлення змісту освітніх програм відповідно до положень гуманістичної парадигми, що передбачає включення до освітніх компонент тем, пов'язаних з педагогічною етикою, моральною відповідальністю, академічною доброчесністю, культурою гідності, толерантністю та гуманізмом як ключовими орієнтирами професійної діяльності педагога;

− використання методів навчання, спрямованих на розвиток ціннісного мислення, зокрема: кейс-методу, педагогічних роздумів, етичних дилем, дебатів, тренінгових технологій, проєктної діяльності з акцентом на соціальну відповідальність і командну взаємодію;

− організація педагогічної практики в умовах реальних соціокультурних викликів, зокрема, залучення до роботи з дітьми з уразливих категорій (внутрішньо переміщеними, з ООП), участь у волонтерських ініціативах, соціальних освітніх проєктах;

− організація рефлексивно-ціннісного освітнього середовища, в якому підтримується розвиток педагогічної емпатії, уміння діяти у відповідності до етичних норм в умовах невизначеності, формуються навички самоаналізу, етичного вибору та моральної відповідальності за прийняті педагогічні рішення;

− підвищення рівня аксіологічної компетентності викладачів, здатних цілеспрямовано формувати у здобувачів вищої освіти систему стійких морально-етичних переконань, гуманістичну професійну

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

позицію, критичне ставлення до деструктивних соціальних явищ, уміння діяти в межах етичних норм, а також забезпечувати атмосферу педагогічного діалогу, взаємоповаги та співтворчості, яка сприяє становленню особистості майбутнього вчителя як носія та транслятора суспільно значущих цінностей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Із вище зазначеного можна зробити висновок, що професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах воєнного стану зумовлює необхідність ґрунтовного осмислення аксіологічних засад, що лежать в основі формування їхньої морально-етичної, емоційної та професійної готовності.

Аналіз освітніх практик засвідчує, що системне включення ціннісного компоненту через цілеспрямовані методики та інтерактивні форми роботи сприяє формуванню аксіологічної компетентності, яка є фундаментом ефективної педагогічної діяльності в умовах нестабільності. Змодельовані шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів спрямовані на цілісне поєднання аксіологічного, методичного, змістового та практичного компонентів освітнього процесу.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо в аналізі кращих практик формування гуманістичних орієнтирів у майбутніх педагогів в межах міжнародного освітнього простору.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В., Вовк Л. Цінності вищої педагогічної освіти в контексті соціокультурного поступу. *Пам'ять століть. Україна.* 2006. №3/4. С.9−24.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003.

3. Білозерська С. І. Аксіологічні орієнтири підвищення якості педагогічної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2021. Вип. 3. С.75−80.

4. Закон України «Про освіту». 2017. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 20.07.2025 р.).

5. Калюжна Т. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2012. 128 с.

6. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 20.07.2025).

7. Пріма Р. М., Пріма Д. А., Рославець Р. М. Проблема аксіологізації професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в наукових студіях. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2022. Вип. 207. С. 43−47. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-43-47

8. Цюняк О. П. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Нова педагогічна думка.* 2020. 2(102). С. 112−116. URL: http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/8887 (дата звернення: 20.07.2025).

9. Шетеля Н. Зміст аксіологічної компетентності у контексті культурно-мистецької освіти. *Молодь і ринок.* 2022. № 3/201. С. 127−132.

AXIOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY TEACHERS IN WAR CONDITIONS

Tsiuniak Oksana
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Dovbenko Svitlana
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Matveieva Nataliia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Introduction. *In the conditions of complex socio-political transformations caused by both global modernization processes and tragic events associated with a full-scale war in the territory of Ukraine, pedagogical education acquires a new content and orientation, which involves the formation of value orientations in future educators.*

Purpose. *Theoretical understanding of the axiological principles of professional training of future primary teachers in the context of transformational changes in education caused by the war, as well as modeling effective ways to improve this process, taking into account modern challenges.*

Methods. *Analysis of scientific, pedagogical and psychological literature to clarify the state of the problem: clarification of the basic concepts of the study (values, axiology, axiological competence, professional*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

training of future teachers, etc.); synthesis, generalization, classification; observation of the educational process in higher education institutions; modeling of effective ways to improve the professional training of future primary school teachers on axiological principles in the context of transformations of Ukrainian education.

Results. *A theoretical understanding of the axiological principles of professional training of future primary school teachers in the context of transformational changes caused by martial law in Ukraine was carried out. The key concepts of "axiology", "values", "axiological competence", and "professional training of future primary school teachers" were analyzed. The feasibility of integrating moral-ethical, national-patriotic, and humanistic values into the content of educational programs, teaching methods and educational environment of higher education institutions is substantiated.*

Originality. *The results of observations of the educational process in higher education institutions are presented, which demonstrate the effectiveness of using interactive methods (case method, debates, and ethical dilemmas) to develop reflection, empathy, and the formation of axiological competence of future teachers. Effective ways of improving the professional training of future primary school teachers on axiological principles in the context of transformations of Ukrainian education are modeled.*

Conclusion. *Professional training of future primary school teachers should be based on axiological principles that ensure the formation of their moral and ethical readiness for professional activity. Ways of improving the educational process are proposed, which contribute to the training of a new generation of teachers capable of becoming carriers of humanistic and democratic values in Ukrainian society.*

Key words: *axiology, values, axiological competence, professional training, future primary school teachers, martial law, education.*

References

1. Andrushchenko, V., Vovk, L. (2006). Tsinnosti vyshchoi pedahohichnoi osvity v konteksti sotsiokulturnoho postupu [Values of higher pedagogical education in the context of socio-cultural progress]. *Pamiat stolit. Ukraina.* 3/4, 9−24 [in Ukrainian].

2. Bekh, I. D. (2003).Vykhovannia osobystosti: u 2 kn. – Kn. 1. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady [Personality Education: in 2 volumes – Volume 1. [Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kyiv. Lybid [in Ukrainian].

3. Bilozerska, S. I.(2021). Aksiolohichni oriientyry pidvyshchennia yakosti pedahohichnoi osvity [Axiological guidelines for improving the quality of pedagogical education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia Psykholohiia.* 3, 75−80 [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. 2017. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (data zvernennia: 20.07.2025) [in Ukrainian].

5. Kaliuzhna, T. (2012). Pedahohichna aksiolohiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity [Pedagogical axiology in the context of modernization of vocational and pedagogical education]. *Monohrafiia.* Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. Drahomanova, 128 s.

6. Kontseptsiia «Nova ukrainska shkola» [The concept of «New Ukrainian School»]. 2016. URL:https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (data zvernennia: 20.07.2025 r.) [in Ukrainian].

7. Prima, R. M., Prima, D. A., Roslavets, R. M. (2022). Problema aksiolohizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly v naukovykh studiiakh [The problem of axiologizing the professional training of future primary school teachers in scientific studies]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky.* (207), 43−47. DOI:https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-43-47[in Ukrainian].

8. Tsiuniak, O.P. (2020). Suchasnyi stan profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv pochatkovoi osvity do innovatsiinoi diialnosti [The current state of professional training of future masters of primary education for innovative activities]. *Nova pedahohichna dumka.* 2(102), 112−116. URL:http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/123456789/8887 [in Ukrainian].

9. Shetelia, N. (2022). Zmist aksiolohichnoi kompetentnosti u konteksti kulturno-mystetskoi osvity [The content of axiological competence in the context of cultural and artistic education]. *Molod i rynok.* № 3/201, 127−132 [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378:37.011.3-051:51]004.67
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-30-40

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ І ВМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ (на прикладі навчальної дисципліни «Числові системи»)

Кугай Наталія Василівна
доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: nkuhai@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9193-1956

У статті обґрунтовано актуальність і можливість застосування цифрових освітніх ресурсів для розвитку методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики в процесі вивчення навчальної дисципліни «Числові системи». Розглянуто сервіси Mindmup, Genially; наведено приклади їх застосування для створення інтелект-карт й інтерактивних плакатів, які сприяють розвитку методологічних знань конкретно наукового рівня. Запропоновано методичні підходи інтеграції Google-додатків (Google Forms, Google Sheets, Google Classroom) в освітній процес для формування та розвитку методологічних знань усіх рівнів. Наведено конкретні приклади.

Ключові слова: *цифрові ресурси, методологічні знання та вміння, числові системи, майбутні вчителі математики, Google-додатки, Mindmup, Genially.*

Постановка проблеми. Швидке й тотальне зростання цифровізації всіх сфер суспільства обумовлює актуальність питання про систематичне застосування цифрових інструментів в математичній освіті, зокрема й педагогічній. Актуальність цього питання в українській освіті загострило повномасштабне вторгнення росії, яке призвело до переходу до формату дистанційного або змішаного навчання.

Формування й розвиток методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики є одним із найважливіших напрямів удосконалення їхньої фахової підготовки [13]. Цей процес є безперервним, систематичним, системним і цілеспрямованим; здійснюється під час вивчення всіх предметів математичного спрямування, зокрема і під час вивчення числових систем, які є науковою основою математичної освіти [16]. У теперішніх умовах процес розвитку методологічних знань і вмінь потребує оновлення, одним із яких є застосування цифрових інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У результаті пошуку науково-методичних статей за ключовими словами «числові системи», «цілі числа», «натуральні числа» та аналогічними до них знайдено статті 2014-2016 років опублікування. Так, О. Котова [7] обґрунтувала місце, роль і значення курсу «Числові системи» у системі підготовки майбутніх учителів математики, колектив авторів роботи [11] акцентували увагу на тих питаннях про натуральні числа, які має знати й розуміти вчитель математики. Необхідність оновлення змісту дисципліни «Числові системи» з врахуванням сучасних наукових досягнень обґрунтовано в дослідженні [16]. Зокрема, автори наголосили, що «… базовим підручником з дисципліни є відомий «Числові системи» авторів Л. М. Вивальнюка, В. К. Григоренка, С. С. Левіщенка, 1988 р., який написаний на високому науково-методичному рівні, але якому вже майже 30 років» [16, с. 83] (а на сьогодні – вже майже 40 років). Тому є актуальним питання підготовки навчальних посібників з числових систем з врахуванням новітніх здобутків математиків-методистів; змін, які відбулися у підготовці майбутніх учителів математики, зокрема й новий формат освіти, широке й систематичне застосування цифрових освітніх ресурсів, надання рівного доступу всім учасникам освітнього процесу до навчальних матеріалів тощо.

У наукових доробках М. Жалдака розглянуто застосування інформаційних технологій під час вивчення теорії ймовірності та математичної статистики [2], математичного аналізу [3], елементів елементарної математики [4]. Аналізу використання цифрових ресурсів у викладанні математичних дисциплін, зокрема курсу AP Calculus, присвячена стаття [23], у якій автори стверджують, що застосування цифрових технологій сприяють глибшому розумінню студентами складних математичних концепцій. У роботі [24] Z.-J. Kock і B. Pepin розглядають цифрові освітні ресурси для вивчення інтегрального числення й лінійної алгебри і наголошують на необхідності надання здобувачам поінформованого вибору тих чи інших ресурсів, певних рекомендацій щодо їхнього доцільного використання.

Особливості застосування сучасних цифрових ресурсів (мобільних пристроїв, онлайн-калькуляторів, вебплатформ тощо), технологій віртуальної й доповненої реальності у практичній підготовці майбутніх учителів математики розглянуто у дослідженні [6].

Теоретико-методологічні основи використання цифрових технологій візуалізації під час підготовки майбутніх учителів математики визначено й обґрунтовано О. Семеніхіною [17], застосування цифрових засобів візуалізації під час вивчення математичних дисциплін продемонстровано й аргументовано в

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

наукових працях О. Семеніхіної й Н. Білошапки [18], Т. Коваль і О. Бесклінської [5] та багатьох інших.

Методологічні знання майбутніх учителів математики детально описано в роботі [8]. Встановлено, що методологічні знання структуруються відповідно до визначених рівнів методології математики [9], а методологічні вміння доцільно розглядати як здатність застосовувати методологічні знання [13]. Формування методологічних знань й вмінь не є відособленим від формування предметних знань і вмінь, а навпаки, знаходиться з останніми в органічній єдності. Тому зміст методологічних знань і вмінь, як і їхній розвиток, залежить від предметних знань і вмінь. Методика формування й розвитку методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики під час вивчення дисциплін математичного спрямування, зокрема й числових систем, описана детально в [13], але досліджень, присвячених вивченню можливостей застосування цифрових освітніх ресурсів для цього процесу, в науковій літературі недостатньо.

Мета статті – виокремити ті цифрові освітні ресурси, які доцільно застосувати для формування й розвитку методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики під час вивчення навчальної дисципліни «Числові системи».

Виклад основного матеріалу. Методологічні знання й вміння не є зовнішніми відносно предметних знань (у нашому випадку – математичних), тому і формування й розвиток таких знань відбувається одночасно з предметними. Отже, під час добору цифрових освітніх ресурсів необхідно враховувати специфіку математики, її мову. Такі ресурси мають бути узгоджені з конкретною навчальною дисципліною, вбудовані в систематичну взаємопов'язану серію застосувань [27].

Як уже зазначалося, методологічні знання майбутніх учителів математики з числових систем детально описано в роботі [8]. Ці знання структуруються відповідно до загальноприйнятих рівнів методології і мають чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий, технологічний. Зауважимо, що до методологічних знань технологічного рівня відносяться знання про комп'ютерні засоби математики, а тому застосування цифрових освітніх ресурсів вже й сприяє розвитку методологічних знань цього рівня.

Для формування методологічних знань (МЗ) конкретно наукового рівня, зокрема знань про фундаментальні поняття, факти, відношення, доцільно запропонувати здобувачам освіти після закінчення лекції (або на початку практичного заняття) колективно заповнити Google таблицю за темою заняття (рис. 1). Така робота сприяє й розвитку комунікативно-методологічних умінь (МВ), тим самим зменшуючи значення одного із недоліків цифрової освіти [21]. Здобувачам пропонується заповнити колонки про нові поняття, факти (аксіоми, теореми), відношення певної теми. Робити це можна по черзі, доповнюючи відповіді. Колонки про відомі поняття, факти, відношення, які зустрічаються під час вивчення цієї теми, треба не тільки назвати, а й вказати, під час вивчення якої навчальної дисципліни (теми) вони були введені. У процесі заповнення таких таблиць формується й вміння встановлювати зв'язки навчальної дисципліни «Числові системи» з іншими дисциплінами математичного й методичного спрямування. Для розвитку цього вміння доцільно запропонувати здобувачам освіти наприкінці вивчення всього курсу скласти інтелект-карту «Міжпредметні зв'язки навчальної дисципліни «Числові системи»« (рис.2).

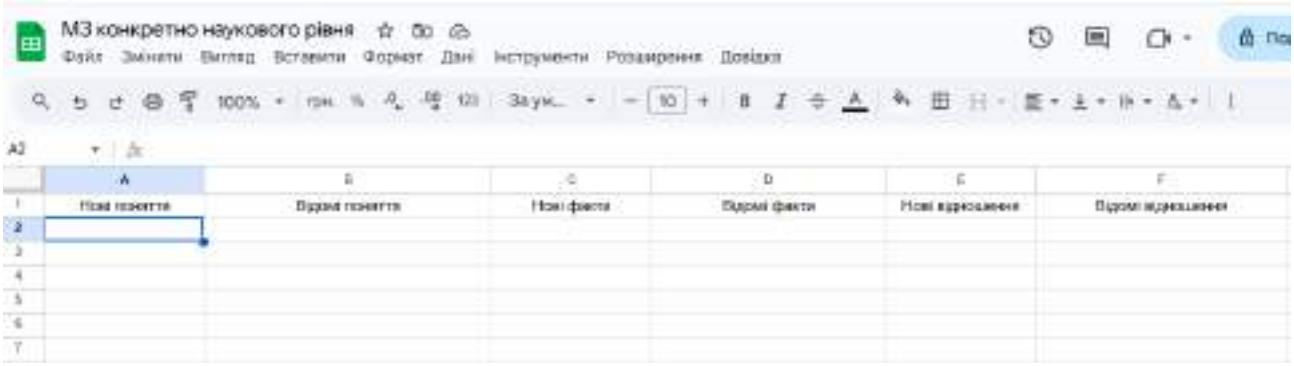

Рис. 1. Застосування Google Sheets для формування й розвитку МЗ і МВ

Серед багатьох сервісів, де такі карти можна створювати [5], доцільно рекомендувати здобувачам https://www.mindmup.com.com. Цей сервіс є повністю безкоштовним, підтримує спільне редагування карт у реальному часі, простий і інтуїтивно зрозумілий у використанні.

Такі інтелект-карти можуть бути складені з різним ступенем глибини: вказати лише навчальні дисципліни, на яких базується вивчення числових систем; поглибити ці зв'язки, вказавши відповідні розділи цих дисциплін; ще глибше – вказати теми. Форми роботи над складанням інтелект-карт також можуть бути різними: індивідуальна (кожен студент складає самостійно), групова (студентський колектив об'єднано в групи, кожна група розкриває зв'язки з однією із вказаних дисциплін).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

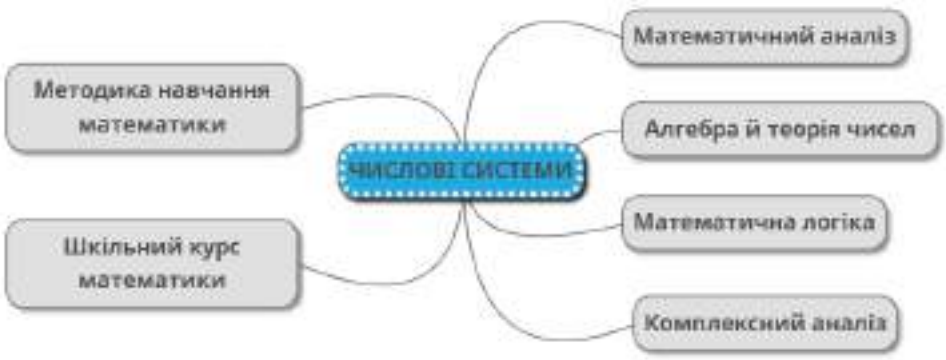

Рис. 2. Застосування Mindmup для формування й розвитку МЗ і МВ

До МЗ конкретно наукового рівня відносяться й знання про історію розвитку поняття числа. Як показує практика, власний досвід здобувачі освіти відносяться до вивчення цього питання з більшим інтересом і відповідальніше, якщо запропонувати оформити результати їхнього вивчення у вигляді інтерактивного плаката, один із яких зображено на рис.4. Інформація, зображена на ньому, відображає не всю історію розвитку числових систем. Зрозуміло, що натуральні та додатні раціональні числа були відомі людству ще в античні часи; багато інших учених відіграли важливу роль у розвитку поняття «число».

Рис. 4. Застосування Genially для формування й розвитку МЗ і МВ

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Створити інтерактивні плакати можна за допомогою різних сервісів: Canva (canva.com), Genially (genial.ly), ThingLink (thinglink.com), Miro (miro.com) тощо. Кожен із них має переваги й недоліки. На нашу думку, доцільно рекомендувати Genially (genial.ly), який є безкоштовним, тут можна завантажити потрібний фон плаката (на жаль, готових фонів плакатів для математики у всіх вказаних сервісах не так і багато; фон, який є на рис. 4, згенерований ШІ за детальним запитом), різноманітність інтерактивних елементів (кнопки, іконки тощо), можливість працювати в команді. Інтерактивність плаката, зображеного на рис. 4, досягається за рахунок додавання до нього позначок з покликаннями на сайт Вікіпедії.

Серед методологічних знань, які відносяться до загальнонаукового рівня, і відповідних їм методологічних умінь доцільно виокремити метод математичного моделювання та метод математичної й повної індукції. Оскільки з методом математичного моделювання здобувачі освіти ознайомлені ще зі шкільного курсу математики, поглибили свої знання і удосконалили вміння застосовувати цей метод під час вивчення інших дисциплін математичного спрямування, то під час вивчення навчальної дисципліни «Числові системи» треба актуалізувати знання студентів з цього питання (можна запропонувати це як завдання для підготовки до відповідної лекції, надавши, наприклад, посилання на статті [10], [20]). Як правило, здобувачі застосовували метод математичного моделювання як метод розв'язування прикладних задач. Наразі є можливість сформувати вміння аналітичного моделювання [20]. Один із шляхів цього процесу – запропонувати здобувачам освіти дати відповідь на запитання (після того, як сформульовано означення множини натуральних чисел, встановлено властивості цієї множини): На рисунках елементи множини N зображено точками, а відношення «безпосередньо слідувати за» – стрілками. Яка з цих множин може бути моделлю системи натуральних чисел? Організувати таку роботу можна за допомогою Google Forms (рис. 5).

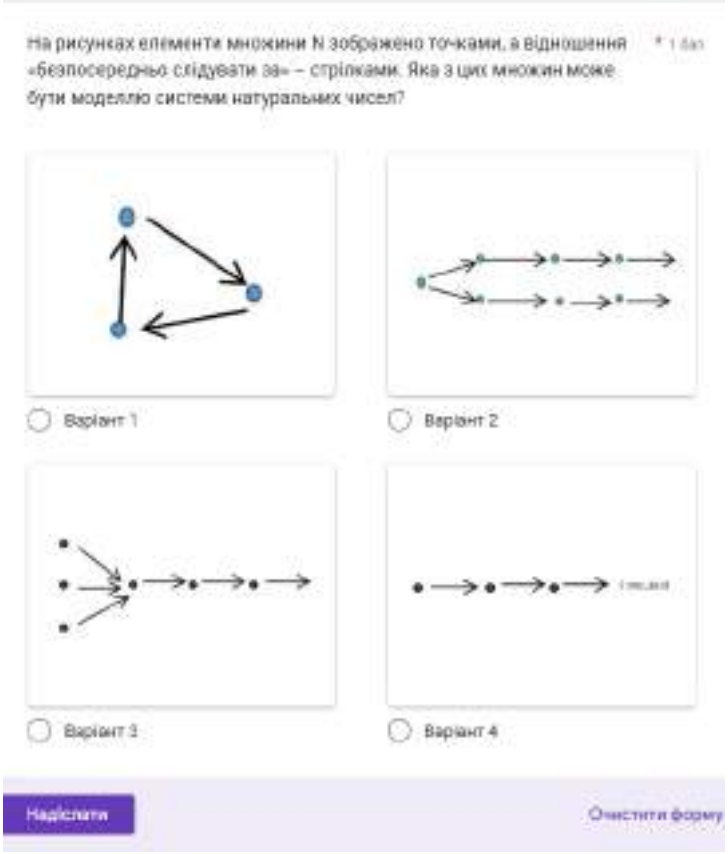

Рис. 5. Застосування Google Forms для розвитку методологічних знань і вмінь про метод моделювання

Ознайомлені здобувачі освіти й з методом математичної індукції: теоретична основа цього методу, схема-орієнтир доведення тверджень методом математичної індукції, для доведення яких тверджень цей метод доцільно застосовувати тощо. Для актуалізації відповідних знань здобувачів освіти доцільно провести опитування (знов таки можна застосувати Google Forms). Перше запитання – з короткою відповіддю: Вкажіть теоретичну основу доведення тверджень методом математичної індукції (Принцип математичної індукції). Друге – схема доведення (рис. 6а) – тут використано тип запитання «Сітка прапорців». Третє запитання «Вставте пропущене слово» організувати за допомогою Google Forms було непросто. Тому запитання було переформульовано: «Для кожного речення доберіть відповідне слово» і використано тип запитання «Таблиця з варіантами відповіді» (рис. 6б).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

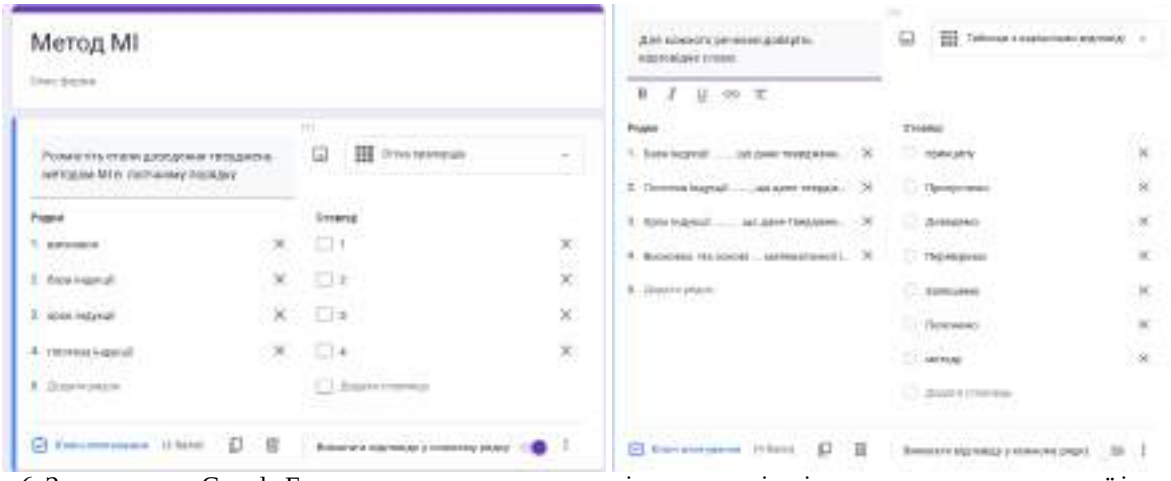

Рис. 6. Застосування Google Forms для розвитку методологічних знань і вмінь про метод математичної індукції

Звичайно, є багато інших сервісів, за допомогою яких можна створити інтерактивні завдання розглянутих вище форматів (Quizizz (quizizz.com), Kahoot! (kahoot.com), LearningApps.org та інші). Ми надали перевагу Google Forms з двох основних причин: 1) повна автоматична інтеграція з Google Таблицями для зберігання й аналізу результатів; 2) можливість здійснення за допомогою Google Forms адаптивного оцінювання.

До методологічних знань філософського рівня, які доцільно розвивати під час вивчення навчальної дисципліни «Числові системи», відносимо категорії існування і єдиність, дискретність і неперервність, скінченність і нескінченність, логічне та історичне, істина тощо. Ілюструвати зміст цих категорій є можливість практично на кожному занятті з розглядуваної дисципліни ([8], [12], [13]). Є твердження, у яких згадані вище філософські категорії сформульовані у явному вигляді, наприклад, теорема «Сума двох натуральних чисел завжди існує і вона єдина». Оскільки це теорема, то вона істинна. Її треба довести (доведення ґрунтується на аксіомі індукції (існування), для доведення єдності – метод від супротивного). А є завдання, для розв'язання яких здобувачам освіти треба встановити істинність певного твердження, за яких саме умов, тоді довести істинність твердження або його спростувати. Такі завдання доцільно пропонувати студентам наприкінці відповідної лекції або на початку відповідного практичного завдання. Для забезпечення індивідуалізації відповіді, самостійності міркувань і широкого залучення здобувачів освіти доцільно застосувати Google Forms (на рис. 7а використано тип запитання «З варіантами відповіді», на рис. 7б – «З короткими відповідями»). У випадку завдання «З короткими відповідями» треба врахувати всі можливі варіанти написання відповіді.

Рис. 7. Застосування Google Forms для розвитку методологічних знань філософського рівня (істина, існування, єдиність)

Невід'ємною частиною освітнього процесу є оцінювання програмних результатів навчання здобувачів освіти. Акцентування на студентоцентрованому навчанні передбачає зміну підходів до оцінювання навчальної діяльності студентів. Одним із таких підходів є застосування формувального оцінювання. Технології формувального оцінювання – це інноваційні педагогічні технології, використання яких враховує сучасні освітні тренди й вимоги до цифрової трансформації освіти [15, с. 36-37].

Google Forms є одним із доступних і простих цифрових інструментів, які доцільно застосовувати для будь-якого оцінювання, зокрема й адаптивного формувального оцінювання. Автори статті [25] обґрунтували

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

простоту використання Google Forms та їхню ефективність. Науковці порівнювали Google Forms і Quizizz [26], Google Forms та QCM CAM [22]. В обох випадках зроблено висновок про перевагу Google Forms.

Використання Google Forms створює можливості для систематичного індивідуалізованого контролю за процесом навчання, самооцінки й рефлексії навчальної діяльності, її своєчасної корекції шляхом надання коректного миттєвого зворотного зв'язку, що є важливою умовою підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців [14]. Це стосується й оцінювання розвитку методологічних знань і вмінь. Під час проведення формувального оцінювання у процесі вивчення дисципліни «Числові системи» доцільно до тестів включати різнорівневі завдання методологічного характеру. Забезпечити адаптивність таких тестів можна шляхом переходу до нового розділу на основі відповіді, наприклад, до складнішого чи простішого рівня залежно від результату початкового завдання. Алгоритм адаптивного тесту, який містить п'ять завдань трьох рівнів складності і одне початкове, наведено в роботі [19, с. 402]. Для формувального оцінювання можна обійтися двома рівнями (назвати їх, наприклад, середній і високий) і одним початковим завданням. Приклад застосування Google Forms у цьому випадку наведено на рис. 8 (Тема Множина раціональних чисел).

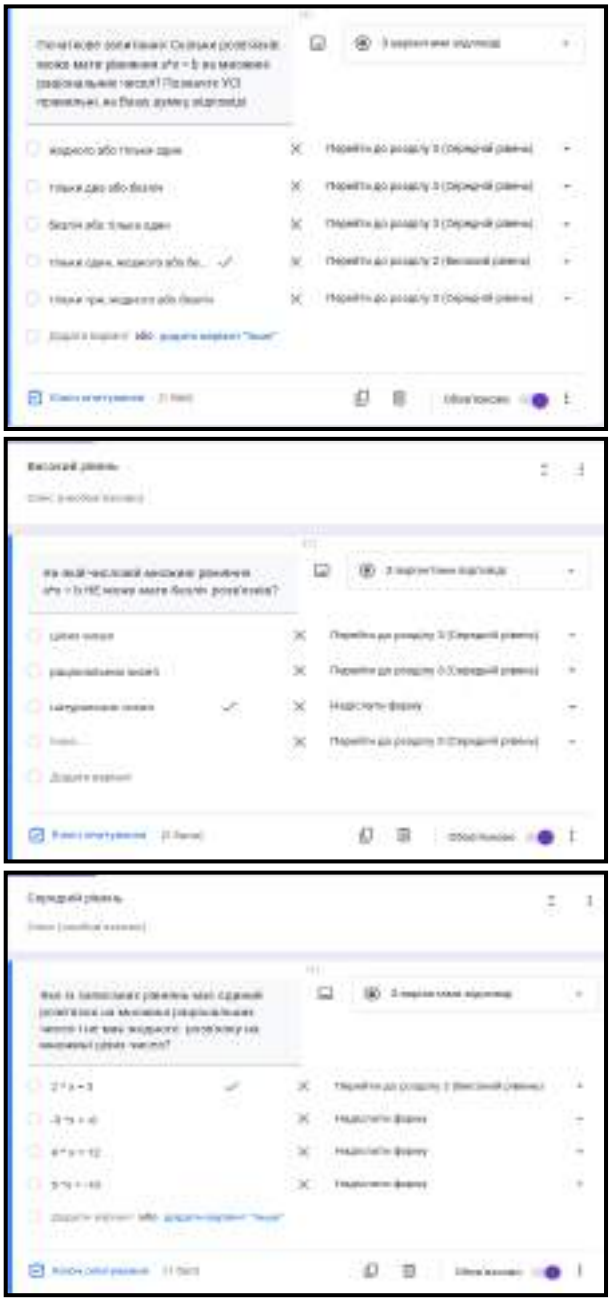

Рис. 8. Застосування Google Forms для адаптивного оцінювання (методологічні знання й вміння)

Важливим етапом формування й розвитку методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики є рефлексія (або самооцінювання). Для цього стосовно кожної теми дисципліни «Числові системи» майбутній учитель математики має відповісти на три запитання: «Що я знаю?», «Що я вмію?», «Навіщо це мені потрібно як учителю математики?» (або «Як я це зможу використати, навчаючи математиці своїх учнів?»). Проте навіть і в ідеалі, навіть і для сильніших студентів у процесі пошуку відповідей на поставлені вище запитання задіюються і систематизація здобутих знань і вмінь, і постановка нових проблем, та оновлення, коли «забув», чи навіть повноцінне опанування, коли «не знав і забув».

Сучасні цифрові освітні ресурси сприяють автоматизації процесу рефлексії і скороченню часу для аналізу відповідей і надання зворотного зв'язку. Так, за допомогою Google Sheets можна створити аркуш для рефлексії і запропонувати здобувачам освіти вибрати зі спадного списку навпроти кожного пункту відповідне твердження (рис.9).

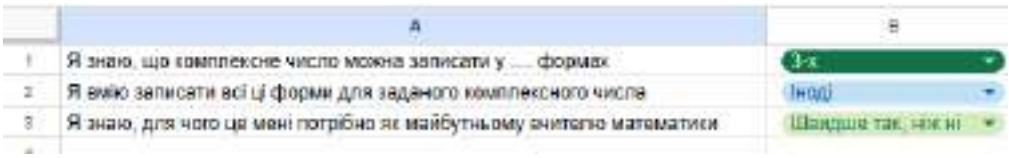

Рис. 9. Приклад застосування Google Sheets для рефлексії

В умовах дистанційного навчання надзвичайно важливу роль в організації освітнього процесу (зокрема і для формування й розвитку методологічних знань і вмінь) відіграють системи управління навчанням. Система управління навчанням – це веб-інструмент для навчання, оцінювання й спілкування [28], підтримує цифровий доступ і управління навчальною діяльністю. У роботі [1] перераховано матеріали, які

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

входять до складу системи управління навчанням (різного роду індивідуальні завдання, проєкти для роботи в малих групах та навчальні елементи для всіх студентів, орієнтовані як на змістовному компоненті, так і на комунікативному), вказано низку систем управління навчанням, за допомогою яких можна здійснювати навчання з використанням межі Інтернет: Google Classroom; Moodle; Edmodo; Studyboard; Oracle; Learner Nation; iSpring; Canvas; Schoology; Blackboard; NeoLms. За допомогою методу експертного оцінювання було встановлено, що найбільш зручною та якісною є система управління навчанням NeoLMS (за всіма чотирма критеріями 100%). Веб-платформа Google Classroom отримала 100% за двома критеріями, і 50% та 43% – за двома іншими. Водночас вибір системи управління навчанням залежить і від політики ЗВО.

Для організації вивчення навчальної дисципліни «Числові системи» створено Classroom, у якому розміщені всі необхідні матеріали і для розвитку методологічних знань і вмінь. Наголосимо, що систематичне використання вебплатформи Google Classroom сприяє розвитку методологічних знань технологічного рівня й відповідних їм методологічних умінь. Цю платформу можна рекомендувати для дистанційного навчання майбутніх учителів математики ще й тому, що більшість закладів загальної середньої освіти працюють (якщо дистанційно) саме на цій платформі і в здобувачів освіти є можливість розвинути цифрові навички роботи на платформі Google Classroom.

Для наочності порівняння основних цифрових ресурсів, використаних для формування й розвитку методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики, подамо узагальнену табл. 1. Ця таблиця демонструє відповідність цифрових інструментів певним рівням методологічних знань і формам освітньої взаємодії.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика цифрових ресурсів для розвитку методологічних знань і вмінь

Цифровий ресурс	Рівень методологічних знань	Призначення / форма діяльності	Переваги	Обмеження / недоліки
Google Forms	Загальнонауковий, філософський, технологічний	Опитування, тестування, формувальне та адаптивне оцінювання	Простота використання, автоматизація перевірки, адаптивність, інтеграція з Google Sheets	Обмежений дизайн тестів; не всі типи завдань зручні
Google Sheets	Конкретно науковий, технологічний	Колективне заповнення таблиць, рефлексія	Автоматизація аналізу, спільний доступ, зв'язок із іншими сервісами	Потребує попередньої підготовки користувачів
Mindmup	Конкретно науковий, технологічний	Створення інтелект-карт (індивідуальна або групова форма роботи)	Безкоштовність, спільне редагування в реальному часі, простота	Обмежена графіка, англомовний інтерфейс
Genially	Конкретно науковий, технологічний	Створення інтерактивних плакатів з елементами історії понять	Інтерактивність, естетичність, можливість додавати зовнішні посилання	У безкоштовній версії – обмеження на функції й експорт
Google Classroom	Усі рівні	Управління освітнім процесом, розміщення навчальних матеріалів, збирання завдань	LMS-функції, поширення в закладах освіти, інтеграція з іншими Google-додатками	Часткова підтримка аналітики; потрібен час на адаптацію

Висновки. У статті обґрунтовано актуальність цифрових освітніх ресурсів для формування методологічних знань і вмінь майбутніх учителів математики під час вивчення навчальної дисципліни «Числові системи». Виокремлено низку цифрових інструментів, які доцільно інтегрувати в освітній процес. Зокрема, запропоновано конкретні методичні підходи використання Google Sheets для розвитку методологічних знань конкретно наукового рівня (фундаментальні поняття, факти, відношення), здійснення рефлексії; Mindmup – для створення інтелект-карт, застосування яких розвиває знання про міжпредметні зв’язки й вміння їх встановлювати; Genially – для створення інтерактивних плакатів з історії розвитку вчення про число. Особливу вагу приділено Google Forms як інструменту для розвитку методологічних знань загальнонаукового й філософського рівнів. Розглянуто роль Google Classroom для організації освітнього процесу загалом і формування методологічних знань і вмінь як важливої компоненти методологічної культури майбутніх учителів математики. Напрями подальших досліджень: 1) пошук та обґрунтування доцільності застосування інших сучасних цифрових освітніх ресурсів (наприклад, ШІ-інструментів для персоналізації, віртуальних лабораторій, ігрових платформ) для розвитку методологічних знань і вмінь; 2) створення детальних методичних рекомендацій й посібників для учасників освітнього процесу щодо інтеграції виокремлених цифрових ресурсів в освітній процес з метою формування й розвитку методологічних знань і вмінь.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Список використаної літератури

1. Вакалюк Т. А. Критерії добору хмаро орієнтованої системи підтримки навчання як складової хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 4. С. 27–32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2017_4_7 (дата звернення: 23.04.2025).

2. Жалдак М. І, Кузьміна Н. М., Берлінська С. Ю. Теорія ймовірностей і математична статистика з елементами інформаційної технології. Київ : Вища школа, 1995. 351 с.

3. Жалдак М. І., Грохольська А. В., Жильцов О. Б. Математика (тригонометрія, геометрія, елементи стохастики) з комп'ютерною підтримкою. Київ : МАУП, 2004. 456 с.

4. Жалдак М. І., Михалін Г. О., Деканов С. Я. Математичний аналіз з елементами інформаційних технологій. Київ : Редакції газет природничо-математичного циклу, 2012. 124 с.

5. Коваль Т., Бесклінська О. Використання засобів візуалізації для створення електронних освітніх ресурсів у процесі навчання математичних дисциплін у закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77, № 3. С. 145–161. DOI: 10.33407/itlt.v77i3.3411.

6. Коношевський О. Підготовка майбутніх учителів математики до застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. *Математика, інформатика, фізика: наука та освіта*. 2024. Т. 1, № 2, С. 200–209. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-1955/2024-01-02-10.

7. Котова О. В. Методичні особливості викладання курсу «Числові системи» у майбутніх учителів математики. *Педагогічні науки*. 2014. Т. 1, № 66, С. 325–329. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/828/739 (дата звернення: 23.04.2025).

8. Кугай Н. В. Методологічні знання майбутнього вчителя математики : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 336 с. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f988000c-7178-46df-b707-4c58517664ac/content (дата звернення: 23.04.2025).

9. Кугай Н. В. Методологія математики: її види, основи та рівні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 03. Фізика і математика у вищій та середній школі*. 2014. Вип. 13. С. 66–73. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c63f4eb3-2913-4685-bf54-3d01de9347f3/content (дата звернення: 23.04.2025).

10. Кугай Н. В., Борисов Є. М. Методологічні аспекти математичного моделювання. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Т. 19, № 38. С. 39–42. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14947 (дата звернення: 23.04.2025).

11. Кугай Н. В., Борисов Є. М., Дем'яненко Ю. Ю. Що повинен знати вчитель математики про натуральні числа. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 8 (301), С. 62–66.

12. Кугай Н. В., Калініченко М. М. Числові системи : навч. посіб. Вид. друге, перероблене, виправлене й доповнене. Глухів, 2024. 123 с.

13. Кугай Н. В., Калініченко М. М. Підготовка майбутніх учителів математики: методологічний аспект : монографія. Харків, 2020. 522 с. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.14710483 (дата звернення: 23.04.2025).

14. Махомета Т. М., Тягай І. М. Інноваційні технології підготовки майбутніх учителів математики: сучасні тенденції та практика впровадження. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 3(17). С. 360–369. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-360-369.

15. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70. № 2. С. 28–42. DOI:10.33407/itlt.v70i2.2994.

16. Працьовитий М. В., Біленко В. І., Божонок К. В. Про необхідність оновлення змісту дисципліни «Числові системи» як наукової основи математичної освіти. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів, докторантів та аспірантів. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. С. 83–85. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16775 (дата звернення: 23.04.2025).

17. Семеніхіна О. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів математики до використання засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань : дис. … д.-ра пед. наук : 13.00.04. Суми, 2017.

18. Семеніхіна О., Білошапка Н. Про використання вчителями математики засобів комп'ютерної візуалізації. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 1 (87). С. 289–301. DOI: https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(87)2018.140455.

19. Сікора Я. Б. Теоретико-методичні засади адаптивної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах цифровізації : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2025. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42611/1/dys-Sikora.pdf (дата звернення: 23.04.2025).

20. Шаповалова Н, Панченко Л, Кучменко С. Науково-методичні особливості та переваги навчання математичного моделювання студентів закладів вищої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2019. Вип. 1(5). С. 29–37. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/907026 (дата звернення: 23.04.2025).

21. Arkorful V., Abaidoo N. The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research*. 2014. Vol. 2. № 12. P. 397–410. URL: https://www.ijern.com/journal/2014/December-2014/34.pdf (дата звернення: 23.04.2025).

22. Bensfiya A., Boubih S., Madrane M., Janati-Idrissi R. Exploring digital alternatives for learning assessment: a comparative study of google forms and qcm cam. *The International Journal of Science Didactics and Educational Engineering*. 2023. 1(1). P. 44–55. URL: https://doi.org/10.34874/PRSM.ijsdee-vol1iss1.877 (дата звернення: 23.04.2025).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

23. Riegel C., Branker M. Reaching Deep Conceptual Understanding Through Technology. *Mathematics Teacher Learning and Teaching PK-12*. 2019. Vol. 112 (4). P. 307–311. DOI: https://doi.org/10.5951/mathteacher.112.4.0307 (дата звернення: 23.04.2025).

24. Kock Z.-J., Pepin B. Student use of resources in Calculus and Linear Algebra. *INDRUM Network, University of Agder* (Apr 2018). Kristiansand, Norway. URL: ffhal-01849945f (дата звернення: 23.04.2025).

25. Lim G. F. C., Jalil N. A., Hidup D. S. A., Omar M., Kamaruzaman F. M., Majid M. Z. A. The Use of Google Forms in Teaching and Learning based on Teachers' Perspective. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.* 2023. 13(12). P. 3746–3761. URL: http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i12/20221 (дата звернення: 23.04.2025).

26. Nurusshofa Z., Stujanna E., Mawi M., Putranti R., Sumartono W., Purwanto S., Sukarya W., Edison R. Google Form or Quizizz, which is Better? *JIIP-Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan.* 2023. 6(10). P. 7791–7794. URL: https://doi.org/10.54371/jiip.v6i10.2693 (дата звернення: 23.04.2025).

27. Rakoczya K., Pingera P., Hochweberb J., Kliemea E., Schützec B., Besser M. Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. *Learning and Instruction.* 2019. № 60. P. 154–165. URL: https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.004 (дата звернення: 23.04.2025).

28. Saygılı H., Çetin H. The effects of learning management systems (LMS) on mathematics achievement: A meta-analysis study. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 2021. 15(2) P. 341–362. DOI: 10.17522/balikesirnef.1026534 (дата звернення: 23.04.2025).

APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL KNOWLEDGE AND SKILLS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS (BASED ON THE EXAMPLE OF THE COURSE «NUMBER SYSTEMS»)

Kuhai Nataliia
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Mathematics Education and Informatics
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The rapid and comprehensive digitalization of all spheres of society underscores the relevance of systematically integrating digital tools into mathematics education, including pedagogical training. The formation and development of methodological knowledge and skills among future mathematics teachers is one of the most important directions in improving their professional training. This process is continuous, systematic, structured, and purposeful, and it takes place throughout the study of all mathematics-related subjects, including the study of number systems, which form the scientific foundation of mathematical education. Under current conditions, the process of developing methodological knowledge and skills requires modernization, one aspect of which is the implementation of digital innovations.*

Purpose. *To identify the digital educational resources that are advisable to use for the formation and development of methodological knowledge and skills of future mathematics teachers during the study of the course* «Number Systems».

Methods. *To achieve the stated objective, the following research methods were employed: analysis, synthesis, systematization, and generalization to process sources on the studied issue and to identify aspects requiring further investigation; observation of students and interviews with them during the study of the course* «Number Systems»*; practical implementation of digital educational resources in the educational process to develop methodological knowledge at all levels and the corresponding methodological skills.*

Results. *The article substantiates the relevance and feasibility of using digital educational resources to develop the methodological knowledge and skills of future mathematics teachers in the course* «Number Systems». *The services* ***Mindmup*** *and* ***Genially*** *are examined, and examples are provided of their application in creating mind maps and interactive posters that contribute to the development of methodological knowledge at the scientific level. The significance, forms, methods, and potential uses of these tools are identified. Methodological approaches for integrating* ***Google applications*** *(Google Forms, Google Sheets, Google Classroom) into the educational process are proposed, aimed at the formation and development of methodological knowledge at all levels. Concrete examples are provided.*

Conclusion. *The article substantiates the relevance of digital educational resources for the formation of methodological knowledge and skills of future mathematics teachers in the study of the course* «Number Systems». *A range of digital tools suitable for integration into the educational process has been identified. In particular, specific methodological approaches are proposed for using Google Sheets to develop methodological knowledge at the scientific level (fundamental concepts, facts, relationships) and to promote reflection; Mindmup for creating mind maps that foster knowledge of interdisciplinary connections and the ability to establish them; Genially for designing interactive posters on the history of number theory. Special attention is given to Google Forms as a tool for developing methodological knowledge at general scientific and philosophical levels. The role of Google*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Classroom in organizing the educational process as a whole, and in the formation of methodological knowledge and skills as a key component of future mathematics teachers' methodological culture, is also examined. Directions for future research include: 1) the exploration and justification of the applicability of other modern digital educational resources (e.g., AI tools for personalization, virtual laboratories, gamified platforms) for the development of methodological knowledge and skills; 2) the creation of detailed methodological guidelines and manuals for participants in the educational process on integrating the identified digital resources into teaching to foster methodological knowledge and skills.

Key words: *digital resources, methodological knowledge and skills, number systems, future mathematics teachers, Google applications, Mindmup, Genially.*

References

1. Vakaliuk, T. A. (2017). *Kryterii doboru khmaro oriientovanoi systemy pidtrymky navchannia yak skladovoi khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyshcha dlia pidhotovky bakalavriv informatyky* [Criteria for selecting a cloud-based learning support system as a part of cloud-based learning environment for bachelor's degree in computer science]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky –Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 4, 27-32. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2017_4_7. Accessed on 23.04.2025. [in Ukrainian].
2. Zhaldak, M. I., Kuzmina, N. M. & Berlinska, S. Yu., (1995). Teoriia ymovirnostei i matematychna statystyka z elementamy informatsiinoi tekhnolohii [Probability theory and mathematical statisticswith elements of information technology]. Kyiv : Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
3. Zhaldak, M. I., Hrokholska, A. V. & Zhyltsov, O. B. (2004). Matematyka (tryhonometriia, heometriia, elementy stokhastyky) z kompiuternoiu pidtrymkoiu [Mathematics (Trigonometry, Geometry, Elements of Stochastics) with Computer Support]. Kyiv : MAUP. [in Ukrainian].
4. Zhaldak, M. I., Mykhalin, H. O. & Dekanov, S. Ya. (2012). Matematychnyi analiz z elementamy informatsiinykh tekhnolohii [Mathematical Analysis with Elements of Information Technology]. Kyiv : Redaktsii hazet pryrodnycho-matematychnoho tsyklu. [in Ukrainian].
5. Koval, T. & Besklinskaya, E. (2020). Vykorystannia zasobiv vizualizatsii dlia stvorennia elektronnykh osvitnikh resursiv u protsesi navchannia matematychnykh dystsyplin u zakladakh vyshchoi osvity [Use of Visualization Facilities то Create Electroniceducational Resources in the Process of Teachingmathematical Disciplines in Universities]. *Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja - Information Technologies and Learning Tools*, 77, №3, 145-161. doi: 10.33407/itlt.v77i3.3411. [in Ukrainian].
6. Konoshevskyi, O. (2024). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv matematyky do zastosuvannia tsyfrovykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Training of future teachers of mathematics to the application of digital technologies]. *Matematyka, informatyka, fizyka: nauka ta osvita - Mathematics, Informatics, Physics: Science and Education*, vol. 1, №2, 200-209. doi: https://doi.org/10.31652/3041-1955/2024-01-02-10. [in Ukrainian].
7. Kotova, O.V. (2014). Metodychni osoblyvosti vykladannja kursu «Chyslovi systemy» u majbutnikh uchyteliv matematyky [Methodical features of teaching of the course «Numerical systems» for future teachers of mathematics]. *Pedaghoghichni nauky - Pedagogical Sciences*. Vol. 1, № 66, pp. 325-329. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/828/739 (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].
8. Kuhai, N. (2017). Metodolohichni znannia maibutnoho vchytelia matematyky [Methodological knowledge of the future teacher of mathematics]. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f988000c-7178-46df-b707-4c58517664ac/content (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].
9. Kuhai, N. (2014). Metodologhija matematyky: jiji vydy, osnovy ta rivni [Methodology of mathematics: its types, bases and levels]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Draghomanova. Serija 03. Fizyka i matematyka u vyshhij ta serednij shkoli - Scientific Journal of Dragomanov National Pedagogical University. Series 03. Physics and Mathematics in Higher and Secondary School*. № 13. С. 66-73. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c63f4eb3-2913-4685-bf54-3d01de9347f3/content (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].
10. Kuhai, N.V., Borysov, Ye.M. (2015). Metodolohichni aspekty matematychnoho modeliuvannia [Methodological aspects of mathematical modelin]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Vol. 19, № 38. pp. 39-42. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14947 (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].
11. Kuhai, N.V., Borysov, Ye.M., Demyanenko, Yu. Yu. (2014). Shho povynen znaty vchytelj matematyky pro naturaljni chysla [What a math teacher should know about natural numbers]. *Visnyk Cherkasjkogho universytetu. Serija: Pedaghoghichni nauky - Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series_»Pedagogical_Sciences»*. Vol. 8 (301), С. 62 - 66. [in Ukrainian]
12. Kuhai, N. V., & Kalinichenko, M. (2024). Chyslovi systemy [Number Systems]. 123 с. (in Ukrainian).
13. Kuhai, N., & Kalinichenko, M. (2020). Pidgotovka majbutnix uchyteliv matematyky: metodologichny j aspekt [Training of future teachers of mathematics: methodological aspect]. https://doi.org/10.5281/zenodo.14710483 [in Ukrainian].
14. Makhometa, T. & Tiahai, I. (2023). Innovative technologies for the training of future teachers of mathematics: current trends and practice of implementation. *Nauka i tekhnika sjoghodni - Science and technology today*. № 3(17). pp. 360-369. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-360-369 [in Ukrainian].
15. Morze, N. V., Vember, V. P. & Gladun, M. A. (2019). 3D kartuvannja cyfrovoji kompetentnosti v systemi osvity Ukrajiny [3D Mapping of Digital Competency in Ukrainian Education System]. *Informacijni tekhnologhiji i zasoby navchannja - Information Technologies and Learning Tools*, 70, №2, 28-42. DOI:10.33407/itlt.v70i2.2994 [in Ukrainian].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

16. Pracjovytyj, M. V., Bilenko, V. I., Bozhonok, K. V. (2016). Pro neobkhidnistj onovlennja zmistu dyscypliny «Chyslovi systemy» jak naukovoji osnovy matematychnoji osvity [On the need to update the content of the discipline 'Number Systems' as the scientific basis of mathematical education]. *Jednistj navchannja i naukovykh doslidzhenj – gholovnyj pryncyp universytetu: materialy zvitnoji naukovo-praktychnoji konferenciji vykladachiv, doktorantiv ta aspirantiv.* Kyjiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Draghomanova. C. 83-85. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/16775 (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].

17. Semenikhina, O. V. (2017). Teoriia i praktyka formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv matematyky do vykorystannia zasobiv kompiuternoi vizualizatsii matematychnykh znan [Theory and practice of forming future mathematics teachers' professionalreadiness to use the tools of computer visualization of mathematical knowledge], dys. dokt. ped. nauk, Sumskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni A.S. Makarenka. [in Ukrainian].

18. Semenikhina, O. & Biloshapka, N. (2018). Pro vykorystannia vchyteliamy matematyky zasobiv kompiuternoi vizualizatsii [About teachers using mathematics computerimagery]. *Ghumanizacija navchaljno-vykhovnogho procesu - Humanisation of Educational-Urbringing Process*, №1 (87), 289-301. doi: https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(87)2018.140455. [in Ukrainian].

19. Sikora, Ya. B. (2025). Teoretyko-metodychni zasady adaptyvnoji systemy profesijnoji pidghotovky majbutnikh fakhivciv z informacijnykh tekhnologhij v umovakh cyfrovizaciji [Theoretical and methodological foundations of the adaptive system of professional training of future specialists in information technology in the context of digitalisation]. – Qualifying scientific work, manuscript. Dissertation for obtaining a scientific degree of the doctor of pedagogical sciences, specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. Zhytomyr Ivan Franko State University. Zhytomyr. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42611/1/dys-Sikora.pdf (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].

20. Shapovalova, N., Panchenko, L., & Kuchmenko, S. (2019). Naukovo-metodychni osoblyvosti ta perevaghy navchannja matematychnogho modeljuvannja studentiv zakladiv vyshhoji osvity [Scientific and methodological specifics and benefits of studying mathematic modeling by high school students]. Osvita. Innovatyka. Praktyka - *Education. Innovation. Practice*, Issue 1 (5). P. 31-39. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/907026. (Accessed on: 23.04.2025). [in Ukrainian].

21. Arkorful, V., Abaidoo, N. (2014). The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research*, Vol. 2, № 12. pp. 397-410. URL: https://www.ijern.com/journal/2014/December-2014/34.pdf. (Accessed on: 23.04.2025). [in English].

22. Bensfiya, A., Boubih, S., Madrane , M., & Janati-Idrissi , R. (2023). Exploring digital alternatives for learning assessment: a comparative study of google forms and qcm cam. *The International Journal of Science Didactics and Educational Engineering*, 1(1), 44–55. https://doi.org/10.34874/PRSM.ijsdee-vol1iss1.877. [in English].

23. Caitlin Riegel, Maritza M Branker (2019). Reaching Deep Conceptual Understanding Through Technology. *Mathematics Teacher Learning and Teaching PK-12*. Vol. 112, 4, pp. 307-311. doi: https://doi.org/ 10.5951/mathteacher.112.4.0307. [in English].

24. Kock, Z.-J., Pepin, B. (2018). Student use of resources in Calculus and Linear Algebra. INDRUM 2018, INDRUM Network, University of Agder, Apr 2018, Kristiansand, Norway. URL: ffhal-01849945f. (Accessed on: 23.04.2025). [in English].

25. Lim, G. F. C., Jalil, N. A., Hidup, D. S. A., Omar, M., Kamaruzaman, F. M., & Majid, M. Z. A. (2023). The Use of Google Forms in Teaching and Learning based on Teachers' Perspective. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(12), 3746–3761. http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i12/20221. [in English].

26. Nurusshofa, Z. ., Stujanna, E. N. ., Mawi, M. ., Putranti, R. A. ., Sumartono, W. ., Purwanto, S. E. ., Sukarya, W. S. ., & Edison, R. E. . (2023). Google Form or Quizizz, which is Better?. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 6(10), 7791-7794. https://doi.org/10.54371/jiip.v6i10.2693. [in English].

27. Rakoczya, K., Pingera, P., Hochweberb, Jan, Eckhard, K., Birgit Schützec , Michael Besser (2019). Formative assessment in mathematics: Mediated by feedback's perceived usefulness and students' self-efficacy. *Learning and Instruction*. № 60. pp. 154-165. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.004. [in English].

28. Saygılı, H., & Çetin, H. (2021). The effects of learning management systems (LMS) on mathematics achievement: A meta-analysis study. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 15(2), 341 –362. doi: 10.17522/balikesirnef.1026534. [in English].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 29.07.2025 р.
Прийнято редакцією 29.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 37:174.7]:004.8
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-41-48

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВИКЛИК АКАДЕМІЧНІЙ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ЕТИЧНИЙ ВИМІР ОСВІТНЬОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ

Пелешок Ольга Олексіївна
доктор філософії з журналістики (PhD), асистент кафедри журналістики
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
e-mail: olga.peleshok@tnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-9844-4480

У статті проаналізовано етичні виклики, що постають у зв'язку з інтеграцією штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес. Наголошено на необхідності переосмислення академічної доброчесності в умовах цифрової трансформації освіти. ШІ розглядається як фактор, що одночасно розширює можливості навчання та створює ризики академічної безвідповідальності. Увагу зосереджено на формуванні етичних стандартів, педагогічного супроводу й інституційних політик для забезпечення відповідального використання ШІ. Обґрунтовано важливість розвитку цифрової етики, критичного мислення та усвідомленого авторства учасників освітнього процесу.

***Ключові слова**: академічна доброчесність, штучний інтелект, освіта, етика, етичні виклики, освітня відповідальність, ChatGPT.*

Постановка проблеми. Розвиток і стрімке впровадження штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес радикально трансформують не лише форми подання навчального матеріалу та моделі взаємодії між учасниками освітнього процесу, а й засадничі уявлення про академічну доброчесність. Автоматизовані генератори текстів, зображень та відповідей, зокрема сервіси типу ChatGPT, DALL-E, GrammarlyGO, Copilot тощо, здатні істотно впливати на спосіб виконання студентами навчальних завдань і наукових робіт, що ставить під сумнів межі авторства, самостійності та етичної відповідальності. У цьому контексті постає необхідність концептуального переосмислення академічної доброчесності в умовах цифрової доби, де кордони між допоміжним інструментом і недоброчесним використанням можуть бути розмитими.

Ситуація ускладнюється тим, що сучасне освітнє середовище часто не має чітко сформульованих політик, стандартів і педагогічних практик, які б регламентували використання ШІ з огляду на етичні принципи. Відсутність нормативної бази, неоднозначність у трактуванні академічної доброчесності щодо продуктів, створених ШІ, а також нерівномірна поінформованість викладачів і студентів про можливості та обмеження ШІ-технологій створюють численні суперечності. З одного боку, ШІ може сприяти розвитку навчальної автономії, персоналізації освіти, підвищенню якості текстів; з іншого – він породжує ризики плагіату, втрати критичного мислення, академічної безвідповідальності.

Наукова література, присвячена ШІ в освіті, здебільшого зосереджується на його технологічних або дидактичних аспектах, залишаючи поза увагою етичний вимір освітньої відповідальності. Брак емпіричних досліджень щодо ставлення учасників освітнього процесу до ШІ, нерозробленість механізмів педагогічного супроводу етичного використання технологій, а також невизначеність у формуванні нових академічних норм свідчать про наукову неопрацьованість проблеми. Відтак, необхідним є не лише нормативне, а й педагогічне осмислення взаємозв'язку між ШІ та академічною доброчесністю.

Наукова новизна пропонованого дослідження полягає в акценті на етичному вимірі взаємодії між людиною та технологією в освітньому контексті. Відтак, пропонується розглядати академічну доброчесність не як статичну норму, а як динамічний комплекс етичних рішень, що залежать від рівня цифрової культури, мотивації до навчання та здатності до усвідомленого використання ШІ. Такий підхід відкриває можливості для формування нових педагогічних стратегій, що ґрунтуються на співвідповідальності учасників освітнього процесу.»Інтеграція штучного інтелекту в освіті вже не питання майбутнього – це реальність, з якою освітянам, учням і суспільству доводиться мати справу ледь не щодня. Ігнорувати ці зміни – означає втрачати зв'язок з актуальними процесами трансформації знань, навичок і самої суті навчання» [1]. Таким чином, проблема етичного виміру використання ШІ в освіті виходить за межі технічних міркувань і набуває стратегічного значення для формування нової культури академічної доброчесності. Її дослідження є вкрай важливим у контексті глобалізації, цифровізації освіти та зростання ролі самостійної роботи в освітньому процесі. Це ставить перед педагогічною спільнотою виклик не лише реагувати на зміни, а й активно формувати принципи етичної взаємодії з технологією в інтересах розвитку відповідального, самостійного й критично мислячого здобувача освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші дискусії щодо застосування штучного інтелекту (ШІ) в академічних дослідженнях датуються 1990–2000-ми роками, коли ШІ почали використовувати для аналізу даних у біоінформатиці, комп'ютерній лінгвістиці та соціальних науках. З 1998 року, з початком

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

використання ШІ для виявлення плагіату, активізувалися обговорення щодо ролі автоматизованих систем у підтриманні академічної доброчесності та необхідності людського контролю.

Сучасна науково-педагогічна спільнота активно досліджує проблематику застосування ШІ в освіті на різних рівнях. Зарубіжні вчені (A. B. Nassoura [2], C. Srisa-An [3], та ін.) здійснили систематичні огляди та експериментальні дослідження застосування ШІ для персоналізації онлайн-навчання. Дослідження Clare J., Walker S. та Hobson J.[4] розглядають проблему виявлення академічного шахрайства, використовуючи теорію запобігання злочинам і аналітичні дані університетських систем для розробки механізмів профілактики недоброчесної поведінки. Натомість Cotton D.R., Cotton P.A. та Shipway J.R. [5] акцентують увагу на викликах академічної комунікації та доброчесності в епоху генеративного ШІ, зокрема ChatGPT, пропонуючи перегляд традиційних методів оцінювання. Представники Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) Foltynek T., Bjelobaba S., Glendinning I., Reza Khan Z., Santos R., Pavletic P. та Kravjar Jú [6] розробили рекомендації щодо етичного використання ШІ в освіті, акцентуючи на дотриманні академічних стандартів, авторства та справедливості оцінювання.

Українські дослідники також звертають увагу на вплив ШІ на якість освіти та академічну доброчесність. Зокрема, С. Горчинський, М. Софілканич та І. Горбенко [7], ідентифікують ризики, пов'язані з використанням моделей типу GPT-3 для створення письмових робіт, що ускладнює оцінювання та порушує принципи академічної доброчесності. Вони підкреслюють необхідність впровадження спеціалізованих засобів виявлення текстів, створених за допомогою ШІ (наприклад, GPTZero, AI Writing Check, CrossPlag). Л. Філіпенко, О. Думанський та О. Козак [8] у своїх дослідженнях наголошують на важливості застосування програмного забезпечення для виявлення плагіату, підготовки здобувачів до академічного письма та суворого дотримання принципів доброчесності як ключових заходів у подоланні академічної недоброчесності, пов'язаної з ШІ.

Наведений огляд не є вичерпним, однак демонструє значну наукову зацікавленість і актуальність проблематики застосування штучного інтелекту у сфері академічної доброчесності та педагогіки.

Мета публікації: проаналізувати вплив застосування штучного інтелекту на дотримання академічної доброчесності в освітньому середовищі, зокрема визначити етичні виклики, що виникають у контексті використання ШІ та окреслити принципи й механізми освітньої відповідальності для запобігання порушенням академічної етики.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект (ШІ) набув значної популярності, однак його активне впровадження також породило нові виклики та занепокоєння в академічному середовищі [9]. Попри численні можливості й переваги, використання ШІ у вищій освіті (зокрема у навчальному процесі), дослідженнях і науковій діяльності викликає низку етичних та педагогічних питань, а також побоювань щодо дотримання принципів академічної доброчесності. Зокрема, виникають сумніви щодо автентичності та оригінальності контенту, створеного за допомогою ШІ, адже такий контент потенційно може спричинити плагіат і зниження креативності у викладанні, навчанні, дослідницькій та публікаційній діяльності.

За допомогою сервісу Google Trends на основі статистики пошукових запитів було проаналізовано динаміку інтересу до предмета дослідження в Україні. Протягом останнього року домінує тематика штучного інтелекту в освіті, тоді як питання дослідницької етики та академічної доброчесності залишаються менш актуальними *(рис. 1)*.

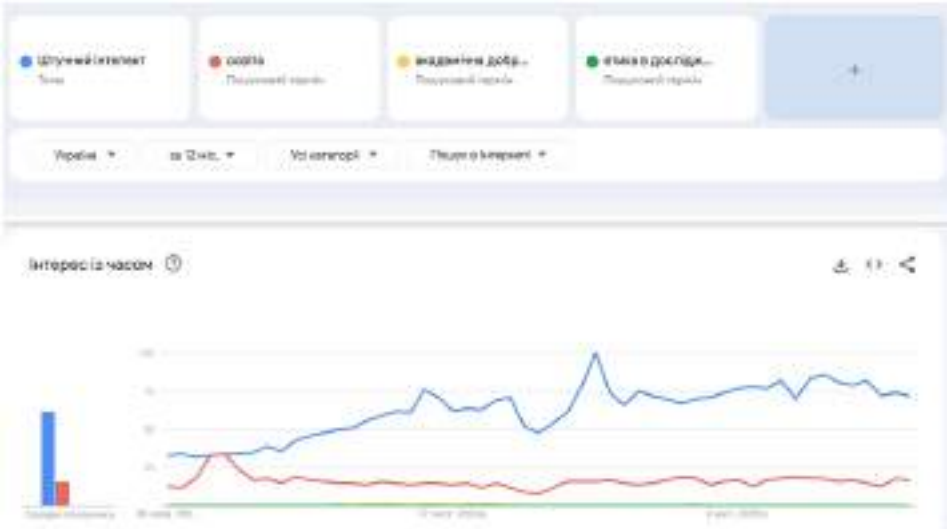

Рис.1. *Результат порівняння пошукових запитів за ключовими словами (в Україні)*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Генеративний штучний інтелект (ШІ) можна визначити як «технологію, що використовує моделі глибинного навчання для створення контенту, подібного до людського (наприклад, зображень, текстів), у відповідь на складні та різноманітні запити» [10]. В Україні визначення поняття «штучний інтелект», а також його цілей, принципів і завдань закріплено в **Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні,** затвердженій розпорядженням Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. Відповідно до положень цього документа, **штучний інтелект** розглядається як організована сукупність інформаційних технологій, яка забезпечує виконання складних і комплексних завдань за допомогою системи наукових методів, алгоритмів аналізу та обробки інформації як отриманої ззовні, так і згенерованої у процесі функціонування системи. До функціональних можливостей таких технологій належить також формування та використання власних баз знань, моделей прийняття рішень, алгоритмів інформаційної обробки, а також визначення оптимальних способів досягнення заданих цілей [11].

Проблема академічної доброчесності набуває особливої актуальності у зв'язку з розвитком Інтернету, який значно спростив доступ до інформації. Для забезпечення якості освітніх послуг в Україні впроваджено міжнародні стандарти, спрямовані на запобігання плагіату як формі порушення академічної доброчесності, а також регламентовано правила її дотримання. Відповідно до статті 42 Закону України «Про освіту», академічна доброчесність визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/ або наукових (творчих) досягнень» [12]. Цей Закон також встановлює чіткі правила дотримання академічної доброчесності та визначає відповідальність за її порушення. До основних видів порушень належать: академічний плагіат, фабрикація, самоплагіат, списування, фальсифікація, хабарництво, необ'єктивне оцінювання та надання допомоги здобувачам освіти [12]. Поняття академічної доброчесності є центральним елементом академічної культури, що ґрунтується на дотриманні чесності, довіри, поваги, справедливості, відповідальності та сміливості діяти. Ці принципи були вперше окреслені у праці «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Конівіцька Т. Я., 1999 р.) і залишаються базовими засадами академічної доброчесності дотепер.

В Україні важливу роль у формуванні культури академічної доброчесності в закладах вищої освіти відіграють державні інституції, організації, центри, а також відповідні стратегії та проєкти, спрямовані на забезпечення якості освіти. Зокрема, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти виконує ключову функцію у впровадженні принципів академічної доброчесності, взявши на себе відповідні повноваження на державному рівні.

Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації та за участі експертного середовища розробили рекомендації щодо відповідального використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. Документ містить практичні настанови для різних цільових груп освітнього середовища (викладачів, студентів, адміністрацій ЗВО та науковців). Метою цих рекомендацій є «створення методичної основи для впровадження та раціонального використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти» [13]. У зазначеному документі також здійснено критичний огляд поширених у суспільстві уявлень про штучний інтелект, які часто мають характер міфів. Зокрема, спростовуються твердження про те, що технології ШІ становлять безпосередню загрозу академічній доброчесності, здатні повністю замінити викладачів або є надмірно затратними для впровадження у вищій освіті.

Інновації у сфері штучного інтелекту суттєво впливають на різні аспекти суспільного життя, зокрема на освітню галузь. Цей вплив особливо помітний у період повномасштабного вторгнення, коли більшість закладів освіти функціонують у дистанційному форматі, що ускладнює здійснення ефективного контролю за академічною та науковою діяльністю. «У просторі академічної доброчесності штучний інтелект присутній вже декілька років, проте поява такого сервісу як ChatGPT від OpenAI стала синонімом прояву академічної недоброчесності здобувачів освіти» [8]. Цей інструмент сьогодні широко використовується в академічному середовищі, що демонструє різноманітність функціональних можливостей штучного інтелекту у науковій діяльності та сприяє підвищенню ефективності дослідницьких і освітніх процесів. Водночас застосування ChatGPT викликає низку дискусійних питань щодо дотримання принципів академічної доброчесності, авторства й відповідальності, і наразі він є найпопулярнішим інструментом серед українських наукових кіл.

ChatGPT визначає себе як велику мовну модель, здатну «генерувати текст, подібний до людського, на основі заданого запиту чи контексту… він може використовуватися для різноманітних завдань обробки природної мови, таких як доповнення тексту, створення діалогів та переклад» [14]. З огляду на його розвинуті генеративні можливості, однією з ключових проблем у вищій освіті є те, що його можуть застосовувати для відповідей на екзаменаційні запитання, написання завдань і підготовки академічних текстів, при цьому сучасні версії програм для виявлення плагіату можуть не виявити такої діяльності.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Тобто у випадку академічного застосування ChatGPT деякі користувачі звикають покладатися не на своє критичне мислення, а на систему штучного інтелекту, яка видає відповідь без повного розуміння користувачем контексту. Відтак, можна говорити не лише про технічні чи функціональні аспекти інтеграції ШІ в освітній процес, а передусім про необхідність критичної оцінки впливу цих технологій на ціннісно-етичні орієнтири вищої освіти.

Етична відповідальність закладів вищої освіти передбачає не лише створення інституційних механізмів регулювання використання ШІ, але й формування у здобувачів освіти та викладачів навичок критичного мислення, здатності до самостійної інтелектуальної праці та дотримання принципів академічної доброчесності в цифрову епоху. Особливої уваги потребує баланс між інноваційністю та етичністю, тобто питання, де закінчується допустиме використання ШІ як допоміжного інструменту і починається порушення норм академічної поведінки.

Команда американської компанії «OpenGrowth.ai», яка зосереджена на інноваціях у сфері робочої сили, керованої штучним інтелектом, радить дотримуватись певних рекомендацій щодо етичного використання штучного інтелекту в академічних колах, зокрема «щоб штучний інтелект був корисним в етичній академічній роботі та, безсумнівно, забезпечував чесність цієї роботи, навчальні заклади повинні встановити конкретні стандарти щодо використання штучного інтелекту… така структура має бути розроблена для захисту як закладу, так і студента, а також повинна визнавати позитивний вплив штучного інтелекту на підвищення успішності в навчанні» [15].

У цьому контексті важливим є розроблення внутрішніх положень, інструкцій та етичних кодексів, які б регламентували допустимі форми взаємодії з ШІ-моделями у навчанні, викладанні та дослідженнях. Одним із можливих рішень цієї проблеми є оновлення систем перевірки текстових запозичень із метою забезпечення виявлення текстів, згенерованих за допомогою штучного інтелекту. Тобто, у контексті активного впровадження генеративних моделей штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, виникає необхідність у розробленні інструментів, здатних виявляти випадки недоброчесного використання таких технологій у навчальному процесі.

Утім ефективність подібних детекторів залишається предметом наукових дискусій. З одного боку, вони дозволяють автоматизовано здійснювати первинну перевірку на відповідність принципам академічної доброчесності, а з іншого, точність їхніх висновків часто є умовною й залежить від багатьох факторів, зокрема від жанру, стилістики тексту та рівня мовної підготовки автора. Це зумовлює необхідність поєднання автоматизованих методів із людською експертизою, особливо в академічному середовищі, де недостовірні результати можуть призводити до неправомірних звинувачень або викривлення освітнього процесу.

У контексті інтеграції штучного інтелекту в освітній процес виникає необхідність у впровадженні практик його прозорого використання. Відтак, професорка Квебецького університету в Оттаві (Канада), головний дослідник французького проєкту «Партнерство з питань запобігання плагіату в університетах» (PUPP) Мартін Пітерс (Martine Peters) пропонує використовувати спеціальні логотипи [16] для прозорого позначення використання штучного інтелекту в академічних роботах, які слугуватимуть інструментами для підвищення прозорості та етичної відповідальності в освітньому середовищі *(рис. 2)*. Застосування таких маркувальних практик сприяє формуванню культури академічної відповідальності та доброчесності в умовах цифровізації освіти. Логотипи як інструменти атрибуції дозволяють чітко розмежувати особистий і технологічний внесок у результат навчальної діяльності. Це, у свою чергу, може слугувати підґрунтям для розробки нових нормативних підходів до регулювання використання ШІ в академічному середовищі.

Рис. 2. *Логотипи Мартіни Пітерс для прозорого використання ШІ* [16]

Отже, як зазначається у Рекомендаціях щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти України, «атрибуція ролі ШІ в письмовому навчальному завданні не має призводити до суб'єктивного ставлення до завдання та його виконавця й звинувачень у потенційних порушеннях академічної доброчесності. Тому виконавець має не припустити порушень академічної доброчесності під час застосування ШІ та чітко відзначити роль ШІ в завданні, щоб уникнути звинувачень у порушенні академічної доброчесності» [13]. Ці ініціативи сприяють формуванню культури академічної доброчесності, де використання технологій відбувається з урахуванням принципів чесності, відкритості та відповідальності. Тому важливо враховувати також етичний вимір застосування

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

подібних інструментів. Детектори ШІ-контенту мають використовуватися не як засіб покарання, а як допоміжний механізм для формування у здобувачів освіти розуміння важливості самостійної роботи, критичного мислення та авторської відповідальності. У цьому контексті роль викладача трансформується: він має не лише перевіряти результат, а й супроводжувати процес навчання, пояснюючи ризики та наслідки недоброчесного використання технологій.

Таким чином, етичний вимір використання ШІ в освітній діяльності ЗВО не зводиться до технічного контролю чи санкційного впливу. Йдеться про ширший процес формування відповідального цифрового громадянства, у межах якого інноваційні інструменти. Він має використовуватись із усвідомленням наслідків для академічної автономії, якості знань і репутації інституцій. У цьому процесі освітній складник набуває визначального значення, оскільки саме через освіту можливо закладати підвалини для етичного та обґрунтованого використання ШІ в академічному середовищі.

Слід зазначити, що сьогодні науковцями все частіше обговорюються і переваги застосування інструментів штучного інтелекту в освітньому середовищі. Відомо, що такі технології можуть сприяти подоланню освітньої нерівності, зокрема шляхом компенсації обмежених можливостей студентів до індивідуалізованої підтримки. У цьому зв'язку заслуговує на увагу позиція директорки Університету Гріффіта (Австралія) Леоні Роуен (Leonie Rowan), яка зазначає, що ChatGPT має потенціал для підвищення навчальних результатів студентів із соціально вразливих верств населення, зокрема тих, хто не має можливості залучати додаткову індивідуальну підтримку у формі репетиторства [17]. Цей підхід засвідчує важливий соціальний вимір застосування штучного інтелекту у сфері вищої освіти, – потенційну здатність технологій ШІ компенсувати структурну нерівність у доступі до навчальних ресурсів. Інтеграція таких інструментів, як ChatGPT, у навчальний процес, може забезпечити персоналізовану підтримку студентам із соціально вразливих категорій, розширити можливості асинхронного й самостійного навчання, а також сприяти розвитку навичок критичного осмислення та автономного здобуття знань. У цьому контексті штучний інтелект розглядається не лише як засіб підвищення ефективності освітнього процесу, а й як інструмент забезпечення освітньої рівності.

Водночас реалізація такого потенціалу потребує врахування етичних викликів, які постають у площині академічної доброчесності. З одного боку, інструменти ШІ можуть виступати ресурсом академічної підтримки студентів, з іншого – створюють ризики їх недоброчесного використання, зокрема автоматизованого генерування письмових робіт без належного авторського внеску. Це зумовлює необхідність посиленої уваги до формування в студентів навичок академічної відповідальності, цифрової етики та самостійності в опрацюванні навчального матеріалу.

Отже, освітня відповідальність закладів вищої освіти у контексті впровадження ШІ-технологій полягає не лише в розробленні регламентів їх застосування, а й у забезпеченні педагогічного супроводу, що сприяє усвідомленому, справедливому та етичному використанню таких інструментів. Лише за таких умов технології штучного інтелекту можуть ефективно підтримувати академічну доброчесність і слугувати чинником зменшення освітньої нерівності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Використання ШІ в закладах вищої освіти поєднує як потенційні переваги, зокрема розширення доступу до навчального контенту, персоналізацію освітнього процесу та підтримку студентів із соціально вразливих груп, так і низку викликів, серед яких особливо важливими є ризики порушення академічної етики, проблеми авторства, питань інтелектуальної власності та підвищення ймовірності академічного шахрайства.

Академічна доброчесність у цифрову епоху потребує перегляду усталених підходів до оцінювання, викладання та дослідницької практики. Відповідальне впровадження ШІ має супроводжуватися розробленням етичних рамок, чітких інституційних політик, а також формуванням культури усвідомленого користування інноваційними технологіями. У цьому контексті важливо не лише регламентувати допустиме використання ШІ, але й розвивати критичне мислення, цифрову грамотність і ціннісні орієнтири здобувачів освіти.

Окрему увагу слід приділити позаакадемічному виміру використання ШІ, зокрема ризикам його залучення до масового генерування недостовірної або навмисно маніпулятивної інформації. Такі загрози можуть виникати як унаслідок обмежень мовних моделей, що іноді продукують правдоподібні, але некоректні твердження, так і в результаті навмисного використання технологій для поширення політично вмотивованої дезінформації або здійснення інформаційного впливу.

Список використаної літератури

1. Кречетова Д. Штучний інтелект в освіті: використовувати не варто ігнорувати. Де ставимо кому? *Нова Українська школа*. URL: https://nus.org.ua/2025/05/28/shtuchnyj-intelekt-v-osviti-vykorystovuvaty-ne-varto-ignoruvaty-de-stavymo-komu (дата звернення: 02.07.2025).

2. Nassoura A. B. Applied Artificial Intelligence Applications In Higher Education Institutions: A Systematic Review. *Webology*. 2022. Vol. 3. No 19. P. 1168–1183.

3. Srisa-An Chetneti, Yongsiriwit Karn. Applying machine learning and AI on self automated personalized online

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

learning. *Fuzzy Systems and Data Mining V*. IOS Press. 2019. P. 137–145.

4. Clare J., Walker S., Hobson J. Can we detect contract cheating using existing assessment data? Applying crime prevention theory to an academic integrity issue. *International Journal for Educational Integrity*. 2017. Vol. 13. No 1. URL: https://doi.org/10.1007/s40979-017-0015-4 (дата звернення: 03.07.2025).

5. Cotton D. R. E., Cotton P. A., Shipway J. R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2023. P. 1–12. URL: https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148 (дата звернення: 03.07.2025).

6. ENAI Recommendations on the ethical use of Artificial Intelligence in Education / T. Foltynek et al. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. Vol. 19. No 1. URL: https://doi.org/10.1007/s40979-023-00133-4 (дата звернення: 03.07.2025).

7. Горчинський С., Софілканич М., Горбенко І. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії.* 2023. № 20. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.8022979 (дата звернення: 03.07.2025).

8. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії.* 2023. № 19. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.7966703 (дата звернення: 03.07.2025).

9. Ariyo Okaiyeto S., Bai J., Xiao H. Generative AI in education: To embrace it or not? *International Journal of Agricultural and Biological Engineering*. 2023. Vol. 16. No 3. P. 285–286. URL: https://doi.org/10.25165/j.ijabe.20231603.8486 (дата звернення: 03.07.2025).

10. Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators / W. M. Lim et al. *The International Journal of Management Education*. 2023. Vol. 21. No 2. P. 100790. URL: https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790 (дата звернення: 03.07.2025).

11. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 груд. 2020 р. № 1556. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennyakoncepciyi-rozvitku-shtuchnogo-intelektu-vukrayini-s21220 (дата звернення: 25.06.2025).

12. Про освіту : Закон України. № 2145–VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 25.06.2025).

13. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти / А. Артюхов та ін. 2025. 56 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745301/ (дата звернення: 28.06.2025).

14. Baidoo-Anu D., Owusu Ansah L. Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning. *SSRN Electronic Journal*. 2023. URL: https://doi.org/10.2139/ssrn.4337484 (дата звернення: 03.07.2025).

15. Artificial Intelligence and Academic Integrity: Striking A Balance. *OpenGrowth Content Team*. URL: https://www.blogs.opengrowth.com/artificial-intelligence-and-academic-integrity-striking-a-balance (дата звернення: 20.06.2025).

16. Utilisation transparente de l'intelligence artificielle. *Martine Peters, chercheuse et professeure en science de l'éducation Directrice du Partenariat universitaire sur la prévention du plagiat*. URL: https://mpeters.uqo.ca/utilisation-transparente-de-lintelligence-artificielle/ (дата звернення: 03.07.2025).

17. Miles J. What is ChatGPT and how will it change the world? *ABC (Australian Broadcasting Corporation)*. URL: https://www.abc.net.au/news/2023-01-24/what-is-chatgpt-how-can-it-be-detected-by-school-university/101884388 (дата звернення: 03.07.2025).

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A CHALLENGE TO ACADEMIC INTEGRITY: THE ETHICAL DIMENSION OF EDUCATIONAL RESPONSIBILITY

Peleshok Olga
Doctor of Philosophy in Journalism (PhD), Assistant of the Department of Journalism
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

Introduction. *The rapid development and widespread adoption of artificial intelligence (AI) technologies in educational environments have significantly transformed traditional conceptions of academic integrity. The use of generative AI tools such as ChatGPT and similar services is reshaping the way students complete academic assignments, introducing new challenges related to authorship, independence, and ethical responsibility. The absence of clearly defined normative-ethical frameworks and pedagogical strategies for implementing such technologies in education complicates the maintenance of academic integrity standards. This situation calls for a conceptual rethinking of the ethical foundations of education in the digital age.*

Purpose. *This study aims to conduct a comprehensive analysis of how AI tools affect academic integrity in higher education, with a specific focus on the ethical dimension of educational responsibility. The study seeks to identify ethical risks associated with the use of AI in academic contexts, to examine existing pedagogical practices, and to propose directions for establishing institutional mechanisms for the ethical application of AI technologies.*

Methods. *The research employs a systematic analysis to generalize approaches to academic integrity in digital contexts, a comparative-analytical method to examine international and national experiences with AI*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

implementation in education, content analysis of scholarly publications, policy documents, and institutional guidelines, and an interpretive analysis of ethical practices in the educational sphere.

Results. *The findings indicate that the impact of AI on educational processes is not uniformly positive or negative. On the one hand, AI technologies facilitate personalized learning, broaden access to educational resources, and support academic success–particularly for students from socially disadvantaged groups. On the other hand, they present risks of academic misconduct, undermine the principles of authorship, and weaken the development of critical thinking and independent intellectual work. Most educational institutions lack clearly defined ethical frameworks or internal regulations governing the use of AI. Moreover, existing AI-detection tools are limited in accuracy and general applicability. Academic integrity is therefore proposed to be viewed as a dynamic ethical practice requiring adaptation to digital conditions and emerging forms of interaction with information technologies.*

Originality. *The originality of this study lies in its focus on the ethical dimension of AI use in academic contexts. The author suggests interpreting academic integrity not merely as a set of formal rules but as an interconnected system of ethical behavior shared between educators and students within the framework of digital transformation. For the first time, this study outlines the correlation between levels of digital culture, critical thinking skills, and the degree of adherence to academic integrity in the context of AI usage. A novel approach is proposed to distinguish supportive AI usage from violations of academic standards, based on the principles of transparency, openness, and authorial responsibility.*

Conclusion. *In contemporary education, AI should be regarded as a tool that requires ethical oversight. The development of institutional policies that regulate the acceptable use of AI in teaching, learning, and research is essential for maintaining academic integrity. The study proposes the following measures: the implementation of institutional guidelines for ethical AI usage; the enhancement of digital literacy and critical thinking among educational stakeholders; the development of transparent procedures for attributing AI-generated content in academic work; the integration of automated control tools with expert evaluation; and the support of pedagogical strategies that cultivate responsible engagement with AI. These steps are crucial for shaping a new academic culture capable of meeting the ethical challenges of the digital era.*

Key words: *academic integrity, artificial intelligence, education, ethics, ethical challenges, educational responsibility, ChatGPT.*

References

1. Krechetova, D. (May 28, 2025). *Shtuchnyj intelekt v osviti: vykorystovuvaty ne varto ighnoruvaty. De stavymo komu?* [Artificial Intelligence in Education: To Use or Not to Ignore – Where Do We Place the Comma?] Nova Ukrajinsjka shkola. Retrieved from: https://nus.org.ua/2025/05/28/shtuchnyj-intelekt-v-osviti-vykorystovuvaty-ne-varto-ignoruvaty-de-stavymo-komu/

2. Nassoura, A. B. (2022). Applied Artificial Intelligence Applications In Higher Education Institutions: A Systematic Review. *Webology*, *19*(3). [in English].

3. Srisa-An, C., & Yongsiriwit, K. (2019). Applying machine learning and AI on self automated personalized online learning. In *Fuzzy Systems and Data Mining V* (pp. 137-145). IOS Press. [in English].

4. Clare, J., Walker, S., & Hobson, J. (2017). Can we detect contract cheating using existing assessment data? Applying crime prevention theory to an academic integrity issue. *International Journal for Educational Integrity*, *13*, 1-15. Retrieved from: https://doi.org/10.1007/s40979-017-0015-4 [in English].

5. Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 1–12. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148 [in English].

6. Foltynek, T., Bjelobaba, S., Glendinning, I., Khan, Z. R., Santos, R., Pavletic, P., & Kravjar, J. (2023). ENAI Recommendations on the ethical use of Artificial Intelligence in Education. *International Journal for Educational Integrity*, *19*(1). https://doi.org/10.1007/s40979-023-00133-4 [in English].

7. Ghorchynsjkyj, S. V., Sofilkanych, M. I., & Ghorbenko, I. F. (2023). *Jakistj ukrajinsjkoji osvity j akademichna dobrochesnistj: vplyv zastosuvannja shtuchnogho intelektu* [The Quality of Ukrainian Education and Academic Integrity: The Impact of Artificial Intelligence Implementation] Akademichni viziji, (20). Retrieved from: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/407 [in Ukrainian].

8. Filipenko, L. V., Dumanskyi, O. V., & Kozak, O. V. (2023). *Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvitnomu seredovyshchi zakladiv osvity Ukrainy: pohliad kriz pryzmu naiavnosti shtuchnoho intelektu* [Academic Integrity in the Scientific and Educational Environment of Ukrainian Higher Education Institutions: A Perspective Through the Lens of Artificial Intelligence] Akademichni viziji, (19). Retrieved from: https://doi.org/10.5281/zenodo.7966703 [in Ukrainian].

9. Ariyo Okaiyeto, S., Bai, J., & Xiao, H. (2023). Generative AI in education: To embrace it or not？. *International Journal of Agricultural and Biological Engineering*, *16*(3), 285–286. https://doi.org/10.25165/j.ijabe.20231603.8486 [in English].

10. Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education*, *21*(2), 100790. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790 [in English].

11. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.12.2020 № 1556 [On the Approval of the Concept of Artificial Intelligence development in Ukraine]. Retrieved from:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennyakoncepciyi-rozvitku-shtuchnogo-intelektu-vukrayini-s21220 [in Ukrainian].

12. Pro Osvitu. Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 05.09. 2017 [On Education: the Law of Ukraine No. 2145-VIII of 05 September 2017]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady [Information of the Verkhovna Rada]*, 38-39. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

13. Artiukhov A., Demchuk P., Dubno O., Zakharchenko T., Klymchuk S., Kobrin A., & Shebanov O. (2025). *Rekomendatsii shchodo vidpovidalnoho vprovadzhennia ta vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity* [Recommendations for the responsible implementation and use of artificial intelligence technologies in higher education institutions] Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745301/ [in Ukrainian].

14. Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the Era of Generative Artificial Intelligence (AI): Understanding the Potential Benefits of ChatGPT in Promoting Teaching and Learning. *SSRN Electronic Journal*. Retrieved from: https://doi.org/10.2139/ssrn.4337484 [in English].

15. Artificial Intelligence and Academic Integrity: Striking A Balance. (2024, 29 жовтня). *OpenGrowth Content Team*. Retrieved from: https://www.blogs.opengrowth.com/artificial-intelligence-and-academic-integrity-striking-a-balance

16. *Utilisation transparente de l'intelligence artificielle.* Martine Peters, chercheuse et professeure en science de l'éducation Directrice du Partenariat universitaire sur la prévention du plagiat. Retrieved from: https://mpeters.uqo.ca/utilisation-transparente-de-lintelligence-artificielle/

17. Miles, J. (January 23, 2023). *What is ChatGPT and how will it change the world?* ABC (Australian Broadcasting Corporation). Retrieved from: https://www.abc.net.au/news/2023-01-24/what-is-chatgpt-how-can-it-be-detected-by-school-university/101884388

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 4.07.2025 р.
Прийнято редакцією 4.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 378:001.895
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-48-57

АДАПТИВНЕ МІКРОНАВЧАННЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ

Япринець Тетяна Сергіївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри будівництва та професійної освіти
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: japrinezts@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5844-3520

Оніпко Валентина Володимирівна
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри будівництва та професійної освіти
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: valentyna.onipko@pdau.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-2260-971X

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти впровадження адаптивного мікронавчання як інноваційної освітньої технології в систему професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі. Проаналізовано сутність мікронавчального підходу, його ключові принципи, переваги та потенціал персоналізації освітнього процесу. Представлено дидактичну модель побудови мікронавчальних модулів з урахуванням когнітивних рівнів складності та особливостей аграрної тематики. Описано результати педагогічного експерименту, що підтверджують підвищення академічної успішності, мотивації та психологічної залученості студентів завдяки використанню мікромодулів. Акцентовано увагу на необхідності створення організаційно-педагогічних умов для успішної імплементації технології. Визначено перспективи подальших досліджень у контексті цифровізації аграрної освіти.

Ключові слова: *адаптивне мікронавчання, аграрна освіта, професійна підготовка, персоналізоване навчання, інноваційні освітні технології.*

Постановка проблеми. Сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі зазнає суттєвих трансформацій під впливом цифровізації, глобалізаційних процесів, стрімкого зростання обсягів інформації та підвищених вимог до практичної компетентності випускників. В умовах динамічного розвитку агропромислового виробництва та аграрної освіти традиційні освітні підходи дедалі менше відповідають актуальним потребам ринку праці, який вимагає від здобувачів не лише ґрунтовних теоретичних знань, а й високої здатності до адаптації, уміння швидко орієнтуватися в умовах змінних технологічних середовищ, застосовувати інноваційні рішення, ефективно працювати з інформаційними системами та здійснювати професійну комунікацію. Однією з провідних освітніх тенденцій, що здатна стати дієвою відповіддю на ці виклики, є впровадження адаптивного мікронавчання як інноваційної освітньої

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

технології. Цей підхід ґрунтується на поданні навчального матеріалу у вигляді невеликих, логічно завершених інформаційних блоків (мікроконтенту), що адаптуються до індивідуальних освітніх потреб, початкового рівня підготовки, темпу сприйняття інформації та стилю навчання конкретного здобувача освіти. Така технологія дає змогу максимально персоналізувати навчальний процес, зробити його гнучким, мобільним, технологічно просунутим і орієнтованим на результат. Адаптивне мікронавчання має особливу значущість для аграрної освіти, адже дозволяє оперативно актуалізувати навчальний контент відповідно до змін у галузі, формувати прикладні професійні компетентності, забезпечувати міждисциплінарну інтеграцію знань, а також підвищувати навчальну мотивацію здобувачів через використання елементів гейміфікації, інтерактивності та цифрового зворотного зв'язку. Особливої актуальності цей підхід набуває в контексті підготовки не лише фахівців агровиробництва, а й майбутніх викладачів аграрного спрямування, які повинні володіти сучасними педагогічними технологіями та вміти ефективно їх застосовувати у професійній діяльності. Водночас впровадження адаптивного мікронавчання у структуру професійної аграрної освіти супроводжується рядом труднощів. Серед основних проблем – недостатня теоретико-методологічна опрацьованість цієї технології у вітчизняному освітньому дискурсі, обмежена наявність цифрових рішень, адаптованих до специфіки аграрної тематики, низький рівень цифрової компетентності окремих категорій викладачів, а також відсутність сталого досвіду реалізації мікронавчання у формальній системі вищої освіти. Отже, актуальність даного дослідження зумовлена потребою у пошуку ефективних шляхів впровадження адаптивного мікронавчання у професійну підготовку майбутніх фахівців аграрної галузі як одного з ключових напрямів модернізації аграрної освіти в умовах цифрової трансформації суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про актуальність упровадження технологій адаптивного мікронавчання у вищу освіту. Значний внесок у теоретичне осмислення особливостей цієї інноваційної технології зробили К. Бугайчук [1], Я. Василенко та Г. Шмигер [2], які акцентують на важливості індивідуалізації навчального процесу, оптимізації структури навчального контенту та створенні адаптивного освітнього середовища. Структурні аспекти організації адаптивного навчання здобувачів вищої освіти ґрунтовно розкривають у своїх працях О. Знанецька та О. Цвєтаєва [3], тоді як проблематика впливу мікронавчання на мотивацію та академічні результати студентів стала предметом досліджень таких вчених, як О. Глазунова, В. Кравченко, Т. Саяпіна, Т. Волошина, В. Корольчук [4].

Окрему увагу вчені приділяють питанням тестового оцінювання й формувального моніторингу результатів навчальної діяльності. Зокрема, Є. Дерець, О. Кравченко, Т. Лендюк, Ж. Плакасова та П. Федорук [5] розкривають особливості створення систем адаптивного тестування, які враховують індивідуальні характеристики студентів, рівень їхньої підготовки та динаміку засвоєння знань. Такий підхід забезпечує об'єктивність і прозорість контролю, а також сприяє розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є інтеграція адаптивного мікронавчання у концепції змішаного та дистанційного навчання, що уможливлює поєднання переваг класичної педагогіки з інноваційним потенціалом цифрових технологій. У цьому контексті значущими є дослідження О. Задоріної, Т. Качан і В. Задоріна [6], які зосереджуються на розробці алгоритмів персоналізації освітнього контенту з використанням штучного інтелекту, інструментів аналізу освітніх даних (*learning analytics*) та моделей поведінкової аналітики навчання. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, зростанню мотивації здобувачів освіти й удосконаленню їхніх професійних компетентностей. Водночас, попри активне опрацювання теоретичних засад, цифрових інструментів і практичних аспектів упровадження адаптивного мікронавчання у вищій школі, його застосування у професійній підготовці майбутніх фахівців аграрної галузі залишається недостатньо дослідженим. Це зумовлює як наукову, так і практичну значущість подальшого вивчення зазначеної проблематики.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та висвітлення педагогічних засад впровадження адаптивного мікронавчання як інноваційної технології у процес професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, з урахуванням викликів цифровізації освіти та потреби в персоналізованому освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Адаптивне мікронавчання – інноваційна форма організації освітнього процесу, що поєднує принципи мікронавчання та адаптивного підходу до подачі навчального матеріалу. Його сутність полягає у створенні персоналізованого освітнього досвіду на основі коротких змістових модулів (мікроконтенту), які адаптуються до індивідуальних потреб, рівня знань, стилю навчання та темпу засвоєння інформації здобувачами освіти. Такий формат сприяє кращій концентрації уваги студентів, підвищенню мотивації до навчання та полегшенню повторного опрацювання матеріалу.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній науково-методичній літературі немає єдиного визначення терміну «мікронавчання». Як свідчить аналіз, проведений К. Бугайчуком, одні дослідники вважають його формою організації освітнього процесу, інші – методом або способом подання інформації. Також

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

мікронавчання описують як інноваційний формат засвоєння знань чи як специфічну структуру навчального контенту, що передбачає його поділ на невеликі, логічно завершені фрагменти [1]. На нашу думку, це інноваційна освітня технологія, що передбачає гнучку, інтерактивну та персоналізовану подачу навчального контенту у вигляді коротких, цілісних фрагментів (мікронавчальних модулів), які легко інтегруються в цифрове середовище та адаптуються до індивідуальних особливостей здобувача освіти. Такий підхід забезпечує високу ефективність засвоєння знань у динамічному інформаційному просторі та сприяє формуванню професійних компетентностей через інтелектуальну підтримку, мобільність і самостійне керування освітньою траєкторією.

У сучасному контексті трансформації освіти мікронавчання розглядається як складова адаптивного освітнього середовища, що ґрунтується на принципах гнучкості, індивідуалізації та технологічної підтримки освітнього процесу. Його ефективне функціонування забезпечується низкою ключових принципів: принцип індивідуалізації передбачає врахування унікальних особливостей кожного здобувача освіти – від рівня попередньої підготовки до індивідуальних навчальних потреб; динамічна адаптація полягає у зміні змісту, завдань і способів подання інформації на основі постійного зворотного зв'язку та результатів діяльності студента; принцип безперервного моніторингу дає змогу оперативно відстежувати навчальний прогрес і надавати актуальні, персоналізовані рекомендації; гнучкість навчання забезпечується можливістю доступу до освітнього контенту в будь-який час і з будь-якого пристрою. Окрему роль відіграє мотиваційна підтримка, що реалізується через елементи гейміфікації, візуалізацію прогресу та адаптацію складності навчального матеріалу [7].

Реалізація адаптивного навчання можлива завдяки взаємодії кількох ключових компонентів. Насамперед це користувацький профіль здобувача освіти, у якому зберігається інформація про його рівень знань та динаміку навчання. Наступними компонентами є адаптивний контент, структурований у вигляді мікронавчальних модулів, що добираються індивідуально відповідно до параметрів користувача. Центром прийняття рішень виступає інтелектуальний модуль**,** який аналізує зібрані дані та формує персоналізовану траєкторію навчання. Система моніторингу та оцінювання дає змогу відстежувати успішність здобувача освіти та формувати адаптивний зворотний зв'язок, що сприяє більш гнучкому керуванню навчальним процесом. Важливу функцію виконує також інтерфейс користувача**,** який має бути інтуїтивно зрозумілим, інтерактивним і мотиваційно спрямованим. Усі зазначені елементи функціонують у межах системи управління навчанням (LMS)**,** яка інтегрує навчальний контент, аналітичні модулі та адміністративні інструменти підтримки. Таким чином, мікронавчання як сучасна освітня технологія найповніше реалізується в межах адаптивного навчального середовища, що забезпечує ефективну організацію індивідуалізованого навчального процесу з використанням цифрових інструментів, елементів штучного інтелекту та освітньої аналітики [8].

Адаптивне мікронавчання, що ґрунтується на принципах індивідуалізації освітнього процесу, відкриває значні перспективи для модернізації аграрної освіти. Ефективна реалізація цієї інноваційної моделі потребує створення низки організаційно-педагогічних умов, які враховують як галузеву специфіку, так і особливості професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного сектору. Серед ключових умов, необхідних для успішної імплементації адаптивного мікронавчання, виокремлюють такі:

1. Розробка та впровадження гнучких індивідуальних освітніх траєкторій: можливість для здобувача освіти самостійно обирати послідовність, темп та зміст мікронавчальних модулів, виходячи зі своїх поточних потреб, рівня знань та професійних цілей. Наприклад, фахівець, який прагне підвищити кваліфікацію у сфері точного землеробства, може зосередитись на мікрокурсах із використання GPS-систем, аналізу даних із дронів та оптимізації внесення добрив, тоді як інший може обирати модулі з органічного землеробства чи управління тваринницькими комплексами.

2. Розробка та впровадження якісних мікронавчальних матеріалів: навчальний контент має бути лаконічним, візуально структурованим, інтерактивним і орієнтованим на практичне застосування. Ефективним є використання різноманітних форматів подання матеріалу: короткі навчальні відео, симуляційні вправи, інфографіка, тести, кейсові завдання тощо. У контексті аграрної освіти це можуть бути відеодемонстрації роботи новітньої техніки, інтерактивні моделі розпізнавання хвороб і шкідників, віртуальні екскурсії до сучасних агропідприємств. Наукові дослідження підтверджують, що поєднання мультимедійних елементів і динамічного контенту підвищує якість засвоєння матеріалу.

3. Використання спеціалізованих адаптивних навчальних платформ є технічною основою для реалізації мікронавчання. Ці платформи повинні мати функціонал для: діагностики початкового рівня знань здобувача освіти, персоналізації контенту, відстеження прогресу та надання зворотного зв'язку, інтеграції з реальними виробничими процесами.

4. Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників: викладачі аграрних ЗВО мають бути готовими до роботи з адаптивними технологіями, розробки мікроконтенту, супроводу індивідуальних траєкторій, а також до використання цифрових інструментів аналітики навчання. Освітні заходи для

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

академічної спільноти повинні охоплювати як методичні, так і технічні аспекти впровадження мікронавчання.

5. Тісна співпраця з агропромисловими підприємствами може включати: участь галузевих експертів у створенні навчального контенту, організацію стажувань, використання виробничих кейсів і зворотний зв'язок від роботодавців щодо змісту навчання. Отже, забезпечення цілісного комплексу організаційно-педагогічних умов є необхідною передумовою для успішного впровадження адаптивного мікронавчання в аграрній освіті. Такий підхід сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних оперативно реагувати на виклики сучасного аграрного сектору.

Мікронавчання розглядається нами як перспективна форма організації змістового компонента методичної системи. Його сутність полягає в поділі навчального матеріалу на автономні, логічно завершені одиниці навчального контенту – мікронавчальні модулі (МНМ). Це коротка, сфокусована освітня одиниця, призначена для опанування однієї конкретної концепції, навички або частини знань. Її тривалість зазвичай варіюється від 1–2 до 15–20 хвилин, а основна мета – швидке та ефективне засвоєння цільової інформації. На відміну від традиційних лекцій чи розділів підручників, мікронавчальний модуль є самодостатнім і може бути опанованим незалежно від інших.

На основі вивчення наукової літератури та аналізу власного результативного досвіду можна виокремити ключові характеристики ефективного впровадження мікронавчання у процес фахової підготовки майбутніх спеціалістів аграрної галузі:

- *сконцентрованість:* МНМ має чітко визначену дидактичну мету, спрямовану на формування однієї конкретної компетентності – загальної або професійної, засвоєння окремого поняття або встановлення логічного зв'язку між раніше вивченими знаннями. Такий підхід забезпечує точність досягнення результатів навчання, сприяє кращому розумінню та закріпленню інформації, а також дозволяє студенту самостійно оцінювати власний прогрес у набутті необхідних умінь;

- *лаконічність: з*міст кожного МНМ подається стисло, інформативно та без надмірного теоретичного навантаження. Акцент робиться на суттєвому, практично значущому матеріалі, що безпосередньо впливає на формування компетенцій. Відсутність другорядної чи повторюваної інформації полегшує сприйняття й дозволяє зосередитися на важливіших аспектах навчання.

- *тривалість:* МНМ зазвичай триває від 1–2 (5) до 10–15 (20) хвилин, залежно від складності теми та дидактичної мети. При цьому сам модуль може бути розподілений на ще коротші сегменти тривалістю 1-5 хвилин, що відповідає принципу «малих порцій» інформації. Такий формат найбільш прийнятний для сучасного студента, адаптованого до сприйняття контенту в цифровому середовищі, й дозволяє ефективно поєднувати навчання з іншими видами діяльності;

- *автономність:* кожен МНМ є самостійною навчальною одиницею, яка не потребує додаткового контексту для засвоєння, забезпечуючи гнучкість у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії;

- *мультимедійність:* активне використання різноманітних медіаформатів (відео, аудіо, інтерактивні інфографіки, візуалізації) покращує запам'ятовування матеріалу й підвищує емоційне залучення здобувача освіти;

- *інтерактивність:* використання діалогічних і практикоорієнтованих форм взаємодії – тести, симуляції, вправи з перевіркою – стимулює активну участь студента в освітньому процесі;

- *візуальна насиченість*: залучення елементів гейміфікації, сюжетної подачі, динамічної візуалізації сприяє підтриманню уваги та підвищенню мотивації до навчання;

- *швидкий фідбек*: оперативне надання зворотного зв'язку щодо правильності виконаних завдань дозволяє своєчасно виявляти прогалини в знаннях та коригувати навчальну траєкторію;

- *кросплатформеність*: доступність контенту з будь-якого цифрового пристрою (смартфона, планшета, ноутбука) забезпечує гнучкість у виборі часу та місця навчання.

Усі зазначені характеристики мають стати основою організації сучасного освітнього процесу, який реалізується у відкритому цифровому середовищі. Водночас важливо чітко відмежовувати мікронавчання від формального поділу матеріалу або механічного його скорочення. Такі спрощення нерідко порушують логіку викладу й не сприяють досягненню професійних компетентностей.

Зростаюча популярність мікронавчання пов'язана також із феноменом «інформаційного вибуху» – явищем стрімкого зростання обсягу доступної інформації, значна частина якої є малозмістовною або другорядною. У відповідь на це формується новий тип когнітивної поведінки, характерний скороченим періодом концентрації уваги (8–12 секунд), зменшенням обсягу короткочасної пам'яті (до 3–4 одиниць нової інформації) та обмеженим інтересом до навчання (до 6–10 хвилин навіть за умов внутрішньої мотивації) [9].

Відомий дослідник Тео Хаг (Theo Hug) запропонував концепцію мікронавчання як таку, що базується на семи ключових параметрах: тривалість, зміст, навчальна програма, форма, процес, медіаформат та тип навчання. Він наголошував на здатності мікронавчання інтегрувати широкий спектр дидактичних змінних, що робить його універсальним і гнучким інструментом в умовах сучасної освіти [10].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі у Полтавському державному аграрному університеті активно використовуються мікронавчальні модулі, які адаптуються до тематики й дидактичних цілей. Зокрема, було розроблено приклади модулів:

Освітні компоненти аграрно-інженерного спрямування:

1. ***Назва МНМ***: чітка, приваблива назва, що відображає зміст модуля.

Приклад: «Точність висіву насіння: будова та робота висівного апарата».

2. Ціль навчання: коротке формулювання того, що студент повинен засвоїти після проходження модуля.

Приклад: забезпечити розуміння принципів роботи систем точного висіву, впливу конструктивних особливостей на ефективність сівби.

3. Очікувані результати навчання: коротке формулювання того, що зможе студент після успішного опанування модуля.

Приклад: здобувач вищої освіти зможе визначати основні фактори, що впливають на точність висіву; описувати складові висівного механізму; ідентифікувати типові причини порушень; обґрунтовувати важливість технічного обслуговування апаратів точного висіву.

4. Орієнтовний час засвоєння: до 15 хвилин (3 блоки по 4–5 хвилин).

5. Змістова структура модуля:

Блок 1: Теоретичне ознайомлення (4–5 хв):

- коротке відео (1,5 хв): «Типи висівних апаратів: механічні, пневматичні, електронні»,
- тезаурус: дозатор, висівний диск, вакуумна камера, сівалка точного висіву,
- інфографіка: будова секції сівалки точного висіву (розміщення, функції елементів).

Блок 2: Практичне застосування (4–5 хв):

- анімація «Як впливає швидкість на точність висіву?»,
- вправа «Знайди помилку»: зображення висіву з двійниками, пропусками,
- міні-кейс: «Фермер повідомляє про зниження густоти посіву – що перевірити в апараті?».

Блок 3: Закріплення матеріалу (4–5 хв):

- тест (6 питань): із множинним вибором і встановленням відповідності,
- коротке відео-коментар (1 хв): експерт пояснює значення калібрування сівалки,
- завдання на саморефлексію: «Який вузол найбільше відповідає за рівномірність висіву і чому?».

6. Засоби підтримки та інструменти: відео- та аудіоматеріали, інтерактивні елементи (гейміфікація, вправи drag-and-drop), візуальні схеми, 3D-моделі, симуляції тощо.

7. Інструменти оцінювання: тести з фідбеком, завдання на саморефлексію, додаткове завдання (за бажанням): зняти відео-відповідь або заповнити Google Form із роздумами.

8. Доступність і сертифікація: кросплатформеність, Moodle, Google Classroom, Canva, Open Badge: «Базовий рівень точного висіву».

Освітні компоненти професійно-педагогічного спрямування:

1. Назва МНМ: «Планування кар'єрного розвитку викладача в аграрному ЗВО».

2. Ціль навчання: формування уявлення про стратегічне планування кар'єри, ознайомлення з інструментами професійного зростання.

3. Очікувані результати навчання: здобувач вищої освіти розуміє поняття «кар'єрна траєкторія» у контексті академічної діяльності; визначає ключові етапи професійного зростання; орієнтується у можливостях підвищення кваліфікації (курси, гранти, стажування); уміє розробити особистий план кар'єрного розвитку на 1-3 роки.

4. Орієнтовний час засвоєння: до 15 хвилин (3 блоки по 4–5 хвилин).

5. Змістова структура модуля:

Блок 1: Теоретичне ознайомлення (4–5 хв):

- коротке відео (1,5 хв): «Професійна траєкторія викладача: виклики та можливості»,
- PDF-графік академічної кар'єри в Україні,
- міні-опитування: «На якому етапі професійного шляху Ви зараз?».

Блок 2: Кар'єрні інструменти: практичні завдання (4–5 хв):

- інфографіка: «Інструменти розвитку: сертифікація, проєкти, менторство»,
- чек-лист: «10 кроків до підвищення викладацької кваліфікації»,
- практичне завдання: оберіть 2 напрямки розвитку (науковий, педагогічний, управлінський) і опишіть свій вибір.

Блок 3: Персональна траєкторія: закріплення матеріалу (4–5 хв):

- завдання: скласти короткостроковий (1 рік) і середньостроковий (3 роки) план кар'єрного розвитку,
- тест (5 питань) на засвоєння понять і стратегій: із множинним вибором і встановленням відповідності,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- опціонально: завантажити свій план і отримати фідбек (за участі викладача).

6. Засоби підтримки та інструменти: онлайн-шаблон планування (Google Docs або Notion). Рекомендовані ресурси: Національна платформа підвищення кваліфікації, Erasmus+, Coursera.

7. Інструменти оцінювання: тести з фідбеком, завдання на саморефлексію.

8. Доступність і сертифікація: кросплатформеність, Moodle, Google Classroom, Canva, Open Badge: «Планування кар'єрної траєкторії викладача».

Окрім цього особливу увагу ми приділяємо рівням складності мікронавчальних модулів, що є ключовим компонентом адаптивного підходу до реалізації освітнього процесу. Адже саме поділ МНМ на рівні складності дає змогу забезпечити послідовне засвоєння навчального матеріалу згідно з когнітивними можливостями студентів, їхнім рівнем підготовки та темпом навчання. Така структура забезпечує поступовий перехід від простого засвоєння фактів до аналізу, узагальнення, рефлексії та творчого застосування знань.

У запропонованій моделі дидактичної градації виокремлено три функціонально-логічні рівні, кожен з яких має власне дидактичне призначення, характеристики мислення та модель навчальних дій. Основою для виділення рівнів МНМ є рівень розвитку пізнавальних процесів здобувачів освіти: здатність сприймати, розуміти, застосовувати, аналізувати, узагальнювати та трансформувати знання в освітньому та професійному контексті (табл.1).

Таблиця 1

Когнітивна модель рівнів складності мікронавчального модуля

Назва рівня	Основне питання	Тип мислення	Характерні риси	Модель дій студента
Ознайомлювально-орієнтаційний	Що це таке?	Репродуктивне	Просте сприйняття інформації без аналізу. Відсутність необхідності приймати рішення. Високий рівень зовнішньої підтримки з боку викладача або платформи	Запам'ятай і відтворюй (читання, перегляд, запам'ятовування, повторення, розпізнавання)
Застосовно-аналітичний	Як це працює?	Операційне, логіко-аналітичне	Застосування знань у стандартних умовах. Ускладнення завдань за рахунок включення умов, що потребують логічного мислення. Залучення операційного й аналітичного мислення. Поступова автономність у виконанні завдань	Застосуй і поясни (порівняння, аналіз, пояснення, виявлення закономірностей, помилок)
Узагальнювально-рефлексивний	Чому це важливо?	Критичне, рефлексивно-творче	Високий рівень когнітивної складності. Відкритість завдань, можливість множинних варіантів виконання. Активне залучення критичного, рефлексивно-творчого мислення. Висока ступінь автономії	Узагальни, інтерпретуй (обґрунтування, синтез, рефлексія, прогнозування, побудова моделей, створення власних рішень).

Таке структурування ґрунтується і на низці фундаментальних педагогічних теорій**,** які визначають логіку розвитку пізнавальної діяльності, роль навчання в когнітивному зростанні особистості, а також співвідношення між знанням, умінням та компетентностями. Так, згідно з Бенджаміном Блумом [11], навчальні цілі класифікуються за рівнями складності – мислення від простого запам'ятовування (ознайомлювально-орієнтаційний рівень) до створення нового знання (узагальнювально-рефлексивний рівень). Водночас, відповідно до концепції зон найближчого розвитку Л. Виготського кожен рівень складності відображає етапи поступового розширення пізнавальних можливостей здобувача освіти. Перший рівень працює в межах уже засвоєних знань, другий – активізує розвиток завдяки підтримці з боку викладача або цифрових інструментів, третій – сприяє максимальній автономії й розкриттю інтелектуального потенціалу студента. Компетентнісний підхід, що сьогодні домінує в освітньому дискурсі, передбачає фокус не лише на засвоєнні знань, а й на формуванні здатності діяти в складних реальних ситуаціях. Це дозволяє виокремити когнітивну (базову) компетентність – знання й розуміння; функціональну (операційну) – застосування знань на практиці; та інтегральну (творчу, рефлексивну) – здатність до самостійного прийняття рішень, оцінки й адаптації власної діяльності Усі вказані теоретичні

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

підходи утворюють науково-методологічну базу для побудови адаптивної моделі мікронавчання, що забезпечує поступовий та цілеспрямований розвиток індивідуальної освітньої траєкторії здобувача.

З урахуванням розробленої структури мікронавчального модуля, яка передбачає чітку логіку подачі навчального матеріалу, адаптацію до рівня підготовки студентів, насичене мультимедійне наповнення та інтерактивні інструменти самоперевірки, було здійснено оцінку ефективності цієї моделі в реальному освітньому процесі.

Із цією метою організовано педагогічний експеримент за участю здобувачів освіти Полтавського державного аграрного університету, що навчаються за освітніми програмами інженерно-аграрного та професійно-педагогічного спрямування. У межах дослідження було сформовано дві порівняльні групи – контрольну та експериментальну – по 30 осіб у кожній. Студенти контрольної групи навчалися за традиційною моделлю, тоді як учасники експериментальної групи опановували ті самі теми за допомогою адаптивних мікронавчальних модулів, що включали короткі відеофрагменти, інтерактивні вправи, кейс-завдання та тести з миттєвим зворотним зв'язком. По завершенню навчального етапу було проведено підсумкове тестування: середній результат у контрольній групі становив 71,6 %, тоді як в експериментальній – 86,3 %.

Для перевірки відмінності між групами застосовано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок:

$$t = \frac{\overline{X}_2 - \overline{X}_1}{S_p\sqrt{\frac{1}{n_1}+\frac{1}{n_2}}}, df = n_1 + n_2 - 2,$$

де

$\overline{X}_1, \overline{X}_2$ – середні значення контрольної та експериментальної груп,

n_1, n_2 – обсяги вибірок,

S_p – об'єднане стандартне відхилення.

За результатами розрахунків отримано: $t(58) = 2{,}33, \quad p < 0{,}05$,

що свідчить про статистичну перевагу експериментальної групи за підсумковими балами.

Водночас стартові умови були зіставними: за вхідним діагностичним тестуванням контрольна група продемонструвала 49,2 %, а експериментальна – 50,4 %, тобто на початку суттєвих розбіжностей не виявлено. Це підсилює внутрішню валідність порівняння та дозволяє пов'язувати зростання результатів передусім із впровадженням мікронавчальних модулів.

Окрім об'єктивних результатів, враховано суб'єктивні показники залученості. За підсумками анкетування, 91 % студентів експериментальної групи оцінили мікронавчальний формат як «зрозумілий», «зручний» і «стимулюючий», тоді як у контрольній групі цей показник становив 81 %. Рівень мотивації до самостійного навчання за п'ятибальною шкалою в експериментальній групі – 4,6 бала, що перевищує результат контрольної (3,8 бала). Сукупність цих даних вказує на позитивний вплив мікронавчання не лише на академічну успішність, а й на психологічну залученість здобувачів.

Отже, результати експерименту дають підстави говорити про статистично підтверджену ефективність адаптивних мікромодулів у підготовці студентів аграрного профілю. Водночас отримані висновки слід розглядати як попередні: для їх остаточного підтвердження потрібні розширення вибірки, застосування ширшого спектра статистичних процедур і реплікація в різних освітніх контекстах.

Попри позитивні підсумки, широка імплементація мікронавчання на практиці вимагає не лише оновлення педагогічних підходів, а й створення сприятливих інституційних умов. Йдеться про цілісний комплекс супровідних ресурсів – від нормативно-організаційної підтримки до технічного оснащення та підготовки кадрів. Потрібна не просто наявність сучасних цифрових платформ чи навчального контенту, а системна трансформація освітнього середовища, що охоплює методичне, інфраструктурне й управлінське оновлення.

Висновки. Отже, результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що адаптивне мікронавчання, як інноваційна технологія у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі, має значний потенціал. Запропонований мікронавчальний підхід, заснований на принципах персоналізації, гнучкості, інтерактивності та цифрової підтримки, є ефективним інструментом для підвищення академічної успішності, розвитку професійних компетентностей, мотивації до самонавчання і зростання психологічної залученості здобувачів освіти. Структурований поділ навчального матеріалу на мікромодулі з різними рівнями когнітивної складності забезпечує можливість індивідуалізації освітнього процесу, поступового ускладнення завдань та побудови персоналізованих освітніх траєкторій. Таким чином, адаптивне мікронавчання постає не лише як ефективна педагогічна технологія, а й як стратегічний

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

вектор модернізації аграрної освіти, здатний відповісти на виклики цифрової трансформації та потреби підготовки конкурентоздатного фахівця. Його широке запровадження відкриває перспективи істотного підвищення якості професійної підготовки, розширення доступу до освіти, формування нової освітньої культури, орієнтованої на особистісний розвиток, критичне мислення та відповідальну професійну діяльність. Подальші наукові розвідки в цьому напрямі доцільно спрямувати на міждисциплінарний підхід до створення мікронавчальних курсів, що поєднують аграрні, інженерні, педагогічні та ІТ-компетентності.

Список використаної літератури

1. Бугайчук К. Л. Мікронавчання: поняття, особливості, переваги. *Дистанційне навчання – старт із сьогодення в майбутнє* : зб. наук.-метод. праць ІІІ Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2017. С. 26–32.

2. Шмигер Г. П., Василенко Я. П. Особливості впровадження адаптивного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2020. № 5. С. 150–153.

3. Цвєтаєва О. В., Знанецька О. М. Адаптивне навчання в сучасній системі освіти. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. LXXXVII. С. 170–175.

4. Глазунова О. Г., Кравченко В. М., Саяпіна Т. П., Волошина Т. В., Корольчук В. І. Вплив технології мікронавчання на мотивацію та академічні досягнення здобувачів вищої освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 17. С. 30–41.

5. Сікора Я. Б. Теоретико-методичні засади адаптивної системи професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах цифровізації : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир : Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка, 2025. 450 с.

6. Задоріна О. М., Качан Т. В., Задорін В. В. Порівняльний аналіз інструментів штучного інтелекту для створення адаптивних навчальних курсів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 16. URL:: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/767/658 (дата звернення: 21.07.2025).

7. El Sabagh H. A. Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on students' engagement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. Vol. 18. No 53. P. 1–24.

8. Мізюк В. А., Хижняк А. В., Хренова В. В. Використання адаптивних навчальних платформ для персоналізації дистанційного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 14. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/547 (дата звернення: 21.07.2025).

9. Пінчук О. П., Прокопенко А. А. Мікронавчання як технологія у закладах вищої військової освіти. *Звітна наукова конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану» (24 лютого 2023 р.)* : зб. матеріалів. Київ, С. 58–61.

10. Hug T. Mobile learning as 'microlearning': conceptual considerations towards enhancements of didactic thinking. *International Journal of Mobile and Blended Learning*. 2010. Vol. 2. No 4. P. 47–57.

11. Бажміна Е. Постановка цілей занять навчального курсу за таксономією Б. Блума у закладах вищої освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 2. С. 30–38.

ADAPTIVE MICROLEARNING AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL SECTOR

Yaprynets Tetiana
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Construction and Vocational Education
Poltava State Agrarian University
Onipko Valentyna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Construction and Vocational Education
Poltava State Agrarian University

Introduction. *The contemporary agricultural sector is rapidly evolving under the influence of digitalization, innovative technologies, and shifts in the global labor market. These dynamics impose new demands on the professional training of future specialists, which must be flexible, personalized, and responsive to the challenges of the modern world. Traditional educational approaches often fail to provide an adequate level of practical training, adaptability, and individualization–factors especially critical in agricultural education, where continuous renewal of knowledge and skills is essential. This context underscores the urgent need for implementing innovative teaching technologies, particularly adaptive microlearning, which integrates flexibility, technological efficiency, and a learner-centered approach. Although microlearning is gaining increasing attention worldwide, its potential in Ukraine's agricultural education remains insufficiently explored and applied. Therefore, it requires deeper theoretical reflection and practical testing within the framework of vocational training for future agricultural professionals.*

Purpose. *The purpose of this article is to provide a theoretical justification and to outline the pedagogical foundations for implementing adaptive microlearning as an innovative technology in the professional training of future specialists in the agricultural sector, taking into account the challenges of educational digitalization and the need for a personalized learning environment.*

Methods. *Theoretical analysis of scientific literature on adaptive microlearning and vocational education;*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

generalization and systematization of pedagogical experience; modeling of pedagogical conditions for implementing adaptive microlearning; forecasting the effectiveness of adaptive microlearning application in agricultural education.

Results. *As a result of the study, pedagogical principles for implementing adaptive microlearning in the professional training of future agricultural specialists were identified. It was established that adaptive microlearning contributes to increased student motivation, personalization of the educational process, and improvement of learning outcomes. A model of pedagogical conditions was developed to ensure the effective application of this innovative technology, taking into account the digital challenges of modern education. The positive impact of adaptive microlearning on the formation of professional competencies in students of agricultural specialties was forecasted.*

Originality. *The scientific novelty of this study lies in defining adaptive microlearning as an innovative tool that enables the creation of a personalized and flexible learning environment specifically tailored for students in agricultural specialties. This approach considers the challenges and opportunities arising from the digitalization of education. The study proposes a comprehensive model that integrates adaptive microlearning strategies to support the development of professional competencies, considering diverse individual needs, learning styles, and paces of knowledge acquisition among students in the agricultural field. This model not only enhances student motivation and engagement but also contributes to more effective and efficient professional training by aligning educational content with the personal requirements of each learner and the demands of the modern digital educational environment.*

Conclusion. *The study established that adaptive microlearning is an effective, innovative technology for the professional training of future specialists in the agricultural sector. It allows for the creation of a personalized learning environment that takes into account the individual characteristics of students, their level of preparation, learning styles, and pace of material assimilation. Key conclusions of the research include: adaptive microlearning contributes to increased student motivation and active participation in the learning process; the proposed model for implementing adaptive microlearning enables effective development of professional competencies, considering the needs of the agricultural sector; digitalization of education creates the necessity to shift toward flexible, personalized educational technologies such as adaptive microlearning. Specific recommendations are: include adaptive microlearning as a mandatory element in professional training programs for students of agricultural specialties; develop educational materials as microlearning modules that can be adapted according to individual student needs; use digital platforms that support adaptive algorithms and ensure personalization of the learning process; conduct systematic monitoring and analysis of the effectiveness of adaptive microlearning implementation for timely adjustment of curricula.*

Key words: *adaptive microlearning, agricultural education, professional training, personalized learning, innovative educational technologies.*

References

1. Buhaichuk, K. L. (2017). Mikro-navchannia: poniattia, osoblyvosti, perevahy [Microlearning: Concept, features, advantages]. In Dystantsiine navchannia – start iz sohodennia v maibutnie: Proceedings of the 3rd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation (pp. 26–32). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University.
2. Shmyher, H. P., & Vasylenko, Ya. P. (2020). Osoblyvosti vprovadzhennia adaptyvnoho navchannia [Features of implementing adaptive learning]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy, (5), 150–153.
3. Tsvietaieva, O. V., & Znanetska, O. M. (2019). Adaptyvne navchannia v suchasnii systemi osvity [Adaptive learning in the modern education system]. Pedahohichni nauky, (LXXXVII), 170–175.
4. Hlazunova, O. H., Kravchenko, V. M., Saiapina, T. P., Voloshyna, T. V., & Korolchuk, V. I. (2024). Vplyv tekhnolohii mikro-navchannia na motyvatsiiu ta akademichni dosiahnennia zdobuvachiv vyshchoi osvity [The impact of microlearning technology on motivation and academic achievements of higher education students]. Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu, (17), 30–41.
5. Sikora, Ya. B. (2025). Teoretyko-metodychni zasady adaptyvnoi systemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii v umovakh tsyfrovizatsii [Theoretical and methodological foundations of an adaptive system of professional training of future IT specialists in the context of digitalization] (Doctoral dissertation). Zhytomyr Ivan Franko State University.
6. Zadorina, O. M., Kachan, T. V., & Zadorin, V. V. (2025). Porivnialnyi analiz instrumentiv shtuchnoho intelektu dlia stvorennia adaptyvnykh navchalnykh kursiv [Comparative analysis of artificial intelligence tools for creating adaptive learning courses]. Pedahohichna akademiia: Naukovi zapysky, (16). Retrieved from https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/767/658
7. El Sabagh, H. A. (2021). Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on students' engagement. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 18(53), 1–24.
8. Miziuk, V. A., Khyzhniak, A. V., & Khrenova, V. V. (2025). Vykorystannia adaptyvnykh navchalnykh platform dlia personalizatsii dystantsiinoho navchannia [The use of adaptive learning platforms for personalization of distance education]. Pedahohichna akademiia: Naukovi zapysky, (14). Retrieved from https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/547

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

9. Pinchuk, O. P., & Prokopenko, A. A. (2023, February 24). Mikro-navchannia yak tekhnolohiia u zakladakh vyshchoi viiskovoi osvity [Microlearning as a technology in higher military education institutions]. In Proceedings of the Scientific Conference of the Institute of Digitalization of Education of NAES of Ukraine "Digital transformation of education of Ukraine under martial law" (pp. 58–61). Kyiv: Institute of Digitalization of Education, NAES of Ukraine.

10. Hug, T. (2010). Mobile learning as 'microlearning': Conceptual considerations towards enhancements of didactic thinking. International Journal of Mobile and Blended Learning, 2(4), 47–57.

11. Bazhmina, E. (2020). Postanovka tsilei zaniat navchalnoho kursu za taksonomiieiu B. Bluma u zakladakh vyshchoi osvity [Setting course objectives according to Bloom's taxonomy in higher education institutions]. Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy, (2), 30–38.

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 378.147.091.33:811.11
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-57-68

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Яцишин Олег Михайлович
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
e-mail: oyatsyshin@vspu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-4645-6145

Малик Валентина Миколаївна
доктор філософії з педагогіки, викладач іноземних мов кафедри української та іноземних мов
Вінницький національний аграрний університет
e-mail: valentyna51malyk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3291-4347

У статті доведено, що інноваційні методи викладання іноземних мов, спеціальні навчальні техніки та прийоми, а також орієнтація на профільне навчання спонукають викладачів немовних закладів вищої освіти (ЗВО) до оптимального вибору відповідної технології викладання, що враховує рівень знань, потреби, інтереси та професійну спеціалізацію студентів. З'ясовано, що в освітній процес ЗВО України активно впроваджуються мультимедійні технології. У контексті дослідження поняття мультимедізації інтерпретується як комплексне впровадження в освітній процес різноманітних мультимедійних інструментів і технологічних засобів з метою підвищення ефективності освітньої діяльності. Зазначено, що впровадження цифрових технологій в освітній процес є однією з ключових тенденцій модернізації освіти, адже ці інструменти значно розширюють можливості для доступного та наочного пояснення складних тем, а також ілюстрування навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов. За умови коректного та системного впровадження інноваційних технологій у процес навчання та викладання іноземної мови, вони забезпечують численні переваги як для педагогічних працівників, так і для здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: *вища освіта, іноземна мова, інноваційний метод, диджиталізація, прийом навчання.*

Постановка проблеми. Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки та практики безперервного дослідження і впровадження нових методів навчання і виховання здобувачів освіти. Теоретичним осмисленням та класифікацією педагогічної інноватики займається нова галузь педагогічних знань – педагогічна інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Під інноваціями в галузі освіти розуміють загальний суспільний процес, пов'язаний із розв'язанням глобальних проблем, інтеграцією (лат. *integratio* – відновлення, об'єднання окремих компонентів у ціле), а також новими знаннями і формами суспільного буття.

Сучасна освіта реагує на нові виклики та соціальні реалії, враховуючи тенденції й перспективи розвитку людства. Водночас оновлення освітніх практик часто відстає від темпів цивілізаційного розвитку та суспільних запитів. Якщо на ранніх етапах розвитку людства ця проблема була менш вираженою, то в індустріальну та постіндустріальну (інформаційну) епохи вона набула особливої гостроти. Зокрема, у другій половині XX століття цей виклик загострився через стрімкий науково-технічний прорив і радикальну зміну традиційних уявлень про світ, життя, цінності та майбутнє цивілізації [19].

У контексті процесів гуманізації та гуманітаризації освіти, а також стрімкого розвитку полікультурного суспільства, відбувається суттєвий перегляд культурно-ціннісних орієнтирів у системі

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

вищої освіти України. Сучасні виклики зумовлюють необхідність пошуку нових освітніх парадигм і концептуальних підходів, а також розробки ефективних принципів організації навчального процесу. Водночас нагальною є імплементація інноваційних методів, форм і засобів навчання, у тому числі технологічних новацій, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг та забезпечення конкурентоспроможності випускників на глобальному ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інноваційним методам навчання у вищій школі присвячені роботи Бистрової Ю.В. [2], Бойко А.Е. [4], Варенко Т.К. [5], Пантикіної Н.І. [5], Яцишина О.М. [32], Дроздової В.В. [11] та ін. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови досліджувала Волошина О.В. [6] та ін. Модернізація філологічної освіти та науки в Україні в контексті діджиталізації досліджувалась Бандрівською Н.М. [1], Холод І.В. [1], Осіпенко Н.С. [1] та ін.

Мета статті – з'ясувати особливості сучасних методик викладання іноземних мов для здобувачів вищої освіти, розглянути сучасні інструменти, які можуть використовуватися в освітньому процесі, при викладанні іноземних мов, охарактеризувати їхні основні переваги та недоліки.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство вирізняється динамічним інтегруванням інноваційних технологічних розробок та науково-технічних досягнень, спрямованих на комплексне задоволення зростаючих потреб населення у високотехнологічному забезпеченні його життєдіяльності та професійної активності. В умовах таких трансформацій освітня система отримує завдання формувати у студентів здатність впевнено оперувати відповідними технологічними інструментами та комунікаційними платформами у межах їхньої майбутньої професійної діяльності [5]. З огляду на це, навчальний процес повинен особливо акцентуватися на розвитку мультимедійної компетентності майбутніх фахівців, адже провідну роль в інформаційно-комунікаційному просторі сучасності займають різноманітні мультимедійні технології та засоби, що визначають характер і якість обміну інформацією [1; 2; 3].

Організація освітнього процесу у закладах освіти України здійснюється відповідно до положень Конституції України, законів України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» та інших нормативно-правових актів, а також міжнародних договорів, укладених у встановленому законодавством порядку. Крім того, регулювання здійснюється на основі державних стандартів освіти та інших нормативних документів, що регламентують питання освітньої діяльності [22].

Інноваційні методи викладання іноземних мов, спеціальні навчальні техніки та прийоми, а також орієнтація на профільне навчання сприяють викладачам немовних закладів вищої освіти (ЗВО) оптимальному вибору відповідної технології викладання, що враховує рівень знань, потреби, інтереси та професійну спеціалізацію студентів. Раціональне та обґрунтоване використання сучасних методів і технік навчання стимулює розвиток мовленнєвої компетенції студентів і водночас підтримує культурологічний підхід у навчанні в рамках концепції «діалогу культур». Це спрямовано на формування полімовної грамотності та активізацію самоактуалізації студентів, підвищуючи їхню конкурентоспроможність на сучасному ринку праці [6; 7; 8].

Для уточнення поняття технологій навчання варто звернутися до визначень провідних науковців. Зокрема, І. М. Дичківська розглядає педагогічну технологію як «своєрідну конкретизацію методики, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці» [10, с. 345]. У свою чергу, Т. І. Коваль дає визначення технологій навчання як «системної організації навчання, структурними елементами якої є цілі навчання, що є системотворчим фактором; методи, форми і засоби навчання; етапність засвоєння навчального матеріалу, що дозволяють гарантовано досягти мети навчання».

У межах даного дослідження, підтримуючи позицію А. М. Щукіної, технологію навчання іноземних мов розглядаємо як сукупність прийомів, відібраних відповідно до мети навчання на певному етапі та систематизованих у зручному для викладача порядку, який використовується на заняттях. За Щукіною, технології іноземних мов та культур передбачають послідовний алгоритм дій викладача у синхронній взаємодії зі студентами, що відповідає змісту методів навчання, кожен з яких має власну технологію.

Науковець С. Ю. Ніколаєва провела узагальнення і систематизацію численних досліджень класифікацій видів технологій навчання іноземних мов і культур, відносячи їх до розвивальних та інтерактивних технологій в рамках особистісно орієнтованого підходу, спрямованого на формування іншомовної комунікативної компетентності. З цієї класифікації нами було обрано найбільш ефективні види технологій для впровадження на заняттях іноземної мови у немовних ЗВО: ігрові (комунікативно-ігрові, драматико-педагогічні), технології проблемного навчання, проектного навчання, програмованого (комп'ютерного) навчання, а також технології «Case study» у навчанні іноземних мов і культур [9; 11].

Практичне впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес активно здійснюється не лише у вищих навчальних закладах України, а й у провідних освітніх системах зарубіжних країн, що свідчить про їхню глобальну значущість та ефективність у сучасній освіті. Такий досвід демонструє

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

широкий спектр методичних підходів і інноваційних рішень, які сприяють підвищенню якості освітнього процесу та адаптації студентів до вимог інформаційно-комунікаційного суспільства [12; 13; 16; 17].

У рамках даного дослідження поняття мультимедізації інтерпретується як комплексне впровадження різноманітних мультимедійних інструментів і технологічних засобів у навчальний процес, що спрямоване на підвищення ефективності освітньої діяльності [15; 20]. Водночас мультимедійні технології розглядаються як сукупність засобів, які забезпечують передачу, обробку та поширення інформації у різних формах і форматах, що створює сприятливі умови для інтерактивної комунікації та глибшого засвоєння навчального матеріалу.

Процес мультимедійної інтеграції в освітній простір передбачає поетапне впровадження різноманітних видів мультимедійних засобів навчання, що включають цифрові тексти, фотографії, графічні елементи, аудіо, анімаційні та відеоматеріали [21; 28; 32]. Ці засоби формують комплексні навчальні ресурси, які забезпечують багатоканальне сприйняття інформації. Водночас мультимедійні технології розглядаються як інструментарій, що сприяє ефективному поширенню, обробці та інтерактивному використанню інформаційних ресурсів у навчальному процесі, забезпечуючи глибше засвоєння матеріалу та підвищення мотивації студентів.

Аналіз сучасного стану мультимедійної інтеграції у системі вищої освіти України демонструє значний рівень зацікавленості та активності у впровадженні мультимедійних засобів у навчальний процес. Зокрема, широке застосування знаходять цифрові платформи, такі як Moodle та Google Клас, а також використання мультимедійних підручників і інших інтерактивних ресурсів, що сприяють підвищенню якості навчання та формуванню сучасних компетентностей студентів у відповідності до вимог інформаційного суспільства.

У наш час в Україні набула популярності платформа Moodle, яка надає можливість створення електронних навчальних курсів із інтеграцією різноманітних мультимедійних засобів – зокрема відеороликів із YouTube або авторських відеоматеріалів, аудіофайлів, інтерактивних тестів, блогів, тематичних сайтів та інших інформаційних ресурсів – активно впроваджується у вищих навчальних закладах. Цей інструмент також сприяє залученню учасників освітнього процесу до активної участі у створенні власних мультимедійних матеріалів, що забезпечує динамічний і інтерактивний характер навчання, підвищуючи рівень мотивації та ефективність засвоєння навчального матеріалу.

Одним із перспективних напрямів розвитку освітніх технологій в Україні є створення мультимедійних підручників, посібників та інших навчально-методичних ресурсів [31]. Основою для таких матеріалів слугують різноманітні цифрові «оболонки», зокрема документи, сформовані в середовищі Microsoft Office, вебсайти, блоги, PDF-файли та інші електронні формати. Ці видання виступають як складні об’єкти-контейнери, які інтегрують не лише традиційний текстовий та навчальний контент, але й різноманітні мультимедійні компоненти, забезпечуючи багатофункціональну презентацію матеріалу та сприяючи глибшому засвоєнню знань шляхом використання аудіо, відео та інтерактивних елементів.

Використання платформи Moodle у процесі вивчення іноземних мов надає здобувачам освіти низку суттєвих переваг, які сприяють підвищенню ефективності навчання та розвитку ключових компетентностей. Серед основних переваг можна виділити:

- цілодобову доступність освітнього контенту, що дозволяє організовувати навчання з урахуванням індивідуального графіка здобувачів;
- можливість оперативного отримання навчальних матеріалів у сучасних електронних форматах безпосередньо в інтегрованому навчальному середовищі;
- об’єктивність і незалежність оцінювання знань, яке реалізується через автоматизовану систему електронних тестів, що знижує вплив суб’єктивних факторів;
- сприяння розвитку творчого й інтелектуального потенціалу здобувачів за рахунок формування навичок самоорганізації та самостійного опрацювання матеріалів;
- активізацію співпраці між студентами, що включає обмін думками, спільне виконання завдань та колективне обговорення навчального матеріалу;
- забезпечення участі у тематичних дискусіях, що стимулює критичне мислення та мовну практику;
- можливість розміщення власних навчальних і творчих матеріалів на платформі;
- організацію інтерактивної взаємодії через форуми та чати, що підвищує рівень комунікації у навчальному процесі [18].

Значні переваги використання Moodle спостерігаються й з боку викладачів, серед яких слід відзначити:

- гнучкість у плануванні робочого часу, зокрема через мінімізацію або повну відсутність традиційних аудиторних занять;

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- автоматизацію процесу оцінювання, що дозволяє зменшити час на перевірку знань і підвищити об'єктивність оцінювання;

- інтеграцію сучасних мультимедійних технологій у навчальні матеріали, що робить викладання більш наочним та привабливим для здобувачів;

- можливість організації як синхронного, так і асинхронного спілкування зі студентами, що забезпечує гнучкість та оперативність комунікації в навчальному процесі.

Таким чином, платформа Moodle виступає потужним інструментом, який сприяє реалізації принципів дистанційного навчання та розвитку інтерактивної освітньої взаємодії між викладачем і здобувачами освіти.

При виборі моделей дистанційного навчання, що застосовуються у викладанні іноземних мов, доцільно розглядати два фундаментальні типи: традиційно-дистанційне та електронно-дистанційне навчання [35]. Традиційно-дистанційне навчання відзначається асинхронністю, яка проявляється у нерегламентованому часовому доступі до навчальних матеріалів, що доставляються здобувачам освіти за допомогою поштових сервісів та інших традиційних каналів передачі інформації. У протилежність цьому, електронно-дистанційне навчання передбачає як асинхронний, так і синхронний формати взаємодії, де інформаційно-комунікативні технології виступають ключовим засобом організації двостороннього зв'язку між викладачем і студентами, а також ефективного обміну навчальними ресурсами. Така модель сприяє більш інтерактивному та оперативному навчанню, підвищуючи рівень залученості здобувачів і забезпечуючи гнучкість освітнього процесу.

Інтерактивні дошки посідають значне місце серед сучасних методів викладання іноземних мов, виступаючи ефективним інструментом підтримки навчального процесу. Зокрема, під час підготовки до засвоєння нового навчального матеріалу на платформах інтерактивних дошок, таких як Padlet (http://padlet.com/), Google Jamboard (https://jamboard.google.com/) та Miro (https://miro.com/app/), можливо розміщувати заздалегідь підготовлені навчальні ресурси – тексти, зображення, відео- та аудіоматеріали. Крім того, користувачі можуть здійснювати записи безпосередньо на дошці, використовуючи друкований текст або створюючи графічні елементи і малюнки.

Варто зазначити, що ці сервіси зазвичай оснащені додатковими інструментами для побудови різноманітних геометричних фігур та пропонують готові шаблони організаційних діаграм, таких як карти понять, інструменти для мозкового штурму, алгоритми тощо, що суттєво полегшує структурування інформації та сприяє активізації когнітивної діяльності здобувачів освіти.

За допомогою інтерактивної дошки можна ефективно організовувати колективну діяльність у режимі реального часу, особливо під час синхронних онлайн-занять. Студенти мають змогу робити записи на дошці одночасно або по черзі, що стимулює співпрацю і взаємодію між учасниками освітнього процесу. Важливою перевагою таких технологій є можливість збереження всіх зроблених записів, що дає змогу надати доступ до матеріалів здобувачам, які були відсутні під час заняття, забезпечуючи таким чином безперервність і гнучкість навчального процесу.

Для ефективного представлення нової інформації широко застосовуються карти знань – це сукупність діаграм і схем, які наочно відображають взаємозв'язки між ключовими ідеями та тезами, об'єднаними загальною концептуальною основою. Завдяки своїй здатності чітко структурувати та візуалізувати ідеї, думки і знання, карти знань виступають як важливий інструмент у навчальному процесі.

Процес створення таких карт дозволяє систематизувати великий обсяг інформації, фіксувати всі основні ідеї, а також забезпечує візуальне сприйняття матеріалу, що значно підвищує ефективність засвоєння та запам'ятовування інформації здобувачами освіти. Візуалізація інформації через карти знань сприяє швидшому і глибшому розумінню навчального матеріалу.

Платформа MindMeister (https://www.mindmeister.com/) надає широкий спектр інструментів для створення таких карт, зокрема близько 60 стандартних шаблонів, а також можливість додавати власні зображення та фони, що підвищує гнучкість і адаптивність інструменту до різних навчальних завдань. Готові карти знань легко можна поширювати серед колег, надаючи їм відповідні права доступу, що забезпечує ефективну колаборацію і спільну роботу над навчальними матеріалами [25].

Сервіс ThingLink (https://www.thinglink.com/) є беззаперечним лідером у сфері інтерактивного подання навчального матеріалу, що дозволяє суттєво підвищити ефективність процесу викладання та засвоєння нової інформації. Цей інноваційний інструмент використовується для створення дидактичних матеріалів із можливістю додавання інтерактивних міток на зображення, які можуть містити текстові пояснення, посилання на зовнішні ресурси, мультимедійні об'єкти (картинки, відео, аудіо), а також інтерактивні елементи, такі як тести. Ці мітки стають доступними для перегляду при наведенні курсору, що сприяє глибшому зануренню здобувачів освіти у навчальний контент.

Завдяки ThingLink можна створювати широкий спектр навчальних матеріалів, зокрема:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- електронні дидактичні ресурси для занять,
- технологічні схеми для виконання практичних завдань,
- мультимедійні конспекти лекцій,
- інтерактивні блок-схеми будови механізмів та пристроїв,
- тематичні збірники інтернет-ресурсів,
- медіа-колекції,
- маршрутні карти,
- інтерактивні плакати, створені в межах проєктної діяльності,
- інтелектуальні карти для мозкового штурму,
- інтерактивні відео,
- інтерактивні навчальні карти та інші форми освітніх ресурсів.

Іншим інструментом, що широко застосовується для покращення навчальних матеріалів, є сервіс Liveworksheets (https://www.liveworksheets.com/), який дозволяє трансформувати традиційні документи у форматах docx, pdf, jpg та png у інтерактивні робочі аркуші. Цей сервіс підтримує інтеграцію аудіо- та відеоматеріалів, а також різноманітних мовленнєвих вправ із використанням мікрофону, а також інструментів для виконання завдань у форматах перетягування, об'єднання елементів стрілками, множинного вибору тощо. Онлайн-виконання завдань із можливістю відправки результатів безпосередньо викладачу підвищує рівень контролю за навчальним процесом і сприяє оперативному зворотному зв'язку.

Ще одним ефективним інструментом є платформа Quizlet, яка спеціалізується на вивченні лексики та розвитку довготривалого запам'ятовування нових слів, що є особливо актуальним для вивчення іноземних мов. Quizlet надає можливість створювати флеш-картки, а також застосовувати різноманітні ігрові режими навчання, такі як «Картки», «Заучування», «Письмо», «Правопис» та «Тест», які забезпечують багатоаспектне опрацювання лексичного матеріалу. Важливою перевагою платформи є функції групової роботи: користувачі можуть об'єднуватися в групи, обмінюватися наборами флеш-карток та організовувати власні колекції навчальних матеріалів, що сприяє формуванню колаборативного освітнього середовища.

Впровадження цифрових технологій у навчальний процес становить одну з ключових тенденцій модернізації освіти, адже ці інструменти значно розширюють можливості для доступного та наочного пояснення складних тем, а також ілюстрування навчального матеріалу в контексті вивчення іноземних мов. Водночас необхідно підкреслити, що технології не замінюють сутність викладацької діяльності, а радше виступають як засоби, що підвищують якість навчання, забезпечують його актуальність і сучасність. Використання інтерактивних ресурсів сприяє підвищенню мотивації, творчої активності здобувачів освіти, що у комплексі сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та суттєвому покращенню рівня їхніх мовних компетентностей [23].

Існує низка інструментів на базі штучного інтелекту, які значно полегшують процес навчання, зокрема в частині перевірки орфографії та граматики текстів здобувачів освіти. Одним із провідних сервісів у цій сфері є Grammarly (www.grammarly.com). Цей інструмент надає комплексні лінгвістичні рекомендації щодо удосконалення тексту, адаптуючи його відповідно до заданих параметрів. Серед основних параметрів налаштування тексту виділяють:

- цільову аудиторію (читача),
- рівень офіційності (неофіційний, нейтральний, формальний),
- комунікативну сферу (академічний, діловий, загальний стиль, електронна пошта, неформальний, творчий),
- тональність викладу (нейтральний, впевнений, радісний, оптимістичний, дружній, терміновий, аналітичний, шанобливий),
- комунікативну мету (інформування, опис, переконання, розповідь) [30].

Завдяки таким функціям Grammarly не лише покращує граматичну та стилістичну якість текстів, а й допомагає здобувачам освіти адаптувати мовленнєві вислови під конкретні комунікативні задачі, що сприяє формуванню більш ефективних навичок письмової комунікації іноземною мовою.

Впровадження інструментів штучного інтелекту в освітній процес потребує чіткого дотримання етичних норм та принципів, які забезпечують раціональне і відповідальне використання технологій. Вкрай важливо уникати заміщення ролі викладача автоматизованими системами, а також недопущення порушень лінгвістичних і педагогічних стандартів. Систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань застосування сучасних інноваційних технологій, зокрема технологій штучного інтелекту та віртуальної реальності, є одним із ключових факторів успішної цифрової трансформації освітнього процесу у сфері викладання іноземних мов.

За умови коректного та системного впровадження інноваційних технологій у процес навчання та

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

викладання іноземної мови, вони забезпечують численні переваги як для педагогічних працівників, так і для здобувачів вищої освіти.

О. Хорошайло та С. Кочергіна дослідили ключові аспекти інтеграції технологій штучного інтелекту в освітній процес та їхній вплив на підвищення якості викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. У своїх висновках автори акцентували, що вплив штучного інтелекту на систему вищої освіти є багатогранним і складним явищем, однак потенційні переваги від його впровадження є значними. У контексті подальшого розвитку освітньої системи наголошується на необхідності максимального використання можливостей, які надають штучний інтелект та автоматизація, водночас ефективно вирішуючи супутні виклики та проблеми [30]. Цю позицію підтримала І. Козубай, підкресливши, що хоча штучний інтелект може виступати як інструмент удосконалення навчального процесу, викладачі залишаються ключовими суб'єктами, відповідальними за забезпечення ефективності та високої якості освітнього процесу [14].

Л. Никонорова визначила, що проєктна діяльність здобувачів освіти спрямована на всебічне розкриття їхньої особистості, стимулювання інтересу до навчальної діяльності, а також розвиток інтелектуального і творчого потенціалу шляхом вирішення різноманітних проблемних завдань. Основна мета цього педагогічного підходу полягає у формуванні у студентів здатності до самостійного набуття знань через практичне застосування інтегрованих знань із різних предметних галузей, що забезпечує міждисциплінарний підхід до навчання. У контексті викладання англійської мови метод проєктів надає можливість здобувачам активно застосовувати мовний матеріал у реальних життєвих ситуаціях, що, у свою чергу, сприяє більш глибокому засвоєнню та закріпленню знань з іноземної мови. Крім того, такий підхід сприяє розвитку комунікативних компетенцій, креативного мислення та навичок командної роботи, що є важливими складовими професійної підготовки в умовах сучасного полікультурного і глобалізованого освітнього простору [24].

Г. Олейнікова у своїй науковій праці акцентувала увагу на тому, що удосконалення цифрового підходу та розширення можливостей навчального процесу шляхом інтеграції традиційних методик викладання із сучасними електронно-медійними ресурсами є одним із пріоритетних напрямів модернізації сучасної системи освіти. Вона здійснила ґрунтовний аналіз різних моделей змішаного навчання у контексті викладання іноземної мови, виокремивши ключову концепцію, що електронні та традиційні методи навчання повинні функціонувати у тандемі. Зокрема, кожному окремому розділу чи уроку, опрацьованому під час аудиторних занять, має відповідати структурований блок завдань у електронному освітньому середовищі, що забезпечує безперервність навчального процесу та підвищення його ефективності [25].

У цьому контексті необхідно підкреслити важливість збалансованого поєднання новітніх технологічних засобів з традиційними методами навчання, що дозволяє зберегти роль викладача як провідного суб'єкта освітньої діяльності. Викладачі виконують незамінну функцію у розвитку критичного мислення, стимулюванні творчого потенціалу та формуванні соціокультурних компетентностей здобувачів освіти. Тому сучасні технології слід розглядати як інструменти, що розширюють педагогічний арсенал і підвищують ефективність навчального процесу, не замінюючи міжособистісної взаємодії, що є основою культурно орієнтованої освіти.

Використання інформаційних технологій суттєво підвищує якість візуальної та аудіо інформації, роблячи її яскравішою, динамічнішою та, відповідно, легшою для сприйняття та запам'ятовування. Головною та визначальною перевагою інформаційних технологій порівняно з іншими засобами навчання є можливість створення навчального мовного середовища, максимально наближеного до реальної комунікації. Наступним за важливістю аспектом, що свідчить на користь застосування інформаційних технологій у вивченні іноземних мов, є конструктивно обумовлений індивідуалізований характер навчання, що особливо актуально за наявності слухачів із різним початковим рівнем володіння мовою, мотивацією та ступенем сформованості умінь і навичок [26].

У процесі навчання іноземних мов із використанням інформаційних технологій мета досягається насамперед завдяки повному використанню можливостей програмного забезпечення та комп'ютерних мереж, зокрема ресурсів Інтернету та локальних мереж.

Одним із різновидів таких технологій є хмарні технології (англ. *Cloud computing*), які виступають ефективним засобом реалізації заявлених навичок у студентів, розширення меж інформаційно-комунікативної компетенції, а також іншомовних компетенцій. Яскравим прикладом хмарних технологій, що можуть бути впроваджені у навчання іноземних мов, є сервіси, які надає компанія Google: Google Docs (документи, таблиці, презентації, форми, схеми, малюнки), Google Calendar (електронний календар із широкими можливостями нагадування про події та інформування групи осіб про майбутні заходи), Google Mail (електронна пошта з розширеним інтерфейсом), Google Translate (онлайн-перекладач на всі мови світу), Google Groups (сервіс для спільної роботи над створенням, редагуванням і публікацією документів),

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Google Talk (веб-клієнт для живого спілкування в мережі Інтернет), Google Labs (інкубатор ідей для нових сервісів) тощо [27; 34].

Основні переваги зазначених хмарних технологій полягають у наступному:

1. Доступність – Google надає всі перераховані сервіси безкоштовно;
2. Інтерактивність – хмарні технології забезпечують активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу;
3. Взаємодоповнюваність – хмарні технології проникають у всі сфери навчального процесу й можуть ефективно застосовуватися на заняттях з іноземної мови;
4. Наочність – завдяки цим сервісам викладачі й студенти отримують миттєвий доступ до результатів як спільної, так і індивідуальної роботи, наприклад, презентацій;
5. Відсутність кордонів – хмарні технології не потребують постійно працюючих потужних пристроїв; спільна робота над проєктами, дистанційне навчання, постановка і виконання завдань стають можливими навіть у разі перебування учасників освітнього процесу у різних куточках світу. Все, що необхідно для доступу до хмарних технологій, – це комп'ютер або мобільний пристрій та підключення до Інтернету [29].

Водночас слід зазначити й низку недоліків хмарних технологій, які переважно носять технічний і технологічний характер. До них належать обмеження функціональних можливостей програмного забезпечення у порівнянні з локальними аналогами, відсутність вітчизняних провайдерів хмарних сервісів (основні провайдери, такі як Amazon, Google, Salesforce, зосереджені в США), відсутність усталених національних і міжнародних стандартів, а також законодавчої бази щодо застосування хмарних технологій у освітньому процесі.

Ще одним ефективним інструментом у сучасній освітній практиці є мобільні додатки, що використовуються в межах концепції мобільного навчання (M-Learning). Мобільні технології поступово займають дедалі вагоміше місце у сфері освіти, що зумовлює появу спеціалізованого напряму досліджень – мобільного навчання. Здобувачі освіти отримують можливість вивчати іноземну мову у будь-який зручний час та в будь-якому місці, використовуючи різноманітні мобільні пристрої, зокрема смартфони, планшети, електронні книги, нетбуки та інші портативні засоби. Особливою перевагою є те, що впровадження мобільного навчання не вимагає додаткових фінансових затрат із боку навчальних закладів, оскільки мобільні пристрої, які використовуються у навчальному процесі, як правило, належать самим студентам [29].

Переваги мобільного навчання іноземної мови для студентів можна систематизувати таким чином:

- ефективне використання як під час традиційного (стаціонарного), так і дистанційного навчання;
- відносна економічність, що робить цю форму навчання доступною для здобувачів з регіонів із низьким рівнем матеріального забезпечення;
- висока швидкість передачі, обробки та збереження навчальних матеріалів;
- активна інтерактивність, що сприяє залученню студентів у процес навчання;
- стимулювання розвитку творчого та критичного мислення;
- можливість навчатися у будь-який час і в будь-якому місці, що формує умови для безперервної освіти (*lifelong learning*);
- створення нових педагогічних моделей, здатних компенсувати скорочення аудиторних годин та підвищити ефективність самостійної роботи студентів;
- інтеграція синхронних та асинхронних форм навчання, що підвищує гнучкість освітнього процесу.

Водночас, поряд із численними перевагами мобільне навчання має і певні виклики, які потребують уваги дослідників і практиків освіти:

- відсутність єдиного теоретичного підґрунтя та стандартів у сфері мобільного навчання, що ускладнює системний підхід до його впровадження;
- недостатня розробленість та адаптація мобільних додатків, а також проблеми об'єктивного оцінювання навчальних результатів;
- потенційне відволікання студентів від навчального процесу через доступ до розважального контенту;
- технічні обмеження мобільних пристроїв, які можуть впливати на якість навчання;
- можливий негативний вплив тривалого використання мобільних пристроїв на здоров'я користувачів;
- питання захисту персональних даних, інтелектуальної власності та інформаційної безпеки;
- відсутність чіткої структури та графіку навчання, що може спричиняти дисбаланс між навчальною діяльністю та особистим життям студентів;
- культурні та регіональні відмінності у користуванні мобільними технологіями, які слід враховувати при розробці навчальних програм [27].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Отже, навчання за допомогою мобільних телефонів є перспективним і динамічно розвиваючимся напрямом, який потребує подальшого наукового осмислення, розробки методологічних засад та адаптації інструментів для різних контекстів освітньої діяльності.

На сьогоднішній день розроблено значну кількість мобільних додатків для вивчення англійської мови в ігровому контексті, які за своєю природою є інтерактивними та спрямовані на активізацію навчального процесу. До найпопулярніших із них належать:

1. **Duolingo** – додаток, що структурує прогрес користувача у вигляді «дерева навичок», суть якого полягає у послідовному проходженні рівнів шляхом правильних відповідей на завдання, за що нараховуються бали. Перехід на вищий рівень стимулює мотивацію до подальшого навчання.

2. **Memrise** – багатопланова навчальна платформа, що пропонує широкий вибір безкоштовних курсів з різних мов, включно з англійською. Особливістю додатка є можливість продовжувати навчання офлайн через персональну сторінку користувача, а також наявність ігрової системи балів, що підвищує залученість здобувачів освіти.

3. **Lingua.ly** – засіб для вивчення лексики на основі оригінальних текстів, підібраних відповідно до інтересів користувача, з подальшим тестуванням та повторенням лексичних одиниць, що сприяє формуванню глибокого лексичного запасу.

4. **LearnEnglish Grammar (UK Edition / US Edition)** – додаток, розроблений Британською Радою, який спеціалізується на вивченні та вдосконаленні граматичних навичок англійської мови.

Мобільні пристрої, такі як смартфони та планшети, відкривають безмежні можливості для організації занять з іноземної мови, забезпечуючи доступ до автентичних матеріалів та сприяючи розвитку мобільності, гнучкості мислення і самостійності здобувачів освіти. Використання мобільних технологій у навчанні сприяє формуванню міжкультурної, комунікативної, інформаційної, когнітивної та соціальної компетентностей.

Водночас, незважаючи на численні переваги, мобільні пристрої не можуть замінити безпосереднє пояснення викладача або традиційний підручник. Важливо уникати створення враження, що мобільні технології є єдиним засобом у процесі вивчення іноземної мови, та наголошувати на необхідності комплексного підходу, що включає також роботу з навчальними матеріалами та взаємодію з педагогом [33].

Запровадження інформаційно-комп'ютерних технологій в Україні має здійснюватися послідовно на всіх рівнях освітнього процесу. Основним завданням інформатизації освіти є створення таких умов, за яких володіння інформаційними та комп'ютерними технологіями стає невід'ємною компетентністю кожної людини на кожному етапі її життєдіяльності.

Водночас важливо враховувати, що адаптація освітнього середовища до нових технологій має бути поступовою, інтегрованою та ґрунтуватися на науково обґрунтованих підходах, що сприятимуть формуванню індивідуалізованого, інклюзивного та орієнтованого на результат навчання. Такий підхід забезпечить підвищення якості викладання іноземних мов, активізацію навчальної мотивації та розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти в умовах глобалізованого інформаційного суспільства [14].

Одним із сучасних інноваційних підходів у викладанні іноземних мов є предметно-мовне інтегроване навчання (Content and Language Integrated Learning, CLIL). У контексті застосування мистецького контенту під час вивчення іноземних мов, А. Бойко виокремила низку суттєвих переваг цього підходу, серед яких:

- постійна концентрація здобувачів освіти на вивченні мистецтва, розвитку міжкультурної комунікації та формуванні гнучких компетенцій;
- активна взаємодія між учасниками освітнього процесу, що сприяє ефективному висловленню власних думок іноземною мовою та практичному розв'язанню реальних комунікативних ситуацій;
- розподіл ролей у групі, розвиток навичок аргументації власної позиції та творче самовираження;
- підвищення мотивації до вивчення іноземної мови через інтеграцію змістових та мовних цілей;
- усвідомлення мови як інструменту досягнення різноманітних навчальних і життєвих цілей, а також креативне використання знань із суміжних дисциплін [4].

Варто наголосити на тому, що сучасні науковці, серед яких можна відзначити Г. Бондар та І. Нестеренко, які підкреслюють, що володіння іноземною мовою виступає ключовим чинником у забезпеченні професійної мобільності сучасних фахівців. Це володіння не лише формує суттєву конкурентну перевагу порівняно з іншими кандидатами на ринку праці, а й сприяє розвитку здатності до ефективної міжкультурної комунікації. У подальшій професійній діяльності спеціалісти, які поєднують глибокі знання й практичні навички у своїй галузі з умінням комунікувати на міжнародному рівні, набувають високої конкурентоспроможності в умовах глобалізованого ринку праці.

Отже, головним завданням викладачів іноземної мови є вміле та ефективне поєднання мовних і культурних компонентів у процесі навчання. Широке різноманіття методів, технологій та ресурсів,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

доступних для використання на заняттях, надає викладачам значні можливості для інтеграції інтерактивних та інноваційних технологій, що підвищує якість освітнього процесу та формує компетентного, культурно обізнаного фахівця.

Висновки. Вивчення іноземних мов на нефілологічних спеціальностях є важливим компонентом формування професійного рівня і світогляду студентів закладів вищої освіти. Воно становить наступну ланку після базового вивчення іноземних мов у загальноосвітній школі та є складовою безперервного процесу навчання протягом усього життя.

Процес сучасної інтеграції України у світовий простір відкриває студентам унікальні можливості ознайомлення з культурними, економічними, медичними та іншими досягненнями світової цивілізації, а також безпосередньої участі у них. Вивчення та знання іноземних мов у цьому контексті виступають ключовим інструментом інтеграції, сприяють формуванню комунікативної компетентності, розширенню світогляду та професійному зростанню студентів.

Щодо перспектив подальших наукових розвідок, актуальними є дослідження впровадження проектної діяльності при вивченні іноземних мов як одного із сучасних прийомів навчання.

Список використаної літератури

1. Бандрівська Н. М., Холод І. В., Осіпенко Н. С. Модернізація філологічної освіти та науки в Україні в контексті діджиталізації. *Академічні візії.* 2023. № 17. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/241/226.

2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство.* 2015. Т. 4. № 1. С. 27–33.

3. Божок Н. О. Сучасні технології навчання іноземних мов та культур у немовних ВНО. *Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах :* матеріали VI Всеукраїнської наук.-практ. дист. конф. Київ : НУХТ, 2022. С 5–7.

4. Бойко А. Е. Формування гнучких навичок учнів засобами інтеграції англійської мови і мистецтва в гуртках. *Мистецтво та освіта.* 2023. № 3 (109). С. 48–53.

5. Варенко Т. К., Пантикіна Н. І. Мультимедізація викладання іноземної мови у вищій школі України: стан, проблеми, перспективи. URL: https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/12984/12292.

6. Волошина О. В. Застосування педагогічних технологій у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності при підготовці фахівців в аграрних закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні.* 2025. № 2 (43). С. 526–549.

7. Волошина О. Застосування самостійної роботи у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти. *Молодь і ринок.* 2024. № 1 (221). С. 78–91.

8. Волошина О. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови в аграрному закладі вищої освіти. *Молодь і ринок.* 2023. № 6–7 (214–215). С. 138–151.

9. Герасимова І. Малик В. Сучасні підходи до тлумачення поняття «освітній простір університету». *Молодь і ринок.* 2023. № 8 (216). С. 58–62.

10. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

11. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії.* 2023. Вип. 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755/692.

12. Дудікова Л., Кондратюк А., Терещенко Л. Елементи гнучкого навчання іноземної мови в умовах кризового стану. *Актуальні питання гуманітарних наук :* міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 59. Т. 3. С. 242–248.

13. Дудікова Л. В. Сучасні підходи викладання іноземних мов на нефілологічних спеціальностях вищих навчальних закладів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 6. С. 59–61.

14. Козубай І. Комплексний аналіз впливу штучного інтелекту на викладання та вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. № 1 (63). С. 210–214.

15. Кондратюк А., Малик В. Застосування інноваційних освітніх технологій при викладанні іноземної мови для здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок.* 2024. № 5 (225). С. 54–60.

16. Кравець Р. Ключові компетенції викладача іноземної мови в умовах євроінтеграційних процесів. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.* 2023. Вип. 1 (138). С. 142–149.

17. Кравець Р. А. Педагогічна техніка викладача іноземної мови у навчальному процесі закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 62. Т. 2. С. 44–50.

18. Кудлай О. І. Упровадження системи Moodle в навчальний процес як ефективний засіб вивчення іноземних мов. *Гуманітарний часопис.* 2019. № 2. С. 84–93.

19. Малик В. М. Підходи до визначення структури іншомовної комунікативної культури. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 56. Т. 2. С. 175–82.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

20. Малик В. М. Сучасні технології навчання іноземних мов на немовних спеціальностях. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2024. Вип. 2 (55). С. 90–100.

21. Матієнко О. С., Яцишин О. М. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови за модульною системою навчання в університетах Республіки Польща. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2022. Вип. 72. С. 81–86.

22. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навч. посіб. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

23. Нежива О. Сучасні цифрові інструменти для викладання іноземної мови. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії* : зб. тез доповідей VI Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 159–161.

24. Никонорова Л. Інноваційні технології в освіті: метод проєктів у вивченні іноземних мов. *Інноватика у вихованні.* 2020. № 2 (11). С. 216–222.

25. Олейнікова Г. Особливості викладання іноземної мови у форматі змішаного навчання. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* 2022. № 58. С. 109–119.

26. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А. С. К., 2004. 192 с.

27. Скрипник Н. С. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗНО. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 274–278.

28. Старунська Ю. А., Галенко І. В. Сучасні інноваційні методи навчання іноземних мов під час підготовки фахівців в закладах передвищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 55. Т. 3. С. 37–40.

29. Трофименко А. О. Переваги використання мобільних технологій у процесі вивчення англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика :* збірник наукових праць. 2017. Вип. 22 (1–2017). Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., С. 327–332.

30. Хорошайло О. С., Кочергіна С. С. Використання штучного інтелекту для підвищення якості викладання іноземних мов у вищому закладі освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2023. № 93. С. 123–127.

31. Юмачікова О. Інноваційні методи розвитку лексичної компетенції як однієї з основ культури професійного мовлення здобувачів аграрної вищої освіти. *Молодь і ринок.* 2024. № 7–8 (227–228). С. 115–120.

32. Яцишин О., Малінка О., Лобачук І. Змішане навчання як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 164–167.

33. 10 Free Mobile Apps To Help You Learn English Faster / Kh. Azzief. *Hongkiat:* website. URL: http://www. hongkiat.com/blog/mobile-apps-learn-english.

34. Bates T. Thirty Years Later: Reflection on Computer Assisted Learning or Communications for Instructional Technology in Distance Education. *Ryerson University.* Toronto, Canada. 2016. Vol. 32. № 2. P. 1–2.

35. Kravets R. Foreign language teacher's professional competence in forming future agrarians' creative thinking. *Scientific Journal of Polonia University.* 2022. № 52 (3). 66–76.

THE APPLICATION OF MODERN METHODS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO UNIVERSITY STUDENTS

Yatsyshyn Oleh
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of a Department, Department of Foreign Languages,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Malyk Valentyna
Ph.D. in pedagogy, Lecturer of foreign languages of the Department of Ukrainian and foreign languages
Vinnytsia National Agrarian University

The article examines the organization of the educational process, which is based on the principles of autonomy of higher education institutions and guarantees them autonomy and independence in making decisions regarding the development of academic freedom, the organization of the educational process, conducting scientific research, and implementing other types of activities.

***The purpose of the article is** to clarify the features of modern methods of studying foreign languages and to investigate the impact of innovative technologies on the process of teaching foreign languages in the context of the rapid spread of artificial intelligence in the environment of a higher education institution.*

***Methods.** For a comprehensive study of the problem of introducing innovative technologies into the process of teaching foreign languages, a wide range of scientific knowledge methods were used. The theoretical block included an analysis of scientific sources, pedagogical literature, educational and methodological materials, and their comparison. The empirical block was based on the generalization of pedagogical experience. Thanks to the analysis method, a detailed study and systematization of existing scientific approaches to the application of innovative technologies in teaching foreign languages was carried out. The literature review made it possible to outline the main trends in the development of this area, as well as to identify key factors that affect the effectiveness of introducing innovative solutions into the educational process. The generalization method made it possible to*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

systematize the data obtained and highlight the main aspects and practical recommendations for the application of innovative technologies in teaching foreign languages.

Results.*The specified activity is carried out taking into account the current legislation of Ukraine, which determines the legal framework for the functioning of higher education institutions and contributes to improving the quality of education and scientific work. It is proven that the requests of Ukraine and the international community for the training of highly qualified specialists who are able to effectively establish business contacts and carry out productive cooperation with foreign partners are integrated into the working curricula of higher education institutions. It is noted that mastering a foreign language at a professional level is considered not only as an integral element of the cultural identity of a particular nation, but also as a critically important factor that ensures the success and long-term prospects for the professional development of modern education seekers.*

Originality. *An analysis of the most common innovative technologies and tools that are actively integrated into the pedagogical practice of teaching foreign languages was carried out.*

Conclusion. *The relevance and validity of the study of the process of multimedia integration in teaching foreign languages in higher educational institutions is due to the fact that, in the context of globalization, transformations, and intensification of informatization of the educational sphere, the need for the direct implementation of multimedia technological means as a tool for the effective achievement of the set educational tasks is increasing.*

Key words: *higher education, foreign language, innovative method, digitalization, learning process.*

References

1. Bandrivska, N.M., Kholod, I.V., Osipenko, N.S. (2023). Modernizatsiia filolohichnoi osvity ta nauky v Ukraini v konteksti didzhytalizatsii. *Akademichni vizii - Academic visions*,17. URL: https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/241/226 [in Ukrainian].
2. Bystrova, Yu.V. (2015). Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo - Law and innovative society*, 1, V. 4, 27-33. [in Ukrainian].
3. Bozhok, N.O. (2022). Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov ta kultur u nemovnykh VNO. *Innovatsiini metody vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh:* proceedings of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Distance Conference. Kyiv: NUHT, 5 - 7. [in Ukrainian].
4. Boiko, A. E. (2023). Formuvannia hnuchkykh navychok uchniv zasobamy intehratsii anhliiskoi movy i mystetstva v hurtkakh. *Mystetstvo ta osvita - Art and education*, 3 (109), 48–53. [in Ukrainian].
5. Varenko, T. K., Pantykina, N. I. Multymedizatsiia vykladannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy. URL: https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/12984/12292 [in Ukrainian].
6. Voloshyna, O.V. (2025). Zastosuvannia pedahohichnykh tekhnolohii u protsesi formuvannia linhvosotsiokulturnoi kompetentnosti pry pidhotovtsi fakhivtsiv v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity. *Nauka i tekhnika sohodni - Science and technology today*, 2 (43), 526-549. [in Ukrainian].
7. Voloshyna, O. (2024). Zastosuvannia samostiinoi roboty u protsesi formuvannia informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity. *Molod i rynok - Youth and the market*, 1 (221), 78-91. [in Ukrainian].
8. *Voloshyna, O. (2023). Formuvannia informatsiino-komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy v ahrarnomu zakladi vyshchoi osvity. Molod i rynok - Youth and the market, 6-7 (214-215), 138-151*. [in Ukrainian].
9. *Herasymova, I. Malyk, V. (2023). Suchasni pidkhody do tlumachennia poniattia «osvitnii prostir universytetu». Molod i rynok - Youth and the market,8 (216), 58-62.* [in Ukrainian].
10. Dychkivska, I. M. (*2004).* Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navch. posib. K. : Akademvydav. [in Ukrainian].
11. Drozdova, V. V., Rudnitska, K. V., Roskvas, I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvitni protsesy. *Akademichni vizii - ,Academic visions*, 26. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755/692 [in Ukrainian].
12. Dudikova, L., Kondratiuk, A., Tereshchenko, L. (2023). Elementy hnuchkoho navchannia inozemnoi movy v umovakh kryzovoho stanu. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk:* interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Drohobych: Helvetyka, 59, 3, 242–248. [in Ukrainian].
13. Dudikova, L.V. (2012). Suchasni pidkhody vykladannia inozemnykh mov na nefilolohichnykh spetsialnostiakh vyshchykh navchalnykh zakladiv. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» - Collection of scientific papers of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine»,6,* 59–61. [in Ukrainian].
14. Kozubai, I. (2023.). Kompleksnyi analiz vplyvu shtuchnoho intelektu na vykladannia ta vyvchennia inozemnykh mov. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk - Current issues in the humanities*, 1 (63), 210–214. [in Ukrainian].
15. Kondratiuk, A., Malyk, V. (2024). Zastosuvannia innovatsiinykh osvitnikh tekhnolohii pry vykladanni inozemnoi movy dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity. Molod i rynok - *Youth and the market*, 5 (225), 54-60. [in Ukrainian].
16. Kravets, R. (2023). Kliuchovi kompetentsii vykladacha inozemnoi movy v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv. *Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho - Bulletin of Kremenchuk Mykhailo Ostrohradsky National University*, 1 (138), 142-149. [in Ukrainian].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

17. Kravets, R.A. (2023). Pedahohichna tekhnika vykladacha inozemnoi movy u navchalnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy,* 62. v. 2., 44-50. [in Ukrainian].

18. Kudlai, O. I. (2019). Uprovadzhennia systemy Moodle v navchalnyi protses yak efektyvnyi zasib vyvchennia inozemnykh mov. *Humanitarnyi chasopys - Humanitarian magazine,* 2, 84–93. [in Ukrainian].

19. Malyk, V.M. (2023). Pidkhody do vyznachennia struktury inshomovnoi komunikatyvnoi kultury. *Innovatsiina pedahohika -Innovative pedagogy*, 56. v. 2, 175–82. [in Ukrainian].

20. Malyk, V.M. (2024). Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov na nemovnykh spetsialnostiakh. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky - Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 2 (55),90-100. [in Ukrainian].

21. Matiienko, O. S., Yatsyshyn, O. M. (2022). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy za modulnoiu systemoiu navchannia v universytetakh Respubliky Polshcha. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia -Scientific notes of the Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky. Series: Pedagogy and Psychology*,72, 81-86. [in Ukrainian].

22. Mykhailichenko, M.V., Rudyk, Ya.M. (2016). Osvitni tekhnolohii : navchalnyi posibnyk. Kyiv : KOMPRYNT. [in Ukrainian].

23. Nezhyva, O. (2022). Suchasni tsyfrovi instrumenty dlia vykladannia inozemnoi movy. *Inozemna mova u profesiinii pidhotovtsi spetsialistiv: problemy ta stratehii* : collection of abstracts of the VI International Scientific and Practical Internet Conference. Kropyvnytskyi: V. Vynnychenko Central Polytechnic University, 159–161. [in Ukrainian].

24. Nykonorova, L. (2020). Innovatsiini tekhnolohii v osviti: metod proiektiv u vyvchenni inozemnykh mov. *Innovatyka u vykhovanni - Innovation in education,* 2 (11), 216–222. [in Ukrainian].

25. Oleinikova, H. (2022). Osoblyvosti vykladannia inozemnoi movy u formati zmishanoho navchannia. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu - Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University,* 58, 109–119. [in Ukrainian].

26. Pometun, O. I., Pyrozhenko, L. V. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: nauk.-metod. Posibnyk. K.. [in Ukrainian].

27. Skrypnyk, N. S. (2019). Pro vykorystannia metodiv mobilnoho navchannia pry vyvchenni inozemnoi movy u nemovnykh ZNO. *Naukovyi visnyk MNU im. V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky - Scientific Bulletin of the Moscow State University named after V.O. Sukhomlynsky. Pedagogical Sciences*, 2, 274-278. [in Ukrainian].

28. Starunska, Yu.A., Halenko, I.V. (2023). Suchasni innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov pid chas pidhotovky fakhivtsiv v zakladakh peredvyshchoi osvity. *Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy*, 55, v. 3, 37-40. [in Ukrainian].

29. Trofymenko, A.O. (2017). Perevahy vykorystannia mobilnykh tekhnolohii u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy. *Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka* : zbirnyk naukovykh prats. 22 (1–2017). Kamianets- Podilskyi : PP Zvoleiko D. H., 327-332. [in Ukrainian].

30. Khoroshailo, O. S., Kocherhina, S. S. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu dlia pidvyshchennia yakosti vykladannia inozemnykh mov u vyshchomu zakladi osvity. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova - Scientific Journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov,* 93, 123–127. [in Ukrainian].

31. Yumachikova, O. (2024). Innovatsiini metody rozvytku leksychnoi kompetentsii yak odniiei z osnov kultury profesiinoho movlennia zdobuvachiv ahrarnoi vyshchoi osvity. *Molod i rynok - Youth and Market,*7-8 (227-228), 115-120. [in Ukrainian].

32. Yatsyshyn, O., Malinka, O., Lobachuk, I. (2022). Zmishane navchannia yak zasib formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv. *Innovatsiina pedahohika - Innovative Pedagogy,* 51, V. 2, 164-167. [in Ukrainian].

33. 10 Free Mobile Apps To Help You Learn English Faster / Kh. Azzief. *Hongkiat:* website. URL: http://www. hongkiat.com/blog/mobile-apps-learn-english/ [in English].

34. Bates, T. (2016). Thirty Years Later: Reflection on Computer Assisted Learning or Communications for Instructional Technology in Distance Education. *Ryerson University*, Toronto, Canada.Vol. 32, 2, 1-2. [in English].

35. Kravets, R. (2022). Foreign language teacher's professional competence in forming future agrarians' creative thinking. *Scientific Journal of Polonia University,* 52 (3), 66–76. [in English].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 5.06.2025 р.
Прийнято редакцією 5.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378.147:004.8
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-69-79

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТИ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ

Литвинов Андрій Сергійович
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: andrii.lytvynov@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-7914-9857

Зенченко Тетяна Федорівна
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: tatianazenchenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3589-4780

Аторіна Вікторія Миколаївна
доктор філософії, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: atorina@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-4829-7010

У статті проаналізовано потенціал застосування штучного інтелекту в системі підготовки здобувачів вищої освіти в умовах цифрової трансформації. Розглянуто основні напрями використання ШІ в освіті: адаптивне навчання, персоналізована підтримка студентів, автоматизований моніторинг успішності, кар'єрне консультування, а також у процесі викладання ключових освітніх галузей – математичної, інформатичної, мовно-літературної, мистецької та технологічної – відповідно до вимог Нової української школи. Висвітлено переваги таких технологій, зокрема індивідуалізацію навчальних маршрутів, підвищення залученості та формування навичок самоаналізу. На основі досвіду європейських країн показано ефективність інтелектуальних платформ, які адаптуються до потреб студента в реальному часі. Акцентовано на проблемі цифрової нерівності та потребі підвищення цифрової компетентності викладачів. Запропоновано концепцію безпечної інтеграції ШІ в українські ЗВО та сформульовано практичні рекомендації щодо розробки політик, запуску пілотних проєктів і педагогічного супроводу AI-інструментів.

Ключові слова: *штучний інтелект, вища освіта, початкова освіта, освітні галузі, персоналізація освіти, академічна доброчесність, цифрова трансформація, цифрова грамотність, інноваційні освітні технології.*

Постановка проблеми. Штучний інтелект (ШІ) дедалі глибше проникає в освітню сферу, створюючи нові можливості для інноваційних методик викладання та забезпечення індивідуалізованого підходу до навчання. За даними ЮНЕСКО, ШІ може допомогти вирішувати найбільші виклики в освіті та забезпечити персоналізацію освітнього процесу [24], але стрімкий розвиток технологій породжує ризики, які значно випереджають чинні політичні дискусії і регуляторні рамки. Тому ЮНЕСКО акцентує увагу на людиноцентричному підході: ШІ має сприяти подоланню існуючих нерівностей у доступі до знань та не поглиблювати технологічних розривів у суспільстві, гарантуючи, що переваги технологічної революції будуть доступні кожному [5].

В Україні освітня сфера швидко цифровізується під впливом глобальних викликів (пандемія, війна, розвиток ІТ). Ухвалення Концепції розвитку ШІ та відповідної Національної стратегії стало важливим кроком у модернізації вітчизняної освітньої системи і впровадженні цифрових інновацій. Цифрова трансформація освіти вимагає перегляду навчальних програм із акцентом на розвиток у студентів цифрових компетентностей, критичного мислення та адаптивних навичок під час швидких змін [32; 31; 29].

Особливо актуальною є тема впровадження ШІ для спеціальностей гуманітарного і педагогічного профілю, де в центрі освітнього процесу – діяльність викладача і творче спілкування зі студентами. З одного боку, ШІ-системи можуть автоматизувати оцінювання знань та адміністративні функції, а також генерувати адаптивні навчальні ресурси (наприклад, аудіо- чи відеоматеріали для студентів з особливими освітніми потребами) [25]. З іншого боку, виникають виклики академічній доброчесності: дослідники попереджають про ризик плагіату і необхідність чіткого регулювання використання матеріалів, згенерованих ШІ [23]. Більше того, ШІ не повинен замінювати викладача – викладач залишається наставником, який передає знання та підтримує мотивацію студентів [27]. Урахування цих аспектів підкреслює надзвичайну актуальність подальших досліджень у цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчують активне впровадження штучного інтелекту в освіту за кількома ключовими напрямками. Перший напрям стосується впливу ШІ на педагогічну взаємодію. Зокрема, С. Терепищий [34] наголошує на перевагах автоматизації рутинних завдань викладача

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

(оцінювання, управління матеріалами, створення контенту) із застосуванням ШІ, що звільняє час для творчої та стратегічної роботи. Він також відзначає роль адаптивних навчальних траєкторій: автоматизовані системи можуть підлаштовувати складність завдань під індивідуальні освітні потреби кожного студента. Такий підхід сприяє підвищенню самостійності й критичного мислення здобувачів.

Другий напрям – дослідження ШІ як інструмента навчання і підтримки. Наприклад, у дослідженні O. Ali [4] визначено, що освітні чат-боти не тільки відповідають на запитання студентів, а й надають оперативний зворотний зв'язок, створюючи інтерактивне середовище, яке підвищує залученість до навчання. Аналогічно, українські дослідники К. Певень, Н. Хміль і Н. Макогончук [30] відмічають, що автоматизація рутинних процесів дозволяє викладачам зосередитися на важливих педагогічних аспектах, зокрема організації дискусій і розробці інноваційних методик викладання [24].

Ще один напрям присвячений персоналізованому навчанню та інклюзивності. Українські науковці (Моторіна, Заверуха, Кушевська) відзначають, що ШІ робить освітнє середовище адаптивним: викладачі можуть аналізувати результати успішності студентів і формувати персоналізовані рекомендації. Це дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів і варіювати рівень складності завдань залежно від підготовленості кожного. Крім того, ШІ сприяє інклюзивності: наприклад, автоматичне перетворення тексту в аудіоформат або навпаки робить навчальні матеріали доступнішими для студентів з вадами зору чи слуху [28].

Етичні та соціально-гуманітарні аспекти застосування ШІ стали окремим, і, напевно, найважливішим напрямом. Українські вчені Н. Родінова, В. Логай, М. Ковальчук і попередні наші дослідження підкреслюють, що алгоритмічна прозорість, відсутність упередженості та захист даних користувачів – ключові принципи, що формують довіру до систем ШІ. Водночас вони звертають увагу на ризик зниження педагогічної автономії: недорозвинені технології можуть послаблювати емоційний зв'язок між викладачем і студентом та погіршувати якість міжособистісної комунікації [33]. За О. Наливайком і А. Малютіною, гармонійна співпраця викладача з ШІ забезпечує не лише високий рівень знань, а й розвиток творчих і адаптивних компетенцій у студентів [28]. Подібні висновки перегукуються з міжнародними рекомендаціями та рекомендаціях щодо відповідального впровадження та використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти, опублікованих МОН України [36].

Мета дослідження – дослідити особливості взаємодії викладачів і систем штучного інтелекту у процесі підготовки здобувачів гуманітарно-педагогічних спеціальностей, зокрема в межах ключових освітніх галузей початкової школи – математичної, інформатичної, мовно-літературної, технологічної та мистецької.

Штучний інтелект (ШІ) стрімко входить у систему освіти, створюючи нове середовище для навчання. Учні обговорюють завдання за круглим столом з роботизованим асистентом, а викладачі отримують індивідуальні алгоритмічні поради – так поступово освіта стає гнучкішою та сучаснішою. Заклади освіти Європейського освітнього простору визнають ці тренди і розгортають комплексні стратегії цифровізації освіти. Зокрема, Рада ЄС закликає держави-члени «інтегрувати цифрові технології в навчання і підтримувати розробку освітніх інструментів, у тому числі дослідження впливу штучного інтелекту» [8]. Наразі мета – забезпечити доступність цифрових навичок та компетенттностей для всіх груп населення, що робить необхідним адаптувати систему освіти до цифрової епохи (допомогу в цьому надають європейські стратегії і плани).

Європейська Комісія прийняла План дій з цифрової освіти (2021–2027), який серед іншого передбачає етичні настанови щодо використання ШІ в навчанні. Ці рекомендації розроблені експертами й орієнтовані переважно на вчителів початкових і середніх шкіл з невеликим досвідом цифрового навчання. У жовтні 2022 року Комісія оприлюднила комплекс таких етичних рекомендацій для освітян: документ розвіює хибні уявлення про ШІ і надає практичні поради, як відповідально впроваджувати ШІ та працювати з даними в класі [9]. Подібні настанови спрямовані на те, щоб навіть найменш підготовлені викладачі могли познайомитися з можливостями ШІ (наприклад, при вивченні іноземних мов) і водночас дотримуватися етичних правил. Діяльність у цій сфері підтримують також програми Erasmus+ і Horizon Europe; Комісія підкреслює, що фінансування розробки інструментів ШІ та досліджень в освіті спрямовується саме через ці європейські програми. У межах Нової Європейської програми цифрового курсу оголошено підхід «етичного та ефективного використання генеративного ШІ у навчанні», а перші ініціативи цього напряму вже відображені в грантових заявках закладки в Erasmus+, анонсовані на 2024-2025 роки [7].

Університети та школи Європи вже експериментують з AI-інструментами у навчанні. Уроки можуть супроводжувати віртуальні помічники: наприклад, у британських школах тестували планшети з AI-програмами, які «дружать» із учителем і пропонують учням вправи відповідно до їхніх помилок. В Італії з нового навчального року стартував пілотний проєкт – у 15 класах по всій країні учні користуються AI-додатками як віртуальними помічниками, що «спрощують навчання» і допомагають педагогу знаходити індивідуальний підхід [14]. Подібні системи для адаптивного навчання вже широко використовують

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ітеративні вправи: інтерактивні додатки дозволяють учням незалежно практикуватися вдома або під час проєкту на уроці, а програма моментально дає зворотний зв'язок. Заклади освіти звертаються також до реальних кейсів: учасники проектів Erasmus+ і Horizon розробляють цифрові платформи, що прогнозують прогрес здобувача, підбирають матеріал і модифікують складність завдань під хід навчання [1].

Усе більшої популярності набувають інтерактивні платформи. Наприклад, Oak National Academy у Великій Британії організувала тестування AI-генератора вікторин та планувальника уроків – тисячі вчителів уже створюють за його допомогою індивідуалізовані матеріали, які відповідають національній навчальній програмі. Цей досвід отримав позитивний відгук уряду: «Штучний інтелект має надзвичайний потенціал для покращення нашої системи освіти, що принесе значну користь як вчителям, так і учням», – зауважив прем'єр-міністр Ріші Сунак [16]. Подібні цифрові ресурси поширюються завдяки відкритим онлайн-курсам. Зокрема, навчальна мережа European Schoolnet Academy спільно з ініціативою EU Code Week розробила безкоштовний МООК «Unlocking the Power of AI in Education» для вчителів: чотири модулі онлайн-курсу знайомлять викладачів із поняттями ШІ, оцінкою даних і етичними аспектами використання технології в класі [19]. Інший безплатний курс «AI Basics for Schools» допомагає учителям дослідити базові елементи ШІ та способи їх використання для покращення навчання [2]. Ці програми орієнтовані на практичне застосування: наприкінці курсу вчитель готує власне ШІ-завдання для учнів – від створення тестів за конспектом до інтерактивних вправ, що стимулюють активність.

Заклади освіти все активніше впроваджують ШІ-інструменти, поєднуючи автоматизовані платформи з «розумними репетиторами» та цифровими додатками для вивчення мов. Наприклад, у приватних школах Північної Європи експериментують із системами, що в режимі реального часу аналізують дії учня, адаптивно підбирають вправи й підказують рішення під час виконання домашніх завдань. Під час групових занять такі інструменти автоматично генерують вікторини за текстами підручників, стимулюючи колективне обговорення та активне повторення матеріалу. У багатомовних країнах, зокрема у Фінляндії та Швейцарії, з'явилися ШІ-додатки, які аналізують вимову та пропонують лексичні вправи, а дистанційні платформи – від Duolingo до датського стартапу Alice – використовують адаптивні алгоритми для відстеження сильних і слабких сторін учня й регулювання швидкості подачі нового матеріалу [12]. Персоналізація – одна з найочевидніших переваг цих систем: завдяки обробці великих обсягів даних у реальному часі вони миттєво змінюють рівень складності завдань і надають додаткові пояснення там, де здобувач демонструє труднощі. Литовський стартап Spotiself пішов ще далі, розробивши платформу для кар'єрного розвитку студентів, у якій AI-аналітика «прокачує» самосвідомість користувача, допомагає ставити особисті цілі й планувати майбутню спеціальність, формуючи єдине інформаційне поле між учнями, викладачами та батьками й дозволяючи кожному бачити прогрес і давати рекомендації [15]. У Фінляндії ж відзначають, що після інтеграції таких «розумних» систем кількість учнів, які відставали, значно скоротилася – кожен отримав можливість своєчасно отримати допомогу, незалежно від початкового рівня підготовки [12].

Стійку підтримку мають також мережі шкільних обмінів та конференцій. Так, глобальна платформа **eTwinning** об'єднала тисячі вчителів, які створюють міжнародні проєкти «ШІ у класі» (обмін досвідом, розробка навчальних модулів, створення спільних навчальних матеріалів). Поєднання ШІ і освіти стало однією з тем Європейського року цифровізації, на якому представлено значну кількість онлайн-курсів та майстер-класів. Наприклад, ком'юніті ініціативи Code Week регулярно організовує вебінари та курси («Інтеграція ШІ у навчальний план», «Освітні ресурси з ШІ»), де вчителі з різних країн можуть обмінятися готовими уроками та методичками. Horizon Europe, головна наукова програма ЄС, також підтримує освітні інновації: за 2021–2022 роки загальний бюджет на дослідження ШІ склав понад 2,6 млрд євро [7]. Ці кошти спрямовані не лише на фундаментальні проєкти, а й на практичні лабораторії освіти – наприклад, у кількох країнах створені демонстраційні школи-»зразки», де тестують нові підходи з ШІ, а результати пілотів оцінюють у кооперації між університетами та педагогами.

Заклади освіти все більше використовують штучний інтелект, щоб звільнити вчителів від рутинної роботи та підвищити якість навчання. Наприклад, у Великій Британії вже тестують системи, які автоматично перевіряють зошити й будують діаграми за результатами тестів. Замість того щоб вручну розбирати рукописні відповіді чи креслення, вчителі довіряють це AI-моделям: вони швидко аналізують роботи й одразу формують рекомендації щодо рівня знань [12; 3].

Сьогодні розробники рухаються далі – прагнуть створити «розумне керування навчальним процесом». Такі системи здатні не тільки генерувати повноцінні плани уроків, а й виступати в ролі індивідуального тьютора, який відстежує настрій і прогрес кожного учня. Наприклад, сервіси для автоматичного створення тестів із PDF–конспектів («pdf-вікторини») перетворюють звичні статичні матеріали на інтерактивні вправи. Це не лише економить час, а й робить повторення більш захопливим, підвищуючи мотивацію та ефективність засвоєння [12].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Водночас європейські експерти наполягають на тому, що впровадження AI в школу має бути етичним і безпечним. У рекомендаціях Європейської комісії вчителів попереджають про ризики упереджень алгоритмів і радять застосовувати «обережне ставлення до даних» [9]. Уряд Великої Британії теж підкреслює необхідність одночасно з вигодами обмірковувати всі можливі ризики та гарантувати надійність технологій, включно з AI-інструментами у школах [10]. Подібні підходи вже закріплені й в інших країнах. У Швеції та Нідерландах розроблено етичні принципи використання ШІ в освіті, які інтегруються в національну політику цифровізації освіти, а у Фінляндії під час розробки освітніх платформ дотримуються принципів недискримінації та обмеженого збору персональних даних [12].

Таким чином, європейська освітня спільнота активно експериментує з ШІ, формуючи на цій основі нові стандарти навчання. Заклади освіти постійно розробляють і апробують прикладні рішення (від курсів з основ ШІ до повноцінних ШІ-курсів підвищення кваліфікації). За допомогою масштабних міжнародних проєктів (Erasmus+, Horizon) і відкритих ресурсів педагогіки та здобувачі освіти здобувають необхідні знання та навички. При цьому принципово важливою залишається збалансованість [12; 15].

Окремої уваги заслуговує потенціал штучного інтелекту в контексті конкретних освітніх галузей, які становлять зміст початкової освіти. В умовах підготовки магістрів за спеціальністю «Початкова освіта» важливо не лише володіти теоретичними знаннями про ШІ, а й уміти інтегрувати його в методику викладання конкретних предметів. Розглянемо можливості використання інтелектуальних технологій у ключових галузях: математичній, інформатичній, мовно-літературній, технологічній і мистецькій.

У *математичній освітній галузі* майбутнім учителям початкової школи доцільно враховувати можливості штучного інтелекту для персоналізації навчання. AI-системи можуть автоматично генерувати контекстні математичні задачі та вправи, адаптуючи їх під рівень знань учнів і розвиваючи числове мислення. Наприклад, ChatGPT швидко створює вправи зі складання чи ділення, підбираючи реалістичні ситуації для третьокласників і сприяючи кращому розумінню понять. Водночас, надлишкове покладання на AI може знизити розвиток творчого мислення та вміщувати алгоритмічні упередження [17]. Тому вчитель має контролювати якість згенерованих завдань, пояснювати кожен крок рішення учням та формувати їхні власні стратегії розв’язання.

В *інформатичній освітній галузі* (комп’ютерної та цифрової грамотності) магістранти готують дітей до життя у цифровому світі. На уроках інформатики широко використовують робототехнічні та програмні проєкти: наприклад, конструктори LEGO Mindstorms і набір VEX GO дозволяють учням будувати й програмувати роботів, що сприяє формуванню STEM-компетентностей. Крім того, віртуальні помічники допомагають адаптувати завдання під індивідуальні потреби школярів, мотивують їх і збирають дані про навчальні досягнення [11]. Цей підхід відображає міжнародну практику використання ШІ, мета якого – розвивати критичне мислення учнів, а не замінювати вчителя. Отже, магістранти мають навчитися впроваджувати AI-платформи на уроках інформатики так, щоб технологія допомагала викладанню алгоритмічного мислення і цифрових навичок, а педагоги контролювали їхнє етичне використання.

У *мовно-літературній освітній галузі* штучний інтелект підсилює розвиток навичок читання та письма. Адаптивні програми аналізують рівень володіння мовою й пропонують диференційовані вправи: визначають пропущені слова та помилки і допомагають учням покращувати швидкість читання та розуміння тексту. AI-асистенти для письма (аналогічні Grammarly) надають граматичні та стилістичні рекомендації, пояснюючи правила правопису доступною мовою, що допомагає вчителю швидко давати індивідуальні поради. У міжнародній практиці популярності набули дистанційні платформи, які дають змогу мотивовано та ефективно вивчати мову: наприклад, Duolingo і данський стартап Alice використовують адаптивні алгоритми, які аналізують результати школяра та автоматично пропонують вправи на лексику і вимову відповідно до його потреб. Окремі AI-функції корисні й для учнів з мовними бар’єрами: системи голосового введення та онлайн-перекладачі в реальному часі допомагають іноземним учням швидше освоювати навчальний матеріал [13]. Водночас педагогам важливо пам’ятати, що AI – це допоміжний інструмент, який доповнює традиційні методи читання і письма, а не замінює живе спілкування та творчі вправи.

У *мистецькій освітній галузі* штучний інтелект розширює творчі можливості учнів. Генеративні сервіси (Midjourney, DALL·E, Canva AI тощо) дозволяють молодшим школярам за лічені секунди створювати складні зображення на основі текстових описів. Такий підхід дає змогу експериментувати з кольорами, формами та композицією: діти можуть візуалізувати персонажів книжок або історичні сцени, поєднуючи творчість та технології. Водночас педагогам важливо розвивати в учнів критичне мислення щодо AI-арт: школярі повинні навчитися точно формулювати запити (знаючи художню лексику – стилі, форми, кольори, текстури) і усвідомлювати, що алгоритми штучного інтелекту навчені на готових наборах даних, які можуть містити упередження [20]. Наприклад, учням пояснюють, що поняття «красивий» дуже суб’єктивне, тому AI-генератори пропонують кілька варіантів зображень, і діти мають самі оцінити результат та уточнити опис. Отже, робота з AI в мистецтві поєднується із вивченням історії мистецтва, культурних контекстів і етичних аспектів уявлень.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

У *технологічній освітній галузі* (трудове навчання, інженерія та STEM-проєкти) AI реалізується через робототехніку та автоматизацію. Наприклад, робот NAO від компанії Softbank працював у європейському проєкті L2TOR як тьютор з іноземної мови, надаючи кожному учневі індивідуальну увагу. Подібні системи використовують і на уроках технологій: Pepper та NAO можуть проводити адаптивні вправи, реагуючи на дії школярів, і збирати дані про їхні результати. При цьому робототехніка дає можливість звільнити час учителя від рутинних завдань: існують автоматизовані сервіси перевірки робочих зошитів та формування звітів, що економлять десятки годин роботи [11]. Отже, інтеграція AI у технологічній галузі допомагає майбутнім учителям організувати експериментальне навчання з роботами та автоматизованими системами, концентруючи основну увагу на творчих проєктах, контролі якості знань і розвитку в учнів навичок 21 століття.

Українська система освіти активно реагує на глобальні тенденції цифровізації. Міністерство освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації розробило перші офіційні рекомендації щодо відповідального використання штучного інтелекту (ШІ) у вишах. У цих рекомендаціях визначено чіткі настанови й практичні алгоритми для безпечного, етичного й ефективного використання систем ШІ в усіх ланках університетського життя. ШІ подається не як загроза академічній доброчесності, а як інструмент, здатний підвищити об'єктивність оцінювання й виявлення плагіату, розвантажити викладачів від рутинних процедур і зосередити увагу на розвитку критичного мислення студентів. Щоб забезпечити системний підхід, рекомендовано розробити внутрішні політики закладу вищої освіти, що регламентують повний цикл роботи з ШІ: від ухвалення рішення про впровадження до оцінки результатів і подальшого вдосконалення. Ці політики мають охоплювати питання академічної доброчесності, захисту інтелектуальної власності та інформаційної безпеки, і бути інтегрованими у загальні стратегічні документи університету. Практична частина рекомендацій включає готові шаблони для різноманітних завдань – від створення курсових проєктів до оптимізації адміністративних процесів. Наприклад, для розробки програми курсу достатньо задати цільову аудиторію, тривалість, формат оцінювання та список тем, а система ШІ генерує структурований план занять із зазначенням очікуваних результатів і ресурсів. Подібні шаблони допомагають університетам швидко адаптувати глобальні підходи до своїх потреб, підвищуючи оперативність і знижуючи ризик помилок.

Особлива увага приділяється захисту персональних даних і інформаційній безпеці. Варто мінімізувати обсяг оброблюваних даних, зберігати лише ті відомості, які необхідні для роботи системи, та впровадити багаторівневий контроль доступу й шифрування. Заклади освіти мають визначити відповідальну особу або підрозділ із захисту даних, а в договорах із постачальниками систем ШІ чітко прописати їхню відповідальність за порушення безпеки. Щоб передбачити й нейтралізувати потенційні ризики, наводиться алгоритм оцінки ризиків при виборі систем ШІ, а також чекліст для оцінки доцільності та придатності конкретної платформи. Чекліст охоплює такі критерії, як відповідність освітнім цілям, локалізація інтерфейсу, умови оплати, технічні вимоги та інклюзивність. Ці інструменти допомагають закладам вчасно виявити «червоні прапорці» й обрати рішення, яке найкраще відповідає їхній місії й ресурсам. Документ звертає увагу на етичні принципи та підзвітність. Системи ШІ мають уникати дискримінації, сприяти інклюзивності та розвивати критичне мислення студентів, а також бути прозорими в частині алгоритмічного аудиту й відшкодування збитків у разі помилок. Регулярні перевірки й публічні звіти про результати використання ШІ створюють умови для відповідального й сталого розвитку цифровізації вищої освіти України. [36].

Відтак, завдяки поєднанню теоретичних рекомендацій і практичних інструментів, ці настанови здатні стати базисом для стратегічної трансформації закладів вищої освіти. Вони допоможуть створити освітнє середовище нової якості, де людина й етика залишаються в центрі, а технології ШІ виступають каталізатором інновацій та підвищення результативності навчального процесу.

За підтримки МОН України розробляються нові освітні курси й програми з ШІ. Так, у грудні 2024 року було уклалено меморандум із групою ІТ-компаній Netpeak про інтеграцію безплатного онлайн-курсу «Від початківця до експерта з ШІ» у навчальний процес [26]. Програма розрахована на всіх учасників освітнього процесу і має надати практичні інструменти для роботи зі штучним інтелектом. Сьогодні йде активна робота над реалізацією Національної стратегії розвитку штучного інтелекту, яку було розроблено Інститутом проблем ШІ МОН і НАН України [21]. Одночасно Інститут модернізації змісту освіти організовує всеукраїнські онлайн-курси з ШІ для педагогів, а наукові та освітні форуми дедалі частіше присвячують увагу темі ШІ. Ці ініціативи ілюструють прагнення держави озброїти українських освітян сучасними цифровими інструментами.

Українські виші також намагається не відставати від своїх європейських колег. Поступово починають впроваджувати ШІ-технології у навчальні програми та наукову діяльність. Зокрема, здобувачам освіти пропонуються різні вибіркові освітні компоненти, які мають сформувати в них ключові компетентності роботи з ШІ: критичне розуміння принципів роботи моделей, вміння формулювати якісні

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

запити, оцінювати достовірність та етичність отриманих результатів, адаптувати інструменти під конкретні завдання досліджень і проєктів. Таким чином студенти не лише здобувають практичні навички застосування алгоритмів ШІ, а й розвивають здатність аналізувати ризики, захищати дані й критично оцінювати вплив ШІ на суспільство. Це створює міцний фундамент для подальшої наукової роботи та інновацій, де технології виступають не самоціллю, а потужним інструментом у службі людини й науки.

Для науково-педагогічних та педагогічних працівників розробляються спеціалізовані тренінги застосування генеративних моделей в професійній діяльності: вміння формулювати запити, перевіряти тексти на походження від ШІ, створювати аудіо-, візуальні, текстові та відеоматеріали за допомогою AI-інструментів, що дозволяє збагачувати дидактичний контент і адаптувати завдання під індивідуальні стилі навчання. Високий рівень зацікавленості педагогів у нових технологіях доводить їхню готовність активно впроваджувати ШІ-рішення.

Разом із новими можливостями застосування ШІ в освіті зростають і певні ризики, які потрібно усвідомлено враховувати. Серед ключових викликів експерти виділяють:

- **Порушення академічної доброчесності.** Академічна доброчесність зазвичай визначається як відданість певному набору цінностей – **чесності, довірі, справедливості, повазі, відповідальності та сміливості**. Натомість застосування генеративного ШІ породжує побоювання щодо можливості порушення цих принципів. Зокрема, існують ризики використання ШІ для неавтентичного створення матеріалів (наприклад, плагіату чи іншого академічного шахрайства), зриваючи довіру до результатів навчання та публікацій. Тому наукова спільнота підкреслює необхідність збалансованого підходу: використовувати переваги ШІ для навчання й досліджень, але водночас розробляти механізми запобігання зловживанням.

Використання генеративних моделей (ChatGPT, Gemini тощо) дає змогу студентам швидко створювати тексти і виконувати завдання, не здійснюючи класичної підготовки. Як попереджає Національне агентство із забезпечення якості освіти, це може вести до «різних форм плагіату», коли учні видають чужі здобутки (згенеровані ШІ) за власні [22]. Поширення таких практик підриває систему оцінювання і негативно впливає на засвоєння знань.

- **Захист персональних даних.** Сучасні ШІ-сервіси збирають та обробляють великі обсяги інформації про користувачів. У навчальному контексті це означає ризик витоку персональних даних учасників освітнього процесі. Розроблені МОН України рекомендації підкреслюють необхідність дотримання конфіденційності, обмеженого доступу та прозорого управління даними при впровадженні ШІ [36]. Без належного захисту приватності програмні комплекси на основі ШІ можуть стати точкою уразливості для освіти і порушенням прав людини.
- **Роль і місце викладача.** Існує побоювання, що автоматизація з використанням ШІ може послабити роль учителя й класичного спілкування «учень–викладач». Наукові дискусії з цього питання тільки набирають обертів, проте у рекомендаціях МОН України наголошується на тому, що ШІ має бути інструментом, який **допомагає** педагогу, а не заміняє його [35]. Наприклад, зниження рутинного навантаження (перевірка нескладних тестів чи генерація шаблонних завдань) дозволяє викладачам дає змогу приділяти часу критичному мисленню та творчим методикам навчання. Головним пріоритетом залишається контроль людиною за використання ШІ з урахуванням педагогічних цінностей.

Ці обставини призводять до підвищеної уваги до етичних норм. Як зазначено у методичних рекомендаціях, інтеграція ШІ у ЗВО повинна здійснюватися відповідно до принципів «людина насамперед»: забезпечення контролю з боку викладача, гарантування приватності та пояснюваності алгоритмів, дотримання недискримінаційних стандартів [36]. Зважаючи на це, розробники шкільних і університетських програм а також викладачі мають обирати інструменти штучного інтелекту та формувати навчальні сценарії так, щоб технологія залишалася помічником – тренером і асистентом, а не підміняла роль людини.

Водночас зміни в навчанні тісно пов'язані із трансформацією ринку праці. За оцінками експертів, вплив ШІ на професії буде масштабним: наприклад, звіт McKinsey очікує, що до 2030 року у світі може бути замінено штучним інтелектом або радикально змінено близько 375 млн робочих місць. При цьому звільнені фахівці не втратять роботу, а перейдуть у нові галузі, зростаючи попит на гнучкі та креативні професії. Ці зміни будуть загальнонаціональними – у західних країнах до половини робочих місць може зазнати реформи через автоматизацію. Таким чином, роботодавці та держава мають готуватися до фундаментальної перебудови сфери праці, оскільки епоха ШІ «споживатиме» зовсім інший набір навичок [18].

Це означає, що успішність на ринку праці 2030 року визначатиметься партнерством людини і технологій. У прогнозах відзначають, що новий ландшафт роботи буде базуватися на синергії ШІ і людини: комп'ютери та алгоритми виконуватимуть рутинні обчислювальні та інформаційні завдання, а люди залишатимуться відповідальними за креативність, етику, соціальну взаємодію і контроль якості. Через це в академічній літературі за останні роки виокремили «навички XXI століття», які повинні розвивати університети для підготовки студентів. Зокрема, Mahmud і Wong (2022) класифікують їх у чотири групи –

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

цифрова грамотність у роботі з даними, вирішення складних проблем, програмування та креативне мислення – і підкреслюють, що саме ці компетентності є ключовими для майбутньої зайнятості [18]. Таким чином, майбутнім випускникам потрібні ширші, міждисциплінарні навички: аналіз інформації, адаптивне навчання, критичне осмислення технологій та готовність постійно опановувати нові професійні ролі.

Отже, вже зараз систему освіти змушують переосмислити й самі освітні результати. Дослідники рекомендують поступово зрушувати фокус з набуття фактологічних знань на розвиток гнучкості й творчості у студентів. Зокрема, у літературі пропонують зробити показниками успіху у навчанні такі здатності, як «спритність» (agility), стійкість до стресу (resilience), креативність, критичне мислення, уміння вирішувати проблеми, ефективно комунікувати – як вербально, так і цифрово. Окрім цього, визнається важливим формувати етичну свідомість, громадянську позицію, уміння працювати в команді і глобальне розуміння світу [6]. Практично це може означати, що в програмах навчання акцент зміщується: від «репродуктивного» стилю до автентичного, проєктного навчання, яке передбачає міжпредметні зв'язки, реальні кейси та інтегровані оцінювання знань. За таких умов майбутні фахівці стають готовими не просто виконувати завдання, а генерувати нові ідеї та цінності.

Особливо суттєві наслідки ці зміни мають для гуманітарних і педагогічних спеціальностей. Сьогодні дехто сумнівається, чи потрібні гуманітаріям навички програмування чи роботи з алгоритмами. Однак сьогодні ШІ стає невід'ємним інструментом у всіх без винятку галузях. Розуміння ШІ дає змогу гуманітаріям працювати над мистецькими чи лінгвістичними проєктами з допомогою автоматизованого аналізу, персоналізувати освітні курси, але водночас розвивати власні здатності критично оцінювати результати роботи алгоритмів. Крім того, майбутні вчителі повинні будуть володіти основами «AI-грамотності» – тобто вміти інтегрувати інструменти ШІ у навчальний процес і водночас плекати у здобувачів аналітичне та етичне ставлення до технологій.

Отже, до 2030 року університетам належить кардинально адаптуватися під нові реалії. Як підкреслюють Pandya et al. (2023), заклади вищої освіти повинні розвивати не лише теперішні спеціалізовані знання, а й майбутні компетентності – від «віртуальних» технічних навичок до інноваційних здібностей і міждисциплінарного підходу. Це передбачає глибшу інтеграцію штучного інтелекту в навчальні плани при збереженні акценту на людських якостях – креативності, емпатії, критичному мисленні та етичній свідомості. У такому університеті майбутнього випускники зможуть працювати у команді з AI, формувати нові ідеї і цінності, готуючи себе до безперервного професійного розвитку в мінливому світі [18].

Висновки. Сучасна система вищої освіти перебуває на порозі фундаментальних змін, що зумовлені швидким поширенням технологій штучного інтелекту. ШІ не лише пропонує нові технічні можливості, а й змінює саму логіку освітнього процесу – від форми подання матеріалу до способу мислення учасників навчання. Вже сьогодні очевидно: інтеграція інтелектуальних систем – це не короткочасна мода, а довгостроковий вектор розвитку, який формує нові вимоги до змісту освіти, організації взаємодії в аудиторії та ролі людини у цьому процесі. За таких умов університетам доведеться не просто «впроваджувати інновації», а переосмислювати свої базові функції у цифрову епоху, де знання стають доступними миттєво, а навички – головною конкурентною перевагою.

Найбільший виклик полягає не у тому, щоб навчитися користуватися технологіями, а у збереженні балансу між автоматизацією та гуманністю. Педагогічна діяльність – це насамперед взаємодія, довіра, діалог. Успіх інтеграції ШІ в освіту залежить від того, наскільки інструменти нового типу підтримуватимуть ці принципи, а не заміщуватимуть їх. Саме гуманітарна і педагогічна сфери особливо гостро відчувають цю межу: тут технології мають доповнювати людське, а не конкурувати з ним. Ефективне застосування ШІ передбачає не просто освоєння технічного функціоналу, а й формування нової культури навчання – відкритої, етичної, відповідальної, гнучкої.

Невід'ємною частиною цієї культури має стати критичне ставлення до результатів роботи ШІ. Алгоритм не є носієм істини, і студентам необхідно навчитися працювати з цифровими джерелами обережно: аналізувати, ставити запитання, звіряти, робити власні висновки. Це означає, що викладачеві слід не уникати теми штучного інтелекту, а навпаки – інтегрувати її в навчальний процес як інструмент формування автономії мислення. Академічна доброчесність у цифрову добу перестає бути лише правилом – вона стає способом мислення, що допомагає відрізнити людське від згенерованого, справжнє від імітації, і врешті-решт – відповідальність від зручності.

Освіта майбутнього потребує нової ролі викладача. Університет не втрачає сенсу, якщо здатен перетворити доступність знань на перевагу: допомогти студенту не просто знайти інформацію, а навчити її розуміти, застосовувати й перетворювати на цінність. У цьому процесі ШІ може бути цінним партнером – якщо зберігається педагогічна мета, орієнтація на розвиток людини, а не на ефективність заради

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ефективності. Викладач майбутнього – це фасилітатор, наставник, цифровий медіатор, який не лише транслює знання, а допомагає знайти власний голос у складному світі цифрових текстів, зображень і даних.

Подальші дослідження в цій сфері мають зосередитися на тому, як змінюється природа навчання в умовах співпраці людини й ШІ. Не менш важливо дослідити практичні моделі цієї взаємодії – як викладач може інтегрувати алгоритми в освітній процес так, щоб не втратити педагогічну автономію. Перспективними є і теми цифрової справедливості, доступності технологій у різних освітніх контекстах, формування нових стандартів академічної відповідальності та культури етичного використання ШІ. Ці дослідження допоможуть сформувати цілісну стратегію розвитку вищої освіти, яка поєднує сучасні технології з гуманістичними цінностями.

Зрештою, вища освіта майбутнього – це не просто платформа знань, а середовище, де формуються світогляд, відповідальність і здатність взаємодіяти зі складним і непередбачуваним світом. Штучний інтелект не повинен підміняти ці процеси, але він здатен посилити їх, зробити доступнішими й гнучкішими. Якщо зберігатиметься пріоритет людського виміру – освіта не лише витримає виклики цифрової доби, а й вийде з неї сильнішою, глибшою, відкритішою до змін. Саме в цьому – головна перспектива подальших трансформацій.

Список використаної літератури

1. AI and Education A Glimpse into the Classrooms of the Future. 2024. URL: https://surli.cc/qnlgpa (дата звернення: 28.05.2025).
2. AI Basics for Schools. 2025. URL: https://surl.li/vrpfrq (дата звернення: 26.05.2025).
3. AI in schools: What you need to know. 2025. URL: https://surli.cc/sxxund (дата звернення: 21.05.2025).
4. Ali O., Murray P.A., Momin M., Dwivedi Y.K., Malik T. The effects of artificial intelligence applications in educational settings: challenges and strategies. *Technol Forecast Soc Change*. 2024. Vol. 199. URL: https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123076 (дата звернення: 20.01.2025).
5. Artificial intelligence in education. 2024. URL: https://surl.lu/eyyofy (дата звернення: 28.04.2025).
6. Bennett L., Abusalem A. Artificial Intelligence (AI) and its Potential Impact on the Future of Higher Education. *Athens Journal of Education*. 2024. Vol. 11. Issue 3. P. 195–212. URL: https://doi.org/10.30958/aje.11-3-2 doi=10.30958/aje.11-3-2 (дата звернення: 26.05.2025).
7. Digital Education Action Plan – Action 6. 2024. URL: https://surl.li/urbsjr (дата звернення: 20.05.2025).
8. Digital skills and competences and successful digital education and training: fit for the digital era. 2023. URL: https://surl.lu/yxiqvf (дата звернення: 18.04.2025).
9. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators. 2022. URL: https://surli.cc/qeskfx (дата звернення: 11.04.2025).
10. Generative artificial intelligence (AI) in education. 2025. URL: https://surl.lu/tjyamw (дата звернення: 22.05.2025).
11. Gordon Gottsegen. 7 Examples of Robotics in Education to Know. URL: https://surl.li/zwworm (дата звернення: 22.05.2025).
12. Harnessing AI in Education: How Finnish Students Outperform Their European Peers. 2025. URL: https://surli.cc/swnnhd (дата звернення: 05.05.2025).
13. How AI is Changing Primary School Education. URL: https://surli.cc/ujqath (дата звернення: 28.05.2025).
14. Italy tests AI-assisted teaching in schools to boost IT skills. 2024. URL: https://surl.li/iqpfxs (дата звернення: 23.04.2025).
15. Meet the team behind Spotiself, an AI-driven platform for personalised student career guidance. 2024. URL: https://surl.li/czyxrc (дата звернення: 28.05.2025).
16. New support for teachers powered by Artificial Intelligence. 2023. URL: https://surl.li/zhuquf (дата звернення: 11.03.2025).
17. Oluwaseyi A. G. Opesemowo, Mdutshekelwa Ndlovu. Conceptual Article Artificial intelligence in mathematics education: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Pedagogical Research*. 2024. Vol. 8. Issue 3. URL: https://doi.org/10.33902/JPR.202426428 (дата звернення: 28.05.2025).
18. Pandya B., Ruhi U., Patterson L. Preparing the future workforce for 2030: the role of higher education institutions. 2023. URL: https://surl.gd/thvjru (дата звернення: 18.04.2025).
19. Unlocking the Power of AI in Education. 2023. URL: https://surl.li/lgzxfb (дата звернення: 23.05.2025).
20. Vicki Davis. Incorporating AI Art Generation in the Classroom. URL: https://surl.li/jynyeo. (дата звернення: 15.06.2025).
21. Андрощук Г. О. Політика і стратегії розвитку штучного інтелекту в країнах світу: quo vadis? Наука, технології, інновації. 2023. №1(25). С. 15–29. URL: http://doi.org/10.35668/2520-6524-2023-1-03.
22. Голос з машини. 2025. URL: https://surli.cc/onwyks (дата звернення: 17.05.2025).
23. Коломієць А. М., Кушнір О. І. Використання штучного інтелекту в освітній та науковійдіяльності: можливості та виклики. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2023. № 70. С. 45–57.
24. Литвинов А. С. Використання штучного інтелекту в освіті та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, Серія: Психологія, Серія: Медицина*. 2025. № 1(47). С 651–663. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-651-663 (дата звернення: 16.05.2025).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

25. Литвинов А. С. Штучний інтелект у системі підготовки здобувачів вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2025. № 1(102). С. 46–60. URL: https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-102.2025.03 (дата звернення: 17.05.2025).

26. МОН та NETPEAK GROUP інтегрують безплатний курс зі ші в освітній процес. 2024. URL: https://surl.li/fyhbjc (дата звернення: 16.05.2025).

27. Моторіна В. Г., Заверуха Ю. Г., Кушевська Н. М. Вивчення взаємодії викладачів і штучного інтелекту у створенні ефективного освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 2(48). С. 721–734. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-721-734 (дата звернення: 16.05.2025).

28. Моторіна В. Г., Заверуха Ю. Г., Кушевська Н. М. Вивчення взаємодії викладачів і штучного інтелекту у створенні ефективного освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 2(48). С. 721–734.

29. Національна стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні на 2021–2030 роки. Київ : Інститут проблем штучного інтелекту, 2021. 34 с. URL: https://surl.li/iaxtur (дата звернення: 15.01.2025).

30. Певень К. О., Хміль Н. А., Макогончук Н. В. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 11 (29). С. 306–316. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316 (дата звернення: 15.01.2025).

31. Про внесення зміни до Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.12.2021 № 1787-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/1787-2021-%D1%80#Text (дата звернення: 15.01.2025).

32. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 № 1556-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/1556-2020-%D1%80#Text (дата звернення: 15.01.2025).

33. Родінова Н. Л., Логай В. А., Ковальчук М. Б. Імплементація штучного інтелекту в оцінювання якості української освіти: вплив на академічну доброчесність. *Академічні візії*. 2024. № 29. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.10870165 (дата звернення: 20.01.2025).

34. Терепищий С. Медіаграмотність в епоху штучного інтелекту: інтеграція інструментів і методів штучного інтелекту в сучасні педагогічні підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 60 (4). С. 195–202. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31 (дата звернення: 20.01.2025).

35. Штучний інтелект у діяльності викладача : тренінг для науково-педагогічних працівників Університету. 2023. URL: https://surl.li/lmtxyl (дата звернення 22.03.2025).

36. Штучний інтелект у закладах вищої освіти : рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО. 2025. URL: https://surl.lu/nbrfxq (дата звернення 27.05.2025).

MODERN TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A TOOL FOR ACHIEVING THE GOALS OF EDUCATIONAL SECTORS

Lytvynov Andrii
PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodics of Primary Education Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Zenchenko Tetiana
PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of primary education theory and methods
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Atorina Viktoriia
Doctor of Philosophy, Associate Professor of Pre-school Pedagogy and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Artificial intelligence is increasingly being integrated into the higher education system, in particular in the process of training future primary school teachers. Its implementation is changing the perception of the methodology of teaching subjects, personalization of the educational process and digital support for pedagogical activities. However, this transformation is accompanied by challenges – the need to preserve humanistic principles of education, ethical regulation of the interaction «teacher – AI – student» and overcoming digital inequality.*

Purpose. *To investigate the peculiarities of the interaction of teachers and artificial intelligence systems in the process of training applicants for humanitarian and pedagogical specialties, in particular within the key educational areas of primary school - mathematical, informatics, linguistic, literary, technological, and artistic.*

Methods. *The study analyzes modern Ukrainian and foreign literature, compares international educational practices (Finland, Great Britain, the Netherlands, Sweden), reviews the functionality of AI tools (generative models, adaptive platforms, educational robotics), and synthesizes cases of their implementation in pedagogical training.*

Results. *As part of the analysis, it was found that artificial intelligence most effectively supports the learning process in the development of students' basic skills and abilities: through automated task creation, error analysis,*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

visual material generation, and task pace and complexity adaptation. Applies attention to the role of the teacher as a digital curator, who should combine pedagogical vision with the ethical use of AI. Examples of using ChatGPT, Duolingo, Midjourney, Khanmigo, Pepper, NAO, and Google Classroom with AI in the teacher education system are shown.

The key benefits of AI in education include increased student engagement through interactive content, the ability to respond quickly to learning difficulties, and the reduction of learning gaps – even among less advanced students. AI also greatly expands the opportunities for self-study, self-reflection, and career planning.

The study also highlights the importance of ethical implementation of such technologies, especially the need to avoid algorithmic discrimination, ensure transparency of AI systems, and protect personal data. The experience of EU countries shows that national codes of ethics and principles of open access to educational data are important for the balanced digitalization of higher education.

Originality. *A sectoral model is proposed for using AI as a didactic intermediary in undergraduate training, which provides for the supplementation of traditional methodologies with technological tools. For the first time, a comprehensive understanding of the potential of AI in each of the five educational fields implemented in primary school is presented.*

Conclusions. *The use of artificial intelligence in the educational process requires a balance between technological innovations and pedagogical responsibility. It is advisable to introduce digital training courses for teachers of higher education institutions, develop local AI policies, and create sectoral scenarios for its use in the training of future primary school teachers. School.*

Key words: *artificial intelligence, higher education, primary education, educational industries, personalization of education, academic integrity, digital transformation, digital literacy, innovative educational technologies.*

References

1. AI and Education A Glimpse into the Classrooms of the Future. (2024). URL: https://surli.cc/qnlgpa [in English].
2. AI Basics for Schools. (2025). URL: https://surl.li/vrpfrq [in English].
3. AI in schools: What you need to know. (2025). URL: https://surli.cc/sxxund [in English].
4. Ali O., Murray P.A., Momin M., Dwivedi Y.K., Malik T. (2024). The effects of artificial intelligence applications in educational settings: challenges and strategies. *Technol Forecast Soc Change*. Vol. 199. URL: https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123076 [in English].
5. Artificial intelligence in education. (2024). URL: https://surl.lu/eyyofy [in English].
6. Bennett L., Abusalem A. (2024). Artificial Intelligence (AI) and its Potential Impact on the Future of Higher Education. *Athens Journal of Education*. Volume 11, Issue 3, 195-212. https://doi.org/10.30958/aje.11-3-2 doi=10.30958/aje.11-3-2 [in English].
7. Digital Education Action Plan – Action 6. (2024). URL: https://surl.li/urbsjr [in English].
8. Digital skills and competences and successful digital education and training: fit for the digital era. (2023). URL: https://surl.lu/yxiqvf [in English].
9. Ethical guidelines on the use of artificial intelligence and data in teaching and learning for educators. (2022). URL: https://surli.cc/qeskfx [in English].
10. Generative artificial intelligence (AI) in education. (2025). URL: https://surl.lu/tjyamw [in English].
11. Gordon Gottsegen. (2024). 7 Examples of Robotics in Education to Know URL: https://surl.li/zwworm. [in English]
12. Harnessing AI in Education… (2025). Harnessing AI in Education: How Finnish Students Outperform Their European Peers. URL: https://surli.cc/swnnhd [in English]
13. How AI is Changing Primary School Education. (2025). URL: https://surli.cc/ujqath [in English].
14. Italy tests AI-assisted teaching in schools to boost IT skills. (2024). URL: https://surl.li/iqpfxs [in English].
15. Meet the team behind Spotiself, an AI-driven platform for personalised student career guidance. (2024). URL: https://surl.li/czyxrc [in English].
16. New support for teachers powered by Artificial Intelligence. (2023). URL: https://surl.li/zhuquf [in English].
17. Oluwaseyi A. G. (2024). Opesemowo, Mdutshekelwa Ndlovu. Conceptual Article Artificial intelligence in mathematics education: The good, the bad, and the ugly. *Journal of Pedagogical Research*. Volume 8, Issue 3. https://doi.org/10.33902/JPR.202426428
18. Pandya B., Ruhi U., Patterson L. (2023). Preparing the future workforce for 2030: the role of higher education institutions. URL: https://surl.gd/thvjru [in English].
19. Unlocking the Power of AI in Education. (2023). URL: https://surl.li/lgzxfb [in English].
20. Vicki Davis. (2024). Incorporating AI Art Generation in the Classroom. URL: https://surl.li/jynyeo [in English].
21. Androshchuk, H. O. (2023). Polityka i stratehii rozvytku shtuchnoho intelektu v krainakh svitu: quo vadis? [Policy and strategies for the development of artificial intelligence in the countries of the world: quo vadis?] *Nauka, tekhnolohii, innovatsii – Science, technology, innovation*. 1(25). 15-29. http://doi.org/10.35668/2520-6524-2023-1-03 [in Ukrainian].
22. Holos z mashyny [Voice from the machine]. (2025). URL: https://surli.cc/onwyks. [in Ukrainian].
23. Kolomiiets, A. M. & Kushnir, O. I. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvitnii ta naukoviidiialnosti: mozhlyvosti ta vyklyky [The use of artificial intelligence in educational and scientific activities: opportunities and challenges].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems – Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 70, 45-57 [in Ukrainian].

24. Lytvynov, A.S. (2025). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti ta naukovykh doslidzhenniakh zdobuvachiv vyshchoi osvity [The use of artificial intelligence in education and scientific research of higher education students]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and innovations of science (Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine»)*. 1(47). 651-663. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-651-663 [in Ukrainian].

25. Lytvynov, A.S. (2025). Shtuchnyi intelekt u systemi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity [Artificial intelligence in the system of training higher education students]. *Problemy osvity – Problems of education*. 1(102). S. 46-60. https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-102.2025.03 [in Ukrainian].

26. MON ta NETPEAK GROUP… (2024). MON ta NETPEAK GROUP intehruiut bezplatnyi kurs zi shi v osvitnii protses [MES and NETPEAK GROUP integrate a free course on AI into the educational process]. URL: https://surl.li/fyhbjc [in Ukrainian].

27. Motorina, V. H., Zaverukha, Yu. H. & Kushevska, N. M. (2025). Vyvchennia vzaiemodii vykladachiv i shtuchnoho intelektu u stvorenni efektyvnoho osvitnoho seredovyshcha v zakladakh vyshchoi osvity [Study of the interaction of teachers and artificial intelligence in creating an effective educational environment in higher education institutions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*. 2(48). 721-734. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-2(48)-721-734 [in Ukrainian].

28. Motorina, V. H., Zaverukha, Yu. H. & Kushevska, N. M. (2025). Vyvchennia vzaiemodii vykladachiv i shtuchnoho intelektu u stvorenni efektyvnoho osvitnoho seredovyshcha v zakladakh vyshchoi osvity [Study of the interaction of teachers and artificial intelligence in creating an effective educational environment in higher education institutions] *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and Innovations of Science (Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine»)*. 2(48). 721-734 [in Ukrainian].

29. Natsionalna stratehiia… (2021). Natsionalna stratehiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini na 2021-2030 roky [National Strategy for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine for 2021-2030]. Instytut problem shtuchnoho intelektu –Institute of Artificial Intelligence Problems. 34. URL: https://surl.li/nqocyb [in Ukrainian].

30. Peven, K. O., Khmil, N. A. & Makohonchuk, N. V. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnosti indyvidualnoi osvity. [The Impact of Artificial Intelligence on Changing Traditional Models of Learning and Teaching: Analysis of Technologies to Ensure the Effectiveness of Individual Education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and Innovations of Science*. 11 (29). 306–316. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316 [in Ukrainian]

31. Pro vnesennia zminy do Kontseptsii… (2021). Pro vnesennia zminy do Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29.12.2021 № 1787-r. [On Amendments to the Concept of the Development of Artificial Intelligence in Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 12/29/2021 No. 1787-p.] URL: https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/1787-2021-%D1%80#Text [in Ukrainian].

32. Pro skhvalennia Kontseptsii… (2020). Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.12.2020 № 1556-r. [On Approval of the Concept of the Development of Artificial Intelligence in Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 12/02/2020 №1556-p.]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/1556-2020-%D1%80#Text [in Ukrainian].

33. Rodinova, N. L., Lohai, V. A. & Kovalchuk, M. B. (2024). Implementatsiia shtuchnoho intelektu v otsiniuvannia yakosti ukrainskoi osvity: vplyv na akademichnu dobrochesnist [Implementation of artificial intelligence in assessing the quality of Ukrainian education: impact on academic integrity]. Akademichni vizii – Academic Visions. 29. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.10870165 [in Ukrainian].

34. Terepyshchyi S. (2023). Mediahramotnist v epokhu shtuchnoho intelektu: intehratsiia instrumentiv i metodiv shtuchnoho intelektu v suchasni pedahohichni pidkhody [Terepyshchy S. Media literacy in the era of artificial intelligence: integration of artificial intelligence tools and methods into modern pedagogical approaches]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*. 60 (4). 195–202. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31 [in Ukrainian].

35. Shtuchnyi intelekt u diialnosti vykladacha… (2023). Shtuchnyi intelekt u diialnosti vykladacha: treninh dlia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv Universytetu [Artificial Intelligence in the Activities of a Teacher: Training for University Research and Teaching Staff]. URL: https://surl.li/lmtxyl [in Ukrainian].

36. Shtuchnyi intelekt u zakladakh vyshchoi osvity… (2025). Shtuchnyi intelekt u zakladakh vyshchoi osvity: rekomendatsii dlia vykladachiv, studentiv i pratsivnykiv ZVO [Artificial Intelligence in Higher Education Institutions: Recommendations for Teachers, Students and Employees of Higher Education Institutions]. URL: https://surl.lu/nbrfxq [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.06.2025 р.
Прийнято редакцією 30.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.5.016:613]:[37.018.43:004]:[37.091.3]
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-80-87

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ВІКОВОЇ АНАТОМІЇ І ФІЗІОЛОГІЇ

Алєксєєва Тетяна Миколаївна
доцент, кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини
Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради
e-mail: tatiananikolaivna19@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5671-7372

Досліджено проблему активізації навчальної роботи зі студентами в онлайн-форматі з використанням інтерактивної презентації AhaSlides. Проаналізовано недоліки і переваги AhaSlides як засобу навчання. Наведено алгоритм дій викладача в процесі підготовки нової презентації. Вивчено режими роботи сервісу: вікторина, опитування, презентація. Висвітлено етапи підготовки і проведення вікторини за допомогою програмного забезпечення AhaSlides разом із змістом діяльності викладача і здобувачів освіти. Розглянуто застосування активних форм роботи зі студентами на заняттях з вікової анатомії і фізіології в закладах вищої освіти з використанням AhaSlides, у тому числі проєктної діяльності, створення завдань на асоціації, виконання робіт дослідницького характеру. Надано методичні рекомендації щодо використання інтерактивної презентації для організації активної роботи здобувачів освіти на заняттях, представлення та обговорення результатів.

Ключові слова: *програмне забезпечення AhaSlides, вікова анатомія і фізіологія, онлайн-навчання, активні форми роботи, інтерактивна презентація.*

Постановка проблеми. Виклики сьогодення формують нові вимоги до вищої освіти, яка має готувати фахівців, що добре орієнтуються в сучасному мінливому світі, застосовують цифрові технології у своїй професійній діяльності, вміють використовувати теоретичні знання на практиці, швидко навчаються і готові до використання інновацій, здатні до творчого мислення і прийняття нестандартних рішень. Цьому сприяє формування компетентностей –сукупності знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, що визначає здатність здобувача освіти соціалізуватися, здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність [1]. Тому для підготовки здобувачів вищої освіти мають застосовуватися методи активного навчання, сучасні інформаційні технології, більше уваги приділятися практичній складовій освітнього компоненту освітньо-професійних програм.

У процесі підготовки майбутніх вчителів, вихователів, практичних психологів необхідні знання анатомії і фізіології дітей і підлітків, які формують засади оптимального формування навчального процесу у закладах дошкільної і загальної середньої освіти, сприятимуть збереженню, зміцненню здоров'я дітей, формуванню у них прагнення до здорового способу життя. В сучасних умовах повномасштабної війни дистанційна форма навчання залишається затребуваною, тому проблеми пошуку нових засобів і методичних прийомів для активізації навчальної діяльності здобувачів освіти, у тому числі і під час вивчення вікової анатомії і фізіології, підвищення ефективності освітнього процесу в онлайн-форматі, залишаються актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Раніше вже вивчалися інформаційні технології, які застосовуються під час дистанційного навчання. Так, аспекти застосування презентацій у освітньому процесі, їх відкриті ресурси, можливості і недоліки вивчала Томашевська І.П. [2, с. 324-326]. Використанню презентацій у навчанні в закладах загальної середньої освіти присвячено наукові статті Ткаченко Т.В., Соловйової Т.М., Ткаченко О.В. [3, с. 140-155]. Значення мультимедійних засобів навчання для реалізації індивідуальної траєкторії розвитку осіб з особливими освітніми потребами відображено у наукових розробках Сергеєвої Н.В. [4, с. 237-242]. Різноманітним питанням застосування презентації у навчальному процесі в закладах вищої освіти присвячені наукові роботи Сабо А. Г. [5, с. 226-227]. Особливості інформатизації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах дистанційного навчання висвітлено в статті Тимошенко О.В. [6, с. 232-236]. Використання презентацій на заняттях з іноземної мови відображено у роботах Рожак Н. В., Микитенко М.М. [7, с. 156-159], з математичних дисциплін – Коваль Т.І., Бесклінської О.П. [8, с. 147-158]. Роль мультимедійних презентацій для формування кліпового мислення студентів вивчала Блажко В.О. [9, с. 56-58]. Використання мультимедійних технологій як засобу розвитку проєктної культури майбутніх викладачів професійної освіти досліджували Савченко Л.О., Саф'ян К.Ю., Кулінка Ю.С. [10, с. 325-330].

Незважаючи на певні здобутки у цій галузі треба відмітити, що питання використання мультимедійних засобів для вивчення вікової анатомії і фізіології представлено недостатньо, тому пошук за даним напрямом має здійснюватися, що дасть можливість удосконалити навчальний процес, зробити його більш різноманітним, змістовно наповненим, цікавим і результативним.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Формулювання мети статті. Метою даної статті є вивчення інтерактивної презентації AhaSlides як засобу активізації роботи студентів закладів вищої освіти під час занять з навчальної дисципліни "Вікова анатомія і фізіологія» для підвищення їх ефективності.

Мета передбачає розв'язування таких завдань.

1. Вивчення наукових джерел з проблеми використання презентацій для навчання в онлайн-форматі, їх ролі, особливостей застосування, методичних і дидактичних вимог щодо їх створення, алгоритму дій викладача в процесі створення нової презентації.
2. Аналіз переваг і недоліків програмного забезпечення AhaSlides як засобу навчання в онлайн-форматі.
3. Дослідження режимів роботи інтерактивної презентації AhaSlides. Вивчення змісту роботи викладача і здобувачів освіти в процесі підготовки і проведення вікторин.
4. Аналіз форм роботи з AhaSlides, що сприяють активізації навчальної діяльності студентів закладів вищої освіти на заняттях різних типів з навчальної дисципліни «Вікова анатомія і фізіологія».

Наукова новизна даної роботи полягає у тому, що дістало подальшого розвитку вивчення засобів для онлайн-навчання з метою підвищення його ефективності, а саме інтерактивної презентації AhaSlides, її переваг, режимів роботи, особливостей застосування, у тому числі на заняттях з предмету «Вікова анатомія і фізіологія».

Виклад основного матеріалу. В ході роботи використано практичні та теоретичні методи дослідження, у тому числі аналіз, синтез, порівняння.

Використання презентацій надає можливості для підвищення ефективності вивчення навчальних дисциплін, у тому числі «Вікової анатомії і фізіології». Презентації здатні вміщувати велику ємність навчального матеріалу у вигляді ілюстрацій, текстів, світлин, що є важливим для викладання предмету. Вивчення вікової анатомії і фізіології має бути наочним, оскільки даний курс передбачає засвоєння особливостей анатомічної будови органів і функціональних систем, роз'яснення сутності фізіологічних процесів, що доцільно робити, використовуючи засоби візуалізації. Демонстрація наочності дозволяє оптимально розглянути теоретичні твердження, закономірності функціонування організму дитини на різних етапах онтогенезу, зв'язок анатомічної будови і функції, що покращує засвоєння знань, їх осмислення.

Мультимедійні засоби навчають студентів колективній праці і спільному навчанню, сприяють формуванню бажання пізнавати інформаційно-комунікативні технології і застосовувати їх у майбутній професійній діяльності. Презентації можуть бути легко продемонстровані, оскільки для цього потрібен тільки комп'ютер та обладнання для візуалізації. Мультимедійні презентації можуть бути багато разів застосовані з різною метою, їх можна вважати засобом активізації роботи зі студентами, особливо це стосується інтерактивної презентації AhaSlides.

Презентації можуть бути застосовані на різних етапах заняття: під час викладення нового матеріалу, узагальнення і закріплення знань, виконання самостійної роботи, перевірки домашнього завдання. Такі презентації створюються з різною метою, тому і контент у них буде відрізнятися.

За способом функціонування вони можуть бути такими, що послідовно демонструють тексти, ілюстрації, відео, та інтерактивними, які вимагають активної діяльності від здобувачів освіти. Презентації можуть відрізнятися й за способами організації. Так, мультимедійні презентації включають відео (разом зі звуком) і ілюстрації, графічні – тільки зображення.

Презентації, що застосовуються під час освітнього процесу, мають відповідати певним дидактичним і методичним вимогам:

- врахування індивідуальних можливостей здобувачів освіти, їх рівня підготовленості;
- мотивування до вивчення дисципліни;
- розвиток творчих здібностей студентів;
- наочність викладення нового матеріалу;
- естетичність оформлення змісту презентації;
- логічність, послідовність подання нових знань;
- висвітлення практичного значення теми, що вивчається;
- активізація роботи, розвиток критичного мислення студентів;
- акцентування уваги студентів на головних питаннях теми.

Процес створення презентації включає різномантіні аспекти, що мають бути враховані (таблиця 1).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Таблиця 1

Зміст діяльності викладача під час створення нової презентації

Аспект створення презентації	Зміст діяльності викладача під час створення нової презентації
1. Змістовий	- вибір теми, мети і завдань презентації; - пошук матеріалів для створення презентації; - визначення змісту і обсягу текстової частини презентації, яка повинна бути не дуже великою, включати тільки головну інформацію і бути позбавленою зайвих деталей; - включення до презентації ілюстрацій, світлин, графіків, схем, карт, таблиць, які оптимально доповнять текстову частину презентації.
2. Структурний	- складання плану презентації; - визначення структури презентації, створення слайдів: титульного, заключного і таких, що включають основну інформацію; - визначення кількості слайдів (їх кількість має у межах 20-25); - послідовне, логічне розташування слайдів, що сприятиме оптимальному розкриттю теми.
3. Оформлення презентації	- створення заголовків для слайдів, що відповідають їх змісту; - підбір типу шрифту і його розміру (зручного для читання з екрану), виділення (курсивом, напівжирним шрифтом) в тексті головних тверджень; - підбір кольорового фону, який би не відволікав студентів від вивчення теми і створював умови до оптимального зорового сприйняття тексту і графіки; - включення до презентації помірної кількості спецефектів, які привертають увагу студентів до головних моментів теми; - приєднання звукового супроводу до презентації (за потреби).

AhaSlides є універсальною платформою, що надає можливості викладачеві створювати інтерактивні презентації, які не тільки демонструють слайди на занятті, а й залучають здобувачів освіти до активної навчальної діяльності. Дане програмне забезпечення має свої сильні сторони і недоліки.

До його переваг можна віднести наступні.

- Достатньо великий безкоштовний пакет, який включає ілюстрації, завдання та засоби для оформлення.

- Можливості для створення тестів різних типів, які можна застосовувати для оцінювання роботи студентів.

- Нявність інструментів для проведення голосування, яке можна широко застосовувати у навчальній діяльності.

- Можливості для створення і оформлення нових вікторин.

- Неважкий спосіб роботи з презентацією з технічної точки зору.

Для роботи з AhaSlides викладач реєструється на платформі і надсилає посилання здобувачам освіти для приєднання. Окрім того можна підключати акаунт на AhaSlides до таких програм, як Zoom, Meet, You Tube та інших.

Серед недоліків програми можна назвати такі.

- Наявність платних функцій.
- Обмежені можливості для дизайну.

Інтерактивна презентація AhaSlides працює у таких режимах, як Quizz, Collect opinions, Content.

Режим Quizz пропонує шаблони для створення вікторин. Такі завдання мають вигляд тестів:

- на вибір однієї правильної відповіді (у виглядів слів-термінів або картинки) з декількох запропонованих варіантів;

- на дописування слова (терміну) або цифри;

- на встановлення відповідності;

- на визначення правильної послідовності;

- на встановлення категорій.

Програма підводить рейтинг після кожного виконаного завдання і наприкінці вікторини, що надає можливість викладачеві ефективно оцінювати роботу студентів на занятті. Крім того в ході вікторини

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

педагог бачить кількість студентів, що правильно виконали завдання, а це допомагає встановити теми, які засвоєні недостатньо і потребують додаткового пояснення.

Для підвищення інтересу до вивчення предмету, створення змагального духу і більш жвавого перебігу занять можна застосувати форму проведення вікторини у вигляді «колеса, що обертається». Студенти із задоволенням долучаються до навчальної діяльності з елементами гри, що покращує настрій, створює сприятливі емоції і формує позитивне відношення до навчальної дисципліни і освітнього процесу загалом, що в умовах воєнного часу є вкрай важливим.

Діяльність викладача і студентів в процесі підготовки і проведення вікторин може бути поділена на три етапи.

Перший етап – підготовчий, який присвячений формуванню мотивації у студентів до участі у вікторині і вивчення предмету загалом. Важливо пояснити здобувачам освіти, які знання вони отримають і як їх можна буде використовувати у майбутній професійній діяльності. Наприклад, врахування знань вікової анатомії і фізіології допоможе майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти оптимально створювати здоров'язбережувальне середовище в групах раннього і дошкільного віку, здійснювати загартування дітей. Вивчення гігієнічних аспектів курсу дасть можливість майбутнім вчителям початкової школи раціонально створювати навчальні осередки для школярів у класних приміщеннях закладів загальної середньої освіти, формувати стійку мотивацію до здорового способу життя. Студенти зі свого боку мають усвідомити очікувані результати проведення вікторини. Для того, щоб звернути увагу студентів на таку форму роботи необхідно дати цікаво оформлене оголошення, анонс в групі в месенджері.

Викладач має сформулювати мету і завдання проведення вікторини, наприклад, для теми «Вікова анатомія і фізіологія аналізаторів» можуть бути поставлені такі завдання, як повторення і узагальнення знань про будову зорових і слухових аналізаторів, фізіологічних основ їх функціонування, особливостей аналізаторів на різних етапах онтогенезу, формування навичок проведення дослідження аналізаторних систем, видів порушення зору і слуху, гігієнічних вимог щодо їх збереження у дітей, формування навичок застосування теоретичних знань на практиці. Завдання для підготовки до вікторини мають бути складені таким чином, щоб охопити всі головні питання даної теми, а рекомендовані навчальні джерела для опрацювання мають відповідати рівню підготовленості студентів і містити весь необхідний матеріал. Здобувачі освіти шукають відповідні матеріали, складають конспекти, пишуть реферати, виконують практичні завдання, готують повідомлення, проводять необхідні дослідження. Для роботи з інтерактивною презентацією AhaSlides викладач вивчає інформаційні джерела, які допоможуть йому вирішити технічні питання.

Важливою частиною роботи є створення завдань вікторини – складання тестів різних типів, що присвячені темі вікторини. Тестові завдання мають бути конкретними, стислими, грамотними, містити головні питання даної теми, не допускати неточної відповіді. Завдання повинні характеризуватися оптимальним рівнем складності. Вони мають включати завдання, які спонукають студентів до мислення, аналізу причинно-наслідкових зв'язків, не містити питання, що не опрацьовані студентами. Тестові завдання не бути дуже простими, оскільки у такому випадку здобувачі освіти швидко втрачають інтерес до виконання завдань. Після створення змістової складової вікторини слайди мають бути оформлені відповідно до вимог, про які мова йшла раніше.

Другий етап проведення вікторини – основний. На даному етапі викладач пояснює здобувачам освіти правила проведення вікторини. Студенти повинні засвоїти, як треба давати відповіді на питання, скільки часу надається на виконання завдання, чи встановлюється таймер, яким чином буде відбуватися оцінювання роботи та який її загальний обсяг. Після надання інструкцій студенти приступають до виконання роботи, а викладач відстежує їх діяльність, щоб мати змогу допомогти, якщо виникне така потреба. За допомогою спеціального маркеру він бачить, скільки студентів надали правильну відповідь.

Третій етап – заключний. На даному етапі викладач підводить підсумки вікторини, демонструє рейтинг, оцінює роботу студентів. Важливо, що студенти побачать свої власні результати у порівнянні з результатами своїх одногрупників, усвідомлять свій рівень знань з навчальної дисципліни. Це сприятиме підвищенню мотивації до вивчення предмету зокрема і навчання взагалі, що веде до саморозвитку і самовдосконалення студентів як особистостей. Долучення студентів до таких форм роботи створює нові враження і позитивні емоції. Їх активна участь у обговоренні результатів роботи сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу, який був вивчений недостатньо глибоко.

На заключному етапі викладач проводить самоаналіз роботи, з'ясовує позитивні моменти своєї діяльності і недоліки, які треба врахувати в перспективі. Має бути проаналізоване змістове заповнення вікторини: доцільність включення завдань, їх обсяг, кількість, точність, ступінь складності, відповідність рівню підготовленості студентів та роль у закріпленні знань і вмінь. З методичної точки зору треба проаналізувати правильність складання тестових завдань а також їх оформлення. Викладач повинен

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

розглянути організаційні моменти, у тому числі сформований рівень мотивації студентів, якість підготовчої роботи до вікторини (доцільність завдань для підготовки, їх різноманіття і рівень складності, обґрунтований перелік навчальних джерел, наявність творчих завдань) та подання і обговорення результатів. В ході проведення вікторини можуть виникати і технічні проблеми, які мають бути обмірковані викладачем для удосконалення професійної діяльності в майбутньому. Серед технічних проблем найважливішими є низький рівень технічної підготовки студентів до роботи з такими програмами або низька якість інтернету.

Активною формою роботи у режимі Quizz є проєктна діяльність. Студентам можна запропонувати створити вікторину з певної теми або запропонувати перелік тем, щоб вони обрали таку, яка є для них найцікавішою. В останньому випадку таке завдання доречне під час закінчення вивчення теми або змістового модуля. Подібні завдання можна давати індивідуально або виконувати по групах, що навчає студентів працювати в команді, розподіляти обов'язки, домовлятися. Викладач має надати інструкцію здобувачам освіти про технологію створення вікторини, ознайомити з вимогами до складання тестових завдань і їх оформлення. Важливо, щоб студенти створювали тести різних видів. У такому випадку створені завдання характеризуються різним ступенем складності, сприяють кращому засвоєнню знань і розвивають практичні навички роботи з новітніми технологіями, що стане їм у нагоді під час виробничої педагогічної практики і майбутньої професійної діяльності. Особливо корисними такі види роботи є для майбутніх вчителів початкової школи і практичних психологів.

Для захисту студентських проєктів можна виділити ціле заняття або його частину. Під час заняття студент (або група) демонструє свою роботу, а потім решта одногрупників виконують тестові завдання. Викладач може виконувати роботу разом зі студентами, що дає йому можливість бачити всі створені завдання і відповіді, що надаються групою. Після закінчення роботи викладач обговорює разом з групою результати тестування. Доцільно з'ясувати, яке питання вікторини було найскладнішим, яке – найлегшим, де виникали сумніви. Викладач акцентує увагу на темах, або питаннях, які мають бути повторені або закріплені. Треба обговорити й методичний аспект роботи: правильність формулювання питань та відповідей на них, граматичні та пунктуаційні помилки та відповідність тестових завдань основним методичним і дидактичним вимогам. Треба надати можливість усім бажаючим висловити власну точку зору про вікторини, створені їхніми одногрупниками. Після декількох виступів студентів варто порівняти запропоновані проєкти і обрати найкращий варіант.

Collect opinions – це режим, що може бути застосований для голосування та активної роботи. На занятті викладач може запропонувати студентам відповісти на питання, обравши варіант (або варіанти) з декількох запропонованих.

Цікавим видом роботи в режимі голосування є розгляд проблеми, яку обговорюють студенти, пропонуючи власний варіант. Такі завдання навчають студентів мислити, міркувати, грамотно формулювати свою думку, послідовно і логічно давати відповідь, наводити переконливі аргументи, робити висновки. За умови дистанційного навчання, коли студенти виконують велику кількість тестових завдань, таке спілкування вносить різноманіття в освітній процес. Так, майбутнім вихователям можна запропонувати проблему мотивування дошкільнят до здорового способу життя і залучення до цієї діяльності їх батьків. Для майбутніх психологів корисним буде розгляд питання про шляхи збереження ментального здоров'я дітей. Майбутнім вчителям початкової школи на такий спосіб можна обговорити проблему булінгу, його походження, проявів, видів, способів його попередження. Цікавими питаннями для розгляду є фізіологічні основи навчання, пам'яті, способи ефективного запам'ятовування, механізми уваги, шляхи концентрування уваги (власної і учнів), підготовки руки дитини до письма, тощо. Для майбутніх вчителів фізичної культури корисним буде розглянути проблеми загартування організму дітей, роль традиційних і нових технологій оздоровлення у зміцненні здоров'я школярів. Бажано, щоб до розгляду проблеми активно долучилися всі здобувачі освіти та під час обговорення спиралися на власний досвід, що отримали протягом педагогічної практики. Такі види роботи демонструють зв'язок науки і практики і підвищують авторитетність знань в очах здобувачів освіти.

Режим Collect opinions може бути застосований під час виконання робіт дослідницького характеру, коли студенти проводять досліди, після чого представляють їх результати. Наприклад, на лабораторному занятті, присвяченому вивченню порушень постави, можна запропонувати обстежити власну поставу, після чого представити результати роботи за допомогою інтерактивної презентації AhaSlides. Під час представлення результатів доцільно обговорити питання про причини порушення постави і їх види, ознаки правильної постави, лікувальну фізичну культуру як засіб оздоровчого впливу на опорно-руховий апарат дитини. Такий методичний підхід можна застосовувати і при перевірці домашніх дослідницьких завдань. Наприклад, студенти вдома досліджують стан власної стопи, а в аудиторії демонструють результати плантографії і обговорюють їх. На такому занятті треба закріпити поняття про будову скелету стопи,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

плоскостопість і причини її розвитку, сплощення поздовжнього та поперечного склепінь стопи, профілактичні заходи попередження розвитку плоскостопості у дітей.

На такий спосіб можна представляти результати дослідів в процесі вивчення аналізаторних систем. Студенти отримують завдання дослідити точки найближчого і найдальшого бачення, якість зору, акомодацію ока або гостроту слуху, після чого звітують про отримані результати. Таку роботу можна виконувати індивідуально, в парах або по групах. Паралельно з обговоренням отриманих даних доречним є повторення і закріплення знань про анатомічну будову і фізіологію зорового і слухового аналізаторів, відхилення у роботі аналізаторних систем, гігієну зору і слуху, роль педагога закладів дошкільної та загальної середньої освіти у збереженні зору і слуху дітей.

За допомогою режиму Collect opinions можна створювати завдання на асоціації. Для цього викладач розміщує на слайді науковий термін, а студенти створюють асоціації, які у них виникають. Такі завдання можна давати індивідуально або по групах, встановити ліміт часу і організувати невеличке змагання, яке буде мотивувати студентів виконати завдання краще і швидше. Завдання на асоціації можна виконувати всією групою, коли кожний студент створює певну кількість асоціацій. Інтерактивна презентація AhaSlides оформлює результати роботи у вигляді схеми, яку потім можна буде розглянути і обговорити зі студентами. Так, для виконання такого завдання на заняттях з вікової анатомії і фізіології можна рекомендувати створити асоціації для наступних термінів: вища нервова діяльність, обмін речовин, кровообіг, раціональне харчування, гігієна органів дихання тощо. На відміну від режиму Quizz форма роботи «голосування» не оцінює роботу студентів, але викладач бачить участь кожного студента і розуміє, кого можна похвалити за активність, а кого треба спонукати до навчальної діяльності.

Завдання на створення асоціацій можна застосувати на початку лекції, коли треба здійснити актуалізацію знань. Можна запропонувати студентам виконати таке ж саме завдання наприкінці заняття, після чого порівняти обидві схеми. Відмінності між ними покажуть той обсяг нових знань, що здобувачі освіти отримали на занятті. Ефективним буде застосування завдань на асоціації для закріплення матеріалу, підведення підсумку різних видів занять: практичних, лабораторних, семінарських. Голосування можна використовувати і у виховній роботі в позанавчальний час, коли треба обговорити будь-яку проблему у колективі групи і прийняти певне рішення.

Важливим етапом застосування таких завдань є обговорення результатів. Викладач має звернути увагу на асоціації, які були запропоновані більшістю студентів (груп), оскільки найчастіше вони є найважливішими. Розглядаючи неправильні асоціації треба виявити помилки і виправити їх разом зі студентами. Можна запропонувати студентам пояснити, чому обрана саме така асоціація, вислухати думку усіх бажаючих. Перевіряючи завдання треба звернути увагу здобувачів освіти на такі асоціації, які мало представлені у відповідях, оскільки вони можуть бути досить важливими. Під час таких обговорень студенти критично мислять, роблять узагальнення, наводять приклади, пропонують власні рішення проблем, проявляють творчий підхід. Загалом для викладача такі завдання можуть бути корисними, оскільки наочно демонструють питання, які вимагають додаткового роз'яснення.

Результати голосування можуть бути представлені у вигляді стовпчастих діаграм або карти ідей, що пропонується для голосування. Такі ідеї можуть підтримуватися студентами за допомогою «лайків».

Режим Content дозволяє демонструвати на заняттях з вікової анатомії і фізіології внутрішню анатомічну будову організму людини, будову окремих органів і функціональних систем, особливості будови дитячого організму на різних етапах онтогенезу і у порівнянні з організмом дорослої людини. В цілому інтерактивна презентація AhaSlides має багато спільного з презентацією PowerPoints, але є більш ефективною у використанні, оскільки дозволяє комбінувати демонстрацію слайдів з вікториною, оцінюванням роботи студентів, показом результатів.

Таким чином, інтерактивна презентація AhaSlides є зручним засобом для роботи зі студентами в онлайн-форматі. Викладач може використовувати одну презентацію (або її частини) декілька разів під час вивчення різних питань або тем, може змінювати, доповнювати, переробляти її зміст, зберігати власні методичні розробки у такому форматі.

Висновки. У результаті дослідження було зроблено висновок про доцільність використання інтерактивної презентації AhaSlides на заняттях різних типів під час вивчення навчального предмету «Вікова анатомія і фізіологія» студентами педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти. Даний ресурс є зручним для створення, проведення вікторин а також представлення їх результатів і оцінювання роботи студентів. Наявність ігрового елементу підвищує інтерес до навчальної діяльності. Програмне забезпечення AhaSlides надає можливість поєднувати вікторини з показом слайдів, що значно спрощує технічний аспект роботи, заощаджує час на заняттях, що робить їх більш ефективними, ніж презентації PowerPoints. Застосування AhaSlides для створення вікторин, завдань на асоціації, здійснення проєктної діяльності, представлення і обговорення результатів дослідницьких робіт активізує освітню діяльність здобувачів освіти, розвиває творчі здібності, вміння застосовувати знання на практиці.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Практичне значення даного дослідження полягає у тому, що наведені методичні рекомендації роботи з інтерактивною презентацією AhaSlides можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти для навчання іншим дисциплінам, що зробить заняття більш різноманітними і цікавими. Дане програмне забезпечення з успіхом може бути застосовано і в закладах загальної середньої освіти, і під час проведення виховних заходів, що сприяє формуванню активної життєвої позиції студентів (учнів). Застосування AhaSlides під час навчання студентів педагогічних спеціальностей та майбутніх практичних психологів сприяє розвитку технічних навичок роботи з інформаційно-комунікативними технологіями, які є необхідними у професійній діяльності сучасного вчителя (психолога).

Означений напрям дослідження є перспективним, оскільки в умовах воєнного часу дистанційний формат навчання залишається для України актуальним. Тому пошук нових активних форм онлайн-навчання з метою його вдосконалення в майбутньому має бути продовжений.

Список використаної літератури

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 10.06.2025).

2. Томашевська І. П. Сучасні мультимедійні технології в освітньому процесі вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. 207. С. 323–327.

3. Ткаченко Т. В., Соловйова Т. М., Ткаченко О. В. Мультимедійні презентації та їх використання при вивченні шкільних курсів історії. *Society. Document. Communication.* 2022. 14. С. 139–157.

4. Сергеєва Н. В. Особливості використання мультимедійних засобів навчання для реалізації індивідуальної траєкторії розвитку осіб з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2024. 2(25). С. 232–245.

5. Сабо А. Г. До дискусії щодо доцільності застосування презентацій у навчальному процесі. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти :* збірник науково-методичних праць ТДАТУ. 2023. 26. С. 224–230.

6. Тимошенко О. В. Інформатизація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах дистанційного навчання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2024. 10(183). С. 231–236.

7. Рожак Н. В., Микитенко М. М. Роль мультимедійних засобів у процесі інтенсифікації занять з іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2020. 189. С. 155–160.

8. Коваль Т. І., Бесклінська О. П. Використання засобів візуалізації для створення електронних освітніх ресурсів у процесі навчання математичних дисциплін у закладах вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2020. 77 (3). С. 145–161.

9. Блажко В. О. Мультимедійні презентації як засіб формування кліпового мислення студентів. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи.* 2024. 3. С. 55–59.

10. Савченко Л. О., Саф'ян К. Ю., Кулінка Ю. С. Використання мультимедійних технологій як засобу розвитку проєктної культури майбутніх викладачів професійної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. 1–2 (135–136). С. 324–333.

APPLICATION OF INTERACTIVE PRESENTATIONS IN AGE ANATOMY AND PHYSIOLOGY CLASSES

Alekseeva Tetiana
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor
Municipal institution of higher education «Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy» of Poltava Regional Council

Introduction. *The article is devoted to the study of the problem of students' educational activity enhancement in higher education institutions through an online format, including the use of multimedia tools of interactive presentations.*

Purpose. *The article aims to study the AhaSlides software of interactive presentations as a tool for students' work while studying the academic discipline of Age Anatomy and Physiology in higher education institutions to enhance their efficiency.*

Methods. *The article uses practical and theoretical research methods, including analysis, synthesis, and comparison.*

Results. *The features of an AhaSlides interactive presentation application in the educational process in the online format have been considered. The advantages and disadvantages of the service have been analyzed, including the capabilities for students' educational activity enhancement. The algorithm of the teacher's actions in the process of preparing a new presentation is presented. The content of the teacher's and students' activities has been characterized in the following aspects: content, structure, and design. The modes of operation of AhaSlides*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

are studied: quiz, voting, and presentation. The stages of preparing and conducting a quiz using AhaSlides interactive presentations are highlighted.

The work analyzes the content of the activities of participants in the educational process at the preparatory, main, and final stages. It considers the application of active forms of work with students in age anatomy and physiology classes in higher education institutions with the use of AhaSlides, including project activities, completing association and research tasks. The article provides methodological recommendations for motivating students, organizing their active educational activity, presenting, and discussing the results. A list of questions for discussion in the voting mode is provided; the research tasks, results of which could be optimally presented using AhaSlides, are considered.

***Originality**. The scientific novelty of this work is in the further development of tools of online education study for enhancing their efficiency, namely AhaSlides software, its advantages and disadvantages, modes of work, and features of application while studying the academic discipline of Age Anatomy and Physiology in higher education institutions.*

***Conclusion**. The AhaSlides interactive presentations application for creating quizzes, association exercises, organizing project work, and presenting scientific work results activates students' educational activity, develops creative skills, and the ability to apply knowledge in practice. The use of AhaSlides develops students' technical skills in working with information and communication technologies.*

***Key words:** AhaSlides software, age anatomy and physiology, online learning, active forms of work, interactive presentation.*

References

1. On education: Law of Ukraine of September 5, 2017. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.268 (date of application 10.06.2025).

2. Tomashevs'ka, I., (2022). Modern multimedia technologies in the educational process of a h igher school. *Academic notes. Series: Pedagogical Sciences, 207,* 323-327. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-323-327

3. Tkachenko, T., Soloviova, T., Tkachenko, O. (2023). Multimedia presentations and their study of school history courses. *Society. Document. Communication, 14,* 139-157. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.31470/2518-7600-2022-14-139-157

4. Sergeieva, N., (2024). Features of using multimedia educational tools for implementation of individual development trajectory of persons with special educational needs. *Education of persons with special needs: ways of development. Scientific and methodical collection, 2(25),* 232-245. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.33189/epsn.v2i25.268

5. Sabo, A., (2023). Toward the discussion about the presentation usage into processes of teaching. *Scientific bulletin of the Tavria State Agrotechnological University, 26,* 224-230. [in Ukrainian]. DOI: http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/16874

6. Tymoshenko, O., (2024). Informatization of the professional training of future teachers of physical education in the conditions of distance education. *Scientific journal of the Dragomanov Ukrainian State University. Series No 15. (10(183),* 231-236. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2024.10(183).42

7. Rozhak, N., Mykytenko, M., (2020). The role of multimedia in the process of intensification of foreign language classes. *Academic notes [Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University]. Series: Pedagogical Sciences, 189,* 155-160. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-155-160

8. Koval T., Besklinskaya E. (2020). Use of visualization facilities to create electronic educational resources in the process of teaching mathematical disciplines in universities. *Information Technologies and Learning Tools. 77 (*3*),* 145-161. [in Ukrainian]. DOI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2020_77_3_12

9. Blazhko, V. (2024). Multimedia presentations as a means of forming students clip thinking. *Pedagogical innovation: modernity and perspectives, 3,* 55-59. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2024-3-9

10. Savchenko, L., Safian, K., Kulinka, Y.,(2024). The use of multimedia technologies as a means of developing the p roject culture of future vocational education teachers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1-2 (135-136),* 324-333. [in Ukrainian]. *DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/324-333*

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 17.06.2025 р.
Прийнято редакцією 17.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378.041:373.3.016
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-88-98

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Кіт Галина Григорівна
доцент, кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
e-mail: galinakit12@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-2986-9079

Однією з ключових вимог до педагога є його здатність до самовдосконалення, організації власної самоосвітньої діяльності. У статті розкрито завдання, принципи (цілеспрямованості, мотиваційної доцільності, активності та самостійності, систематичності та послідовності, рефлексивності, індивідуалізації), напрями (фаховий, професійний і особистісний) самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Обґрунтовано психолого-педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутнього педагога (зв'язок з когнітивною психологією, теорією особистісного зростання, аксіологією освіти), підходи до її організації (особистісно-діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний). Висвітлено можливості компонентів професійної підготовки вчителя початкових класів (лекцій, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи, педагогічної практики, позааудиторної роботи) у формуванні його самоосвітньої компетентності.

Ключові слова: *самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, професійна підготовка, майбутні вчителі початкових класів.*

Постановка проблеми. У контексті сучасних освітніх трендів значно зросли та ускладнилися вимоги до вчителя початкових класів. Якісне виконання покладених на нього обов'язків зумовлює необхідність активізації, відповідно до унормованих положень професійного стандарту [1], широкого спектру наявних загальнокультурних, професійних та спеціальних здібностей, глибокого усвідомлення та демонстрації готовності діяти у відповідності до сучасної парадигми освіти, яка базується на компетентнісному підході.

Сучасний педагог повинен бути не лише носієм знань, але й фасилітатором освітнього процесу, здатним створювати мотиваційне середовище для кожної дитини, швидко реагувати на нові соціальні виклики, адаптуватися до змін. В умовах Нової української школи важливою є здатність учителя формувати ключові навички XXI століття, зокрема критичне мислення, вміння працювати в команді, комунікувати, реалізовувати педагогіку партнерства. Важливою складовою професійної діяльності вчителя стає творчий підхід до організації освітнього процесу, здатність генерувати нестандартні ідеї, створювати навчальні ситуації, які пробуджують інтерес учнів до пізнання, а також дослідницька діяльність педагога, що проявляється у постійному пошуку ефективних методик, аналізі власного досвіду та впровадженні інновацій у щоденну практику з урахуванням потреб і можливостей конкретного класу.

Сучасний учитель має володіти цифровими навичками, активно використовувати інтерактивні технології, інструменти онлайн-освіти, цифрові платформи для організації освітнього процесу. В умовах динамічних змін в освіті вчитель початкових класів повинен постійно оновлювати свої знання, шукати нові педагогічні рішення, продукувати і впроваджувати перспективні ідеї. Такий підхід відповідає вимогам безперервної освіти, яка є, без сумніву, одним із пріоритетних чинників розвитку людства. За даними Національного інституту стратегічних досліджень, «безперервність виступає у сучасному культурно-освітньому контексті як ідея, принцип навчання, якість освітнього процесу, умова становлення людини» [2, с. 1]. Відтак Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme), а Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один із основних компонентів європейської соціальної моделі [2].

З огляду на це однією з ключових вимог до сучасного педагога є здатність до самовдосконалення та організації власної самоосвітньої діяльності. Здатність до самоосвіти вважають навіть важливішою за своїми результатами та впливом на людину, ніж саму освіту у навчальному закладі. Тому «Вчити самого себе» має стати девізом кожного, а особливо педагога. Вчитель має бути прикладом для учнів у прагненні до розвитку, бути відкритим до нових знань, методів і підходів. Постійне навчання, участь у професійних спільнотах, вебінарах, тренінгах, курсах підвищення кваліфікації стає невід'ємною частиною педагогічної діяльності. Лише той педагог, який сам навчається впродовж життя, здатен ефективно навчати дітей жити в умовах постійних змін і викликів сучасного світу.

Таким чином, ефективне здійснення професійної діяльності педагога передбачає його постійну готовність до безперервного навчання, зокрема і засобами самоосвіти. Прагнення до пізнання та психологічна налаштованість учителя на задоволення об'єктивної потреби в постійному професійному

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

зростанні виступають вагомими чинниками його професійного становлення.

Дослідниця В. Фрицюк наголошує, що пріоритетним напрямом професійного становлення майбутніх педагогів є формування у них готовності до безперервного професійного саморозвитку [3, с. 3]. Це суттєво підвищує значущість самоосвіти як ключового елемента професійної підготовки вчителя початкових класів. Зміна освітньої парадигми, запровадження концепції Нової української школи зумовлюють необхідність опанування нових педагогічних підходів, розвитку гнучкого мислення та здатності до безперервного самовдосконалення. У зв'язку з цим формування навичок самоосвітньої діяльності на етапі здобуття педагогічної освіти набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемі самоосвіти педагога присвячено багато наукових праць. Наш науковий пошук супроводжувався аналізом досліджень з проблем: філософії освіти (І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.); неперервної педагогічної освіти (В. Бондар, С. Гончаренко, В. Луговий, С. Сисоєва, Т. Сущенко й ін.); компетентнісного підходу (Н. Бібік, Л. Бірюк, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.); розвитку самоосвітньої компетентності (Л. Білоусова, О. Савченко, Н. Сидорчук, М. Солдатенко й ін.) Розглядались праці, в яких самоосвіта трактувалась: як інтенсивна форма підвищення кваліфікації (Л. Ващенко, Н. Косенко, Т. Сущенко); як складова самовдосконалення та саморозвитку особистості (І. Небитова, О. Пєхота, В. Фрицюк). На взаємозв'язку самоосвіти й ефективності професійної діяльності педагогів наголошували В. Лутанський, І. Наумченко та ін. Проблема розвитку самоосвіти вчителів різних спеціальностей представлена в дослідженнях І. Грабовець, І. Дубровіної, Г. Наливайко, О. Прокопової, Л.Себало й ін.

Таким чином, сучасні психолого-педагогічні дослідження представляють широкий спектр наукових розвідок проблеми самоосвіти вчителя, однак питання організації самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів, розвитку їх самоосвітньої компетентності, підготовки до самоосвіти в теорії і практиці професійної освіти висвітлені недостатньо. Особливо потребують уваги питання, пов'язані з аналізом широкого спектру компонентів професійної підготовки здобувачів вищої освіти, які забезпечують ефективність розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх учителів початкових класів, організації їх ефективної самоосвітньої діяльності з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Формулювання мети статті. Метою даної публікації є аналіз наукового доробку щодо проблеми самоосвітньої діяльності майбутнього педагога, а також розкриття можливостей основних компонентів професійної підготовки вчителя початкових класів (лекційних, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи, педагогічної практики, позааудиторної роботи) у формуванні його самоосвітньої компетентності.

Виклад основного матеріалу. Ідеї самостійної пізнавальної діяльності в контексті розвитку особистості знаходимо у працях Ж.-Ж. Руссо, Й.Песталоцці, А. Дістервега, Г. Сковороди, К. Ушинського, В. Сухомлинського та інших учених і мислителів минулого. Так, А. Дістервег вважав, що справжня здатність навчати й виховувати зберігається лише тоді, коли людина безперервно працює над власним самовдосконалення, особистим вихованням та освітою, дбає про власний розвиток – особистісний, моральний, освітній. На важливій ролі самоосвіти наголошував Г. Сковорода, розглядаючи її потужним засобом саморозвитку і закликаючи кожного до самопізнання, духовного перевтілення у справжню, духовну людину. Самоосвіта, на його думку, відрізняє людину від тварин і не дозволяє їй втратити свою людську сутність, а педагогу допомагає стати справжнім майстром своєї справи. К.Ушинський зазначав, що вчитель живе лише до тих пір, доки вчиться, а зупинка у навчанні призведе до смерті вчителя. Звідси робимо висновок, що навчання вчителя, його самоосвіта не повинні мати зупинок, перерв, не можуть закінчуватися, вчитель має досконало володіти компетентністю – навчання впродовж життя.

Глибокі думки про самоосвіту висловлював і Василь Сухомлинський. Вважаючи, що вчитель має бути джерелом знань, щоб ними наповнювати учнів, він підкреслював, що той повинен постійно займатись самонавчанням і духовним збагаченням. Щоб відкрити перед учнями іскорку знань, учителю треба ввібрати в себе море світла, ні на хвилю не відходячи від променів вічно сяючого сонця знань, – розмірковував педагог [4]. В. Сухомлинський підкреслював важливість глибокої ерудиції та інтелектуального розвитку вчителя, зокрема ґрунтовних знань зі своєї спеціальності. На його переконання, педагог має знати в десять, двадцять разів більше, ніж те, що подає на уроці, – лише тоді він зможе викликати в учнів справжній інтерес до навчання й прагнення до знань.

Аналіз наукових досліджень дає нам можливість розглядати самоосвіту вчителя як організовану самим суб'єктом систематичну пізнавальну діяльність, спрямовану на оновлення та удосконалення професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, розвиток особистісних та професійних якостей, професійно-педагогічних здібностей, що забезпечує досягнення високих результатів у професійній діяльності та реалізацію суспільної активності педагога. Ми поділяємо позицію дослідниці Л.Себало, яка самоосвіту майбутніх учителів початкових класів трактує як «свідому систематичну та самостійну

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

діяльність у рамках навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу та за його межами, що регулюється особистістю і складає основу компетентнісного розвитку майбутнього фахівця» [5, с. 32]. Примітно, що дослідниця ув'язує процеси формування професійної компетентності педагога і його самоосвітню діяльність, наголошуючи: «професійна компетентність вчителя початкових класів є не тільки і не стільки результатом його академічної вузівської освіти, а й наслідком самоосвіти, саморозвитку і самоорганізації та узагальнення власного досвіду. Самоосвіта є складовою професійної компетентності вчителя, але самоосвітня діяльність є й умовою набуття майбутнім учителем початкових класів професійної компетентності» [5, с. 40]. Розглядаючи значення і вплив самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів на підготовку їх як компетентних фахівців у закладах вищої педагогічної освіти, вона акцентує увагу й на іншому боці проблеми, а саме: як впровадження компетентнісного підходу впливає на розвиток самоосвіти майбутніх учителів початкових класів. Відтак робить висновок, що «реалізація компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє інтенсивному розвитку самоосвіти студентів», а, отже, «процеси формування ключових компетентностей майбутніх фахівців і підготовки їх до самоосвітньої діяльності є процесами взаємообумовленими і взаємопов'язаними» [5, с. 41-42].

Здобувається самоосвіта шляхом самостійної діяльності, поза безпосереднім систематичним курсом навчання в освітньому закладі, залишаючись водночас важливою умовою професійного зростання вчителя початкової школи.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів як свідомий, цілеспрямований, безперервний процес набуття знань, навичок, професійних компетентностей, що здійснюється самостійно з метою самовдосконалення, базується на відповідних принципах як сукупності фундаментальних засад, які забезпечують ефективність, цілеспрямованість і результативність процесу самостійного особистісного і професійного зростання. Ці принципи виступають орієнтирами для організації індивідуальної освітньої траєкторії та сприяють формуванню ключових компетентностей сучасного педагога. До основних принципів самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів відносимо:

1. ***Принцип цілеспрямованості*** – передбачає усвідомлення майбутнім учителем мети власної самоосвітньої діяльності, її зв'язку з професійною підготовкою та майбутньою педагогічною практикою.

2. ***Принцип мотиваційної доцільності*** – ґрунтується на внутрішній потребі до саморозвитку, інтелектуальному зростанні та підвищенні професійної компетентності. Особистісна мотивація, усвідомлення цінності знань є рушійною силою самоосвітнього процесу.

3. ***Принцип активності та самостійності*** – вимагає від студента активізації власних ресурсів та можливостей, прояву ініціативності, здатності до самостійного вибору засобів і форм навчання, критичної оцінки отриманої інформації та її практичного застосування.

4. ***Принцип систематичності та послідовності*** – означає безперервність самоосвіти, її регулярність, системну та послідовну роботу в означеному напрямку, логічну структуру та поступовий розвиток освітніх умінь і навичок.

5. ***Принцип рефлексивності*** – передбачає здатність до самоаналізу, оцінки власної діяльності, виявлення досягнень і проблемних зон, що стимулює подальший розвиток та самовдосконалення.

6. ***Принцип індивідуалізації*** – враховує індивідуальні особливості особистості майбутнього вчителя початкової школи, його потреби, інтереси, форму навчання та рівень сформованості освітніх компетентностей.

Застосування зазначених принципів забезпечує цілісність і ефективність самоосвітньої діяльності, сприяє формуванню конкурентоспроможного, інноваційно орієнтованого вчителя початкових класів.

Обгрунтовуючи психолого-педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутнього педагога, наголосимо, що самоосвітня діяльність пов'язана з:

- ***когнітивною психологією*** – усвідомлення внутрішніх психічних процесів, таких як сприймання (як майбутній педагог отримує та інтерпретує навчальну інформацію), мислення (як він аналізує, синтезує, порівнює, класифікує нові знання), пам'ять (як зберігає та відтворює інформацію). Це дозволяє організувати самоосвіту так, щоб вона відповідала індивідуальним когнітивним стилям і сприяла ефективному засвоєнню знань;

- ***мотиваційною теорією*** – орієнтація на внутрішню мотивацію, прагнення до самореалізації, потреба у досягненні нових цілей, особистісному і професійному зростанні, інтерес до пізнання як рушійна сила навчання. Мотиваційна складова є ключовою для підтримки постійного інтересу майбутнього педагога до самоосвіти без зовнішнього контролю;

- ***теорією особистісного зростання*** (К. Роджерс, А. Маслоу) – самоактуалізація як найвищий рівень особистісного розвитку. К. Роджерс підкреслював важливість середовища, яке сприяє самовираженню та розвитку «Я-концепції». А. Маслоу вказував, що після задоволення базових потреб

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

людина прагне самореалізації, розвитку власного потенціалу. У контексті педагогіки це означає, що самоосвіта повинна підтримувати у майбутньому вчителеві потребу в зростанні, розвитку, досягненні «вищого Я»;

- ***аксіологією освіти*** – визнання цінності знань як ресурсу самовдосконалення. Дане вчення про цінності в освіті розглядає знання як: високовартісний ресурс для особистісного вдосконалення; основу для морального, інтелектуального та духовного збагачення особистості; засіб для реалізації соціальних і професійних функцій вчителя. Таким чином, самоосвітня діяльність постає не лише як інструмент навчання, а як ціннісно забарвлена діяльність, що має глибокий сенс для розвитку особистості педагога.

Ці базові положення в комплексі формують багатогранну психолого-педагогічну основу, що дозволяє організувати ефективну, глибоко осмислену та внутрішньо мотивовану самоосвітню діяльність майбутнього вчителя початкової школи.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя буде ефективнішою, якщо ґрунтуватиметься на важливих педагогічних підходах:

- ***Особистісно-діяльнісний підхід***. Націлює на врахування індивідуальних потреб, форм і стилів навчання майбутніх педагогів, їх участь у творчій, дослідницькій, проєктній діяльності. Всебічне залучення особистісного досвіду студента в процесі його самоосвітньої діяльності сприяє усвідомленню ним себе як особистості, а самоосвіти як засобу професійного становлення й фахової самореалізації. Активізує розкриття особистісного потенціалу й внутрішніх можливостей студентів, формування у них стійкої суб'єктної позиції. Дає змогу майбутнім фахівцям уникати педагогічних стереотипів, спонукає їх до активного професійного й особистісного вдосконалення, творчої самоосвітньої діяльності.

- ***Компетентнісний підхід.*** Спрямовує процес самоосвітньої діяльності майбутнього педагога на формування у нього ключових і предметних компетентностей. З огляду на це у самоосвітній діяльності зміщується акцент з набуття професійно-педагогічних знань, умінь і навичок на формування у здобувача освіти здатності до реалізації професійних знань, практичної діяльності, використання набутого досвіду для розв'язання педагогічних завдань і ситуацій практичного характеру, що виникають у професійній діяльності. Самоосвіта виступає як шлях до формування ключових і професійних компетентностей.

- ***Акмеологічний підхід.*** Розглядає майбутнього вчителя як суб'єкта життєдіяльності, здатного до самоорганізації, саморозвитку, творчої професійно-педагогічної діяльності. Використання цього підходу під час організації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів сприяє забезпеченню найбільш повного розкриття внутрішнього потенціалу особистості, задоволення її індивідуальних інтересів, потреб, прагнень, ціннісних орієнтирів, сприяє розвитку мотивації на досягнення високих результатів практичної професійної діяльності, орієнтації майбутнього педагога на постійне самовдосконалення та саморозвиток.

Обрані підходи уможливлюють обгрунтування системи самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, розкриття її завдань, змісту, структури, особливостей організації.

Основні завдання самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів:

- Поглиблення фахових знань, професійної компетентності: удосконалення знань з базових дисциплін початкової школи (українська мова, математика, природознавство тощо), ознайомлення з новітніми досягненнями в педагогіці, психології, віковими особливостями дітей молодшого шкільного віку.
- Професійно-педагогічне самовдосконалення: оволодіння новими формами, методами, прийомами навчання і виховання молодших школярів, освоєння сучасних педагогічних технологій і методик; розвиток педагогічної майстерності, зокрема навичок комунікації, мотивації учнів, управління класом; формування інноваційного мислення та здатності до критичного аналізу власної педагогічної діяльності.
- Розвиток інформаційної компетентності: оволодіння ІКТ (інформаційно-комунікаційними технологіями) для ефективного використання у навчальному процесі; навчання використанню онлайн-ресурсів, освітніх платформ і цифрових інструментів.
- Формування особистісних якостей: виховання емоційного інтелекту, емпатії, терпіння, толерантності; розвиток відповідальності, комунікативних навичок, ініціативності, лідерських якостей, самоменеджменту, навичок саморегуляції, самоорганізації, рефлексійності.
- Забезпечення безперервності і систематичності навчання, освоєння компетентності «навчання упродовж життя», планування особистої освітньої траєкторії та постійне оновлення знань згідно з вимогами часу та змін у сфері освіти.
- Вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогіки та психології, нових педагогічних технологій в контексті розвитку інноваційних процесів.

Ці завдання, спрямовані на формування компетентного, гнучкого та мотивованого педагога, здатного ефективно працювати в умовах сучасної початкової школи, відображаються в основних трьох напрямках самоосвіти: фаховому, професійному й особистісному.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Фаховий напрям може реалізовуватись через таку діяльність: вивчення додаткової літератури з предметів (наприклад, читання дитячої літератури для уроків літературного читання, вправляння в англомовній комунікації для уроків англійської мови або розв'язування нестандартних задач з математики); розробка власних дидактичних матеріалів: карток, ігор, інтерактивних презентацій тощо; проходження онлайн-курсів з предметів початкової школи, наприклад, курс «Фінансова грамотність для дітей молодшого шкільного віку» або «STEM-освіта в початковій школі».

Професійний напрям самоосвіти на практиці може включати такі види діяльності: участь у вебінарах та семінарах, що розкривають нові підходи, педагогічні технології (наприклад, проєктне навчання, формувальне оцінювання); перегляд відеороликів досвідчених педагогів (на YouTube або платформах типу Prometheus, Coursera); читання фахових педагогічних видань («Початкова школа», «Учитель початкової школи», «Освіта України»); участь у науково-практичних конференціях; ведення освітнього блогу або сторінки в соцмережах, де студент аналізує власні педагогічні знахідки або знайомиться з думками інших фахівців.

Особистісний напрям передбачає: участь у тренінгах з публічних виступів, тайм-менеджменту, емоційного інтелекту; читання мотиваційної та психологічної літератури, зокрема про роботу з дітьми, стрес-менеджмент, комунікацію; саморефлексію після навчальних занять або практики: ведення педагогічного щоденника з аналізом власних помилок і досягнень.

На нашу думку, самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів, спрямована на професійний розвиток, має містити: поточне і перспективне планування; підбір та використання ефективних форм, засобів підвищення професійної майстерності; рефлексію власної педагогічної діяльності та оволодіння методикою аналізу і способами узагальнення позитивного педагогічного досвіду; освоєння методів пошуково-дослідницької та експериментальної діяльності [6, с. 56]. Цілеспрямована, планомірна та поетапна самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів забезпечує формування його самоосвітньої компетентності як інтегрованої особистісно-професійної здатності до усвідомленого, самостійного здобуття, оновлення та поглиблення знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності та безперервного професійного зростання. Самоосвітня компетентність охоплює кілька ключових компонентів: мотиваційно-ціннісне ставлення до процесу самонавчання; наявність розвинених самоосвітніх умінь і навичок, що забезпечують результативність індивідуального освітнього поступу; сформовану готовність до постійного самовдосконалення та особистісного саморозвитку впродовж життя, що є відповіддю на виклики сучасної педагогіки й освіти в умовах динамічного суспільства.

Таким чином, самоосвіта як невід'ємна складова професійної діяльності педагога виступає важливою передумовою її ефективного функціонування. З метою інтеграції самоосвітньої діяльності в професійне життя вчителя доцільно розглядати її як одну з базових складових освітнього процесу у закладі вищої освіти. Такий підхід спрямований на формування у майбутніх педагогів професійної гнучкості та мобільності, здатності до адаптації в умовах змін змісту й умов професійної діяльності, а також на створення передумов для самореалізації особистості.

Відтак, освітній процес у закладі вищої освіти виступає організаційно-педагогічною платформою для формування та реалізації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме в його межах створюються умови для розвитку самостійності, мотивації до навчання, а також для набуття необхідних умінь і навичок, що забезпечують подальше професійне самовдосконалення. Основними напрямами реалізації цього процесу виступають аудиторна навчальна діяльність студентів, залучення їх до науково-дослідної роботи, проходження педагогічної практики в умовах школи І ступеня, а також позааудиторна активність. Усі зазначені складові можуть і повинні бути інтегровані з метою забезпечення усвідомленої, цілеспрямованої та системної самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів.

Аналізуючи форми аудиторної навчальної діяльності студентів, зазначимо, що самостійна робота та індивідуальні завдання однозначно сприяють розвитку самоосвітньої діяльності, водночас участь у практичних і лабораторних заняттях, а особливо у лекціях, які мають переважно зовнішню організацію (ініціюються та структуруються викладачем), може зумовлювати певні обмеження щодо реалізації їхньої самоосвітньої активності.

Такий підхід є відображенням знаннєвоцентричної парадигми в освіті, яка ускладнює впровадження викладачем сучасних освітніх технологій, орієнтованих на діалогічність, творчу активність, смислову наповненість та емоційну насиченість навчального процесу. Подібні технології сприяють формуванню суб'єктності студентів та розвитку їхньої пізнавальної самостійності. Водночас знаннєвоцентричну парадигму поступово витісняє гуманістична, що заперечує уявлення про людину як пасивного продукту суспільного розвитку. Натомість вона утверджує особистість як активного суб'єкта власної життєтворчості, здатного ініціювати та реалізовувати різноманітні форми діяльності, спрямовані на

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

примноження матеріального й духовного потенціалу людства.

В освітньому середовищі сучасного закладу вищої освіти це передбачає утвердження студента як суб'єкта власної життєвої стратегії, що повністю узгоджується з базовими принципами Нової української школи. Такий підхід відкриває можливість студенту не лише активно долучатися до освітнього процесу як повноцінному учаснику, але й виступати організатором або співорганізатором окремих його елементів, що сприяє підвищенню рівня відповідальності, ініціативності та професійної самореалізації, тобто дає змогу визначати мету, забезпечувати мотивацію, розробляти зміст, обирати способи діяльності, планувати регулювання та контроль її результатів.

У системі вищої педагогічної освіти лекція є провідною формою організації навчального процесу, що виконує низку важливих функцій, зокрема – сприяє формуванню навичок самоосвіти та саморозвитку майбутніх учителів початкових класів. Лекційні заняття забезпечують базове засвоєння теоретичного матеріалу, виступаючи при цьому потужним мотиваційним чинником для подальшої самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Основною дидактичною метою лекції є створення теоретичної основи для самостійного опрацювання навчального матеріалу. У процесі лекційного навчання розвивається пізнавальний інтерес студентів, розширюється їх науковий кругозір, формується потреба у здобутті нових знань. Лекція орієнтує здобувачів освіти на свідому активність, спонукає до самостійної роботи, аналізу, рефлексії, критичного осмислення інформації.

Сучасна лекція дедалі частіше набуває інтерактивного характеру, поступово трансформуючись з традиційної інформаційної у проблемну, діалогову (лекція-дискусія, лекція-візуалізація, бінарна лекція, лекція-прес-конференція тощо). Така трансформація лекційного формату сприяє підвищенню інтелектуальної активності студентів і створює умови для рівноправної взаємодії між викладачем і студентом як суб'єктами освітнього процесу. Особливу роль у формуванні самоосвітніх умінь відіграє звернення викладачів до сучасних інформаційних джерел і засобів навчання. Упровадження ІКТ, мультимедійних презентацій, унаочнення матеріалу, а також орієнтація студентів на першоджерела актуальної наукової інформації сприяють розвитку навичок пошуку, критичного аналізу, інтерпретації інформації та застосування у професійній діяльності. Саме ці уміння є основою успішної самоосвітньої діяльності майбутнього педагога.

Таким чином, лекція у вищому педагогічному закладі не лише виконує інформаційну функцію, а й виступає дієвим інструментом формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів початкової школи, забезпечуючи умови для їхнього професійного й особистісного розвитку.

Водночас практичні та лабораторні заняття є не менш важливим чинником формування самоосвітньої компетентності. Саме в процесі таких занять активізується самостійна діяльність студентів, що обумовлено їхньою практичною спрямованістю, індивідуальним характером завдань і можливістю безпосереднього застосування теоретичних знань на практиці. Ці форми роботи сприяють розвитку навичок аналізу, узагальнення, прийняття рішень у змодельованих або реальних професійних ситуаціях.

Засвоєння знань у рамках практико-орієнтованого навчання супроводжується формуванням здатності до самостійного пошуку інформації, вирішення проблемних ситуацій, рефлексії власної діяльності. У такий спосіб створюються умови для переходу від споживацького до активного, дослідницького типу навчання, що є основою професійного становлення педагога та передумовою безперервного саморозвитку.

Під час практичних і лабораторних занять створюються умови для застосування теоретичних знань у конкретних ситуаціях, що моделюють професійну діяльність майбутнього вчителя. Такий досвід є ключовим для формування здатності до самостійного навчання впродовж життя, адже передбачає не лише засвоєння певного обсягу знань, а й опанування способів їх самостійного здобуття, критичного осмислення та практичного використання.

Особливого значення набуває формування умінь і навичок застосування набутих знань у контексті реальних педагогічних ситуацій, що, своєю чергою, підвищує мотивацію до навчання та сприяє професійному зростанню. У цьому аспекті практико-орієнтовані заняття виступають не лише засобом закріплення навчального матеріалу, а й важливим елементом підготовки студентів до безперервного професійного самовдосконалення.

Таким чином, лекції, практичні та лабораторні заняття посідають чільне місце в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів, виступаючи важливими складовими педагогічного процесу, спрямованого на формування їхньої самоосвітньої діяльності. Вони забезпечують ефективне поєднання теоретичної підготовки та практичної діяльності, сприяючи становленню конкурентоздатного, професійно мобільного, здатного до саморозвитку педагога нової формації.

Важливим чинником підвищення загальнонаукового рівня майбутніх педагогів і активізації їхньої

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

самоосвітньої діяльності є науково-дослідна робота. Участь студентів у різних формах наукового пошуку сприяє формуванню наукової культури, розвитку дослідницьких умінь, аналітичного мислення та навичок самостійного здобуття знань, що вкрай необхідні в сучасному освітньому середовищі. Науково-дослідна діяльність забезпечує глибше розуміння майбутніми вчителями сутності педагогічних процесів і проблем, формує у них здатність аналізувати педагогічні явища, обґрунтовувати власні висновки, ухвалювати рішення на основі зібраних емпіричних даних. Такий підхід сприяє усвідомленню вчительської професії не лише як педагогічної, а й як наукової діяльності, що вимагає постійного вдосконалення, рефлексії, прояву креативності.

Орієнтація професійної підготовки на поєднання навчально-виховної роботи з елементами дослідницької діяльності є однією з актуальних тенденцій сучасної педагогічної освіти. Вчені наголошують, що «освітній процес з орієнтацією на формування творчої особистості має базуватися на дослідницькій діяльності як учителів, так і учнів» [7, с. 249]. Це націлює на формування у студентів уявлення про школу як простір для наукових пошуків, де вчитель не лише транслює знання, а й виступає дослідником власної практики, здатним до аналізу, вдосконалення та розвитку власної інноваційної діяльності.

Таким чином, науково-дослідна робота, будучи невід'ємною складовою процесу професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів, створює умови для розвитку його наукової компетентності, формування дослідницького потенціалу й мотивації до безперервного самонавчання, що є основою ефективної педагогічної діяльності в умовах постійних змін і зростаючих вимог до якості освіти. Відтак заклади вищої освіти мають здійснювати цілеспрямовану та системну роботу з формування у майбутніх педагогів здатності до критичного осмислення власного професійного досвіду, аналізу соціально-освітніх реалій, прогнозування перспектив розвитку освітнього процесу. Особлива увага має приділятися розвитку в студентів уміння самостійно здобувати, інтерпретувати та використовувати інформацію в педагогічній практиці, що передбачає постійний творчий пошук і готовність до впровадження інновацій. У цьому процесі важливу роль відіграє залучення студентів до дослідницької діяльності, яка забезпечує практико-орієнтоване розв'язання актуальних проблем навчання і виховання відповідно до викликів сучасності.

Науково-дослідна підготовка майбутніх учителів має здійснюватися у відповідності до потреб інформаційного суспільства, трансформаційних процесів у соціально-економічній, духовній і гуманітарній сферах, а також у контексті інтеграції вищої освіти України у європейський та світовий освітній простір. Такий підхід спрямований на формування фахівця з новим типом педагогічного мислення, високим рівнем методологічної та дослідницької культури, здатного до ефективної професійної діяльності в умовах швидкоплинних змін. На думку науковців, педагогічні дослідження є стратегічним елементом освіти: «Педагогічні дослідження покликані стати інструментами, завдяки яким забезпечуватиметься подальший розвиток освіти в цілому» [8, с. 653]. Вони сприяють виявленню ефективних форматів співпраці та взаємодії між здобувачами освіти, викладачами, адміністрацією навчальних закладів, майбутніми роботодавцями тощо. Особливо актуальними стають дослідження, пов'язані із саморозвитком, самоорганізацією, мотивацією до самовдосконалення.

Залучення студентів до науково-дослідної діяльності в університетському середовищі, починаючи з виконання пошуково-дослідницьких завдань під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін і завершуючи участю в науково-практичних конференціях, конкурсах, а також публікаціями результатів власних наукових пошуків, сприяє засвоєнню ними сучасних методів пошуку, обробки та інтерпретації інформації. Цей процес сприяє формуванню у майбутніх педагогів власної професійної позиції, вміння її аргументовано відстоювати й захищати в контексті фахового дискурсу.

У взаємодії з викладачами в студентів розвивається інтерес до самостійного здобуття знань шляхом систематичної роботи з навчальною, науковою та довідковою літературою, що є необхідною умовою для розв'язання актуальних навчально-пізнавальних завдань. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності самоосвітньої діяльності та формуванню навичок раціональної організації розумової праці, що, у свою чергу, є основою для професійного зростання і самореалізації майбутнього вчителя початкових класів.

Важливим фактором активізації самоосвітньої діяльності студентів виступає впровадження дослідницьких, пізнавальних та прикладних завдань у процес проходження педагогічної практики. Особливе значення має дослідницька складова практичної підготовки, оскільки створює умови для безпосереднього застосування теоретичних знань у конкретних педагогічних ситуаціях. Під час педагогічної практики майбутні вчителі виконують як заплановані завдання, так і ті, що виникають ситуативно у відповідь на реальні виклики освітнього процесу. Для успішного вирішення педагогічної проблеми студент змушений звертатися до науково-педагогічної теорії, аналізувати на її основі емпіричні факти, формулювати обґрунтовані висновки, які сприятимуть оптимізації певного етапу його професійної діяльності. Такий алгоритм дій, що передбачає постійне звернення до джерел інформації, рефлексію й

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

аналітичну діяльність, є яскравим прикладом активного залучення студента до самоосвітнього процесу.

Професійному самовдосконаленню майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики сприятиме, вважає І. Небитова, дотримання спеціально створених умов (стимулювання позитивної мотивації студентів до професійного зростання та його науково-педагогічний супровід, актуалізація ціннісно-смислових аспектів самоосвіти, конструювання майбутніми педагогами на рефлексивній основі індивідуальної самоосвітньої програми) [9]. Реалізація цих умов употужнить формування в студентів потреби до саморозвитку, активізацію внутрішніх ресурсів, становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Отже, педагогічна практика не лише виступає інструментом професійної адаптації, а й служить потужним стимулом до самоосвіти, доводячи її вагомий вплив на ефективність педагогічної діяльності майбутнього вчителя.

Важливим чинником активізації самоосвітньої діяльності студентів виступає позааудиторна діяльність, оскільки більшість її форм вимагають від них не пасивної участі, а творчої ініціативи. На початковому етапі самостійна діяльність здобувачів вищої освіти може здійснюватися за зразком, однак згодом, у процесі виконання позааудиторних завдань, вони набувають навичок самостійного планування й організації власної освітньої траєкторії.

Різноманітність форм позааудиторної роботи (гуртки, тематичні заходи, індивідуальні чи групові дослідження) створює умови для вдосконалення й апробації методів самоосвіти. Студенти набувають досвіду в пошуку оптимальних шляхів організації пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню у них навичок саморегуляції й саморефлексії.

Особливу роль у цьому процесі відіграє організація гурткової роботи (педагогічний клуб «Серце віддаю дітям», гурток «Природограй», наукова лабораторія майбутніх творчих педагогів обдарованих дітей «Коворкінг креативних», лабораторія інтерактивних арт-терапевтичних технологій інклюзивної освіти «ARTEX» та ін.), де викладачі можуть цілеспрямовано створювати умови для формування в студентів потреби в систематичній самоосвіті, самореалізації та науковому пошуку. У межах такої діяльності часто виникає взаємодія студентів і викладачів у спільній розробці навчальних і дослідницьких завдань, що поєднує формальні вимоги навчального процесу з неформальними творчими ініціативами. Як зазначають дослідники (Л. Сіра, О. Волкова, С. Бойко), «переконати студента займатися позааудиторною самоосвітньою діяльністю зможе лише викладач, який користується авторитетом і довірою» [10, с. 147], кого майбутні педагоги сприймають як професіонала. Лише він зможе викликати інтерес до відповідного виду діяльності, захопити студентів співтворчістю, пробудити потребу до самостійного здобуття знань, формування додаткових професійно цінних компетентностей.

Досвід організації позааудиторної діяльності засвідчує, що переважна більшість її форм має на меті поглиблення самостійної підготовки студентів. Предметні клуби й гуртки роблять акцент на самостійному пошуку інформації, обговоренні проблем, презентації результатів; проєктна діяльність (індивідуальні або групові проєкти з елементами дослідження) сприяє набуттю досвіду пошукової роботи та формуванню емоційної зацікавленості у результаті; педагогічні студії, дебати, наукові диспути розвивають критичне мислення, здатність аргументовано захищати власну позицію, що є частиною самоосвіти; волонтерські ініціативи в освітньому середовищі (робота з дітьми в системі позашкілля, соціальних центрів, допомога ЗСУ) дозволяють застосовувати знання на практиці, стимулюючи глибше їх осмислення і саморефлексію; участь у наукових конференціях, круглих столах, семінарах формує навички аналізу, самопрезентації, наукового стилю мислення; самоосвітні воркшопи, організовані самими студентами, дають їм можливість виступати не лише учасниками, а й ініціаторами освітнього процесу; інтелектуальні марафони, квести, вікторини на педагогічну тематику стимулюють позитивну емоційну залученість до навчання та співпраці; освітні блоги, студентські подкасти або відеожурнали дають змогу практикуватися у пошуку, осмисленні й популяризації наукової інформації; самостійна підготовка до конкурсів фахової майстерності, педагогічних ігор актуалізує інтелектуальний потенціал здобувачів освіти, розвиває їх відповідальність, ініціативність, вміння аналізувати власний педагогічний стиль, презентувати себе як творчого педагога. Ці форми не лише збагачують позааудиторну роботу, а й безпосередньо формують здатність до рефлексії, самонавчання та професійного самовдосконалення, що є ключовими складовими самоосвітньої діяльності.

Проведенню виставок студентських творчих робіт, пізнавальних ігор, конкурсів, вікторин передує цілеспрямований, зазвичай тривалий етап підготовки, що характеризується активною індивідуальною та колективною творчою діяльністю, тісною взаємодією між викладачами та студентами.

До прикладу, у підготовці вчителів початкових класів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського сформувалася система змістовних, пізнавально привабливих і професійно орієнтованих заходів, які сприяють розширенню світогляду майбутніх педагогів, поглибленню знань у фахових галузях і стимулюють їх самостійну пошукову активність у здобутті необхідної

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

інформації. Серед них історичний квіз «Код нації», національно-патріотична вікторина, творчі вечори («Об'єднані заради перемоги», «Герої живуть поруч», «І оживе добра слава!»), турніри «Спіч-батл» у рамках роботи дебатного клубу «Освітній формат», інтелектуальний БатлУм, квести («У пошуках педагогічних знахідок», «Педагогічна пригода»), брейн-ринг «У пошуках дитинства», свято Казки «Таємниці чарівного світу», майстер-класи («Музичні барви України», «Виготовлення янгола Перемоги»).

Більшість із зазначених заходів реалізується на постійній основі, сприяючи формуванню й активізації творчої самостійності студентів у процесі самоосвіти, а також забезпечуючи умови для постійного оновлення та удосконалення набутих знань і навичок самоосвітньої діяльності. Різноманіття форм позааудиторної роботи дає змогу залучити майже всіх студентів до процесу їх організації та реалізації, з урахуванням індивідуальних освітніх потреб, інтересів та здібностей. Це створює можливості для творчої самореалізації студентів і презентації результатів їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

Позааудиторна діяльність формує унікальне середовище, в якому студенти мають змогу виконувати як формальні нормативні навчальні завдання, так і завдання неформального характеру, що часто розробляються у співпраці між викладачами та студентами. Прикладом ефективної позааудиторної діяльності є зреалізований мистецький проєкт «МОЯ ВІННИЦЯ». У межах цього проєкту було створено унікальне видання – книгу, всі сторінки якої виконані у техніці вишивки хрестиком. Її зміст репрезентує культурно-історичну ідентичність міста: герб Вінниці, поетичні твори про місто над Бугом, зображення фасаду найстарішого корпусу педагогічного університету, музично-драматичного театру, собору, вежі, монумента-літака, арки на вході до парку, блакитного трамваю тощо. Створенню книги передувала масштабна підготовча робота, що включала збирання, систематизацію та художню інтерпретацію інформації. Результатом наступного етапу творчої діяльності стало встановлення нового рекорду України – презентація найбільшого вишитого стрічками герба міста Вінниця, виконаного на полотні у техніці подвійного хрестика. Зафіксовані параметри: висота – 6 метрів, ширина – 4 метри, площа – 24 квадратних метри, використано понад 2500 метрів стрічки.

Реалізація подібних проєктів потребує високого рівня творчої активності, ініціативності та самостійності студентів, сприяє розкриттю їхнього особистісного потенціалу, розвитку художніх здібностей, а також стимулює прагнення до самореалізації та самовдосконалення у професійній сфері.

Позааудиторна робота створює сприятливі умови не лише для набуття студентами професійних знань і навичок, а й для розвитку їх емоційно-ціннісного ставлення до процесу самоосвіти. Залучення до такої діяльності сприяє формуванню емоційної стійкості, позитивного настрою під час самостійного здобуття знань, а також стимулює внутрішню мотивацію до навчання.

Інтерес студентів до самоосвіти формується і проявляється в емоційному включенні в пізнавальну діяльність, у здатності зберігати позитивне ставлення до навчання навіть за умов труднощів, у прагненні ділитися своїми освітніми досягненнями з іншими. Важливою ознакою розвитку такої зацікавленості є емоційна реакція на байдужість або відсутність навчальної мотивації у середовищі одногрупників, що вказує на сформованість особистої освітньої позиції. Відтак позааудиторна діяльність відіграє важливу роль у становленні внутрішніх стимулів до самоосвіти, впливаючи не лише на когнітивні, а й на емоційні аспекти особистості майбутнього педагога. Це середовище сприяє виникненню позитивного емоційного фону, необхідного для сталого інтересу до самостійного пізнання та професійного розвитку.

У процесі планування та реалізації позааудиторної діяльності відбувається активний розвиток пізнавальної самостійності студентів, їхньої суб'єктності як повноцінних учасників і співорганізаторів освітнього процесу, формуються відповідальне ставлення до виконання доручених завдань, а також комунікативні та організаторські вміння. Активне залучення до пошуку необхідної інформації, підбору матеріалів, розробки дизайнерських рішень для реалізації індивідуальних завдань навчально-пізнавального та пошуково-дослідницького характеру сприяє формуванню й удосконаленню навичок самостійної роботи.

Таким чином, позааудиторна робота виступає потужним засобом інтеграції освітньої, наукової та самоосвітньої діяльності, сприяє особистісному й професійному розвитку майбутнього педагога, формуванню його здатності до безперервного самовдосконалення.

Висновки. Загалом самоосвітня діяльність майбутнього педагога у процесі професійної підготовки є важливим чинником формування його самоосвітньої компетентності, яка включає: мотиваційно-ціннісне ставлення до процесу самонавчання; наявність розвинених умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення самоосвітньої діяльності та забезпечення безперервного засвоєння нових знань; а також сформовану готовність до постійного професійного самовдосконалення й особистісного саморозвитку упродовж усього життя. Отже, педагогічно виважена організація освітнього процесу у закладі вищої освіти стимулює майбутніх учителів до самовдосконалення шляхом гармонійного розвитку інтелектуальної, вольової та емоційної сфер особистості. Такий підхід сприяє залученню студентів до активної спільної творчої діяльності у співпраці з викладачами, представниками наукових і освітніх центрів, учителями-

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

практиками та іншими студентами. Це, у свою чергу, забезпечує формування сталого інтересу до самоосвіти, розвитку здатності до ефективної самостійної навчальної діяльності та підвищення рівня професійної самореалізації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому розкритті потенційних можливостей окремих компонентів професійної підготовки здобувачів вищої освіти, що сприяють розвитку їхньої самоосвітньої компетентності. Особливої уваги потребує вивчення дидактичного потенціалу сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які можуть виступати ефективним засобом інтенсифікації та індивідуалізації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Доцільною є розробка педагогічно обґрунтованої стратегії та механізмів організації самоосвітньої діяльності, які б враховували специфіку майбутньої професійної діяльності в умовах Нової української школи. Крім того, актуальним напрямом наукових пошуків є вивчення взаємозв'язку між рівнем сформованості самоосвітньої компетентності та здатністю до самореалізації в педагогічній практиці, а також адаптація кращих європейських практик щодо підтримки освітньої автономії студента в межах педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. Професійний стандарт вчителя початкових класів : наказом МОН України № 1225 від 29.08.2024. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf (дата звернення: 23.05.2025).
2. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Національний інститут стратегічних досліджень. URL: http://www.niss.gov.ua/articles/252/ (дата звернення: 22.05.2025).
3. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : автореферат дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 40 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. С. 5–279.
5. Себало Л. І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 256 с.
6. Кіт Г. Г. Фахове зростання вчителя початкових класів: організаційно-педагогічний супровід. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2022. Вип. 71. С. 54–61.
7. Kit H., Vasylyuk A., Kazmirchuk N. Future primary school teachers preparation for research activities. *Exploring Quality of Life Amid Global and Local Transformations : monograph /* T. Pokusa, T. Nestorenko, D. Kalita (eds.). Publishing House of the Academy of Applied Sciences – Academy of Management and Administration in Opole. Opole, 2024. S. 235–250.
8. Sivachenko I., Demchenko O., Vakaliuk I., Valentieva T., Kit H. Problems and Perspectives of Pedagogical Research in the Context of Digitalization. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. Vol. 22. No.6, June 2022. P. 652–657. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.81. URL: http://www.ijcsns.org/07_book/html/202206/202206081.html (дата звернення: 04.06.2025).
9. Небитова І. А. Педагогічні умови професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики : дис. … д-ра філософії : 011. Харків, 2020. 278 с.
10. Сіра Л., Волкова О., Бойко С. Психолого-педагогічні основи розвитку інтересу студентів до самоосвіти в позааудиторний час. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2021. Вип. 38. Т. 3. С. 143–149. URL: https://aphn-journal.in.ua/archive/38_2021/part_3/27.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 24.06.2025).

SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A FUTURE TEACHER OF PRIMARY CLASSES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Kit Halyna
Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Introduction. *A modern teacher must not only be a carrier of knowledge, but also quickly respond to new social challenges, adapt to changes, constantly update their knowledge, and produce and implement promising ideas. Therefore, one of the key requirements for a modern teacher is the ability to self-improve and organize their own self-educational activities. In this regard, the formation of self-educational activity skills at the stage of obtaining pedagogical education becomes particularly relevant.*

Purpose. *The purpose of this publication is to analyze scientific achievements on the problem of self-educational activity of a future teacher, as well as to reveal the possibilities of the main components of professional training of a primary school teacher (lectures, practical and laboratory classes, research work, pedagogical practice, extracurricular work) in the formation of his self-educational competence.*

Methods. *In the scientific research, such scientific and pedagogical methods were used: theoretical (analysis, synthesis, comparison, systematization, and generalization of scientific literature in order to study conceptual approaches to the research problem), empirical (observations, conversations, analysis of the products of activity of future teachers).*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Results. *The concepts of «self-educational activity», «self-educational competence» are revealed. The tasks, principles (purposefulness, motivational expediency, activity and independence, systematicity and consistency, reflexivity, individualization), directions (specialized, professional, and personal) of the self-educational activity of a future primary school teacher are presented. The psychological and pedagogical foundations of the self-educational activity of a future teacher are substantiated (connection with cognitive psychology, theory of personal growth, axiology of education), and approaches to its organization (personality-activity, competence, acmeological) are highlighted. The possibilities of the components of the professional training of a primary school teacher (lectures, practical and laboratory classes, research work, pedagogical practice, extracurricular work) in the formation of his self-educational competence are highlighted.*

Conclusion. *Self-educational activity of a future primary school teacher in the process of professional training is an important factor in the formation of their self-educational competence. Pedagogically appropriate organization of the educational process in a higher education institution stimulates future teachers to self-improvement, promotes the involvement of students in active joint creative activities in cooperation with teachers. This ensures the formation of a sustainable interest and development of the ability to effective self-educational activity and an increase in the level of professional self-realization.*

Key words: *self-educational activity, self-educational competence, professional training, future primary school teachers.*

References

1. *Profesiinyi standart vchytelia pochatkovykh klasiv. Zatverdzheno nakazom MON Ukrainy № 1225 vid 29.08.2024 r.* [Professional standard of a primary school teacher. Approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №. 1225 dated August 29, 2024.]. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf [in Ukrainian].
2. *Osvita protiahom zhyttia: svitovyi dosvid i ukrainska praktyka. Analitychna zapyska. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen* [Lifelong Education: World Experience and Ukrainian Practice. Analytical Note. National Institute for Strategic Studies]. URL: http://www.niss.gov.ua/articles/252/ [in Ukrainian].
3. Frytsiuk, V. A. (2017). *Teoretychni ta metodychni zasady pidhotovky maibutnikh pedahohiv do bezperervnoho profesiinoho samorozvytku* [Theoretical and methodological principles of training future teachers for continuous professional self-development] *(abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences)*. Vinnytsia. [in Ukrainian].
4. Sukhomlynskyi, V. O. (1997). *Sertse viddaiu ditiam [I give my heart to children]*. Vybrani tvory: u 5-ty t. T.3. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
5. Sebalo, L. I. (2016). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do samoosvitnoi diialnosti* [Preparation of a future primary school teacher for self-educational activity] *(Candidate's thesis)*. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Kit, H. H. (2022). Fakhove zrostannia vchytelia pochatkovykh klasiv: orhanizatsiino-pedahohichnyi suprovid [Professional growth of a primary school teacher: organizational and pedagogical support]. *Naukovi zapysky VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia – Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskyi VDPU. Series: Pedagogy and Psychology, 71*, 54–61. [in Ukrainian].
7. Kit, H., Vasylyuk, A. & Kazmirchuk N. (2024). Future primary school teachers preparation for research activities. *Exploring Quality of Life Amid Global and Local Transformations: monograph.* Opole: Publishing House of the Academy of Applied Sciences – Academy of Management and Administration in Opole. [in English].
8. Sivachenko, I., Demchenko, O., Vakaliuk I., Valentieva T. & Kit H. (2022). Problems and Perspectives of Pedagogical Research in the Context of Digitalization. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security, 22 (6),* 652–657. doi: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.81 [in English].
9. Nebytova, I. A. (2020). *Pedahohichni umovy profesiinoho zrostannia maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi pedahohichnoi praktyky* [Pedagogical conditions for the professional growth of future primary school teachers in the process of pedagogical practice] *(Candidate's thesis).* Kharkiv. [in Ukrainian].
10. Sira, L., Volkova, O. & Boiko, S. (2021). Psykholoho-pedahohichni osnovy rozvytku interesu studentiv do samoosvity v pozaaudytornyi chas [Psychological and pedagogical foundations of developing students' interest in self-education in extracurricular time]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities, 38 (3),* 143–149. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 17.03.2025 р.
Прийнято редакцією 17.04.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378(477):811.111
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-99-105

АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ, СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ

Мілютіна Ольга Костянтинівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: miliutina@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-8973-8778

Марєєв Дмитро Анатолійович
кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: marieiev@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-6282-8052

Чайка Олена Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та методики викладання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: chayka@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3650-3991

У статті обґрунтовано значущість англійської мови для академічних цілей (English for Academic Purposes, EAP) у системі вищої освіти України в умовах глобалізації, цифровізації та інтернаціоналізації наукового знання. Розглянуто переваги впровадження курсу EAP, зокрема розвиток академічного письма, критичного мислення, академічної доброчесності, розширення академічної мобільності. Виокремлено основні виклики, що ускладнюють інтеграцію EAP у заклади вищої освіти, передусім нечіткість нормативної бази, недостатня підготовку викладачів, різнорівневість студентів, брак цифрової інфраструктури та міждисциплінарної взаємодії. Окреслено перспективні напрями подальших досліджень у галузі академічної англійської мови.

Ключові слова: *англійська мова для академічних цілей, вища освіта, академічне письмо, академічна доброчесність, цифрові технології, міждисциплінарна інтеграція, академічна мобільність.*

Постановка проблеми. У сучасному академічному просторі англійська мова є ключовим засобом міжнародної наукової комунікації, обміну знаннями та доступу до глобальних освітніх й наукових ресурсів. Володіти англійською означає те саме, що вміти користуватися комп'ютером, мобільним телефоном чи керувати машиною. Зокрема, за даними ресурсу NAUKA, 95% контенту Web of Science представлено саме цією мовою [8]. Більшість індекосваних статей у Scopus, PubMed теж є англомовними, що підкреслює її провідну роль у забезпеченні публічності результатів наукової діяльності. Знання англійської є обов'язковою умовою участі у значній кількості програм міжнародної академічної мобільності [5, с. 11].

З огляду на це особливо актуальним є формування у здобувачів вищої освіти компетентностей, необхідних для ефективного використання англійської мови не тільки в професійному (фаховому), а й в академічному середовищі. Саме тому вивчення англійської мови для академічних цілей (English for Academic Purposes, або EAP) набуває особливої значущості у закладах вищої освіти України.

English for Academic Purposes – це спеціалізований напрям викладання англійської мови, орієнтований на розвиток навичок академічного письма, читання, усного та аудіального спілкування відповідно до вимог вищої освіти [9]. Залежно від сфери науки англійську мову для академічних цілей поділяють на різні підтипи, наприклад, «англійська мова для сфери менеджменту, фінансів та економіки, англійська для використання в інженерно-технічній сфері, англійська для науковців, англійська для медиків-науковців, англійська для юристів і т.д.» [1, с. 35].

Вивчення EAP у межах університетської підготовки сприяє розвитку академічної та мовної компетентності, формуванню навичок наукового письма, критичного мислення, ефективного використання англомовних джерел, а також підготовці здобувачів вищої освіти до участі у міжнародних конференціях та дослідницьких проєктах. Оволодіння EAP відкриває доступ до світових наукових ресурсів, розширює можливості академічної мобільності та підвищує конкурентоспроможність студентів як на національному, так і на міжнародному ринках праці.

У грудні 2014 р. Британська Рада в Україні розпочала проєкт «English for Universities». У його рамках було проведено дослідження і проаналізовано статус англійської мови у закладах вищої освіти України. За результатами проєкту було розроблено «Концептуальні засади державної політики щодо

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

розвитку англійської мови у сфері вищої освіти» – документ, який визначає концептуальні засади державної політики щодо підтримки розвитку та застосування англійської мови у вищій освіті в Україні [3].

Законодавчі документи України підкреслюють важливість вивчення англійської мови для академічних цілей. Зокрема, відповідно до Методичних рекомендацій щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України (Наказ МОН № 898 від 25.07.2023) [4], визначено чіткі мовні орієнтири, яких мають досягати здобувачі освіти та викладачі. Прийнятий у 2024 році Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» (№ 3788-IX від 06.06.2024, із змінами № 4059-IX від 19.11.2024) [6] закріплює англійську мову як стратегічний інструмент міжнародної інтеграції України у науковий, освітній, економічний та культурний простір. Закон передбачає розширення застосування англійської у вищій освіті, підвищення рівня володіння англійською серед студентів та викладачів, створенню, запровадженню та/або поширенню інноваційних цифрових ресурсів для вивчення цієї мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення англійської мови для академічних цілей (EAP) є одним із провідних напрямів лінгвістичних та педагогічних досліджень.

Зокрема, К. Гайланд у своїх дослідженнях розглядає EAP як комплекс комунікативних практик, які охоплюють різноманітні академічні жанри: від студентського письма до наукових статей та презентацій. Науковець підкреслює, що навчання EAP має бути контекстуалізованим, із урахуванням специфіки дисциплінарних жанрів, що дозволяє студентам ефективно інтегруватися у міжнародну наукову спільноту. Науковець також акцентує увагу на необхідності навчати студентів риторичним стратегіям: як формулювати заголовки, писати висновки, дотримуватися балансу між переконливістю та академічною доброчесністю, враховувати правила самоцитування та їх вплив на академічну етику [9].

Б. Полтрідж і С. Старфілд у «The Handbook of English for Specific Purposes» доповнили ці підходи, аналізуючи особливості застосування EAP у різних професійних галузях та наголосили на необхідності вивчення жанрових особливостей академічних текстів. М. Чарльз у цьому ж виданні акцентує увагу на корпусних та жанрових дослідженнях EAP, а також розглядає EAP як сукупність соціальних практик у глобальному та інституційному контекстах [17].

Останні дослідження фокусуються на інтеграції цифрових технологій у процес викладання EAP. Нваприклад, А. Нурі наголошує на ефективності використання мультимодальних ресурсів, проєктного навчання, автоматизованих систем оцінювання (AWE), віртуальної реальності (VR), штучного інтелекту (AI) та систем управління навчанням (LMS). Учений доводить, що залучення таких інструментів до навчання дозволяє студентам розвивати навички академічного письма, усного мовлення, критичного мислення та презентацій [13].

Х. Лі підкреслює, що успішне впровадження EAP у вищій освіті залежить від комплексної підготовки викладачів, врахування різного рівня мовної підготовки студентів та забезпечення доступності ресурсів незалежно від мовного середовища [12].

Дж. Роу, М. Перкінс та Ю. Трегубова запропонували модель EAP-AIAS (English for Academic Purposes – AI Assessment Scale), яка адаптує AIAS для оцінювання академічної англійської із залученням інструментів генеративного штучного інтелекту (GenAI). Вони наголошують на важливості етичного та педагогічно обґрунтованого використання штучного інтелекту в оцінюванні письмових робіт, презентацій та дослідницьких проєктів у контексті EAP [15].

Питання розвитку академічної доброчесності та формування навичок уникнення плагіату у студентів EAP докладно розглядають М. Перкінс, У. Гезгін та Дж. Роу. Вони акцентують увагу не те, що EAP відіграє ключову роль у формуванні відповідального ставлення до академічного письма та вмінь правильного цитування й інтеграції джерел [14].

Українські дослідники також активно працюють у цьому напрямі. Зокрема, О. Ільченко та Н. Крамар у розвідці «Нові тенденції у викладанні англійської мови для академічних цілей» [10] розглядають еволюцію EAP в Україні, концепцію «симілекту» та проблематику міжкультурної комунікації, а також роль CEFR-2018 у контексті академічної письмової діяльності, окреслюють теоретичне підґрунтя та методологічні принципи викладання англійської мови для наукових публікацій (English for Research Publication Purposes, ERPP) як нової підгалузі англійської мови для академічних цілей.

Дослідження Н. Крамар, Я. Бедрич та З. Шелковникової підтверджують позитивне ставлення українських аспірантів до використання інструментів штучного інтелекту в навчанні EAP, що свідчить про актуалізацію новітніх підходів у сфері викладання академічної англійської [11].

О. Ільченко, Н. Крамар, З. Шелковнікова та Я. Бедрич аналізують особливості викладання академічної англійської з урахуванням потреб студентів різних рівнів підготовки та необхідності застосування сучасних освітніх технологій [2].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

О. Заболотна, Н. Гут та І. Щербань доводять, що вивчення ЕАР у педагогічних університетах підвищує наукову мотивацію студентів та сприяє їхній активній участі в дослідницькій діяльності [20].

Р. Вестерланд разом із українськими дослідниками О. Чугай, С. Петренком й І. Зуєнок аналізують досвід викладання англійської мови в умовах дистанційного навчання, пандемії та воєнного стану, підкреслюючи важливість цифрових платформ для забезпечення безперервності та якості навчання [19].

Для полегшення оволодіння практичними навичками ефективного академічного письма англійською мовою О. Румянцева розробила глосарій з академічного письма. Термінологічний словник насамперед призначений для здобувачів третього рівня вищої освіти і містить понад 2000 прикладів академічного вокабулярія і є дуже корисним для представлення результатів наукового дослідження як в письмовій, так і в усній формі [7].

Метою цієї статті є обґрунтування необхідності вивчення англійської мови для академічних цілей у закладах вищої освіти України та визначення основних переваг, які отримують студенти, володіючи ЕАР у сучасному освітньому та професійному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Як уже зазначалося, English for Academic Purposes зосереджується на розвитку мовних навичок, необхідних для успішної академічної діяльності. Відповідно до визначення, запропонованого К.Гайлендом та Ф.Шоу, ЕАР – це підхід до навчання англійської мови, орієнтований на специфічні комунікативні потреби студентів у конкретному академічному контексті. На відміну від загального вивчення англійської мови, ЕАР має чітко окреслену мету – формування мовних та дискурсивних навичок, необхідних для розуміння та створення наукових текстів, участі в академічних дискусіях, підготовки презентацій та ефективного опрацювання професійної інформації англійською мовою [17].

У світовій практиці існують дві основні моделі впровадження ЕАР у вищу освіту:

- Stand-alone Model – автономні курси ЕАР, що орієнтовані на формування загальних академічних навичок незалежно від спеціальності; коли ЕАР викладають як окремий курс, який здійснює підготовку студентів до академічної діяльності загального характеру;
- Embedded Model – інтегровані курси, що використовують жанровий підхід і формують академічну грамотність в контексті професійних дисциплін, коли елементи ЕАР впроваджуються безпосередньо у фахові дисципліни. У цьому випадку мовна підготовка тісно пов’язана зі змістом спеціальності.

Сучасні дослідники світової практики викладання ЕАР у вищій освіті (К.Гайленд, Ф.Шоу, Л.Хемп-Лайонз, К.Фік, Дж.Своулз та ін.) описують Stand-alone курси як такі, що фокусуються на формуванні загальних академічних навичок (writing, reading, presentation skills) незалежно від фаху, наголошуючи на тому, що цей підхід є традиційним у багатьох університетах і його часто використовують для підготовки студентів з недостатнім рівнем англійської, підкреслюючи їхню важливість на початкових етапах навчання, особливо для розвитку письмової академічної англійської. Дослідники вважають, що ефективність Stand-alone курсів ЕАР полягає в тому, що вони дають здобувачам вищої освіти базу для подальшої інтеграції в академічне середовище. Зокрема К. Гайланд та Л.Хемп-Лайонз у статті «EAP: Issues and Directions» [9] докладно описують Stand-alone курси як такі, що фокусуються на формуванні загальних академічних навичок (writing, reading, presentation skills) незалежно від фаху, а у своїй фундаментальній праці «The Routledge Handbook of English for academic purposes» К.Гайленд зазначає, що ЕАР часто викладається як окремі кредитні курси академічного письма, наприклад college composition, або як додаткові програми, що навчають загальних академічних навичок [17].

Водночас більшість науковців (К.Гайлнд, Дж.Свейлз, Н.Сторч, Дж.Мортон, С.Томрсон та ін.) відзначають переваги інтегрованого підходу до викладання ЕАР (Embedded Model), який забезпечує вивчення англійської мови у професійному контексті, що підвищує мотивацію студентів та сприяє глибшому засвоєнню як мовного, так і професійного контенту [17].

У контексті глобалізації та інтернаціоналізації освіти курс English for Academic Purposes відіграє дедалі важливішу роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців. Його інтеграція у вищу освіту сприяє не лише вдосконаленню мовної компетентності студентів, але й розвитку широкого спектра академічних і професійних навичок.

Однією з ключових переваг ЕАР є формування академічної комунікативної компетентності, що включає навички читання наукової літератури, написання академічних текстів (есе, рефератів, звітів тощо), ведення дискусій, презентацій результатів дослідження тощо. Завдяки цьому студенти, по-перше, набувають здатності ефективно функціонувати в англомовному академічному середовищі.

По-друге, ЕАР сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей, оскільки передбачає роботу з автентичними науковими текстами, аналіз джерел, порівняння концепцій, обґрунтування позицій та аргументовану дискусію. Це відповідає сучасним вимогам до академічної освіти,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

де мовна підготовка невіддільна від когнітивного розвитку.

По-третє, курс EAP є важливим інструментом підвищення академічної доброчесності. Ознайомлення студентів із поняттями плагіату, цитування, академічного стилю письма та етики наукової комунікації формує культуру відповідального дослідника та підвищує якість студентських наукових робіт.

Крім того, EAP має значний вплив на розширення академічної мобільності студентів, оскільки дозволяє їм ефективно проходити навчання або стажування в закордонних університетах, брати участь у міжнародних конференціях, писати заявки на ґранти та дослідницькі проєкти англійською мовою, що в подальшому підвищить їхню конкурентоспроможність.

Не менш важливим є і те, що курс EAP сприяє професіоналізації освітнього процесу, оскільки дозволяє адаптувати мовну підготовку до потреб конкретної спеціальності (наприклад, EAP for Professional Education, EAP for Sciences, EAP for History etc.), тим самим посилюючи міждисциплінарну інтеграцію та актуальність отриманих знань.

Також EAP дає змогу впроваджувати інноваційні освітні технології, зокрема платформи дистанційного навчання, цифрові корпуси академічних текстів, автоматизовані системи оцінювання письма, що стимулює розвиток цифрової компетентності студентів і викладачів.

Отже, курс English for Academic Purposes є не лише засобом вдосконалення мовної підготовки, а й потужним інструментом інтеграції в міжнародний академічний простір, розвитку академічної культури, професійної ідентичності та підвищення якості вищої освіти загалом.

Однак, попри зростання інтересу до курсу English for Academic Purposes у контексті інтернаціоналізації освіти та розширення академічної мобільності, його повноцінна інтеграція в освітні програми університетів супроводжується низкою суттєвих викликів.

По-перше, спостерігається невизначеність цілей і змісту EAP-курсів, що зумовлена відсутністю уніфікованих стандартів щодо структури, тривалості та очікуваних результатів навчання. Часто домінує формальний підхід, орієнтований переважно на мовну правильність, а не на розвиток академічної комунікативної компетентності, що є сутністю EAP.

По-друге, низька мотивація студентів зумовлює поверховий підхід до опанування курсу. Студенти не завжди усвідомлюють важливість академічної англійської у своїй фаховій підготовці, особливо на початкових етапах навчання, що негативно впливає на якість засвоєння матеріалу.

Ще одним викликом є обмежена професійна підготовка викладачів. У більшості закладів вищої освіти спостерігається нестача викладачів, які володіють одночасно глибокими знаннями англійської мови, методикою її викладання та компетентністю в академічному письмі, академічній етиці, дискурсивних практиках різних дисциплін. Це вимагає розширення програм професійного розвитку фахівців.

Крім того, мовна та академічна різнорівневість студентів ускладнює процес розробки універсального курсу. Відмінності у рівні володіння англійською мовою, академічним стилем письма, навичками читання наукових текстів потребують диференційованого підходу до навчання. Обмеженість навчальних годин і ресурсного забезпечення також негативно впливають на якість викладання.

Актуальним викликом є і відсутність міждисциплінарної інтеграції EAP із фаховими дисциплінами. Зазвичай EAP викладають окремо від основних предметів, що не дозволяє повноцінно формувати фахову академічну компетентність студентів. Ефективна інтеграція потребує тісної співпраці та адаптації змісту курсу до потреб конкретної спеціальності.

Зрештою, важливим чинником є недостатня цифрова інфраструктура та доступ до актуальних освітніх ресурсів. У більшості закладів вищої освіти відсутні спеціалізовані електронні платформи, онлайн-корпуси академічної англійської, системи перевірки академічної доброчесності тощо. Водночас впровадження цифрових технологій, таких як інтерактивні симуляції, чат-боти для письма, системи автоматичного зворотного зв’язку та аналітики навчання, може значно підвищити ефективність EAP.

Таким чином, інтеграція EAP в університетську освіту є складним і багатогранним процесом, що вимагає системного підходу, оновлення нормативно-методичної бази, розвитку цифрової інфраструктури, а також перегляду ролі академічної англійської в загальній парадигмі підготовки майбутніх фахівців.

Висновки. Отже, англійська мова для академічних цілей (English for Academic Purposes, або EAP) є необхідною складовою якісної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього простору та активізації наукової комунікації. Інтеграція EAP у структуру вищої освіти України сприяє формуванню академічної компетентності, розвитку навичок наукового письма, критичного мислення, академічної доброчесності та здатності до участі у міжнародних академічних практиках.

Разом із тим процес упровадження курсів EAP супроводжується низкою викликів: невизначеністю цілей і змісту курсу, недостатньою підготовкою педагогічних кадрів, різнорівневістю мовної компетентності студентів, фрагментарністю міждисциплінарної взаємодії та обмеженістю цифрового забезпечення. Успішна реалізація потенціалу EAP потребує комплексного науково-методичного підходу,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

оновлення освітніх програм, підвищення кваліфікації викладачів, упровадження сучасних цифрових технологій та забезпечення інституційної підтримки з боку закладів вищої освіти.

У межах подальших наукових розвідок доцільно зосередити увагу на таких напрямах:

– моделювання ефективних форматів інтеграції EAP у фахові дисципліни з урахуванням галузевої специфіки;

– вивчення ефективності цифрових платформ та штучного інтелекту в оцінюванні академічного письма;

– порівняльний аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду викладання EAP;

– розроблення практичних ресурсів для диференційованого навчання академічної англійської;

– дослідження впливу курсів EAP на академічну успішність, мотивацію та мобільність здобувачів освіти.

Перспективним є міждисциплінарний підхід до викладання EAP, який дозволяє максимально адаптувати мовну підготовку до потреб конкретної спеціальності, а також сприяє реалізації принципу студентоцентризму та підвищенню якості освітнього процесу загалом.

Список використаної літератури

1. Виклюк А. О. Поняття фахової мови в німецькій, англійській та українській лінгвістиці. Особливості і характеристики фахової мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2023. № 61. Т. 1. С. 34–36.

2. Ільченко О., Крамар Н., Шелковнікова З., Бедрич Я. Академічна англійська: опорні конспекти до занять. Academic English: Class Takeaways : навч. посіб. 2-ге вид., доопрацьоване. Київ, 2025. 306 с.

3. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/english/higher-education/policy-on-english (дата звернення: 14.07.2025).

4. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України. URL: https://mon.gov.ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini (дата звернення: 14.07.2025).

5. Мілютіна О. К. Вплив глобалізації англійської мови на розвиток мовної, іншомовної освіти. *Підготовка вчителя іноземної мови (англійської) для Нової української школи* : колективна монографія / Мілютіна О. К., Лавриченко Н. М., Заремська І. М. та ін. ; за заг. ред. Н. М. Лавриченко. Суми, 2018. С. 7–37.

6. Про застосування англійської мови в Україні : Закон України; зі змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 6 червня 2024 року № 3788-IX (ураховуючи зміни, внесені Законом України від 19 листопада 2024 року № 4059-IX). URL: https://ips.ligazakon.net/document/t243760?an=1 (дата звернення: 14.07.2025).

7. Румянцева О. А. Активна лексика наукового дослідження: українсько-російсько-англійський глосарій з академічного письма – для здобувачів ступеня доктор філософії, докторів філософії, докторів наук, викладачів ЗВО, дослідників, перекладачів і магістрів : словник. Одеса, 2022. 147 с.

8. Як написати статтю для публікації в базах Web of Science та Scopus. URL: https://nauka.gov.ua/information/yak-napysaty-stattiu-dlia-publikatsii-v-bazakh-web-of-science-ta-scopus/ (дата звернення: 14.07.2025).

9. Hyland K., Hamp-Lyons L. EAP: Issues and directions. *Journal of English for Academic Purposes.* 2002. Vol. 1. Iss. 1. P. 1–12. URL: https://doi.org/10.1016/S1475-1585(02)00002-4 (дата звернення: 14.07.2025).

10. Ilchenko O. M., Kramar N. A. English for Academic Purposes: Keeping up with the Times. *Studia Linguistica.* 2020. Вип. 16. С. 40–57. URL: https://doi.org/10.17721/StudLing2020.16.40-57 (дата звернення: 14.07.2025).

11. Kramar N., Bedrych Y., Shelkovnikova Z. Ukrainian PhD students' attitudes toward AI language processing tools in the context of English for academic purposes. *Advanced Education.* 2024. Iss. 24. P. 41–57. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.305061 (дата звернення: 14.07.2025).

12. Li H. Teaching academic English in higher education: Strategies and challenges. *Frontiers in Education.* 2025. Vol. 10. Article 1559307. URL: https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1559307 (дата звернення: 14.07.2025).

13. Nuri A. Innovative strategies for teaching English to university students: A global perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education.* 2025. Vol. 2. № 2. P. 39–45. URL: https://doi.org/10.69760/egjlle.2500015 (дата звернення: 14.07.2025).

14. Perkins M., Gezgin U. B., Roe J. Reducing plagiarism through academic misconduct education. *International Journal for Educational Integrity.* 2020. № 16. Article number: 3. URL: https://doi.org/10.1007/s40979-020-00052-8 (дата звернення: 14.07.2025).

15. Roe J., Perkins M., Tregubova Y. The EAP-AIAS: Adapting the AI assessment scale for English for academic purposes. 2024. (A Preprint). URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.01075 (дата звернення: 14.07.2025).

16. Swales J. M., Feak C. B. Academic Writing for Graduate Students, 3-rd Edition. Essential Skills and Tasks. Michigan ELT, 2012. 418 p.

17. The handbook of English for specific purposes ; Ed. by Paltridge B., Starfield S., Wiley J. 2013. 577 p. URL: https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG516/Downloads/The_Handbook_of_English_for_Specific_Pur.pdf (дата звернення: 13.07.2025).

18. The Routledge Handbook of English for Academic Purposes. Edited by Ken Hyland and Philip Shaw. London and New York, 2016. 645 p.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

19. Westerlund R., Chugai O., Petrenko S., Zuyenok I. Teaching and learning English at higher educational institutions in Ukraine through pandemics and wartime. *Advanced Education.* 2023. Iss. 22. P. 12–26. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.283353 (дата звернення: 14.07.2025).

20. Zabolotna O., Gut N., Shcherban, I. The role of English for academic purposes in maintaining future teachers' interest in research. *Advanced Education.* 2022. Iss. 20. P. 115–120. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.256236 (дата звернення: 14.07.2025).

ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES IN HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: REGULATORY FRAMEWORK, MODERN APPROACHES AND PRACTICAL EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION

Miliutina Olha
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Marieiev Dmytro
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, The Head of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Chaika Olena
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *English is the key language of international scientific communication and access to global resources. 95% of Web of Science content and the majority of publications in Scopus and PubMed are in English. Knowledge of this language is essential for participation in academic mobility and research activities.*

In this regard, teaching English for Academic Purposes (EAP) in Ukrainian higher education institutions is becoming particularly relevant. EAP helps higher education students develop skills in academic writing, critical thinking, using English-language sources, and participating in international projects.

Purpose. *To substantiate the relevance of studying English for Academic Purposes (EAP) in higher education institutions of Ukraine and to determine the key benefits acquired by students through mastering EAP within the framework of the contemporary educational and professional environment*

The research employed the following ***methods****: examination, analysis, and synthesis of literature related to the research topic; as well as the descriptive method, which encompasses observation, interpretation, and the systematization of scientific and methodological information.*

Results*. English for Academic Purposes (EAP) is a targeted approach to teaching English that focuses on the development of linguistic and communicative skills necessary for successful academic performance. Its primary goal is to prepare students to produce and analyze academic texts, participate in scholarly discussions, deliver presentations, and work with subject-specific information in English.*

Globally, two main models of implementing EAP in higher education are distinguished: the Stand-alone Model, which consists of autonomous courses aimed at developing general academic skills regardless of the students' field of study, and the Embedded Model, which integrates language instruction into professional disciplines. The stand-alone approach is considered effective at the early stages of study, especially for enhancing academic writing skills. At the same time, most scholars emphasize the advantages of the embedded model, as it enables a deeper understanding of content and increases student motivation.

In the context of globalization, the EAP course plays a crucial role in preparing qualified professionals by fostering not only language proficiency but also a broad range of academic and professional competencies essential in the modern educational environment.

Originality. *The main challenges that complicate the integration of EAP into higher education institutions are highlighted, in particular, the unclear regulatory framework, insufficient training of teachers, the diversity of students, the lack of digital infrastructure, and interdisciplinary interaction.*

Conclusion. *English for Academic Purposes (EAP) is a key element of quality student training in the context of the internationalisation of education and the growing role of international scientific communication.*

At the same time, the implementation of EAP is accompanied by a number of challenges, including inconsistency in the objectives and content of courses, lack of trained staff, different levels of English among students, weak interdisciplinary interaction, and insufficient digital support. To effectively realise the potential of EAP, a systematic approach is needed, including curriculum updates, professional development of teachers, the use of modern technologies, and support from educational institutions.

Key words: *English for Academic Purposes; higher education; academic writing; academic integrity; digital technologies; interdisciplinary integration; academic mobility.*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

References

1. Vykliuk, A. O. (2023). Poniattia fakhovoi movy v nimetskii, anhliiskii ta ukrainskii linhvistytsi. Osoblyvosti i kharakterystyky fakhovoi movy [The notion of language for specific purposes in German, English and Ukrainian linguistics. The characteristics and peculiarities of the language for specificpurposes]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology, 61(1), 34 – 36. [in Ukrainian].

2. Ilchenko, O., Kramar, N., Shelkovnikova, Z., & Bedrych, Ya. (2025). Akademichna anhliiska: oporni konspekty do zaniat. *Academic English: Class Takeaways.* Navchalnyi posibnyk. 2-he vyd., dooprats. [Academic English: Class Takeaways. A textbook. 2nd ed., revised]. Kyiv [in Ukrainian].

3. Kontseptualni zasady derzhavnoi polityky shchodo rozvytku anhliiskoi movy u sferi vyshchoi osvity [Conceptual foundations of state policy regarding the development of English in higher education]. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/english/higher-education/policy-on-english [in Ukrainian].

4. Metodychni rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakisnoho vyvchennia, vykladannia ta vykorystannia anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Methodological recommendations on ensuring quality learning, teaching and use of English in higher education institutions of Ukraine]. URL: https://mon.gov.ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini [in Ukrainian].

5. Miliutina, O. K. (2018). Vplyv hlobalizatsii anhliiskoi movy na rozvytok movnoi, inshomovnoi osvity. *Pidotovka vchytelia inozemnoi movy (anhliiskoi) dlia Novoi ukrainskoi shkoly: kolektyvna monohrafiia* / O. K. Miliutina, N. M. Lavrychenko, I. M. Zaremska ta in.; za zah. red. N. M. Lavrychenko. [The impact of the globalization of the English language on the development of linguistic and foreign language education. In: Training a teacher of a foreign (English) language for the New Ukrainian School: collective monograph]. Sumy, 7 – 37. [in Ukrainian].

6. Pro zastosuvannia anhliiskoi movy v Ukraini: Zakon Ukrainy [On the use of the English language in Ukraine: Law of Ukraine]. URL: https://ips.ligazakon.net/document/t243760?an=1 [in Ukrainian].

7. Rumiantseva, O. A. (2022). Aktyvna leksyka naukovoho doslidzhennia: ukrainsko-rosiisko-anhliiskyi hlosarii z akademichnoho pysma – dlia zdobuvachiv stupenia doktor filosofii, doktoriv filosofii, doktoriv nauk, vykladachiv ZVO, doslidnykiv, perekladachiv i mahistriv: slovnyk [ACTIVE VOCABULARY OF SCIENTIFIC RESEARCH: UKRAINIAN-RUSSIAN-ENGLISH GLOSSARY FOR ACADEMIC WRITING for PhD candidates, PhDs, Doctors of Sciece, academics, researchers, translators and Master's Degree students]. Odesa [in Ukrainian].

8. Yak napysaty stattiu dlia publikatsii v bazakh Web of Science ta Scopus [How to write an article for publication in the Web of Science and Scopus databases]. URL: https://nauka.gov.ua/information/yak-napysaty-stattiu-dlia-publikatsii-v-bazakh-web-of-science-ta-scopus/ [in Ukrainian].

9. Hyland, K. & Hamp-Lyons, L. (2002). EAP: Issues and directions. *Journal of English for Academic Purposes,* 1(1), 1–12. [in English].

10. Ilchenko, O. M. & Kramar N. A. (2020). English for Academic Purposes: Keeping up with the Times. *Studıa Lınguıstıca.* Iss. 16, 40 – 57 [in English].

11. Kramar, N., Bedrych, Y. & Shelkovnikova, Z. (2024). Ukrainian PhD students' attitudes toward AI language processing tools in the context of English for academic purposes. *Advanced Education,* 12(24), 41–57 [in English].

12. Li, H. (2025). Teaching academic English in higher education: Strategies and challenges. *Frontiers in Education*, 10, Article 1559307 [in English].

13. Nuri, A. (2025). Innovative strategies for teaching English to university students: A global perspective. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education, 2*(2), 39 – 45 [in English].

14. Perkins, M., Gezgin, U. B., & Roe, J. (2020). Reducing plagiarism through academic misconduct education. *International Journal for Educational Integrity, 16*(3) [in English].

15. Roe, J., Perkins, M., & Tregubova, Y. (2024). The EAP-AIAS: Adapting the AI assessment scale for English for academic purposes [in English].

16. Swales, J. M., & Feak, C. B. (2012). Academic Writing for Graduate Students, 3rd Edition: Essential Skills and Tasks. Michigan [in English].

17. Paltridge, B., & Starfield, S. (Eds.). (2013). The handbook of English for specific purposes. John Wiley & Sons, Inc. [in English].

18. The Routledge Handbook of English for Academic Purposes. Edited by Ken Hyland and Philip Shaw (2016). Routledge. [in English].

19. Westerlund, R., Chugai, O., Petrenko, S., & Zuyenok, I. (2023). Teaching and learning English at higher educational institutions in Ukraine through pandemics and wartime. *Advanced Education, 10* (22), 12 – 26 [in English].

20. Zabolotna, O., Gut, N., & Shcherban, I. (2022). The role of English for academic purposes in maintaining future teachers' interest in research. *Advanced Education, 9*(20), 115 – 120 [in English].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 15.07.2025 р.
Прийнято редакцією 15.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.3:37.091.33-051:371.3
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-106-113

ІННОВАЦІЇ НУШ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пуш Олена Анатоліївна
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, заступник директора з навчально-виробничої роботи
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
e-mail: djulaj777@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5838-521X

Марчук Сергій Степанович
кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
e-mail: marchuk_serhiy_step_2701@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-8520-822X

Смолюк Артем Іванович
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
e-mail: smolyuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6615-741X

У статті охарактеризовано особливості інтеграції інновацій НУШ у систему фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті цілісного здобуття формальної, неформальної та інформальної освіти. Ефективність формальної освіти зумовлюється включенням у зміст освітньо-професійних програм освітніх компонентів, актуальних для професійної самореалізації здобувачів; організацією практичної підготовки в закладах різних типів і форм власності, що сприяє апробації набутих знань у реальному освітньому середовищі НУШ. У публікації наведено приклади наскрізної інтеграції концептуальних ідей НУШ у зміст ОК «Дидактика початкової освіти», різних видів педагогічних практик. Акцентовано на альтернативних програмах початкової школи, освітніх проєктах, затверджених Державною службою якості освіти України. Неформальна та інформальна освіта розглядається через сучасні освітні кейси, цифрові ресурси, інструменти, спрямовані на формування професійної ідентичності педагога НУШ.

Ключові слова: *фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи, інновації НУШ, формальна, неформальна та інформальна освіта, дидактика початкової освіти, педагогічна практика.*

Постановка проблеми. Реалізація Концепції «Нова українська школа» в Україні покликана забезпечити створення сприятливого освітнього середовища для особистісного розвитку молодших школярів, формування у них життєво важливих компетентностей, здатності адаптуватись до динамічних змін, що відбуваються у суспільстві. Реформа НУШ,що розпочалася з 2018-2019 навчального року із запровадження в усіх школах України Державного стандарту початкової освіти (2018), у 2020-му році зазнала гальмування через пандемію Covid-19, а у 2022 році її темпи суттєво впали через повномасштабну війну. У 2025 році відбувається оновлення Державного стандарту початкової освіти, що зумовлено необхідністю побудови логічної послідовності навчання у початковій, базовій та профільній школі, перегляду змісту початкової освіти у контексті підвищення її якості та інклюзивності, осучаснення освітніх програм та підручників.

Системні зміни в початковій ланці загальної середньої освіти детермінують процес фахової підготовки вчителя початкової школи, суттєвими характеристиками якої є здатність до реалізації компетентнісного підходу, гнучкість у забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії учнів, адаптивність до інновацій. У 2024 році Міністерством освіти й науки України затверджено Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», в якому виокремлено професійні кваліфікації та можливі траєкторії їх здобуття, визначено необхідні компетентності та вимоги до освітньо-педагогічної діяльності вчителя початкових класів. Попри стратегічну спрямованість Стандарту, система фахової підготовки майбутніх педагогів потребує удосконалення. Зокрема в окремих випадках спостерігається незбалансованість її теоретичної та прикладної складових, домінування традиційних підходів у викладанні освітніх компонентів професійно-практичного спрямування, фрагментарне ознайомлення з інноваціями в початковій освіті. Розрив між фаховою підготовкою студентів та реальними вимогами сучасної початкової школи у перспективі ускладнює процес професійної адаптації молодих педагогів.

Таким чином, на сучасному етапі проблема переорієнтації системи фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів на інновації НУШ є актуальною. Визначення пріоритетних напрямків її

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

удосконалення, осучаснення змісту та навчально-методичного інструментарію дозволить покращити якість надання освітніх послуг закладами вищої педагогічної освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проведений аналіз результатів наукових досліджень в освітній галузі дає підстави стверджувати, що теоретико-методологічні основи впливу сучасних освітніх реформ на підготовку вчителя у своїх працях розкрили І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, (гуманізація та особистісно орієнтована освіта, пріоритет гуманітарних і загальнолюдських цінностей у професійній освіті); О. Савченко (фундаментальні засади дидактики початкової освіти, методики викладання у початковій школі); О.Ліба, В. Мовчан, В. Крищук, О. Пометун (компетентнісний підхід у професійній педагогічній освіті, оновлення її змісту, методів і форм організації). Проблема впровадження інновацій у систему фахової підготовки вчителя набула широкого резонансу серед науковців особливо в період реалізації Концепції «Нова українська школа». Так, Н. Білоконна, О. Гнепа, О. Дудник, О. Лисевич, К. Степанюк, О. Павлик аналізують питання інтеграції інновацій НУШ, ІКТ, медіаграмотності, інклюзії та посилення практико-орієнтованого підходу у професійній підготовці вчителя. У працях С. Архипової, В. Бикова, І. Гудзь, Л. Лохвицької закцентовано увагу на використанні цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти, створення відповідного цифрового середовища. О. Сух, Г. Мєшко у своїх дослідженнях актуалізували питання інформальної та неформальної освіти майбутніх педагогів: інформальна – самоосвіта через блоги, медіаресурси; неформальна – участь у онлайн-курсах, вебінарах, наукових обмінах тощо.

У науковому дискурсі ми розглянули концептуальні ідеї дослідників, що створювали теоретико-методологічні основи та розкривали процесуальні аспекти фахової підготовки вчителя початкової школи відповідно до вимог НУШ. Однак, проведений аналіз джерел свідчить, що існує розбіжність між теоретичним обґрунтуванням та практичною реалізацією якісних змін у вищій педагогічній освіті. Тому виникає потреба системного запровадження інновацій НУШ у підготовку майбутніх вчителів початкової ланки.

Мета статті: охарактеризувати особливості інтеграції інновацій НУШ у систему фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи у контексті цілісного здобуття формальної, неформальної та інформальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття інновації в освіті розглядаються здебільшого як сукупність нових ідей, підходів, технологій та організаційних форм, спрямованих на оновлення змісту, методів і результатів освітнього процесу відповідно до потреб сучасного суспільства. Так, на думку Г. Стрільчик інновація є продуктом творчого пошуку, результатом остаточної розробки нової ідеї. Вона вважає, що носіями педагогічних інновацій можуть бути лише творчі особистості, здатні до рефлексії, саморозвитку, самоактуалізації, професійного самовдосконалення. Г. Стрільчик трактує готовність до інноваційної діяльності як внутрішню силу, що формує інноваційну позицію вчителя [6, с. 30]. А. Левицька аналізує інновації у професійній освіті як інтеграцію новітніх технологій, розвиток м'яких навичок, адаптацію навчальних програм до швидко змінюваних умов, а також виклики та можливості, що виникають у зв'язку з цифровізацією та глобалізацією [5]. У період 2020-2025 років інновації в освіті розглядаються через призму цифровізації, використання штучного інтелекту, розвитку дистанційних технологій, використання ігрового навчання та гейміфікації.

Інновації НУШ – це цілеспрямовані зміни в освітній політиці нашої держави, які передбачають комплексне реформування загальної середньої освіти, що реалізується відповідно до Концепції «Нова українська школа» (2016). У Концепції окреслено такі зміни: орієнтація на формування ключових компетентностей для життя; педагогіка партнерства; умотивований учитель; індивідуальний підхід до задоволення потреб кожного учня; виховання на цінностях як інтегральна складова освітнього процесу; зміна структури середньої освіти; автономія школи; обсяги фінансування, достатні для забезпечення рівного доступу до якісної освіти всім учням; створення сучасного освітнього середовища [2].

Поняття фахової підготовки вчителя характеризується як його інтегративна здатність виконувати свої трудові функції. Заслуговують на увагу наукові доробки вчених, що декларують системний підхід у професійній підготовці педагога. Зокрема В. Каплінським розроблено систему професійного становлення майбутнього вчителя. Вона передбачає реалізацію **цілісної моделі,** яка інтегрує теоретичні знання, практичні навички, мотивацію, особистісний розвиток та оцінювання в єдину освітню систему; забезпечує **послідовне зростання компетентностей** майбутнього вчителя – від репродуктивного рівня до творчості – і формує професіонала, здатного ефективно функціонувати в умовах Концепції НУШ [1]. М. Островська розглядає педагогічну систему підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності як сукупність таких взаємопов'язаних складових: мета, концептуальні чинники, принципи, методологічні підходи, інноваційні технології, методи, форми і засоби, компоненти, критерії і рівні сформованості готовності до застосування інноваційних технологій [8].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» декларується пріоритетність компетентнісного підходу у фаховій підготовці педагога, що передбачає його здатність орієнтуватися в сучасних освітніх трендах, упроваджувати новітні педагогічні технології та критично оцінювати їх ефективність [9]. Формування таких компетентностей можливе лише за умови цілісного професійного розвитку студента, який охоплює усі три типи освіти: формальну, неформальну та інформальну.

Формальна освіта, яку майбутні педагоги здобувають у закладах вищої освіти, є фундаментальною теоретико-методологічною основою для розуміння сутності інновацій в освіті. Ефективність фахової підготовки майбутніх учителів зумовлена включенням у зміст освітньо-професійних програм освітніх компонентів, спрямованих на вивчення інноваційних підходів до викладання у сучасній початковій школі, опанування методик для професійної самореалізації. Важливим аспектом є інтеграція різних видів педагогічних практик, що дозволяють апробувати набуті знання у реальному освітньому середовищі НУШ.

Окрім оволодіння теоретико-методологічними основами педагогіки та психології здобувачі вищої освіти мають бути орієнтовані на вивчення сучасних освітніх технологій, концептуальних засад педагогіки партнерства, інклюзивної та соціально-емоційної освіти. Актуальним є формування здатності інтегрувати елементи медіаграмотності в освітній процес сучасної початкової школи (критичний аналіз і фільтрування інформації); забезпечувати навчання і розвиток учнів за індивідуальною освітньою траєкторією; створювати сприятливе освітнє середовище (фізичне і психологічне); використовувати цифрові інструменти для оптимізації навчання молодших школярів.

Наведемо приклад одного із базових освітніх компонентів для ознайомлення майбутніх фахівців із освітніми інноваціями НУШ. Це курс «Дидактика початкової освіти», який може включати чотири відносно самостійних за змістом, але взаємопов'язаних між собою модулі: «Дидактика як наука. Суть процесу навчання», «Зміст освіти і навчання», «Методи, форми, засоби навчання», «Оцінювання навчальних досягнень учнів». Окрім опанування теоретичних засад дидактики початкової освіти (суть дидактичних понять і термінів; історичні аспекти проблем дидактики; сучасні тенденції розвитку дидактики як галузі педагогіки; вікові особливості навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів) студенти мають можливість аналізувати законодавчі й нормативні документи, що регламентують зміст сучасної початкової освіти, підручники, посібники, програми, плани для початкової школи; навчитись добирати навчально-методичний інструментарій для організації освітнього процесу в НУШ. Пропонуємо перелік тем, які, на нашу думку, дозволять зорієнтувати студентів у концептуальних засадах НУШ та можуть бути включені до зазначених вище модулів:

Дидактика як наука. Суть процесу навчання: Організація освітнього середовища в умовах реалізації Концепції «НУШ». Особистісно орієнтоване навчання молодших школярів. Інтеграція, диференціація, індивідуалізація в освіті. Організація інклюзивного навчання у НУШ. Розвиток критичного мислення молодших школярів.

Зміст освіти і навчання: Структура загальної середньої освіти в умовах реалізації Концепції «НУШ». Компетентнісний підхід у навчанні. Взаємопов'язаність документів, що регламентують зміст сучасної початкової освіти: Державний стандарт – Освітні програми – Навчальні плани. Тематичний і діяльнісний підходи в освіті. Тематичне навчання у Новій українській школі: планування, створення інтелект-карти Освітній простір в НУШ: схематична візуалізація навчальних осередків у класах НУШ (розташування, змістове наповнення, функціональність). Адаптація учнів першого класу до навчання в НУШ.

Методи, форми, засоби навчання: Педагогіка партнерства у реалізації Концепції «НУШ»: педагогічно-доцільна (суб'єкт-суб'єктна) взаємодія, концептуальні основи та принципи. Ранкова зустріч: значення, компоненти, планування. Лепбук: особливості створення, переваги використання.

Оцінювання навчальних досягнень учнів: Формувальна і діагностувальна функції оцінювання. Формувальне оцінювання: поняття, алгоритм діяльності вчителя, тематичні діагностувальні роботи. Підсумкове оцінювання: поняття, узагальнення результатів навчання, їх фіксація. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів у НУШ. Портфоліо учня як інструмент його розвитку.

Не менш важливою є інтеграція сучасних інновацій НУШ у фахові методики. Йдеться, зокрема, про методику викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», методики навчання освітніх галузей, визначених у Державному стандарті початкової освіти. Як показує практика, інтеграція змісту початкової освіти викликає труднощі у майбутніх педагогів, що пов'язано із відсутністю досвіду створювати системні міжпредметні зв'язки, наявністю стереотипів у предметній орієнтованості навчання, недостатністю володіння програмовим матеріалом. Ліквідація цих труднощів можлива за умов використання в освітньому процесі вищої школи тих інструментів, які будуть ефективними у перспективі і під час педагогічної

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

взаємодії з учнями початкових класів. Зокрема, це залучення студентів до проєктної діяльності, опанування основ STEM-освіти, формування вмінь працювати з онлайн-платформами, ознайомлення із стратегіями розвитку критичного мислення тощо. Дієвим для усвідомлення змістових характеристик програмового матеріалу, що вивчається у початковій школі, є проведення контент-аналізу відповідних законодавчих і нормативно-методичних документів; «дидактичної експертизи» підручників, посібників; ознайомлення з авторськими методичними розробками вчителів-практиків.

У Концепції НУШ велике значення приділяється дослідницькій компетентності вчителя, яка передбачає застосування науково обґрунтованих підходів до розв'язання педагогічних проблем, інтерпретацію результатів власної діяльності, вивчення освітніх практик та ініціювання змін. Це зумовлює трансформацію фахової педагогічної освіти в бік посилення науково-дослідницької складової.

Сьогодні у вищій педагогічній освіті широко використовуються інновації, спрямовані на персоналізацію освітнього процесу, його адаптацію до індивідуальних запитів та потреб здобувачів. Спостерігається зміщення акценту з процесуально-описового характеру навчання на процесуально-діяльнісний, що базується на інтерактивній основі, міжособистісній комунікації студентів, налагодженні емоційного контакту, формуванні здатності працювати в команді. Це досягається шляхом використання діяльнісних форматів організації навчання майбутніх педагогів: поєднання індивідуальної, парної, групової роботи; застосування дослідницьких проектів, рольових ігор, майстер-класів, навчальних тренінгів, мікронавчання.

З огляду на доступність інформації в медіапросторі, можливостей використання штучного інтелекту змінюється роль викладача. Відбувається трансформація його інформувально-пояснювальної функції у менторську, фасилітаторську. Сьогодні важливим є формування вмінь у майбутніх педагогів сприймати під професійним кутом зору будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення. Усі інновації покликані побудувати освітній процес на основі інтерактиву, підвищити продуктивність навчання здобувачів, покращити показники їх навчальних досягнень. Під час викладання освітніх компонентів психолого-педагогічного спрямування, фахових методик доцільно використовувати лекцій-візуалізацій з мультимедійними презентаціями, відеофрагментами, ілюстративними матеріалами, схемами, таблицями; методи проблемного навчання, лекції з навмисними помилками, лекції-дискусії, бінарні лекції, гостьові лекції. Дієвими є імітаційні методи, метод моделювання, кейс-метод.

Відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) обов'язковою вимогою сьогодення є зміщення акцентів на практичний компонент фахової підготовки педагога, що зумовлено вимогами ринку праці і необхідністю підвищення престижу педагогічної професії [3]. Актуальним відповідно до акредитаційних вимог є аналіз навчальних планів щодо відсоткового співвідношення кількості кредитів, відведених на теоретичну і практичну підготовку здобувачів. Результати аналізу спонукають багато закладів вищої освіти до збільшення частки кредитів, відведених на практику. Відтак, можемо виокремити суттєві переваги освітньо-професіних програм на сучасному етапі: практична орієнтованість; спрямованість на оптимальне поєднання прикладної і теоретичної складових; включення нових видів практики та внесення відповідних коректив у зміст традиційних. Наведемо приклад інтеграції інновацій НУШ у практичну підготовку майбутніх учителів початкових класів.

Пропедевтична психолого-педагогічна практика – організовується у перші семестри навчання з метою адаптації здобувачів до майбутньої професії, формування у позитивної мотивації до педагогічної діяльності, практично значущих умінь і навичок у роботі вчителя початкових класів Нової української школи, soft-skills, лідерських якостей. Проводиться у два етапи: 1) у 1-2 класах (адаптаційно-ігровий цикл початкової освіти) – дозволяє провести спостереження, фрагменти занять, ранкових зустрічей під час адаптації молодших школярів до навчального середовища; 2) у 3-4 класах (основний цикл початкової освіти) – у процесі системного формування в учнів загальнонавчальних умінь і навичок, їх підготовки до навчання в основній школі. Зміст практики: спостереження за роботою вчителя-класовода, використанням ним методичного інструментарію в організації освітнього процесу НУШ; формування умінь аналізувати освітнє середовище Нової української школи (адаптаційно-ігровий та основний цикли початкової освіти); підбір/розроблення навчально-методичних, діагностувальних матеріалів; організація різних видів діяльності з молодшими школярами (ранкових зустрічей, дозвілля на перервах, фрагментів уроків ЯДС тощо).

Педагогічна практика «Виховна робота у початковій школі». Її пріоритетом є формування у майбутніх педагогів здатності організовувати наскрізний виховний процес у Новій українській школі. Зміст практики: створення умови для успішного навчання, розвитку і виховання молодших школярів в освітньому середовищі Нової української школи (адаптаційно-ігровий та основний цикли початкової освіти); аналіз різних форм організації виховної роботи у початковій школі; підбір матеріалів для

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

проведення виховних бесід, фрагментів уроків ЯДС (виховний аспект), дозвіллєвої діяльності на перервах, прогулянках під час роботи ГПД; розроблення сценаріїв позанавчальних заходів.

Практика «Пробні уроки і заняття у початковій школі» – проводиться з метою формування здатності організовувати освітній процес відповідно до вимог Державного стандарту, освітніх програм початкової освіти, методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів; підбирати дидактичні матеріали для змістового наповнення навчальних занять на засадах диференціації та індивідуалізації; здійснювати інтеграцію змісту навчального матеріалу; проводити уроки відповідно до сучасних дидактичних принципів; забезпечувати партнерську педагогічну взаємодію з учнями, організовувати освітній процес в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами.

Дослідницько-педагогічна практика у початковій школі. Під час цього виду практики у здобувачів вищої освіти формується уміння планувати, організовувати дослідницьку роботу в умовах НУШ. Ключовими аспектами її організації є апробація етапів, методів науково-педагогічних досліджень та способів обробки результатів. Визначальним у виборі тематики досліджень – актуальні проблеми організації освітнього процесу в Новій українській школі або за альтернативними освітніми програмами. Результати теоретичних та емпіричних досліджень, проведених під час практики, відображаються у курсових роботах.

Комплексна педагогічна практика з фаху є завершальним етапом практичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Передбачає комплексний моніторинг рівня сформованості фахових компетентностей у студентів випускних курсів, дозволяє окреслити перспективи їх працевлаштування.

Ефективність організації практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів залежить від вибору базових закладів. Адже набуття першого педагогічного досвіду серед компетентних педагогів-наставників сприяє розширенню можливостей зорієнтуватись у тих інноваціях, у тих альтернативних програмах, які обирають заклади спільно з батьками учнів.

У рамках реалізації Концепції НУШ Державна служба якості освіти України (ДСЯО) у 2024 році затвердила 10 нетипових (модельних) освітніх програм для початкової освіти (1–4 класи), розроблених не на основі типових програм. Вони можуть використовуватися в освітньому процесі нарівні з типовими програмами, є результатом незалежної експертизи та затвердження ДСЯО. Зокрема, це: 1) освітня програма для І циклу початкової освіти (1–2 класи) – заклади, що працюють за системою розвивального навчання (наказ ДСЯО від 18.06.2024 № 01-10/189); 2) освітня програма для ІІ циклу (3–4 класи) – заклади, що працюють за системою розвивального навчання (наказ від 18.06.2024 № 01-10/188); 3) система розвивального навчання «ДРіМ», перший цикл (1–2 класи) (наказ ДСЯО від 18.06.2024 № 01-10/191); 4) система розвивального навчання «ДРіМ», другий цикл (3–4 класи) (наказ від 18.06.2024 № 01-10/190); 5) освітня програма «Східні мови» (1–4 класи) (наказ від 21.06.2024 № 01-10/194); 6) освітня програма початкової школи проєкту «Інтелект України» (1–4 класи) (наказ від 21.06.2024 № 01-10/196); 7) освітня програма за вальдорфською педагогікою (1–4 класи) (наказ від 28.06.2024 № 01-10/203); 8) освітня програма «Світ чекає крилатих» (1–4 класи) (наказ від 28.06.2024 № 01-10/204); 9) освітня програма за педагогічною технологією «Росток», І цикл (1–2 класи) (наказ від 03.07.2024 № 01-10/210); 10) освітня програма за педагогічною технологією «Росток», ІІ цикл (3–4 класи) (наказ від 03.07.2024 № 01-10/209).

І хоча значна частина освітніх програм функціонує в Україні вже впродовж багатьох років, але їх автори і розробники постійно осучаснюють зміст, навчально-методичне забезпечення, видозмінюють концепції викладання, заохочують до різноманітності освітніх підходів.

Під час практичної підготовки студенти мають можливість використовувати загальнодоступні електронні застосунки, що забезпечують інтерактивний, ігровий та дослідницький формати навчання. Наприклад, «Розумники Smart Kids» – електронний освітній ігровий ресурс для учнів початкової школи (1–4 класи), що відповідає навчальній програмі НУШ; «Study-Smile» – навчальна платформа з інтерактивними вправами, сформована за тематикою 1–4 класів; «MozaWeb» – платформа з цифровими підручниками, 3D-сценами, анатомічними, природничими і математично-науковими модулями; «Matific» – гейміфікована платформа для вивчення математики учнями початкової школи, пропонує калейдоскоп математичних вправ, історій, задач; «Liveworksheets» та «LearningApps» – платформи з інтерактивними робочими зошитами учнів; дозволяють створювати вправи, інтерактивні тренажери з мультимедіа; «Bristar» – навчальна ігрова (MMO/RPG) платформа для дітей 1–4 класів, де кожен квест містить навчальну задачу, сюжетну лінію, геймічні елементи, мотивацію через гру [7].

Концепція розвитку природничо-математичної освіти (2020) визначає STEM-освіту як невіддільну частину концепції НУШ, що націлена на розвиток логічного та математичного мислення учнів, освіченість в інформаційно-комунікаційних технологіях, природничих науках [4]. Державною службою якості освіти

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

України затверджено низку інноваційних освітніх проєктів всеукраїнського рівня, що спрямовані на презентацію та розбудову STEM-освіти. Зокрема, це «Я – дослідник 2.0» (адаптація сінгапурської методики до українських стандартів початкової освіти); «Створення моделі адаптивного інформаційно-освітнього середовища початкової школи» (розробка навчального, дидактичного, методичного й технологічного забезпечення освітнього процесу та навчання предметів інваріантної складової базового плану початкової школи у контексті реалізації Концепції «НУШ»). На базі закладів освіти, установ функціонують STEM-центри/лабораторії.

Сьогодні майбутні учителі початкової школи мають право обирати заклади різних типів і форм власності для проходження практичної підготовки. Це значно розширює їхні можливості для апробації освітніх інновацій. Запровадження приватними закладами, центрами розвитку, громадськими організаціями інноваційних технологій, альтернативних навчальних програм дозволяє їм конкурувати, зберігати свою унікальність. Окреслимо специфіку окремих, які функціонують у місті Луцьку: Приватний ліцей «Республіка» – демократична культура навчання, самопізнання, поглиблене вивчення явищ реального світу; Колегіум Years – метод Case Study, STEM-підхід; Центр дитячого розвитку «Happy School» – LEGO-технології, ігрове навчання, «Сімейна Академія Плай» – гармонійний розвиток сім'ї та дитини, Центр розвитку дитини «Baby lime» – здоров'язбережувальна та розвивальна освіта.

І хоча динамічний ринок праці зумовлює закриття окремих приватних установ (або призупинення їх функціонування), більшість – розширюють спектр своїх освітніх послуг, окремі філії переросли у цілі освітні комплекси. Також мережа приватних установ створює конкуренцію державним закладам освіти у контексті працевлаштування випускників педагогічних закладів вищої освіти.

Неформальна освіта. Визначальну роль у здобутті майбутніми педагогами неформальної освіти відіграють наукові та практико-орієнтовані методичні заходи, що проводяться на базі закладів вищої освіти. Характерними особливостями їх ефективної організації є вибір актуальної тематики, запрошення компетентних спікерів, презентація практичного досвіду реалізації інновацій, залучення зацікавлених учасників. За останні роки урізноманітнились форми проведення цих заходів: панельні дискусії, педагогічні студії (методичні платформи), академії інноваційного навчання, фестивалі педагогічної майстерності, EdCamp (неформальні unconference-заходи для вчителів), дослідницькі майстерні (Research Labs), освітні кейс-воркшопи, Lesson study (спільне розроблення й аналіз уроків), освітні хакатони тощо.

Сьогодні громадські організації, освітні структури, які займаються підвищенням кваліфікації педагогічних працівників, пропонують майбутнім учителям початкових класів широкий спектр тренінгів, семінарів, майстер-класів, вебінарів. Саме в межах неформальної освіти студенти мають доступ до практичних кейсів запровадження інновацій НУШ, ознайомлюються досвідом успішних педагогів, новітніми цифровими інструментами (інтерактивними платформами, освітніми застосунками). В рамках неформальної освіти популярними є Інтернет-сайти для вчителів («Всеосвіта», «Прометеус», «Едера», «НУШ», «На урок», «Вчитель, вчителю, учням та батькам», «Острів знань»), які дозволяють отримати доступ до навчально-методичних ресурсів, поглибити свої знання за допомогою онлайн-курсів, які включають відеолекції, ігри, тести. Для моделювання уроків музичного мистецтва застосовуються додатки Google: Мистецтво і культура, Планета Земля, додаток bandicam; уроків фізичної культури – онлайн-платформами для моніторингу фізичної активності, фітнес-додатки для формування здорового способу життя.

Інформальна освіта. Перегляд відеоконтенту, участь в онлайн-спільнотах, читання фахових блогів, самостійне ознайомлення з нормативно-правовими документами, публікаціями – усе це дозволяє майбутнім педагогам орієнтуватись в інноваціях НУШ. Однак, здобуття інформальної освіти обумовлене внутрішньою мотивацією студентів до професійного зростання.

Зауважимо, що неформальна та інформальна освіта здобувачів високо цінується роботодавцями під час працевлаштування, оскільки свідчить про ініціативність, рефлексивність молодого спеціаліста, його прагнення до кар’єрного зростання. Також на основі включених у резюме відомостей про професійне вдосконалення (та відповідних підтверджувальних документів) керівник закладу освіти може визначати коло професійних інтересів потенційного працівника.

Висновки. Отже, інновації НУШ можна розглядати як динамічне явище, оскільки вони зумовлені впливом багатьох чинників. Зокрема: недостатність фінансування освітньої галузі та нестабільність цільових освітніх субвенцій для реформ НУШ; інтенсивна цифровізаіція суспільства; зміни під час масового запровадження нововведень у шкільну систему (у тому числі у середню ланку загальної середньої освіти, а в перспективі – у профільну); суб’єктивна інтерпретація ідей НУШ вчителями-практиками. У складних реаліях сьогодення вища педагогічна освіта покликана забезпечити якісну підготовку педагога, здатного ефективно реалізовувати ідеї НУШ, бути відкритим до змін і гнучким у виборі освітніх стратегій. І лише цілісне здобуття майбутніми вчителями початкових класів формальної, неформальної та

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

інформальної освіти сприяє глибшому засвоєнню інноваційного змісту початкової освіти, є запорукою їх якісної фахової підготовки та успішного працевлаштування. У статті ми проаналізували лише окремі аспекти інтеграції інновацій НУШ у систему вищої педагогічної освіти. Перспективи подальших розвідок досліджуваної проблеми вбачаємо у вивченні особливостей фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи із соціально вразливими категоріями дітей у період воєнного стану та повоєнного відновлення; аналізі особливостей педагогічної взаємодії у приватних закладах і центрах розвитку; визначенні змістових характеристик професійної діяльності вчителя за оновленим Державним стандартом початкової освіти.

Список використаної літератури

1. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 40 с.
2. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola#:~:text (дата звернення: 17.07.2025).
3. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 17.07.2025).
4. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text (дата звернення: 17.07.2025).
5. Левицька А. Інновації у професійній освіті 2025: підготовка до майбутнього ринку праці. *Сучасні гуманітарні дискусії.* 2024. № 2. С. 20–25. DOI: 10.60022/2(2)-3MHD.
6. Стрільчик Г. Нова українська школа у вимірі інноваційних освітніх практик. *Нова педагогічна думка*. 2024. № 1 Т. 117. С. 28–33. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-28-33.
7. Організатору інноваційної діяльності в закладах загальної середньої освіти : електронний навч.-метод. посіб. / за заг. ред. С. В. Кириленко, І. Н. Євтушенко. Київ, 2025. 438 с. URL: https://cprvmr.edu.vn.ua/uploads/main_folders/ZZSO/%.pdf (дата звернення: 17.07.2025).
8. Островська М. Я. Педагогічна система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у професійній діяльност і: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2024. 35 с.
9. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: 17.07.2025).

INNOVATIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS) IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Push Olena
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy, Psychology, and Primary Education Methodology, Deputy Director for Educational and Production Work
Municipal Higher Education Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council
Marchuk Serhii
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of General Pedagogy, Psychology, and Primary Education Methodology
Municipal Higher Education Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council
Smoliuk Artem
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy, Psychology, and Primary Education Methodology
Municipal Higher Education Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council

Introduction. *The reform of modern primary education determines the process of professional training for future teachers who are capable of implementing a competency-based approach, demonstrating flexibility in ensuring individual educational trajectories for students, and adapting to innovations. The system of organizing the educational process in higher pedagogical institutions requires adaptation to the innovations of the New Ukrainian School (NUS). This involves balancing theoretical and practical components, emphasizing innovative approaches in the teaching of professionally oriented educational subjects, and providing a comprehensive introduction to innovations in primary education. The gap between the professional training of students and the actual demands of modern primary schools complicates the process of professional adaptation for young teachers in the long run.*

Purpose. *To characterize the features of integrating New Ukrainian School (NUS) innovations into the system of professional training of future primary school teachers in the context of a holistic acquisition of formal, non-formal, and informal education.*

Methods. *The study employed a set of research methods, including: analysis of scientific literature to identify theoretical and methodological approaches to defining the concepts of «innovation,» «innovations of the New Ukrainian School,» and «system of professional training of future teachers»; examination of documents*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

regulating the implementation of innovations in the content of primary and higher pedagogical education; systematization and generalization of the analyzed material in order to determine the features of the holistic integration of New Ukrainian School innovations into the system of professional training of future primary school teachers.

Results. *The features of integrating New Ukrainian School (NUS) innovations into the system of professional training for future primary school teachers are characterized in the context of a holistic approach to acquiring formal, non-formal, and informal education. The effectiveness of formal education is ensured through the inclusion of educational components relevant to the professional self-realization of students in educational and professional programs, as well as through the organization of practical training in institutions of various types and forms of ownership, which enables the application of acquired knowledge in real NUS educational settings. Examples of cross-cutting integration of NUS conceptual ideas into the content of the educational component «Didactics of Primary Education» and various types of pedagogical practice are provided. Special attention is given to alternative primary school programs and educational projects approved by the State Service for Education Quality of Ukraine. Non-formal and informal education are explored through modern educational cases, digital resources, and tools aimed at shaping the professional identity of NUS educators.*

Originality. *In the course of the study, the theoretical and methodological approaches to interpreting the concepts of «innovation», «innovations of the New Ukrainian School», and «the system of professional training of future teachers» were clarified; a systematic analysis was conducted on the features of professional training of future primary school teachers for the implementation of New Ukrainian School innovations in the context of a holistic acquisition of formal, non-formal, and informal education.*

Conclusion. *The innovations of the New Ukrainian School can be viewed as a dynamic phenomenon, as they are influenced by numerous factors. In the complex realities of today, higher pedagogical education is called upon to ensure the quality training of teachers who are capable of effectively implementing the ideas of the New Ukrainian School, remaining open to change, and being flexible in choosing educational strategies. Only a holistic acquisition of formal, non-formal, and informal education by future primary school teachers contributes to a deeper understanding of the innovative content of primary education and serves as a guarantee of their high-quality professional training and successful employment.*

Key words: *professional training of future primary school teachers; innovations of the New Ukrainian School; formal, non-formal and informal education; primary education didactics; teaching practice.*

References

1. Kaplinskyi, V.(2019). The system of professional development of future teachers in the process of general pedagogical training at pedagogical universities [Doctoral dissertation abstract, 13.00.04]. Vinnytsia. [in Ukrainian].

2. Concept of the New Ukrainian School. Retrieved from: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola. [in Ukrainian].

3. Concept of Pedagogical Education Development. Retrieved from: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti. [in Ukrainian].

4. Concept of STEM Education Development. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text. [in Ukrainian].

5. Levytska, A. (2024). Innovations in professional education 2025: Preparing for the future labor market. Modern Humanitarian Discussions, 2, 20-25. DOI: 10.60022/2(2)-3MHD. [in Ukrainian].

6. Strelchuk, H. (2024). The New Ukrainian School in the dimension of innovative educational practices. New Pedagogical Thought, 1(117), 28-33. DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-117-1-28-33. [in Ukrainian].

7. Organizer of Innovative Activities in General Secondary Education Institutions: An Electronic Educational and Methodological Guide (2025). / Ed. by S. Kyrylenko, I. Yevtushenko. Kyiv. URL: https://cprvmr.edu.vn.ua/uploads/main_folders/ZZSO/%.pdf *[in Ukrainian*].

8. Ostrovska, M. (2024). Pedagogical system of training future primary school teachers for the application of innovative technologies in professional activities [Doctoral dissertation abstract, 13.00.04]. Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

9. Professional Standard «Teacher of General Secondary Education Institution.» Retrieved from: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 21.07.2025 р.
Прийнято редакцією 21.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 377.04:005.966-027.561
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-114-123

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА КОНСУЛЬТУВАННЯ З КАР'ЄРИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Гриценок Інна Антонівна
кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу виховання і професійної кар'єри
Інститут професійної освіти НАПН України
e-mail: grihenokinka@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-0317-3620

Метою статті є визначення та обґрунтування змісту професійної орієнтації і консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти. За умов нестабільності, спричиненої війною, економічними та соціальними викликами, а також значними трансформаціями на ринку праці, існує нагальна потреба в удосконаленні й посиленні системи професійної орієнтації та консультування з кар'єри у сфері освіти. Дослідження засвідчило, що для здобувачів фахової передвищої освіти особливо актуальними є аспекти усвідомлення соціальної значущості обраної професії, розуміння свого потенціалу в контексті потреб ринку праці, а також розвиток адаптивності та гнучкості в умовах соціально-економічної нестабільності. З'ясовано, що ефективне профорієнтаційне консультування має поєднувати психологічну підтримку з професійною та практичною орієнтацією, формувати довгострокову мотивацію до навчання та самореалізації. Зміст профорієнтації та консультування з кар'єри має бути гнучким і динамічним, відповідати викликам ринку праці та потребам економіки, ураховувати психологічний стан та очікування здобувачів освіти. Ефективне профорієнтаційне консультування передбачає поєднання психологічної підтримки та практичних рекомендацій, розвиток навичок самопізнання, цілепокладання та самореалізації. Ігнорування проблеми невідповідності освітніх траєкторій потребам ринку праці зумовлює низьку зайнятість, професійне вигорання та необхідність перекваліфікації.

Ключові слова: *зміст професійної орієнтації, зміст консультування з кар'єри, здобувачі фахової передвищої освіти, розвиток кар'єри, ринок праці, працевлаштування.*

Постановка проблеми. Поняття «зміст професійної орієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти» стосується структурованої, багатогранної та контекстуально чутливої системи освітньої та психологічної підтримки, яка допомагає студентам визначати, продовжувати та адаптуватися до професійних шляхів, узгоджених з їхнім особистим розвитком, у визначенні власної професійної траєкторії, розвитку кар'єрних компетентностей, а також усвідомленого вибору майбутньої професії або подальшого навчання.

Зміст професійної орієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти має глибоко реагувати на соціальні, економічні та виробничі реалії, що змінюються в країні. У цей перехідний період роль профорієнтації виходить далеко за межі індивідуальних перспектив працевлаштування – вона стає життєво важливим механізмом національної відбудови, соціальної згуртованості та відродження людського капіталу [12; 13].

Центральне місце в цьому процесі займає узгодження консультування з кар'єри зі стратегічними пріоритетами економіки України. Руйнування, спричинені війною, призвели не лише до величезних матеріальних втрат, але й до значних диспропорцій на ринках праці та в професійній інфраструктурі. Як наслідок, зросла потреба орієнтувати студентів на галузі, які будуть ключовими для відбудови країни – такі як будівництво, енергетика, охорона здоров'я, логістика, освіта та інформаційні технології. Тому профорієнтація має бути тісно пов'язана з економічним прогнозуванням та аналізом ринку праці, щоб забезпечити підготовку здобувачів фахової передвищої освіти до професій, на які є реальний і зростаючий попит у процесі відбудови країни [2].

Професійна орієнтація – це система соціально-економічних, психолого-педагогічних та організаційних заходів, спрямованих на формування в здобувачів освіти готовності до свідомого вибору професії, її розподіл за спеціальностями відповідно до об'єктивних потреб суспільства і держави та здібностей особистості. З позиції педагогічного підходу до професійної орієнтації – це комплекс заходів, що включають у себе професійну просвіту, професійну діагностику, професійну консультацію.

Консультування з кар'єри – це професійний і структурований процес, покликаний допомогти здобувачам освіти зрозуміти себе і світ праці, щоб прийняти обґрунтовані, осмислені рішення щодо своєї освіти, кар'єри та загального життєвого шляху. Воно передбачає співпрацю між кваліфікованим кар'єрним радником і студентом, зосереджуючись на вивченні інтересів, цінностей, навичок, особистісних рис, прагнень і тенденцій на ринку праці, щоб допомогти молоді зробити реалістичний вибір кар'єри, який задовольнить її.

Консультування з кар'єри включає оцінку сильних сторін та уподобань здобувачів професійної освіти, визначення відповідних освітніх або професійних варіантів, а також розробку стратегій планування

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

кар'єри, пошуку роботи або кар'єрного переходу. Вона також може бути спрямована на усунення психологічних або емоційних бар'єрів на шляху розвитку кар'єри, таких як невпевненість у собі, тривога за майбутнє або невирішені питання ідентичності. Ця форма консультування ґрунтується як на психологічній теорії, так і на аналізі ринку праці, а також на принципах навчання впродовж життя, визнаючи, що розвиток кар'єри – це безперервний процес, який може змінюватися з часом через особистісне зростання, соціально-економічні зміни та життєві обставини.

За умов нестабільності, спричиненої війною, економічними та соціальними викликами, а також значними трансформаціями на ринку праці, існує нагальна потреба в удосконаленні та посиленні системи професійної орієнтації та консультування з кар'єри у сфері освіти. Зміст професійної орієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти як частина всебічного та гармонійного розвитку особистості, формування розуміння соціальної та професійної ролі в суспільстві, набуває величезного значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У XXI ст. загострилась проблема особистої самодетермінації в світі розширених можливостей і невизначених особистісних цінностей. Досліджувалися зовнішні й внутрішні чинники кар'єрного успіху в різних галузях (В. Біскуп, В. Жовнер, О. Кокун, І. Сингаївська). Проблема підготовки майбутніх фахівців до розвитку професійної кар'єри висвітлюється у дослідженнях Л. Базиль, А. Борисюка, І. Гриценок, Л. Єршової, Д. Закатнова, Р. Калениченко, В. Лозовецької, В. Орлова та ін. У сучасних дослідженнях В. Бикова, Л. Карамушки, О. Овчарук, В. Осадчого, Е. Помиткіна, С. Сисоєвої онлайн-консультування розглядають як засіб сучасної комп'ютерної телекомунікації, що уможливлює доступність та ефективність послуг з кар'єрного консультування та професійної орієнтації, а також підготовку молодого покоління до професійної діяльності в інформаційному суспільстві.

Сучасні підходи та практики кар'єрного консультування та профорієнтаційної роботи визначаються низкою класичних теорій: теорія професійних типів особистості у професійному середовищі (Дж. Холланд); «Я-концепція» в теорії кар'єрного розвитку (Д. Сьюпер); теорія виключень та компромісів (Л. Готтфредсон); соціально-когнітивна теорія (А. Бандура).

Формулювання мети статті. Визначити та обґрунтувати зміст професійної орієнтації й консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес професійного розвитку – це динамічна подорож, що триває все життя, під час якої особистість поступово формує професійну ідентичність, набуває компетенцій та адаптується до мінливих особистих і суспільних вимог. У цій траєкторії розвитку вирішальну роль відіграють нормативні кризи – передбачувані вікові переходи, такі як вибір кар'єрного шляху, початок трудової діяльності або переживання рольового конфлікту. Ці кризи не обов'язково є негативними; скоріше, вони часто слугують каталізаторами саморефлексії, переоцінки цінностей та переорієнтації цілей, які суттєво впливають на професійне зростання особистості.

У професійному розвитку особистості можна виділити кілька ключових етапів: **етап вибору професії, професійної освіти та навчання, адаптації до професійного середовища, початкової та поглибленої професіоналізації** і, нарешті, **майстерності**. Кожен перехід між цими стадіями, зазвичай, супроводжується нормативними кризами, які відображають психологічні зрушення, пов'язані з професійним зростанням. Ці кризові моменти будуть проаналізовані відповідно до загальної логіки професійного розвитку.

Процес професійного розвитку починається зі *стадії вибору*, коли молодь починає формувати наміри щодо майбутньої кар'єри. Це відбувається у віці від 14 до 16 років, у період ранньої юності. У цьому віці молоді люди починають ідентифікувати себе в професійному плані. До 14 років більшість підлітків вже мають широке уявлення про різні професії і мають загальне уявлення про кар'єру, якою вони хотіли б займатися. На цьому етапі вони потребують конкретного плану – чи продовжувати навчання в загальноосвітній школі, чи вступати до закладу фахової передвищої освіти.

Деякі підлітки вже чітко визначилися з вибором професії, тоді як інші стоять перед необхідністю зробити важливий кар'єрний вибір. На цьому етапі їхнє ставлення до навчання починає змінюватися: залежно від професійних цілей змінюється мотивація. У старшій школі освіта стає більш орієнтованою на кар'єру, а професійні заклади забезпечують підготовку, безпосередньо пов'язану з конкретними професійними компетентностями. Є підстави стверджувати, що на *етапі вибору* відбувається зміна домінуючого типу діяльності – від суто навчально-пізнавальних пошуків до пошуків з чіткою освітньою та професійною спрямованістю. Цей період знаменує собою суттєву трансформацію контексту розвитку особистості. Водночас виникає конфлікт між уявленнями про майбутнє і реальністю сьогодення, що часто проявляється як криза, пов'язана з освітньою та професійною орієнтацією [15].

Учні старших класів, особливо ті, що продовжують навчання в 10 та 11 класах переживають цю кризу у віці від 16 до 17 років, безпосередньо перед закінченням школи. Основним викликом цієї кризи є

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

необхідність прийняття рішення про шлях здобуття професійної освіти. Важливо зазначити, що на цьому етапі молоді люди, як правило, обирають продовження освіти в напрямку, пов'язаному з більш широкою професійною сферою, а не обирають конкретну професію. Процес проходження цієї кризи разом із самоаналізом часто призводить до переоцінки та коригування попередніх професійних намірів.

Він також призводить до перегляду Я-концепції особистості, яка вже сформувалася до цього моменту. Якщо криза вирішується негативно, це може призвести до імпульсивних або ситуативних рішень щодо професійного спрямування і навіть до соціальної дезадаптації. У таких випадках підлітки можуть стати частиною груп, що демонструють девіантну поведінку. Часто антисоціальні дії виникають як спосіб подолання внутрішнього психологічного конфлікту, що виникає через відчуття власної неповноцінності, відторгнення або почуття непотрібності.

2. *На етапі професійного навчання* багато студентів починають розчаровуватися в обраній професії. Вони можуть бути незадоволені певними дисциплінами, починають сумніватися в правильності вибору професії і часто відчувають зниження мотивації до навчання. Цей період характеризується кризою професійного вибору. Вона стає найбільш помітною на перших і останніх курсах професійної освіти. У більшості випадків студентам вдається подолати цю кризу, оскільки їхня мотивація поступово зміщується в бік більш соціально і професійно значущих цілей.

Усе більше наближення навчальних дисциплін до реальної професійної практики з часом допомагає зменшити незадоволеність і посилює прихильність до обраної професії. Як наслідок, криза переоцінки та коригування кар'єрних рішень на цьому етапі рідко переростає в гострий або некерований конфлікт. Прогресування кризи, як правило, відбувається поступово і менш інтенсивно. Тим не менш, зміна контексту розвитку студента і трансформація його основної діяльності від загального навчання до професійно орієнтованого навчання виправдовують визнання цієї стадії як окремої і нормативної фази в загальній траєкторії професійного розвитку.

3. Після завершення професійної освіти випускники вступають у стадію *професійної адаптації*, коли вони починають самостійно працювати в обраній сфері. Це знаменує собою значну зміну в контексті їхнього професійного розвитку. Вони опиняються в новому середовищі, часто в оточенні колег різного віку, в іншій ієрархії стосунків на робочому місці та під впливом нових соціально-професійних цінностей. Вони також беруть на себе нову соціальну роль і стикаються з принципово іншою формою лідерства та управління. Хоча молодь могла раніше сформувати образ своєї майбутньої кар'єри – образ, який отримав подальший розвиток під час навчання, – тепер вона стикається з реальністю виконання реальних професійних обов'язків.

Початковий період роботи, як правило, перші кілька тижнів або місяців, може бути досить складним. Однак самі по собі ці труднощі не призводять до кризи. Корінь кризи лежить у психологічній невідповідності між попередніми очікуваннями молоді та реаліями професійного життя. Ця невідповідність породжує так звану кризу професійних очікувань. Вона часто проявляється в незадоволеності різними аспектами роботи, включаючи організацію праці, характер завдань, покладені обов'язки, взаємовідносини в колективі, умови праці та винагороду за неї.

Кризу професійних очікувань можна подолати двома основними способами. Конструктивне розв'язання передбачає активне нарощування професійних зусиль, зосередження на адаптації, прагнення якнайшвидше набути практичного досвіду. Деструктивне розв'язання, з іншого боку, може призвести до звільнення з роботи, зміни спеціалізації або демонстрації неадекватного, неефективного та неякісного виконання професійних завдань.

Окрім цих нормативних криз, які слідують за типовими етапами розвитку кар'єри, молодь також може стикатися з *ненормативними кризами*, спричиненими особистими життєвими обставинами. Такі події, як вимушена втрата роботи, необхідність перекваліфікації, переїзд, переривання кар'єри у зв'язку з народженням дитини або настанням інвалідності, можуть викликати сильну емоційну реакцію і часто призводять до значних потрясінь у кар'єрі.

Для ефективного подолання обох типів криз можна використовувати низку психотехнологічних методів. До них відносяться профілактичні заходи, спрямовані на зниження ризику виникнення кризових ситуацій, психологічне обстеження, спрямоване на оцінку соціальних і професійних характеристик особистості для коригування її професійно-психологічного профілю, а також спеціалізовані тренінги, спрямовані на особистісний і кар'єрний ріст.

Додаткові стратегії передбачають заохочення молоді до рефлексії свого кар'єрного шляху, розробки альтернативних планів професійного життя, участі в індивідуальному консультуванні та встановлення реалістичних прогнозів щодо майбутніх професійних досягнень. Ці втручання допомагають молоді підтримувати психологічну стабільність і продовжувати продуктивний кар'єрний розвиток, навіть перед обличчям несподіваних викликів [10].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Психотехнологічні методи, спрямовані на подолання криз професійного розвитку, допомагають створити сприятливі умови для стабільного, цілеспрямованого кар'єрного зростання та підтримати особистість у досягненні професійної самореалізації. Хоча такі кризи також можуть бути спровоковані організаційними змінами – впровадженням нових технологій, систем сертифікації, переглядом тарифів або змінами в структурі роботи – ці аспекти виходять за рамки даного аналізу. Так само тут не розглядаються кризи, спричинені значними особистими невдачами або поразками.

Консультування з кар'єри має не лише надавати інформацію про можливості на ринку праці чи необхідні кваліфікації, але й звертати увагу на психологічні та емоційні аспекти нормативних криз, з якими стикаються студенти. Це включає допомогу у формуванні ідентичності, подоланні невизначеності та прийнятті рішень, які відображають як їхній особистий потенціал, так і реалії соціально-економічного середовища.

Інтегруючи розуміння нормативних переходів у розвитку в структуру консультування з кар'єри, викладачі та консультанти можуть запропонувати більш чутливу та змістовну підтримку. Такий підхід визнає, що кар'єрні рішення приймаються не ізольовано, а під впливом внутрішніх процесів розвитку та зовнішніх обставин. Тому зміст профорієнтації має бути гнучким, персоналізованим і орієнтованим на те, щоб допомогти здобувачам фахової передвищої освіти зробити поінформований, впевнений вибір, одночасно керуючи внутрішніми конфліктами і напруженням, які природно виникають у перехідний період. Цей зв'язок гарантує, що професійна орієнтація слугує не лише засобом підбору студентів до професій, але й життєво важливою системою підтримки в їхньому більш широкому особистісному та професійному розвитку.

Розвиток кар'єрної компетентності здобувачів фахової передвищої освіти за допомогою професійної орієнтації та консультування з кар'єри є цілеспрямованим і безперервним процесом, який підтримує їхню здатність ефективно та осмислено орієнтуватися у світі праці. Кар'єрна компетентність охоплює сукупність знань, умінь, навичок, ставлень та особистісних якостей, які дозволяють здобувачам освіти приймати обґрунтовані кар'єрні рішення, адаптуватися до змін та активно керувати своїм професійним розвитком.

Кар'єрна компетентність визначена як фундаментальна умова особистісної самореалізації, оскільки вона відображає усвідомлення та розуміння людиною власних сильних і слабких сторін, обмежень і здібностей, а також здатність передбачати та планувати майбутнє особисте, професійне та кар'єрне зростання. Будучи вираженою через відповідні професійні компетенції та основні життєві навички, кар'єрна компетентність сприяє успішній інтеграції здобувачів фахової передвищої освіти в різні професійні та соціальні середовища. Досягнення цього рівня компетентності, однак, вимагає значних зусиль, широкої бази знань, доступу до різноманітних джерел інформації та відповідних технічних ресурсів. У рамках компетентнісного підходу професійна підготовка має забезпечити набуття студентами інструментальних, міжособистісних та системних компетентностей, які є невід'ємною частиною більш широкої структури кар'єрного розвитку.

Професійна орієнтація та консультування з кар'єри сприяють цьому розвитку, створюючи умови, в яких студенти можуть дослідити свої інтереси, сильні сторони та цінності у зв'язку з вимогами та динамікою різних професій. Завдяки консультуванню здобувачі фахової передвищої освіти замислюються над своїми прагненнями та визначають реалістичні шляхи, які відповідають як їхньому потенціалу, так і потребам ринку праці, що розвивається. Цей процес допомагає їм не лише обрати відповідну сферу діяльності, але й зрозуміти вимоги, обов'язки та можливості зростання в ній.

Консультування з кар'єри дає студентам можливість розвивати практичні компетенції, такі як постановка цілей, прийняття рішень, планування та вирішення проблем, які є важливими для успішного управління кар'єрою. Воно також розвиває їхню здатність збирати та інтерпретувати інформацію про тенденції зайнятості, кваліфікації та професійні стандарти, сприяючи проактивному підходу до побудови кар'єри.

Професійна орієнтація у закладах фахової передвищої освіти – це комплексна та науково обґрунтована система підходів, методів та засобів, спрямованих на підтримку особистості в процесі її професійного самовизначення та розвитку. Основною цільовою аудиторією професійної орієнтації є учні загальноосвітніх та закладів професійної освіти, а також безробітні та зайняті особи, які прагнуть визначитись з вибором професії або змінити її.

Професійна орієнтація здобувачів фахової передвищої освіти охоплює кілька ключових компонентів: **професійну інформацію, професійну консультацію, професійний відбір** та **професійну адаптацію** [4]. *Професійна інформація* передбачає ознайомлення зі структурою та майбутніми перспективами різних галузей знань і спеціалізацій, а також форматами та умовами, за яких їх можна здобути. Вона також включає уявлення про поточні потреби ринку праці, професійну кваліфікацію, що

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

вимагається від випускників, і можливості для кар'єрного та кваліфікаційного зростання після закінчення закладу освіти.

Професійне консультування ґрунтується на науково обґрунтованій системі взаємодії між консультантом з питань кар'єри та особою, яка звертається за порадою. Цей процес підтримує прийняття рішень щодо вибору або зміни професії з урахуванням психологічного профілю особистості, життєвих обставин, професійних інтересів, здібностей, стану здоров'я та актуальних вимог ринку праці [8].

Професійний відбір – це процес визначення придатності особи до конкретних видів професійної діяльності на основі встановлених критеріїв. Він проводиться відповідно до офіційного переліку професій, які потребують професійного відбору [13; 14].

Професійна адаптація має на меті підтримати студентів у входженні в трудову діяльність, підтвердити обраний ними кар'єрний шлях через практичний досвід, а також сприяти їхній успішній інтеграції та зростанню в професійному середовищі [7].

Зміст консультування з кар'єри, спрямованого на розвиток кар'єрних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти, складається з кількох взаємопов'язаних компонентів, які в сукупності підтримують здатність студента приймати обґрунтовані, реалістичні та адаптивні кар'єрні рішення. По суті, цей зміст допомагає здобувачам освіти розвивати самосвідомість, спрямовуючи їх на дослідження своїх інтересів, цінностей, здібностей, особистісних рис і життєвих цілей. Завдяки цьому студенти починають розуміти, як їхні індивідуальні характеристики узгоджуються з різними кар'єрними шляхами та робочими середовищами, формуючи основу для осмисленого вибору професії.

Іншим важливим компонентом є розвиток знань, пов'язаних з кар'єрою, включаючи інформацію про освітні можливості, професії, тенденції на ринку праці, кваліфікацію та навички, затребувані в конкретних галузях. Здобувачів освіти заохочують пов'язувати ці знання з їхніми власними прагненнями та можливостями, що поглиблює їхнє розуміння потенційних шляхів і допомагає їм оцінити доцільність різних варіантів.

Не менш важливим є розвиток навичок прийняття рішень та постановки цілей. Зміст консультування акцентує увагу на стратегіях оцінки альтернатив, встановленні короткострокових і довгострокових цілей та плануванні кроків, необхідних для їх досягнення. Здобувачі фахової передвищої освіти вчаться зважувати ризики та переваги, розмірковувати над можливими результатами та адаптувати свої плани, коли обставини змінюються.

Консультування з кар'єри також сприяє розвитку навичок спілкування та самопрезентації, наприклад, як складати резюме, шукати роботу та успішно проходити співбесіди. Ці практичні інструменти інтегровані в ширший тренінг з самоефективності, стійкості та адаптивності – якостей, які стають все більш важливими на сьогоднішніх мінливих і невизначених ринках праці.

Упродовж усього процесу студенти отримують підтримку в розвитку рефлексивного мислення, автономії та мотиваційно-психологічних компетенцій, які дозволяють їм брати на себе відповідальність за свій професійний шлях і продовжувати розвиватися впродовж усього життя. Таким чином, зміст консультування з кар'єри сприяє не лише безпосередньому освітньому та професійному вибору, але й довгостроковому розвитку гнучких, компетентних і самокерованих професіоналів.

Цілі профорієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти:

- підтримати студентів у професійному самовизначенні та плануванні кар'єри;
- узгодити особистісні якості та інтереси студентів з потребами ринку праці;
- підготувати студентів до успішної інтеграції у трудову діяльність;
- сприяти навчанню впродовж життя та кар'єрній адаптації;
- сприяти психологічному благополуччю та впевненості в собі при прийнятті кар'єрних рішень.

Завдання профорієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти:

- надати актуальну інформацію про професії, освітні шляхи та тенденції на ринку праці;
- допомогти студентам оцінити свої здібності, інтереси, цінності та кар'єрні цілі;
- зорієнтувати здобувачів освіти у виборі відповідних навчальних програм або можливостей працевлаштування;
- розвивати навички управління кар'єрою (написання резюме, пошук роботи, співбесіди, нетворкінг);
- пропонувати індивідуальні та групові консультації для підтримки прийняття рішень, пов'язаних з кар'єрою;
- заохочувати розвиток гнучких, персоналізованих кар'єрних траєкторій;
- підвищення мотивації, відповідальності та готовності студентів до професійного зростання [12; 2].

Функції профорієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти:

- діагностична – виявлення інтересів, здібностей, ціннісних орієнтацій та професійних нахилів студентів;

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- інформаційна – надання актуальної інформації про професії, освітні програми та тенденції ринку праці;
- консультативна – надання індивідуальних та групових консультацій для підтримки прийняття усвідомлених кар'єрних рішень;
- мотиваційна – стимулювання інтересу здобувачів освіти до професійного розвитку та самовдосконалення;
- освітня – навчання студентів ефективному плануванню та управлінню своєю кар'єрою;
- підтримуюча – допомога студентам у подоланні труднощів, невпевненості або тривоги, пов'язаних з вибором кар'єри;
- координаційна – зв'язок студентів з роботодавцями, стажуваннями та зовнішніми ресурсами для розвитку кар'єри;
- профілактична – зниження ризику професійної невідповідності та раннього кар'єрного вигорання [11].

Форми профорієнтації та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти:
- індивідуальні консультації – зустрічі один на один, присвячені особистим кар'єрним цілям та плануванню кар'єри;
- групові консультації та воркшопи – дискусії та тренінги з питань вибору кар'єри, стратегій пошуку роботи, а також м'яких навичок;
- дні відкритих дверей та ярмарки кар'єри – безпосередня взаємодія з роботодавцями, випускниками та академічними підрозділами;
- професійна діагностика та тестування – оцінка інтересів, здібностей та особистісних якостей, пов'язаних з вибором професії;
- лекції та семінари – освітні сесії про тенденції ринку праці та стратегії розвитку кар'єри;
- екскурсії та відвідування компаній – ознайомлення з реальними робочими місцями та професійним середовищем;
- стажування та практики – практичний досвід в обраних сферах;
- онлайн-консультації та вебінари – дистанційна підтримка та доступ до цифрових кар'єрних ресурсів;
- менторство та консультування колег – поради від досвідчених студентів або професіоналів;
- участь у конкурсах та проєктах – розвиток ініціативності, креативності та командної роботи в контексті кар'єри [1].

Загальну координацію профорієнтаційної діяльності в закладах фахової передвищої освіти здійснює начальник відділу допрофесійної підготовки, профорієнтації та сприяння працевлаштуванню. Ця особа відповідає за розробку графіків проведення профорієнтаційних заходів у закладах загальної середньої освіти, закладах професійної освіти та на різних підприємствах. Начальник відділу допрофесійної підготовки, профорієнтації та сприяння працевлаштуванню спільно із заступником директора з навчально-виховної роботи представляє звіти про стан та перспективні напрями профорієнтаційної роботи в закладах фахової передвищої освіти на засіданнях адміністративної, методичної та педагогічної рад, відповідно до затвердженого плану профорієнтаційної роботи [3; 9].

Професійна орієнтація та консультування з кар'єри стають важливими інструментами у вирішенні проблем з необхідністю орієнтуватися в невизначених і часто нелінійних кар'єрних шляхах, оскільки вони допомагають студентам приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього. Багато здобувачів фахової передвищої освіти вступають до професійної освіти, не маючи чіткого уявлення про свої здібності, інтереси та реалії різних сфер кар'єри. Без цілеспрямованої професійної орієнтації існує високий ризик розбіжностей між їхніми освітніми траєкторіями та майбутнім працевлаштуванням, що призводить до незадоволеності, неповної зайнятості або необхідності перекваліфікації [8; 5].

Професійна орієнтація допомагає здобувачам фахової передвищої освіти розвивати «м'які» навички, особисту свідомість і стратегічне мислення, які необхідні для адаптації до мінливої кар'єрної траєкторії. Вона також відіграє превентивну роль у зниженні рівня відсіву студентів, зміцнюючи їхню цілеспрямованість і мотивацію. Таким чином, інтеграція комплексного консультування з кар'єри в освітній процес є не просто корисною, але й необхідною для забезпечення готовності здобувачів фахової передвищої освіти відповідати як особистим очікуванням, так і очікуванням ринку праці [4; 6].

Коли освітній процес побудований на надійному методологічному фундаменті, це дає можливість здобувачам фахової передвищої освіти зробити вибір кар'єри, який відповідає їхнім індивідуальним рисам та особистим якостям. Багато студентів усвідомлюють, що роботодавці шукають динамічних та проактивних професіоналів, які вміють ефективно презентувати себе, критично мислити, інтегрувати знання з суміжних дисциплін та швидко адаптуватися до змін у своїй галузі. Саме тому в період

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

професійного становлення в закладах фахової передвищої освіти важливо дослідити цінності та світогляд студентів, оновити та поглибити їхнє розуміння того, що таке професійний успіх, а також сформувати мотиваційний та ціннісно-орієнтований підхід до побудови кар'єри. На цьому етапі також важливо прищепити усвідомлення важливості набуття фундаментальних знань і навичок, які сприятимуть повноцінній самореалізації в обраній професії.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму). Зміст профорієнтації та консультування з кар'єри має бути гнучким і динамічним, відповідати викликам ринку праці та потребам економіки, враховувати психологічний стан та очікування здобувачів освіти. Ефективне профорієнтаційне консультування передбачає поєднання психологічної підтримки та практичних рекомендацій, розвиток навичок самопізнання, цілепокладання та самореалізації. Ігнорування проблеми невідповідності освітніх траєкторій потребам ринку праці призводить до низької зайнятості, професійного вигорання та необхідності перекваліфікації.

Подальші дослідження в цій сфері мають значний потенціал. Необхідно вивчити, як найкраще інтегрувати психологічну реабілітацію з професійною орієнтацією, як адаптувати практики консультування до різних регіональних і демографічних контекстів в Україні, а також як використовувати цифрові інструменти для розширення доступу до якісної консультативної допомоги. Крім того, вивчення довгострокового впливу профорієнтації на результати працевлаштування та громадянську активність у післявоєнних умовах може надати цінну інформацію як для освітньої політики, так і для ширшої сфери людського розвитку в постконфліктних суспільствах.

Розвиток цієї сфери полягає не лише в тому, щоб допомогти молоді зробити вибір, а й у тому, щоб виховати стійке покоління, здатне підтримувати і просувати відновлення України, маючи бачення, мету і надію.

Список використаної літератури

1. Bazyl L., Orlov V. Career counseling: a constructive interaction between science and practice. *Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine : collection of researches*. 2019. Issue 1(18). P. 90–95. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED600700.

2. Basil L., Orlov V., Pryhodii M. Professional development of vocational teachers in the context of society digitalization. In O. Blaha, I. Ostopolets (Eds). *Exploring the digital landscape: interdisciplinary perspectives*. Katowice : The University of Technology in Katowice Press, 2024. P. 796–818. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741638.

3. Titova O., Luzan P., Mosia I. The concept of college teacher's professional competence development. In O. Blaha, I. Ostopolets (Eds). *Exploring the digital landscape: interdisciplinary perspectives*, 2024. P. 819–829. Digital Economy And Digital Society (DEDS2024). Academy of Silesia, Katowice. DOI: https://doi.org/10.54264/M036. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742383/.

4. Лозовецька В. Т. Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці : монографія. Київ: ІПТО НАПН України, 2012, 157 с. UPL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2950/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F.pdf

5. Лузан П. Г., Лапа О. В., Каленський А. А., Пащенко Т. М., Мося І. А., Ваніна Н. М., Остапенко А. В., Ямковий О. Ю., Курок Р. О. Інноваційна професійна освіта. Випуск: Методичні засади оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти : монографія / ред. О. А. Тітова. 2024. 8(21). ІПО НАПН України. URL: https://doi.org/10.32835/978-617-8167-19-6/2024. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744027.

6. Тітова О. А. Концепція розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів. *Інноваційна професійна освіта*. 2024. 1(14). P. 367–371. URL: https://doi.org/10.32835/2786-619X.2024.1.14.365-369 https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742413.

7. Закатнов Д. О. Професійна орієнтація учнівської молоді в Україні (аналітичний огляд). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки* : довід. бюл. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2020. Вип. 11. С. 15–31. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/05/Analituchnuy_visnuk_2020-11.pdf.

8. Байдулін В. Б., Ваніна Н. М., Гриценок І. А., Закатнов Д. О., Єршова Л. М., Савченко М. О. Консультування здобувачів професійної освіти з молодіжного підприємництва для повоєнного відновлення економіки України : методичний посібник. Київ : 2023, ІПО НАПН України. URL: https://lib.iitta.gov.ua/738714/.

9. Алєксєєва С. В., Гриценок І. А., Закатнов Д. О., Кузьмінська Л. Д., Орлов В. Ф. Психолого-педагогічні тренінги у системі консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів : навч. посіб. / за ред. Д. О. Закатнова. Житомир : Полісся, 2019, 200 с. UPL: https://lib.iitta.gov.ua/717525.

10. Алєксєєва С. В., Базиль Л. О., Байдулін В. Б., Гриценок І. А., Єршова Л. М., Орлов В. Ф., Сохацька Г. М. Основи економічної грамотності та підприємництва : навч. посіб. Житомир : Полісся, 2021, 248 с. UPL: http://lib.iitta.gov.ua/729005/

11. Єршова Л., Гриценок І. Методика консультування здобувачів професійної освіти з молодіжного підприємництва у контексті реалізації цілей сталого розвитку. Інноваційна професійна освіта. Випуск 6(19). Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства : монографія / за наук. ред. В. О. Радкевич, М. А. Пригодія. Київ : ІПО НАПН України, 2024. С. 176–198. URL: https://conference.ivet.edu.ua/index.php/1/issue/view/21/26.

12. Гриценок І. А. Концептуальні засади професійної орієнтації й консультування з кар'єрного розвитку здобувачів фахової передвищої освіти. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : матеріали

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

XIX Всеукраїнської наук.-практ. конф. (звітної) (Київ, 27–28 березня 2025 р.). Київ, 2025. С. 328–334.

13. Гриценок І. А. Сучасний стан та перспективи розвитку теорії і методики професійної орієнтації здобувачів фахової передвищої освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. Глухів, 2025. С. 82–85.

14. Гриценок І. А. Інтеграція тенденцій ринку праці у профорієнтаційну роботу та консультування з кар'єри здобувачів фахової передвищої освіти. Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації : матеріали VI Міжнародної наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2025. С. 350–355.

15. Карамушка Т. В. Професійна кар'єра особистості: сутність, основні види та функції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2015. 1. С 181–190.

CONTENT OF PROFESSIONAL ORIENTATION AND CAREER COUNSELING FOR STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION

Hrytsenok Inna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Department of Education and Professional Career
Institute of Vocational Education of the NAES of Ukraine

Introduction. *The relevance of the problem of the content of vocational guidance and career counseling for students of professional higher education is due to a number of deep socio-economic, educational, and psychological factors that determine the current conditions of personal development and integration into the labor market.*

Today's labor market is in a state of constant transformation: rapid technological change, digitalization, globalization, and the instability of the economic situation, especially in the context of war and post-war recovery, create new challenges for young people. In these conditions, students of vocational higher education often find themselves having to make difficult decisions about their professional paths without sufficient information, life experience, or support. The lack of targeted career guidance can lead to an erroneous choice of profession, loss of motivation to study, low level of involvement in professional activities, or even early termination of the educational process.

The urgency of the problem is also reinforced by the shift in social emphasis toward the practicality of education and its relevance to the real needs of the economy. Educational institutions are increasingly obliged not only to provide knowledge, but also to provide students with the conditions for an informed choice of a professional trajectory that meets both personal capabilities and interests and labor market demand. Professional orientation and career counseling are becoming key tools for such support, forming a bridge between education and future employment.

In the context of constant stress and social tension caused by the hostilities, the problems of self-identification and determining life goals are becoming particularly acute. Students need not only information about specialties, but also psychological support, the opportunity to understand themselves, their values, potential, and prospects. Thus, professional counseling should include components of emotional stabilization, self-confidence development, and motivation support, which is especially important in times of national uncertainty.

In the context of Ukraine's post-war recovery, the problem of vocational guidance is gaining another important dimension: it is becoming a tool for forming a new generation of professionals who can effectively engage in the process of rebuilding the country. Students' awareness of their role in this process, understanding of the social significance of their chosen profession, and the formation of a sense of responsibility and belonging to the national cause - all this is largely laid down at the stage of professional orientation.

The relevance of the problem of the content of vocational guidance and career counseling for students of professional higher education is determined by the need to form a conscious, adaptive, and responsible professional choice of young people in the context of deep social transformations and national recovery.

Purpose. *To determine and substantiate the content of professional orientation and career counseling for students of professional higher education for the post-war economic recovery of Ukraine.*

Methods. *The following methods were used in the study: analysis and synthesis of literary sources on the research problem; analysis of the basic concepts of the study, synthesis, and forecasting.*

Results. *The study found that professional orientation and career counseling are gaining new importance due to changes in the country's socio-economic environment. The main result was the understanding that modern approaches to shaping the content of orientation work should take into account not only the individual interests and inclinations of students, but also the needs of the economy recovering from armed conflict.*

The study has shown that the aspects of realizing the social significance of the chosen profession, understanding their potential in the context of the country's needs, as well as developing adaptability and flexibility in the face of instability are particularly relevant for applicants for professional higher education. It has been found that effective career counseling in the context of post-war reconstruction of Ukraine should combine

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

psychological support with professional and practical guidance, help young people realize their own role in the process of restoring the country, and form long-term motivation to learn and self-realization.

The analysis also found that the content of vocational guidance should be closely linked to the real conditions of the labor market, in particular the demand for specific specialties important for rebuilding infrastructure, healthcare, education, construction, technology, and energy. At the same time, special attention should be paid to the development of students' personal qualities: responsibility, initiative, sociability, and teamwork.

In the post-war reality, the effectiveness of vocational guidance largely depends on intersectoral cooperation - cooperation between educational institutions, employers, local governments, and NGOs. Such cooperation allows for the creation of relevant content for orientation that meets both educational and economic challenges.

The findings became the basis for writing recommendations for improving approaches to vocational guidance and career counseling, taking into account the needs of the post-war society and the prospects for the development of young people as an active force for national recovery.

Originality. *The social significance of the study lies in its focus on: helping students to build and implement a realistic educational and professional trajectory that meets the capabilities and interests of the individual; harmonizing career plans of the individual and the needs of society for qualified personnel in the context of martial law and post-war economic recovery of Ukraine. Career guidance and career counseling have a comprehensive impact and contribute to improving the quality of the professional potential of society, as they affect: reducing unemployment, increasing social stability, preventing social problems caused by the wrong choice of further educational and professional trajectory by vocational education students.*

Conclusion. *The article reveals the essence of the concept of "the content of professional orientation and career counseling for students of professional higher education in the context of post-war economic reconstruction in Ukraine" and characterizes its components. The essence of the discrepancies between their educational trajectories and future employment is detailed, which leads to dissatisfaction, underemployment, or the need for expensive retraining. The preventive role of professional orientation in reducing the dropout rate of students by strengthening their commitment and motivation is highlighted. The psychological and emotional aspects of career development are defined. The post-war period in Ukraine is characterized, which is marked by the emergence of new industries, changing forms of work, and increasing dependence on digital tools and global partnerships.*

Key words: *content of professional orientation, content of career counseling, students of professional higher education, career development, labor market, employment.*

References

1. Bazyl, Liudmyla, Orlov, Valerii. (2019). Career counseling: a constructive interaction between science and practice. Scientific Herald of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine: collection of researches. Issue: 1(18). 2019. R. 90-95. https://eric.ed.gov/?id=ED600700

2. Basil, L., Orlov, V., & Pryhodii, M. (2024). Professional development of vocational teachers in the context of society digitalization. In O. Blaha, I. Ostopolets (Eds) Exploring the digital landscape: interdisciplinary perspectives. The University of Technology in Katowice Press, Katowice (p. 796-818). https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741638

3. Titova, O., Luzan, P., & Mosia, I. (2024). The concept of college teachers professional competence development. In: O. Blaha, I. Ostopolets (Eds), Exploring the digital landscape: interdisciplinary perspectives, (rr. 819–829). Digital Economy And Digital Society (DEDS2024). Academy of Silesia, Katowice, https://doi.org/10.54264/M036 . https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742383/

4. Lozovetska V. T. Profesiina oriientatsiia molodi v umovakh suchasnoho rynku pratsi: monohrafiia. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy, 2012, 157 s. UPL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2950/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F.pdf

5. Luzan, P. H., Lapa, O. V., Kalenskyi, A. A., Pashchenko, T. M., Mosia, I. A., Vanina, N. M., Ostapenko, A. V., Yamkovyi, O. Yu., & Kurok, R. O. (2024). Innovatsiina profesiina osvita. Vypusk: Metodychni zasady otsiniuvannia yakosti pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity: monohrafiia (O. A. Titova, Red.), 8(21). IPO NAPN Ukrainy. https://doi.org/10.32835/978-617-8167-19-6/2024. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744027

6. Titova, O.A. (2024). Kontseptsiia rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv fakhovykh koledzhiv. Innovatsiina profesiina osvita, 1(14), 367-371. https://doi.org/10.32835/2786-619X.2024.1.14.365-369 https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742413

7. Zakatnov, D. O. (2020). Profesiina oriientatsiia uchnivskoi molodi v Ukraini (analitychnyi ohliad). Analitychnyi visnyk u sferi osvity y nauky: dovid. biul. Vyp. 11. Kyiv, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho, 15–31. https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/05/Analituchnuy_visnuk_2020-11.pdf

8. Baidulin, V.B., Vanina, N.M., Hrytsenok, I.A., Zakatnov, D.O., Yershova, L.M. & Savchenko, M. O. (2023) Konsultuvannia zdobuvachiv profesiinoi osvity z molodizhnoho pidpryiemnytstva dlia povoiennoho vidnovlennia ekonomiky Ukrainy: metodychnyi posibnyk. Kyiv: IPO NAPN Ukrainy. Vziato z https://lib.iitta.gov.ua/738714/

Alieksieieva S. V., Hrytsenok I. A., Zakatnov D. O., Kuzminska L. D., Orlov V. F.. Psykholoho-pedahohichni treninhy u systemi konsultuvannia z profesiinoi kariery uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: navchalnyi posibnyk; za redak. D. O. Zakatnova. Zhytomyr: «Polissia», 2019, 200 s. UPL: https://lib.iitta.gov.ua/717525

9. Alieksieieva S.V., Bazyl L.O., Baidulin V.B., Hrytsenok I.A., Yershova L.M., Orlov V.F., Sokhatska H.M. Osnovy ekonomichnoi hramotnosti ta pidpryiemnytstva: navchalnyi posibnyk. Zhytomyr: Polissia, 2021, 248 s. UPL:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

http://lib.iitta.gov.ua/729005/

10. Yershova, L., & Hrytsenok, I. (2024). Metodyka konsultuvannia zdobuvachiv profesiinoi osvity z molodizhnoho pidpryiemnytstva u konteksti realizatsii tsilei staloho rozvytku. Innovatsiina profesiina osvita. – Vypusk 6(19). Profesiina osvita v umovakh staloho rozvytku suspilstva: monohrafiia / [za nauk. red. V.O.Radkevych, M.A.Pryhodiia]. – Kyiv: IPO NAPN Ukrainy, 176-198. https://conference.ivet.edu.ua/index.php/1/issue/view/21/26

11. Hrytsenok, I.A. (2025, bereznia 27-28). Kontseptualni zasady profesiinoi oriientatsii y konsultuvannia z kariernoho rozvytku zdobuvachiv fakhovoi peredvyshchoi osvity. V V.O. Radkevych (Red.). Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: materialy KhIX Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (zvitnoi), Kyiv, 27-28 bereznia. S. 328-334.

12. Hrytsenok, I.A. (2025, kviten 4). Suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku teorii i metodyky profesiinoi oriientatsii zdobuvachiv fakhovoi peredvyshchoi osvity. Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy V Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Hlukhiv, S. 82-85. (0,2 avt. ark.).

13. Hrytsenok, I.A. (2025, 28-30 travnia). Intehratsiia tendentsii rynku pratsi u proforiientatsiinu robotu ta konsultuvannia z kariery zdobuvachiv fakhovoi peredvyshchoi osvity. Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity: realii, problemy yakosti, innovatsii: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Zaporizhzhia, S. 350-355.

14. Karamushka, T. V. (2015). Profesiina kariera osobystosti: sutnist, osnovni vydy ta funktsii. Teoretychni i prykladni problemy psykholohii, (1), 181-190.

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 25.07.2025 р.
Прийнято редакцією 25.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 378.016.811
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-123-130

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СИНТАКСИСУ НАУКОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕКСТУ

Кухарчук Ірина Олексіївна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: irina.kyx24@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2854-1429

У статті досліджено проблему синтаксичного оформлення науково-педагогічних текстів. Зазначено, що синтаксичні особливості наукового педагогічного тексту визначаються його функціональним призначенням – точно, чітко, обґрунтовано передати наукову інформацію у сфері освіти. Такий текст вирізняється структурною складністю, логічністю викладу, широким використанням складнопідрядних конструкцій, нейтральністю та безособовістю. Характерними рисами синтаксичної будови є вживання ускладнених простих речень із відокремленими й однорідними членами. Зазначені синтаксичні особливості слугують підвищенню інформативності тексту, відображають прагнення автора більш точно і зрозуміло передати іншим членам наукової спільноти складну наукову інформацію. У дослідженні доведено, що знання синтаксичних особливостей наукового тексту є необхідною умовою формування наукової, фахової, комунікативної компетентності здобувачів освіти.

***Ключові слова**: текст, науковий стиль, науково-педагогічний текст, синтаксис, речення, наукова компетентність.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах формування академічної, фахової та комунікативної компетентності є ключовим завданням професійної підготовки здобувачів освіти. Одним із важливих компонентів цієї компетентності є вміння працювати з текстом як соціально-мовленнєвим явищем, комунікативною одиницею найвищого рівня, що обслуговує найрізноманітніші сфери спілкування. Для повноцінного аналізу тексту необхідно розуміти його типологію, тобто різновиди, що визначають його характерні риси. У лінгвістичній та методичній літературі тексти класифікують із урахуванням їх змісту і структури (опис, розповідь, міркування), за принципом ставлення адресата до предмета висловлювання (нейтральні й емоційно забарвлені), з точки зору мовленнєвого наміру мовної особистості (інформувальні, спонукальні тощо) [1; 2; 3; 4; 6] тощо. Але головною підставою для визначення типології текстів є можливість їх функціонування в певних сферах комунікації. У «Стилістиці української мови» за редакцією Л.І. Мацько функціональні стилі визначаються як «історично сформовані, суспільно усвідомлені різновиди загальнонаціональної літературної мови, які різняться принципами відбору та організації мовних засобів і частково самими мовними засобами відповідно до сфер спілкування» [8, с. 148]. Стилістична диференціація мови зумовлена розширенням сфери застосування мови, збільшенням її функцій та цілей її застосування мовною особистістю.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Науковий текст, як слушно зауважує Г. С. Онуфрієнко, наочно «демонструючи застосування морфолого-синтаксичних та лексико-граматичних конструкцій у їх "природному" оточенні для опису наукових концептів, є взірцем монологічного наукового мовлення та тією базою, на якій ґрунтується власне наукове висловлювання» [4, с. 21]. Науковий текст є не лише засобом фіксації знань, а й інструментом мислення, доведення, формулювання власної позиції. Для здобувачів вищої освіти він є основою участі в науковому дискурсі, написання кваліфікаційних робіт, статей, рецензій, проєктів. Саме тому опанування мовної і структурної грамотності наукового стилю є нагальною потребою, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та подальшу професійну самореалізацію особистості.

Мовна організація наукового тексту, зокрема синтаксична, має на меті забезпечити точність, логічність, аргументованість і послідовність вираження думки. Синтаксис відіграє вирішальну роль у створенні структурованої, змістовно насиченої та об'єктивної форми презентації матеріалу. Вивчення синтаксичних особливостей такого тексту дає змогу краще зрозуміти принципи його побудови та ефективного сприйняття науковою спільнотою. Окрім того, аналіз наукового тексту сприяє розвитку критичного мислення, мовленнєвої культури, логіки викладу, уміння доводити власну думку відповідно до норм академічної доброчесності. В умовах цифровізації освіти та розширення інформаційного простору це питання набуває ще більшої актуальності, оскільки зростає роль самостійної роботи з текстами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному мовознавстві та лінгводидактиці проблема вивчення наукових текстів розглядається як одна з ключових у формуванні академічної компетентності здобувачів освіти. Сучасні науковці приділяють особливу увагу вивченню структурно-стилістичних особливостей наукового мовлення, принципам створення та аналізу наукових текстів, а також розробленню методичних підходів до розвитку академічного письма в студентів. Серед українських дослідників варто виокремити праці С. Єрмоленко**,** Ж. Колоїз, Л. Мацько, О. Семеног, які здійснили аналіз лінгвостилістичних характеристик наукового стилю, типових мовних конструкцій та розробили технології навчання здобувачів освіти наукового письма. Зокрема, О. Семеног акцентує на необхідності поглиблення в студентів знань про науковий стиль української мови, розширенні уявлення про наукову українську мову, мовні засоби наукових текстів, опанування технології роботи із сучасними українськими науковими текстами [7]. У роботах Л. Мацько науковий стиль розглядається як органічний складник професійної культури здобувачів вищої освіти, що вимагає формального й функціонального аналізу мовних одиниць. Проблему структурно-синтаксичних особливостей наукового тексту розглянуто в дослідженнях М. Заверющенко, М. Лухіної, Н. Писарської [5], П. Селігей [6], І. Холявко [9]. Автори звертають увагу на логіко-композиційну організацію тексту, використання складних синтаксичних конструкцій, переважання безособових і узагальнено-особових речень, наявність термінологічних зворотів, що забезпечують точність і об'єктивність викладу.

У методичному аспекті важливими є напрацювання з питань викладання курсів «Культура наукової мови» (О. Семеног, Н. Лисенко, Н. Піддубна, О. Тєлєжкіна та ін.), «Академічне письмо» (О. Мартинюк, Т. Костирко, С. Ларенкова, І. Бондар, М. Жигалкіна), де акцентовано на основних принципах мовного оформлення наукової діяльності, лексичних і граматичних нормах української наукової мови, на формуванні в здобувачів освіти ефективних навичок побудови та культури читання наукового дискурсу, конспектуванні, анотуванні, реферуванні й рецензуванні наукових джерел та адаптації наукових текстів до різних комунікативних ситуацій (Н. Бабич, Г. Гайдаєнко, Г. Онуфрієнко та ін.).

Загалом аналіз наукових джерел засвідчує, що науковий текст розглядається не лише як форма передачі інформації, а як складна когнітивно-комунікативна структура, вивчення якої потребує міждисциплінарного підходу. Синтаксис науково-педагогічних текстів та стилістико-синтаксичні особливості їх побудови доки не стали предметом пильної уваги вчених. Водночас саме синтаксис є завершальною ланкою в мовному оформленні тексту, саме завдяки йому знаходять мовне вираження одиниці інших рівнів мови: лексичного та морфологічного.

Мета статті – розглянути синтаксичні особливості науково-педагогічних текстів; запропонувати вправи і завдання на заняттях з курсу «Культура наукової української мови» з метою формування наукової фахової компетентності в здобувачів освіти. Матеріалом для дослідження стали тексти власне наукового підстилю зі сфери педагогіки. Джерелом текстів слугував науковий журнал «Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка» – наукове фахове видання України, у якому публікуються основні наукові результати досліджень за педагогічними спеціальностями.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна наука, як і будь-яка інша, використовує науковий стиль мовлення, що характеризується об'єктивністю викладу, логічною структурованістю; аргументованістю тверджень, уживанням термінології, використанням розгорнутих синтаксичних конструкцій. Науково-педагогічний текст часто має описово-аналітичний або аналітико-синтетичний характер. Це обумовлює потребу в особливих синтаксичних формах, які дозволяють чітко структурувати складний теоретичний або

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

методологічний матеріал.

Основною метою наукового педагогічного тексту є передача достовірної, логічно впорядкованої та аргументованої інформації про педагогічні процеси, закономірності, досвід і результати досліджень. Синтаксичний рівень організації такого тексту виконує ключову функцію в забезпеченні його точності, науковості та цілісності.

Синтаксис наукового мовлення в педагогіці відзначається низкою специфічних рис, які відображають як загальні закономірності наукового стилю, так і особливості педагогічного дискурсу. Нижче розглянемо основні синтаксичні ознаки, притаманні педагогічному науковому тексту.

Важливою синтаксичною особливістю проаналізованих наукових текстів педагогічної сфери є широке використання **атрибутивних словосполучень**, що передбачають поєднання препозитивного прикметника й іменника: *фахова освіта, педагогічний супровід, професійна підготовка, критичне мислення, мультимедійні технології, віртуальні лабораторії* та ін. Багато атрибутивних словосполучень має термінологічний характер і є закріпленими в цій галузі науки двокомпонентними термінами: *пізнавальна активність, методологічний аналіз, проєктна діяльність, професійна компетентність, сталий розвиток, цифрова культура, адаптивне навчання* та ін. Трапляються термінологічні словосполучення, до складу яких входять два або більше препозитивних неоднорідних означення: *цифрове освітнє середовище, високий інноваційний потенціал, інноваційний освітній простір, індивідуальні освітні траєкторії* та ін. Словосполучення інших типів за граматичним значенням серед термінологічного апарату трапляються рідше, це обставинні словосполучення: *використовувати в діяльності*, суб'єктні: *учасники освітнього процесу*, об'єктні: *використання інструментів навчання, вибір формату навчання, упровадження інновацій, інтеграція інклюзивних технологій* тощо.

У більшості науково-педагогічних тестів простежуємо вживання **СКЛАДЕНИХ ІМЕННИХ ПРИСУДКІВ, ЯКІ** відіграють важливу граматико-логічну та стилістичну функцію, зокрема у структурі тверджень, визначень, класифікацій, наукових узагальнень**:** *«Впровадження європейських цінностей є одним із важливих напрямів розвитку університетського освітнього простору»*. Складені іменні присудки в науковому тексті є не лише граматичною формою, а й важливим засобом формулювання логічних, точних, обґрунтованих тверджень. Вони допомагають структурувати інформацію, підкреслюють аналітичний характер мови науковця й забезпечують відповідність тексту нормам академічного стилю: *«Формування емпатії є ключовим компонентом емоційного інтелекту»; «Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами…»; «Результати дослідження є свідченням підвищення рівня мотивації до навчання»*.

У науковому педагогічному тексті досить поширеними є **розщеплені присудки** (*ведеться розслідування, проводиться (здійснюється) набір, забезпечують організацію, підвищення якості навчання), які* сприяють виокремленню логічного важливого компонента, де одна частина конструкції виконує роль граматичної зв'язки, а інша – розкриває змістовне навантаження. Це підсилює послідовність викладу і логічність тексту: «*Інноваційні оцінні засоби забезпечують комплексну перевірку всіх її складових елементів»*. Оскільки науковий текст часто передає складні абстрактні міркування, розщеплені присудки допомагають поступово вводити нову інформацію: *«Проєктна організація навчання забезпечує стимулювання пізнавальної активності здобувачів освіти, застосовувати знання з інших предметних областей для розв'язання проблеми»; «Робота в команді сприяє покращенню продуктивності праці в організації, поліпшенню якості праці, розвитку інновацій та творчості, забезпеченню капіталізації технологічних досягнень та покращенню мотивації і самовіддачі працівників»*.

Науково-педагогічний текст тяжіє до **відсутності суб'єктивізму**. За нашими спостереженнями, часто використовуються безособові речення, у яких діяч не відомий або свідомо не зазначений. Такі синтаксичні конструкції дозволяють авторові заявити про проведені дослідження та отримані результати відособлено, висуваючи на передній план не власну участь, а виконану роботу. Ця особливість узгоджується з принципами наукової етики. Наприклад: *«На основі проаналізованого матеріалу було розроблено практичні рекомендації…»; «Поряд з національною системою оцінювання результатів підготовки студентів запроваджено європейську кредитно-модульну систему»*.

Педагогічні наукові тексти часто характеризуються високим ступенем синтаксичної **ускладненості**. Ускладнювальними елементами найчастіше є однорідні члени речення – це такі члени речення, які виконують однакову функцію в структурі речення та поєднуються між собою за змістом сурядним зв'язком. У науковому стилі однорідні члени мають логічну, композиційну та стилістичну цінність**,** оскільки структурують матеріал, забезпечують перелік явищ, властивостей, етапів, понять: «*Методи активного навчання передбачають проєктну діяльність, дискусії, рольові ігри, мозкові штурми тощо»; «У шестирічних школярів формується усвідомлення себе, розуміння власних емоцій, а також ставлення до інших людей і навколишнього світу»*. Доречно побудовані однорідні ряди допомагають авторові

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

підкреслити важливість основних ознак, тенденцій, результатів: «*Автор досліджує причини, механізми, наслідки та перспективи впровадження змін у системі освіти»*.

У науково-педагогічному тексті **відокремлені члени речення** виконують переважно інформативну та логіко-структурну функцію. Вони допомагають уточнити ознаки об'єкта чи суб'єкта; указати на умови, причини або наслідки; розширити зміст основного речення без побудови додаткової синтаксичної структури: «*Ключові компетентності, сформовані у процесі навчання, забезпечують гнучкість і мобільність майбутнього фахівця»*. Найчастіше в науковому педагогічному дискурсі використовуються **відокремлені означення**, що уточнюють наукові поняття або дефініції («*Рефлексія, необхідна для осмислення досвіду, є важливим елементом педагогічної майстерності»)*; **відокремлені обставини**, що вказують на умови, спосіб дії, мету або причину («*Прогнозуючи європейське майбутнє України, навчальні заклади стають важливими агентами змін у просуванні європейських цінностей»;* «*Ураховуючи результати дослідження, автор доводить ефективність методу проєктів»)*; **відокремлені додатки**, які розширюють зміст шляхом пояснення (*«Менше можливостей для взаємодії з однолітками уповільнює розвиток соціальних навичок, зокрема вміння працювати в команді та конструктивно розв'язувати конфлікти»)*. Їхнє вмотивоване застосування підвищує якість фахового викладу, сприяє точнішій передачі педагогічної інформації та відповідає стилістичним нормам наукового стилю.

Для досягнення логічної чіткості тексту широко використовуються **вставні конструкції**, що позначають логічні зв'язки, оцінку, послідовність викладу думки. Найпоширеніші вставні слова та словосполучення: *отже, зокрема, з одного боку / з іншого боку, на думку* тощо. Наприклад: «*Отже, важливим є розвиток здатності студента до самооцінювання навчальної діяльності, що є однією з ключових умов формування педагогічної рефлексії»; «Дистанційне навчання, з одного боку, розширює можливості доступу до освітнього контенту, але, з іншого боку, створює нові виклики, пов'язані з відсутністю безпосередньої комунікації між учителем та учнями»; «На його думку, ключову роль у цьому процесі відіграє спільний Європейський освітньо-науковий простір»*.

У науковому педагогічному тексті серед складних речень переважають **складнопідрядні,** які дозволяють поєднувати кілька логічно пов'язаних суджень в одну конструкцію. Завдяки цьому створюється цілісний, глибоко аргументований виклад думки. Найбільш поширений тип підрядного – це означальне, що слугує для уточнення опису педагогічного процесу або результату дослідження: *«Це важливе вміння, яке дає змогу студентам ставати більш відкритими, адаптивними та успішними в глобальній культурній і соціальній спільноті»; «Емоційний інтелект є комплексною особистісною характеристикою, що поєднує емоційні та когнітивні компоненти»*.

Підрядні з'ясувальні використовуються, якщо авторові необхідно передати читачеві результати дослідження: «*Навчання мовам і літературі допомагає студентам зрозуміти, як різні народи через свої мовні і літературні традиції висловлюють боротьбу за права людини, свободу і гідність»;* «*Це дає змогу зрозуміти, наскільки важливою є відповідальність кожної людини за захист прав інших»*.

Складні речення дозволяють авторові вводити причинно-наслідкові, умовні, часові, цільові зв'язки: *«Інтеркультурний підхід сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії, адже студенти аналізують і порівнюють різні культурні контексти, що дозволяє їм формувати більш зважене та об'єктивне сприйняття світу»*.

Безсполучникові складні речення в науково-педагогічних текстах поодинокі й уживаються для стислості, лаконічності, виразності та підкреслення логічного зв'язку між частинами висловлювання. Вони дозволяють зробити мовлення більш динамічним та емоційним: «*Такі вправи можуть поєднуватися із завданнями на рефлексію: після завершення гри учням пропонують обговорити свої відчуття»*.

Більшість речень в аналізованих текстах характеризуються **прямим порядком слів** і традиційним актуальним членуванням, у якому на початку речення – тема, а в другій його частині – рема: «*Формування проєктно-технологічної компетентності вчителя може бути успішним лише в технологічно орієнтованому середовищі…*». Ця характеристика сприяє стилістичній однорідності науково-педагогічного тексту і відображає низький рівень його емоційності. Проте приклади речень, коли тема тексту виноситься на чільне місце також трапляються: «*Актуальним стає використання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій методів навчання основ проєктування і моделювання*»; «*Значущою є здатність застосовувати знання, отримані в процесі освоєння специфіки основ проєктування і моделювання*».

У педагогічному тексті широко використовуються **мовні штампи й синтаксичні кліше**, які сприяють стандартизації викладу. Наприклад: *на нашу думку, це свідчить про…; метою дослідження є…; зазначимо, що…; важливо підкреслити, що….* Наприклад: «*На нашу думку, одним з найбільш важливих завдань навчання основ проєктування і моделювання майбутніх учителів технологій є формування в студентів схильності й готовності до саморозвитку поза навчальним процесом*»; «*Аналіз фахових та*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

наукових джерел дозволяє зробити висновки…»; «*Як показує аналіз довідникових джерел, педагогічну практику характеризують як спосіб навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів*». Вони слугують базою для побудови наукового дискурсу.

У сучасному академічному середовищі важливе місце належить вмінню грамотно та логічно висловлювати думки, дотримуючись норм наукового стилю. З огляду на це вивчення синтаксичних особливостей наукового тексту стає необхідною складовою підготовки здобувачів вищої освіти, особливо на заняттях з курсу *«Культура наукової української мови»*. Знання синтаксичних особливостей дає змогу студентам конструювати чіткі, логічно побудовані речення, що не допускають двозначностей; правильно використовувати структури з відокремленими членами речення**,** ускладнені конструкції; дотримуватися принципу об'єктивності й безособовості, характерного для наукового стилю.

Важливим моментом роботи з науковим стилем мовлення є оптимальний вибір навчального матеріалу, оскільки його осмислення ускладнюється багатьма лінгвістичними факторами, бо тексти насичені спеціальною лексикою, спеціальними граматичними конструкціями, мають складну синтаксичну структуру тощо. Насамперед вони повинні відповідати меті та завданням навчання, інтересам здобувачів освіти, бути пов'язаними з навчальним матеріалом із профільних дисциплін. Тексти наукового стилю, які пропонуємо студентам, є джерелом актуальної інформації та основою для створення певної комунікативної ситуації; вони сприяють збагаченню словникового запасу здобувачів, пов'язаного з майбутньою спеціальністю. Від змісту навчального тексту, від наповнення його специфічними науковими термінами, мовними конструкціями залежить процес засвоєння здобувачами освіти наукового стилю мовлення. Науковий текст допомагає цілеспрямовано організувати роботу, показати студентам місце мовних одиниць.

На заняттях з курсу «Культура наукової української мови» студенти вчаться уникати поширених синтаксичних помилок (надлишковості, порушення логічного зв'язку, тавтології); працювати з різними типами наукових текстів, адаптовувати свій виклад до жанру, адресата й комунікативної мети.

Сьогодні дисципліна «Культура наукової української мови» є важливим складником підготовки здобувачів освіти за освітнім рівнем «Магістр» та передбачає формування в студентів мовної і мовленнєвої культури, необхідної для професійного, наукового й академічного спілкування українською мовою; оволодіння нормами наукового стилю, розвиток навичок створення, аналізу та редагування фахових текстів. У результаті здобувачі вищої освіти повинні засвоїти особливості наукового стилю української мови, його лексичні, граматичні, синтаксичні та стилістичні характеристики; розвинути вміння створювати тексти наукового характеру (реферати, тези, статті, анотації, рецензії тощо); навчитися критично оцінювати й редагувати мовлення з погляду норм академічної доброчесності та мовної точності. Саме освітній компонент «Культура наукової української мови» сприяє набуттю навичок компресії та розгортання наукової інформації, анотування та реферування наукових текстів; формуванню комунікативної компетентності, необхідної для ефективної участі в науковому дискурсі, вихованню поваги до української мови як важливого інструмента професійного самовираження й академічної культури.

З метою формування вмінь у здобувачів освіти визначати синтаксичні особливості наукового тексту пропонуємо на заняттях з курсу «Культура наукової української мови» виконати такі вправи і завдання:

1. Прочитайте текст, зверніть увагу на його синтаксичні особливості (типи синтаксичних одиниць, різновиди ускладнення речень, видо-часові зв'язки тощо).

Проблеми вищої педагогічної освіти багатоаспектні та пов'язані як зі змістом освіти, так і методикою викладання, а також підготовки педагогів.

Основні труднощі передбачають недостатню практичну спрямованість підготовки, невідповідність вимогам сучасного ринку праці, застарілі освітні програми та недостатню мотивацію студентів. Окрім того, існує проблема низької престижності професії вчителя, що позначається на конкурсі під час вступу та якості відбору вступників.

2. Заповніть таблицю прикладами із запропонованого наукового тексту:

Передумовою побудови системи педагогічних цілей щодо вищої освіти є модель (профіль) спеціаліста. Сама собою модель спеціаліста не є психолого-педагогічним конструктом. В основі її змісту лежить, як правило, кваліфікаційна характеристика, у якій фіксується система вимог до працівника, який обіймає посаду в системі громадського виробництва. У ній, зокрема, описується призначення цієї посади, основний характер діяльності працівника, перераховується, що він повинен знати, вміти, якими особистими якостями повинен володіти. Модель фахівця стає інструментом вирішення психолого-педагогічних завдань, коли на її основі будується модель підготовки майбутнього спеціаліста, у якій здійснюється проєкція вимог до фахівця на вимоги до організації навчального процесу, до змісту навчальних планів, програм, методів навчання тощо.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Синтаксичні засоби наукового стилю	Приклади
Граматично повні речення; розповідні, неокличні речення з прямим порядком слів.	
Пасивні та безособові синтаксичні конструкції	
Речення, ускладнені однорідними, відокремленими членами, вставними словами та конструкціями.	
Складні речення	
Різноманітні засоби зв'язку окремих абзаців в одну композиційну єдність	

3. Знайдіть в тексті порушення синтаксичних норм. Відредагуйте ці речення, дотримуючись норм науково-педагогічного мовлення. Поясніть характер кожної помилки.

Педагогіка як наука про навчання і виховання дітей вимагає точного підходу і системність. Індивідуальний підхід, який застосовуються вчителями, дозволяє враховувати потреби кожного учня. Особливо, якщо говорити про формування ключових компетентностей, воно має здійснюватися відповідно з Державним стандартом початкової освіти.

Освітній процес в умовах Нової української школи потребує активного залучення учнів до інтерактивної діяльності, яка сприяє розвитку пізнавального інтересу. Такі методи, принаймні, як проєктна робота, дискусії, а також створення навчального середовища, є ефективними.

Педагог повинен планувати уроки не тільки з урахуванням програми, але й інтереси дітей. Основне завдання – щоб кожен учень мав змогу самореалізовуватись і розвиватись, яке забезпечується через компетентнісний підхід.

4. Виберіть науковий текст за фахом. На основі алгоритму підтвердіть належності цього тексту до наукового стилю:

Аналізований нами текст належить до наукового стилю, оскільки основна його функція – інформативна; текст реалізується передусім у письмовій формі мовлення. Текст призначений для широкого кола осіб, які досліджують проблему...

Перед нами науково - ... різновид наукового мовлення.

Текст характеризується точністю понятійного апарату (понять…) та логічністю мовлення (…). Відсутня образність та експресивність. Не виражено «я» мовця, оскільки завдання тексту –повідомлення. Його предмет, результати дослідження викладені чітко, ясно, об'єктивно. У тексті немає емоційно-експресивних засобів мовлення.

Це загальна характеристика наукового тексту підтверджується використанням мовних засобів на різних рівнях.

На лексичному рівні зауважуємо наявність термінів (загальнонаукових … і вузькоспеціальних ……, зокрема книжної лексики абстрактного значення (...)

На рівні морфології виявлено:……

На рівні синтаксису текст характеризується такими ознаками:

а) є граматично повні речення з прямим порядком слів: ...;

б) є пасивні конструкції (...);

в) значущими для цього наукового тексту є ускладнені речення (...);

г) у тексті є речення з вставними конструкціями (...);

д) логіку думки передають різноманітні засоби зв’язку окремих абзаців в одну композиційну єдність (...).

Цей текст має всі ознаки, що характеризують науковий стиль мови.

Висновки. Отже, синтаксис педагогічного наукового тексту – це система засобів, що забезпечує логічність, структурованість та наукову об’єктивність викладу. Такий текст вирізняється структурною складністю, логічністю викладу, широким використанням складнопідрядних конструкцій, нейтральністю та безособовістю. Переважають також прості ускладнені речення, у яких ускладнювальним елементом є однорідні члени речення, відокремлені означення, виражені дієприкметниковими та дієприслівниковими зворотами. Серед складних конструкцій переважають складнопідрядні з означальними та з’ясувальними. Опанування синтаксичних особливостей наукового педагогічного тексту є важливою передумовою успішного наукового письма. Знання синтаксичної побудови наукового дискурсу не лише підвищує ефективність комунікації в академічному середовищі, а й сприяє якісному засвоєнню знань педагогічної сфери.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Список використаної літератури

1. Загнітко А. Мовний простір граматики : монографія. Вінниця : Нілан-Лтд, 2018. 448 с.
2. Колоїз Ж. В. Науковий стиль української мови : практикум. Кривий Ріг : КДПУ, 2018. 132 с.
3. Лисенко Н. О. Культура наукової мови : навч. посіб. Харків : Видавництво НФаУ, 2013. 271 с.
4. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови : навч. посіб. з алгоритмічними приписами. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
5. Писарська Н. В., Заверющенко М. П., Лухіна М. Ю. Семантико-синтаксична організація наукового стилю. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2023. Т. 34 (73). № 5. С. 24–29.
6. Селігей П. О. Український науковий текст: проблеми комунікативної повноцінності та стильової досконалості : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ, 2016. 427 с.
7. Семеног О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. / за ред. Л. І. Мацько. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. 252 с.
8. Стилістика української мови : підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; за ред. Л. І. Мацько. Київ : Вища шк., 2003. 462 с.
9. Холявко І. В. Національні традиції українського синтаксису у сфері наукової комунікації. *Філологія: сучасний погляд на вивчення актуальних проблем :* матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 17–18 лютого 2017 р.). Запоріжжя, 2017. С. 27–31.

LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL BASES OF RESEARCHING THE SYNTAX OF A SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL TEXT

Kukharchuk Iryna
Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *In the context of modern education, the academic, professional, and communicative competence formation is a key task of the students' professional training. One of the important components of this competence is the ability to work with a text as a social and linguistic phenomenon, a communicative unit of the highest level that serves a variety of communication spheres. For a full text analysis, it is necessary to understand its typology. A scientific text is not only a means of recording knowledge, but also a tool for thinking, proving, and formulating one's own position. For higher education students, it is the basis for participating in scientific discourse, writing qualification papers, articles, reviews, and projects. That is why mastering the linguistic and structural literacy of the scientific style is an urgent need that directly affects the quality of the educational process and further professional self-realization. Its linguistic organization, in particular syntactic, aims to ensure accuracy, logic, reasoning, and consistency of expression.*

Purpose. *To consider the syntactic features of scientific-pedagogical texts; to offer exercises and tasks in the course 'Culture of the Scientific Ukrainian Language' in order to form scientific professional competence in students.*

Methods. *The following methods were used in the research: analysis of sources to find out the state of problem development; a descriptive method, which combines observation, interpretation, and generalization of scientific and methodological material.*

Results. *The article deals with the problem of the syntactic design of scientific-pedagogical texts. It has been found that the syntactic features of a scientific-pedagogical text are determined by its functional purpose - to accurately, clearly, and reasonably convey scientific information in the field of education. An important syntactic feature of the analyzed scientific texts in the pedagogical sphere is the use of attributive word combinations that have a terminological character and are fixed in this field of science. Compound nominal predicates were also found, which help to structure information, emphasize the analytical nature of the scientist's language, and ensure that the text complies with the norms of academic style.*

Split predicates are quite common in scientific-pedagogical texts, which help to isolate a logically important component. This enhances the consistency of the presentation and the logic of the text, which are the main features of the scientific style. Impersonal constructions are used, which allow the author to declare the conducted research and the results obtained in the process separately, focusing on the process rather than the subject.

Pedagogical texts are often characterized by a high degree of syntactic complexity. Complicating elements are most often homogeneous parts of the sentence that structure the material, provide a list of phenomena, properties, stages, or concepts. Separate parts of the sentence help to clarify the features of the object or subject; indicate conditions, causes, or consequences; expand the meaning of the main clause without building an additional syntactic structure. To achieve logical clarity of the text, insertion constructions are widely used to indicate logical connections, evaluation, and the sequence of thought.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

In a scientific pedagogical text, complex sentences are dominated by compound sentences, which allow combining several logically related statements into one sentence. This creates a coherent, deeply reasoned statement of thought. The most common type of subordinate clause is the attributive clause, which serves to clarify the description of a pedagogical phenomenon, process, or research result. Most of the sentences in the analyzed texts are characterized by normal word-order and traditional topical division. This characteristic contributes to the stylistic homogeneity of the scientific-pedagogical text and reflects the low level of its emotionality.

The study proves that knowledge of the syntactic features of a scientific text is a prerequisite for the formation of students' scientific, professional, and communicative competence. In view of this, studying the syntactic features of a scientific text becomes a necessary component of higher education students' training, especially in the course 'Culture of the Scientific Ukrainian Language'. The article offers exercises and tasks that help to master the syntactic features of the scientific style of the Ukrainian language, develop the ability to create scientific texts, and critically evaluate and edit speech from the point of view of the norms of academic integrity and linguistic accuracy.

***Originality**. The problem of the syntactic design of scientific-pedagogical texts is studied. It is proven that the syntactic features of a scientific-pedagogical text are determined by its functional purpose - to accurately, clearly, and reasonably convey scientific information in the field of education. Such a text is distinguished by its structural complexity, logical presentation, wide use of complex subordinate constructions, neutrality, and impersonality. These syntactic features serve to increase the informational content of the text, reflect the author's desire to convey complex scientific information to the scientific community more accurately and clearly. The study proves that knowledge of the syntactic features of a scientific text is a prerequisite for the formation of scientific, professional, and communicative competence.*

***Conclusion**. Thus, the syntax of a pedagogical scientific text is a system of means that ensures logical, structured, and scientific objectivity of the presentation. Scientific texts are generally characterized by complex syntax in order to reflect all aspects of the pedagogical field. Mastering the syntactic features of a scientific pedagogical text is an important prerequisite for successful scientific writing. Knowledge of the syntactic structure of scientific discourse not only increases the effectiveness of communication in the academic environment but also contributes to the quality of knowledge in the pedagogical field.*

***Key words**: text, scientific style, scientific-pedagogical text, syntax, sentence, scientific competence.*

References

1. Zahnitko, A. (2018). Movnyi prostir hramatyky : monohrafiia. Vinnytsia: Nilan-Ltd, 448 s. [in Ukrainian].
2. Koloiz, Zh. V. (2018). Naukovyi styl ukrainskoi movy: praktykum. Kryvyi Rih : KDPU, 132 s. [in Ukrainian].
3. Lysenko, N. O. (2013). Kultura naukovoi movy: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: Vydavnytstvo NFaU, 271 s. [in Ukrainian].
4. Onufriienko, H. S. (2009). Naukovyi styl ukrainskoi movy: Navchalnyi posibnyk z algorytmichnymy prypysamy. 2-he vyd. pererob. ta dop. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 392 s. [in Ukrainian].
5. Pysarska, N.V., Zaveriushchenko, M.P. & Lukhina, M.Yu. (2023). Semantyko-syntaksychna orhanizatsiia naukovoho styliu. Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka. T. 34 (73). № 5, S. 24 – 29. [in Ukrainian].
6. Selihei, P. O. (2016). Ukrainskyi naukovyi tekst: problemy komunikatyvnoi povnotsinnosti ta stylovoi doskonalosti: dys. … d-ra filol. nauk : 10.02.01 / NAN Ukrainy, Instytut movoznavstva im. O. O. Potebni. Kyiv, 427 s. [in Ukrainian].
7. Semenoh, O. M. (2008). Kultura naukovoi ukrainskoi movy: Navch. posib. Za red. L. I. Matsko. Sumy : SumDPU im. A.S. Makarenka, 252 s. [in Ukrainian].
8. Stylistyka ukrainskoi movy: Pidruchnyk (2003)/ L.I. Matsko, O.M. Sydorenko, O.M. Matsko; Za red. L.I. Matsko. Kyiv: Vyshcha shk. 462 s. [in Ukrainian].
9. Kholiavko, I. V. (2017). Natsionalni tradytsii ukrainskoho syntaksysu u sferi naukovoi komunikatsii. Filolohiia: suchasnyi pohliad na vyvchennia aktualnykh problem : materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Zaporizhzhia, 17–18 liutoho 2017 r. Zaporizhzhia,. S. 27–31. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 25.07.2025 р.
Прийнято редакцією 25.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378.014.3:005.6:340.134
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-131-139

НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ВИМІР СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ілійчук Любомира Василівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: liubomyra.iliichuk@pnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-4274-6903

У контексті модернізації національної системи вищої освіти та гармонізації з європейським освітнім простором особливої актуальності набуває системне осмислення нормативно-правового забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. У межах дослідження здійснено комплексний аналіз чинної нормативно-правової бази, що визначає засади функціонування системи забезпечення якості вищої освіти. Виокремлено ключові законодавчі та підзаконні акти, охарактеризовано їх функціональне призначення, взаємозв'язок та відповідність положенням європейських стандартів і рекомендацій якості. Особливу увагу зосереджено на розробці авторської структурно-логічної моделі нормативно-правового регулювання, яка дає змогу концептуально осмислити взаємодію різних рівнів управління якістю освіти – від стратегічних положень державної політики до конкретних локальних механізмів реалізації в межах закладів вищої освіти. Означена модель визначає ієрархічну послідовність та взаємозалежність нормативно-правових актів, що забезпечують системність, наступність і цілісність механізмів управління якістю вищої освіти.

Ключові слова: *якість вищої освіти, нормативно-правове забезпечення, професійна підготовка, система забезпечення якості, законодавче регулювання, вища освіта.*

Постановка проблеми. В умовах трансформаційних змін в українській системі вищої освіти, зумовлених імперативами євроінтеграції та внутрішніми запитами суспільства на якісну освіту, особливої актуальності набуває питання побудови ефективної системи забезпечення якості професійної підготовки фахівців. Розбудова системи забезпечення якості вищої освіти передбачає міждисциплінарну інтеграцію підходів, що дозволяють не лише формувати професійну компетентність здобувачів освіти, а й гарантувати відповідність результатів підготовки державним стандартам, очікуванням стейкґолдерів та викликам соціокультурного середовища. Її ефективне функціонування залежить від нормативного регулювання, науково-методичного супроводу та впровадження дієвих інструментів моніторингу й удосконалення якості освітньої діяльності у закладах вищої освіти. Сучасний етап трансформації системи вищої освіти України характеризується інтенсивними інтеграційними процесами, орієнтованими на входження до європейського простору вищої освіти, що зумовлює необхідність гармонізації національного освітнього законодавства з міжнародними нормативно-правовими актами у сфері функціонування та взаємодії систем вищої освіти. Важливим напрямом реформування є модернізація освітньої діяльності закладів вищої освіти на основі адаптації кращих європейських практик і впровадження міжнародних стандартів якості освіти [1]. У цьому контексті Україна, як повноправний учасник Болонського процесу та урядовий член Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості вищої освіти (European Quality Assurance Register in Higher Education, EQAR), послідовно інтегрується у загальноєвропейський простір забезпечення якості вищої освіти. Держава здійснює організаційні заходи, необхідні для підтримки постійного членства у Європейській асоціації забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA), а також для активної участі у діяльності Європейського консорціуму з акредитації у вищій освіті (European Consortium for Accreditation in Higher Education, ECA) [2, с. 33].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти, зокрема в контексті забезпечення її якості, розглядається як така, що водночас постає логічним продовженням загальної парадигми державної освітньої політики та, водночас, репрезентує окремий, автономний напрям міждисциплінарних наукових досліджень. У цьому контексті питання ефективного функціонування механізмів державного управління вищою освітою, узгодження національної освітньої політики з європейськими стандартами якості набувають концептуального значення для теоретико-методологічного обґрунтування системи забезпечення якості підготовки фахівців. Зазначена проблематика знайшла ґрунтовне висвітлення у працях С. Вавренюк, Н. Гедікової, Н. Губерської, С. Домбровської, С. Мороз, О. Невядовського, І. Садкового, С. Стрельник, О. Форкуци, Р. Щокіна та ін., які акцентують на необхідності підвищення ефективності реалізації державної політики у сфері вищої освіти, удосконаленні адміністративно-правових механізмів управління, а також на визначенні публічно-управлінських інструментів, що забезпечують якість освітньої діяльності в умовах соціально-економічних трансформацій та викликів глобалізації.

Метою статті є здійснення комплексного аналізу чинної нормативно-правової бази, яка регламентує функціонування системи забезпечення якості професійної підготовки в Україні, та розробка

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

авторської структурно-логічної моделі її законодавчого регулювання з урахуванням ієрархії рівнів нормативного впливу та їх відповідності європейським стандартам.

Виклад основного матеріалу. Формування єдиного європейського простору вищої освіти та трансформація національних систем країн-членів ЄС зумовили потребу у створенні спільних нормативно-методологічних засад забезпечення якості на загальноєвропейському рівні. Відповіддю на цю потребу стало розроблення та впровадження Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), які стали концептуальною основою для побудови системи внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості, її моніторингу, стандартизації та оцінювання у країнах ЄС [3]. Вказані стандарти є результатом спільної роботи ключових європейських інституцій, зокрема: Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Європейської асоціації закладів вищої освіти (EURASHE), Європейської асоціації університетів (EUA) та Європейського союзу студентів (ESU). Документ містить уніфіковані вимоги до внутрішніх і зовнішніх механізмів забезпечення якості освітньої діяльності, а також до функціонування агентств, що здійснюють зовнішнє оцінювання якості вищої освіти. Потреба у створенні таких стандартів і дотриманні їх положень обумовлена, з одного боку, необхідністю забезпечення уніфікації підходів до модернізації вищої освіти в європейських країнах [4], а з іншого – зростаючою мобільністю людського капіталу, що вимагає прозорості процедур визнання кваліфікацій і взаємної довіри між країнами ЄС щодо якості освітніх послуг [5, с. 11].

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG) виступають фундаментальною методологічною основою для формування й розвитку сучасних систем забезпечення якості вищої освіти, сприяючи їх структурній сумісності, прозорості та взаємному визнанню між країнами-учасницями Болонського процесу. Вони забезпечують нормативно-ціннісний каркас, який дозволяє гармонізувати національні освітні політики з європейськими вимогами, орієнтуючи освітні системи на дотримання єдиних принципів академічної доброчесності, автономії закладів вищої освіти, акценту на результатах навчання та залучення всіх зацікавлених сторін до процесу оцінювання якості. В українському контексті ключові положення цих стандартів були імплементовані у Законі України «Про вищу освіту» (2014) і закріплені у низці підзаконних нормативно-правових актах, що засвідчує прагнення України інтегруватися у європейський освітній простір на засадах відповідності міжнародним стандартам якості освіти.

У науковому дискурсі існує низка підходів до тлумачення поняття державної освітньої політики в контексті забезпечення якості освіти. Одним із найбільш поширених і концептуально розроблених вважається визначення, запропоноване Н. Протасовою, В. Луговим і Ю. Молчановою. Дослідники інтерпретують державну освітню політику у сфері забезпечення якості освіти як цілеспрямовану діяльність держави, спрямовану на гарантування, підтримку та вдосконалення якості освіти в її багатовимірному прояві. У межах цього підходу державне управління якістю освіти розглядається як форма державно-громадської взаємодії, що забезпечує адаптацію освітньої системи до змінних умов, запитів особистості, потреб суспільства й держави, а також до цілей і стандартів, нормативно закріплених у стратегічних документах розвитку освіти. При цьому акцент робиться на управлінському впливі, орієнтованому на досягнення конкретних показників якості освіти, які заздалегідь визначаються та науково обґрунтовуються [6].

Більш широкого трактування набуває поняття державної політики щодо забезпечення якості вищої освіти у підході С. Мороз. Науковиця визначає її як суспільно-політичну за природою та соціально-економічно вмотивовану за змістом концептуальну позицію держави, юридично оформлену в нормативно-правових актах і реалізовану через діяльність суб'єктів публічного управління та залучених партнерських інституцій. Така політика спрямована на формування, підтримку й контроль якості освітньої діяльності та результатів вищої освіти відповідно до суспільних очікувань і стратегічних цілей держави [7, с. 369]. Зі свого боку Л. Бєлова та О. Потій розглядають якість вищої освіти переважно крізь призму системи інструментів державного контролю, зокрема акредитації освітніх програм та ліцензування освітньої діяльності. Науковці визначають забезпечення якості як сукупність планових та систематичних заходів, спрямованих на перевірку відповідності освітніх послуг, що надаються закладами вищої освіти, установленим нормативним вимогам [8]. Особливістю даного підходу є фокусування на механізмах зовнішнього оцінювання як складової реалізації державної політики у сфері забезпечення та контролю якості вищої освіти.

Отже, аналіз наукових підходів дозволяє виокремити два взаємопов'язані аспекти розуміння державної освітньої політики у сфері якості вищої освіти: **концептуально-нормативний**, що охоплює формування стратегічного бачення, визначення цілей, завдань, принципів і пріоритетів розвитку освіти, а також розроблення нормативно-правової бази її реалізації, та **інституційно-практичний**, який передбачає впровадження управлінських рішень, розбудову відповідної інфраструктури (інституцій, механізмів, процедур), моніторинг, оцінювання й контроль якості освітньої діяльності, а також взаємодію всіх суб'єктів освітньої політики – держави, закладів вищої освіти, громадськості та інших стейкґолдерів – з

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

метою досягнення очікуваних результатів. Такий двовимірний підхід забезпечує системність, ефективність і адаптивність державної політики до викликів глобального та національного освітнього простору.

У межах національної правової системи провідним нормативно-правовим актом, що визначає базові засади системи забезпечення якості вищої освіти, є **Конституція України** (1996) [9]. Основний Закон виступає фундаментальним джерелом правового регулювання у сфері освіти, оскільки: по-перше, **встановлює основоположні права людини і громадянина в галузі освіти** та закріплює ключові гарантії їх реалізації; по-друге, **визначає повноваження вищих органів державної влади** (Верховної Ради України, Президента України, Кабінету Міністрів України) як суб'єктів формування та реалізації освітньої політики, зокрема у частині забезпечення якості вищої освіти; по-третє, **окреслює засади правотворчої діяльності**, на яких ґрунтується створення нормативно-правової бази у сфері контролю за якістю освіти; по-четверте, **інституалізує загальноправові принципи функціонування національної правової системи**, що визначають механізми здійснення державного контролю за якістю освіти.

Базовим нормативно-правовим актом, що встановлює правові засади функціонування системи освіти, механізми забезпечення її якості та контролю, виступає **Закон України «Про освіту» (2017)** [10]. Цей закон визначає правову основу реалізації конституційного права громадян на освіту, регулює суспільні відносини між усіма суб'єктами освітньої діяльності та встановлює компетенцію органів державної влади й органів місцевого самоврядування у сфері управління освітою. У контексті законодавчого регулювання якості освіти у законі пропонується визначення ключових категорій, що становлять засадничу основу формування системи забезпечення та управління якістю освітньої діяльності. Зокрема, **якість освіти** трактується як **відповідність результатів навчання вимогам, визначеним законодавством, відповідними освітніми стандартами та/або умовами договору про надання освітніх послуг**, що відображає орієнтацію на досягнення прогнозованих освітніх результатів. Натомість **якість освітньої діяльності** розглядається як **рівень організації, забезпечення й реалізації освітнього процесу**, який гарантує здобуття особами якісної освіти та відповідає чинним нормативним вимогам і/або договірним зобов'язанням між здобувачем і закладом освіти**.**

Визначальним нормативно-правовим актом, що регулює засади формування державної політики у сфері вищої освіти, є Закон України «Про вищу освіту» (2014) [11], який окреслює ключові правові, організаційні та фінансові основи функціонування системи вищої освіти. Закон спрямований на створення умов для розширення взаємодії між державними органами, закладами вищої освіти та представниками бізнесу на засадах інституційної автономії, інтеграції освіти, науки і виробництва з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу, самореалізації особистості та задоволення потреб держави, суспільства й ринку праці у висококваліфікованих фахівцях. Одним із пріоритетних напрямів реалізації державної політики у сфері вищої освіти визначено забезпечення та підвищення її якості. У законі **якість вищої освіти** трактується як **відповідність умов провадження освітньої діяльності та досягнутих результатів навчання вимогам законодавства, стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за їх наявності), а також очікуванням заінтересованих сторін**, що гарантується через здійснення внутрішніх і зовнішніх процедур забезпечення якості.

Відповідно до положень Закону України «Про вищу освіту», система забезпечення якості є багаторівневою і охоплює три взаємопов'язані компоненти: 1) зовнішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, що реалізується через зовнішнє оцінювання діяльності закладів вищої освіти; 2) внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, яка функціонує в межах кожного закладу вищої освіти; 3) систему забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та незалежних установ оцінювання і забезпечення якості, яка передбачає контроль, перевірку та вдосконалення самих інституцій забезпечення якості.

Зовнішня система забезпечення якості вищої освіти відіграє ключову роль у формуванні довіри до системи вищої освіти як з боку суспільства, так і з боку заінтересованих сторін (здобувачів освіти, роботодавців, державних органів, міжнародних партнерів тощо). Її призначення полягає не лише у контролі відповідності освітньої діяльності встановленим нормативам, але й у сприянні постійному вдосконаленню освітньої діяльності закладів вищої освіти, стимулюванні розвитку їх внутрішніх систем якості, забезпеченні прозорості освітніх процесів, а також у гармонізації національних підходів із міжнародними стандартами. Зовнішня система забезпечення якості передбачає: оцінювання ефективності внутрішніх систем забезпечення якості; впровадження зовнішніх процедур контролю якості відповідно до європейських стандартів (ESG); чітке визначення та оприлюднення критеріїв прийняття рішень щодо якості освітньої діяльності; доступність і прозорість результатів зовнішнього оцінювання через публічне звітування; періодичний аудит діяльності закладів вищої освіти та механізмів реагування на надані рекомендації й інші інструменти, спрямовані на підвищення довіри до системи забезпечення якості вищої освіти з боку суспільства та заінтересованих сторін. У системі зовнішнього забезпечення якості оцінювання освітньої програми та освітньої діяльності закладу вищої освіти здійснюється відповідно до визначених критеріїв, які розроблено з урахуванням Стандартів і

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG). У системі зовнішнього забезпечення якості оцінювання освітньої програми та освітньої діяльності закладу вищої освіти здійснюється відповідно до визначених критеріїв, розроблених з урахуванням Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG), та затверджених наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2024) [12].

Внутрішня система забезпечення якості вищої освіти зорієнтована на саморегулювання та постійне вдосконалення освітнього процесу в межах закладу вищої освіти. Вона передбачає розроблення та впровадження чітких процедур і механізмів моніторингу, оцінювання, оновлення змісту освітніх програм, а також формування інституційної культури якості, що базується на принципах автономії, відповідальності, прозорості та орієнтації на формування компетентностей та досягнення результатів навчання відповідно до стандартів вищої освіти. Внутрішня система якості включає: розроблення і впровадження чітких принципів та процедур внутрішнього контролю якості освіти; моніторинг і регулярний перегляд освітніх програм з метою їх актуалізації та відповідності сучасним вимогам; щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти й науково-педагогічних працівників, із подальшим публічним оприлюдненням результатів; забезпечення підвищення кваліфікації персоналу; створення необхідного ресурсного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення для ефективної реалізації освітніх програм; формування і функціонування інформаційних систем управління освітнім процесом; публічність та доступність інформації про освітні програми, кваліфікації та ступені; дотримання принципів академічної доброчесності, запровадження системи запобігання та виявлення академічного плагіату. Мірилом якості вищої освіти та освітньої діяльності закладу вищої освіти виступають відповідні критерії й показники, за якими здійснюється контроль за різними напрямами діяльності закладу вищої освіти, моніторинг і оцінювання освітніх програм, прогнозування шляхів розвитку й подолання труднощів на основі отриманих результатів, накопичення статистичних даних та їх аналіз. З цією метою в освітніх установах широко використовуються анкетування, тестування, соціологічні опитування здобувачів освіти та викладачів, представників студентського самоврядування, випускників та роботодавців з метою виявлення рівня якості професійної підготовки майбутніх фахівців, застосовуються різні форми контролю за кадровим, навчально-методичним й матеріально-технічним забезпеченням освітньої діяльності, якістю проведення занять, різних видів практик, організації науково-дослідної діяльності та самостійної роботи здобувачів освіти тощо.

Таким чином, система забезпечення якості вищої освіти виступає як інтегрована модель взаємодії автономних суб'єктів із різними рівнями відповідальності, що спрямована на досягнення високих стандартів освітньої діяльності, академічної доброчесності, інституційної ефективності й соціальної відповідальності закладів вищої освіти, забезпечення прозорості та відкритості процедур оцінювання якості, підвищення конкурентоспроможності фахівців, формування довіри з боку стейкґолдерів і гармонізацію національної системи якості з європейськими стандартами у сфері вищої освіти.

У системі нормативно-правового забезпечення контролю за якістю вищої освіти в Україні важливе місце посідають **підзаконні нормативно-правові акти**, які деталізують механізми реалізації державної політики у цій сфері. Зокрема, **постановами Кабінету Міністрів України** визначаються організаційно-правові засади функціонування ключових інституцій, відповідальних за формування та впровадження процедур забезпечення якості. Так, **постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України» (2014)** регламентує повноваження головного центрального органу виконавчої влади у сфері освіти та науки, включно з функціями щодо формування політики у сфері забезпечення якості освіти [**13**]. Водночас **постанова Кабінету Міністрів України «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015)** окреслює правові підстави для діяльності цього суб'єкта зовнішнього забезпечення якості, наділеного повноваженнями щодо акредитації, моніторингу якості та оцінювання інституційної спроможності закладів вищої освіти забезпечити якість освітньої діяльності [**14**].

Важливе значення мають також нормативні акти, що регулюють **порядок акредитації та ліцензування** як форм державного нагляду за якістю реалізації освітніх програм. Зокрема, **наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2024)** визначає порядок, процедуру, критерії та механізми здійснення акредитаційної оцінки, спрямованої на встановлення відповідності освітніх програм встановленим стандартам [**12**], наказ **Міністерства освіти і науки України «**Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти**» (2025)** є важливим інструментом нормативно-методичного забезпечення процесу стандартизації вищої освіти **[**15**]**, **постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (2015)** встановлює нормативні вимоги до організаційного, кадрового, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу, виконання яких є необхідною умовою для надання

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

закладам вищої освіти права здійснювати освітню діяльність [**16**].

Засадничими для формування та реалізації системи забезпечення якості вищої освіти є Укази Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013), постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти» (2024), «Про затвердження Порядку розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів» (2017), «Деякі питання присвоєння професійних кваліфікацій закладами вищої освіти в разі відсутності професійного стандарту» (2024), розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022) та ін.

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти та системи забезпечення її якості особливе значення мають низка ключових нормативно-правових документів. Серед них провідну роль посідають «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016), «Концепція розвитку педагогічної освіти» (2018), а також державні стандарти освіти різних рівнів, зокрема Державний стандарт початкової освіти (2018), стандарти вищої освіти за рівнями бакалавра, магістра та доктора філософії, професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Ці документи формують фундаментальні засади для організації й функціонування системи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, створюючи правове та методологічне підґрунтя для ефективної реалізації освітніх програм, системного моніторингу й оцінювання відповідності якості підготовки фахівців стандартам вищої освіти, потребам суспільства та запитам ринку праці.

Якість професійної підготовки фахівців забезпечується та підлягає оцінюванню через реалізацію процедур, спрямованих на дотримання вимог освітніх стандартів. Змістовно наповнені та концептуально обґрунтовані стандарти вищої освіти виступають не лише нормативною основою освітньої діяльності, а й інструментом формування інших стратегічних освітніх документів – освітніх програм, навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін, силабусів тощо. При цьому ефективність стандартів значною мірою зумовлюється їхньою структурною чіткістю й функціональною наповненістю, що передбачає не формальне відтворення дескрипторів Національної рамки кваліфікацій, а детальне окреслення конкретних цілей, результатів навчання, компетентностей і вимог до їх досягнення в межах кожного складника стандарту. Саме завдяки такій структурно-функціональній орієнтації стандарти виконують роль дієвого регулятивного механізму, який забезпечує системність, узгодженість і якість освітнього процесу, а відтак – ефективність надання освітніх послуг відповідно до потреб особистості, суспільства та держави.

Ключову роль у системі забезпечення якості відіграють самі заклади вищої освіти, які, користуючись правом академічної автономії, самостійно розробляють й удосконалюють внутрішні нормативні документи, визначають порядок організації освітнього процесу, логіку реалізації освітніх програм, механізми інтеграції теоретичної та практичної підготовки, форми й засоби внутрішнього моніторингу, процедури забезпечення академічної доброчесності, моделі педагогічної взаємодії, атестації випускників тощо. До цих документів належать положення про систему внутрішнього забезпечення якості освіти, організацію освітнього процесу, практичної підготовки, проведення контрольних заходів і атестації, дотримання академічної доброчесності, здійснення моніторингових процедур тощо, а також освітні програми та навчальні плани підготовки фахівців за різними спеціальностями. Ці та інші внутрішні нормативні документи демонструють здатність закладу вищої освіти ефективно управляти якістю освітніх послуг, адаптуючись до зовнішніх викликів. Вони є не лише інструментом операціоналізації державних вимог, визначених законодавством, а й відображенням інституційної стратегії якості, яка реалізується на рівні закладу вищої освіти.

У межах цього дослідження нами запропонована структурно-логічна модель, яка дозволяє концептуально осмислити взаємодію різних рівнів нормативного регулювання якості професійної підготовки майбутніх фахівців – від стратегічних положень державної політики до операційних локальних документів закладів вищої освіти. Метою побудови цієї моделі є визначення послідовності та взаємозалежності правових актів і нормативних положень, що формують цілісну систему управління якістю вищої освіти, забезпечують її узгодженість із європейськими стандартами та сприяють реалізації компетентнісного підходу у підготовці фахівців. Означена структурно-логічна модель нормативно-правового регулювання системи забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти містить три взаємопов’язані рівні (рис. 1):

1. Стратегічний рівень – це найвищий рівень державного управління, що встановлює довгострокові цілі, пріоритети та основні засади політики у сфері забезпечення якості освіти. Він визначає стратегічні орієнтири розвитку освітньої системи, нормативно-правову базу і ключові механізми, які сприяють сталому підвищенню якості освітніх послуг і адаптації до глобальних викликів. До основних характеристик

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

стратегічного рівня належать:

- формулювання стратегічних пріоритетів у сфері освіти з урахуванням національних інтересів, потреб суспільства та ринку праці, європейських стандартів і зобов'язань;
- закріплення основних принципів організації та функціонування системи забезпечення якості, зокрема через законодавчі акти, державні програми та стратегії;
- визначення ролі та повноважень ключових суб'єктів системи якості освіти, таких як Міністерство освіти і науки України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, заклади вищої освіти та інші суб'єкти освітньої діяльності;
- запровадження нормативно-правових засад для впровадження процедур зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості, акредитації освітніх програм у закладах вищої освіти;
- розробка та впровадження системи моніторингу, звітування та контролю за якістю освіти на національному рівні з метою прийняття обґрунтованих управлінських рішень;
- осмислення актуальних викликів і тенденцій розвитку освіти та науки із внесенням відповідних змін до політик і нормативних документів, забезпечення гнучкості та адаптивності освітньої системи.

Стратегічний рівень нормативно-правового регулювання якості освіти встановлює фундаментальні рамки, які спрямовують розвиток всієї освітньої системи, забезпечуючи її відповідність сучасним соціально-економічним умовам, європейським стандартам та довгостроковій національній стратегії розвитку. Це сприяє консолідації зусиль державних інституцій, закладів вищої освіти та інших стейкґолдерів задля формування конкурентоспроможного, інклюзивного та сталого освітнього середовища.

2. Регламентуючий рівень – деталізує та конкретизує механізми та процедури реалізації стратегічних завдань, визначених на вищому (стратегічному) рівні. Цей рівень охоплює нормативно-методичне забезпечення, що спрямоване на практичне впровадження стандартів якості, організації освітнього процесу, а також контролю і моніторингу за дотриманням державних вимог у діяльності освітніх установ. До основних функціональних характеристик цього рівня належать:

- стандартизація освітньої діяльності через встановлення вимог до освітніх програм, навчальних планів, кадрового складу і ресурсного забезпечення;
- розробка і затвердження методичних рекомендацій, інструкцій і процедур, які мають реалізовувати заклади вищої освіти для забезпечення якості освітнього процесу;
- визначення механізмів внутрішнього та зовнішнього контролю якості, що включають внутрішній моніторинг та інші форми оцінювання діяльності закладів освіти;
- формування правових засад і норм дотримання академічної доброчесності, що закладаються у внутрішні нормативні документи закладів вищої освіти.

Регламентуючий рівень нормативно-правового регулювання якості освіти виступає посередником між загальнодержавними стратегічними завданнями у сфері якості освіти та їх імплементацією безпосередньо в освітніх установах, забезпечуючи системний підхід, злагоджене виконання вимог і створення єдиного правового простору якості. Цей рівень є ключовим інструментом практичної реалізації державної політики у сфері освіті, відповідаючи за стандартизацію, контроль і підтримку безперервного вдосконалення освітніх послуг на всіх рівнях вищої освіти.

3. Операційний рівень – визначає механізми практичного впровадження державних та регламентуючих норм безпосередньо в діяльності конкретного закладу вищої освіти. Він передбачає розробку та застосування внутрішніх документів, процедур і механізмів, які забезпечують якість освітніх послуг відповідно до стратегічних орієнтирів і встановлених державних стандартів. Основними функціональними характеристиками цього рівня є:

- розробка і затвердження внутрішніх нормативних документів (положення, регламенти, інструкції, стандарти та політики, що регулюють всі аспекти організації освітнього процесу й діяльності персоналу);
- адаптація загальнонаціональних вимог до специфіки закладу вищої освіти (врахування інституційної місії, профілю підготовки, кадрового і ресурсного потенціалу, особливостей навчального контингенту тощо);
- організація внутрішнього моніторингу якості вищої освіти (регулярна оцінка досягнень здобувачів освіти, аналіз результатів роботи викладачів, функціонування процедур внутрішнього аудиту, контроль академічної доброчесності та ін.);
- впровадження інноваційних освітніх практик, зокрема апробація і поширення сучасних методів навчання та викладання, гнучких моделей організації освітнього процесу, інтеграція практичної підготовки, впровадження дуальної форми здобуття освіти тощо;
- розвиток культури якості, що передбачає формування відповідального середовища, де кожен учасник освітнього процесу усвідомлює свою роль і долучений до безперервного вдосконалення якості у закладі вищої освіти.

Операційний рівень є завершальним у триступеневій системі нормативно-правового забезпечення

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

якості освіти, оскільки саме тут загальнодержавні стратегії та регламенти отримують конкретне втілення, адаптоване до реалій закладу вищої освіти. Від ефективності роботи на цьому рівні залежить реальна якість освіти, конкурентоспроможність випускників і ступінь задоволення потреб стейкґолдерів. Цей рівень забезпечує гнучкість, динамічність і адаптивність освітнього процесу відповідно до потреб ринку праці, викликів часу і внутрішньої стратегії розвитку кожного окремого закладу вищої освіти.

Рис. 1. Структурно-логічна модель нормативно-правового регулювання системи забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти

Таким чином, запропонована структурно-логічна модель дає змогу систематизувати нормативно-правові документи за рівнями регулювання, що створює чітку ієрархію та визначає функціональні зв'язки між ними. Стратегічний рівень визначає довгострокові цілі, основні засади та національні пріоритети, задаючи напрям розвитку всієї освітньої системи. Регламентуючий рівень деталізує ці стратегічні завдання, встановлює стандарти, норми та процедури, які забезпечують уніфікацію й системність освітнього процесу на державному рівні. Операційний рівень, реалізуючись безпосередньо в межах окремих закладів вищої освіти, адаптує і впроваджує нормативні вимоги з урахуванням інституційної специфіки, забезпечуючи практичне функціонування системи забезпечення якості. Така багаторівнева структура регулювання створює умови для сталого розвитку освіти, підвищення її ефективності та відповідності потребам сучасного суспільства й ринку праці.

Висновки. У сучасних умовах інтеграції України у європейський освітній простір, актуалізується потреба у системному, концептуально вивіреному підході до нормативно-правового забезпечення якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Одним з ефективних засобів вирішення цього завдання виступає побудова структурно-логічної моделі, що дозволяє репрезентувати взаємозв'язки та ієрархію нормативного регулювання в освітній сфері, а також забезпечує цілісне бачення системи управління якістю освіти. Розроблена у межах дослідження модель слугує інструментом концептуального осмислення і системного аналізу багаторівневої взаємодії нормативно-правових актів – від загальнодержавних стратегічних установок до конкретних операційних регламентів, що функціонують на інституційному рівні закладів вищої освіти. Побудова зазначеної моделі дала змогу ідентифікувати логіко-структурну послідовність та внутрішню узгодженість між нормативними документами різного рівня, що в сукупності формують інтегральну систему управління якістю вищої освіти, забезпечують її нормативну легітимність і відповідність європейським стандартам. Запропонована структурно-логічна модель дозволяє не лише систематизувати чинну нормативну базу у сфері професійної підготовки, але й слугує методологічною основою для удосконалення законодавчого поля з метою формування цілісної, гнучкої та адаптивної системи забезпечення якості вищої освіти, зорієнтованої на міжнародну інтеграцію та сталий розвиток національного освітнього простору.

Список використаної літератури

1.Iliichuk L., Tsiuniak O., Vorobets O. Ensuring the quality and accessibility of education in times of war: guidelines and initiatives of the international community. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.* 2024. № 11 (1). P. 39–49. DOI: https://doi.org/10.15330/jpnu.11.1.39-49.

2.Європейський простір вищої освіти: параметри якості та експертизи / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2020. 152 с.

3. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). 2015. 32 s. (дата звернення: 21.07.2025).

4. Butenko A., Denyskina G., Yeremenko O. Formation of a Study Program in the Context of Conformity with the ESG (on the Material of the Analysis of Study Programs in Ukraine). *Education Science.* 2021. Vol. 11 (670). P. 1–22. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci11110670.

5. Аналіз стану та основні підходи з оцінювання якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти України : монографія / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2021. 160 с.

6. Протасова Н. Г., Луговий В. І., Молчанова Ю. О. Державне управління у сфері освіти: глосарій з дисциплін магістерської програми за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти». Київ : НАДУ, 2013. 48 с.

7. Мороз С. А. Механізми публічного управління у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні : дис. ...

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

д-ра наук з державного управління : 25.00.02. Миколаїв, 2023. 534 с.

8. Бєлова Л. О., Потій О. В. Онтологічні виміри якості вищої освіти в контексті механізмів ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм. *Вісник національної академії державного управління при Президентові України.* 2015. № 1. С. 30–36.

9. Конституція України : прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28.06.1996 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 20.07.2025).

10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 20.07.2025).

11. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 20.07.2025).

12. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2024 р. № 686. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24#Text (дата звернення: 22.07.2025).

13. Про затвердження Положення про Міністерство освіти і науки України : постанова Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 р. № 630. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.07.2025).

14. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.04.2015 р. № 244. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.07.2025).

15. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.03.2025 р. № 512. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2025/03/27/nakaz-mon-512-vid-27-03-2025.pdf (дата звернення: 22.07.2025).

16. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.07.2025).

REGULATORY AND LEGAL DIMENSION OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Iliichuk Liubomyra
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Introduction. *In the context of the transformation of higher education in Ukraine and its adaptation to European standards, the issue of regulatory and legal support for the system of quality assurance in the professional training of future specialists is becoming particularly relevant. It is the regulatory and legal framework that plays a key role in shaping a comprehensive quality policy, harmonising management mechanisms, formalising educational procedures, and ensuring the effectiveness of educational activities.*

Purpose. *The purpose of the article is to conduct a comprehensive analysis of the current regulatory framework governing the functioning of the quality assurance system for professional training in Ukraine and to develop the author's structural-logical model of its legislative regulation, taking into account the hierarchy of levels of regulatory influence and their compliance with European standards.*

Methods. *The methodological basis of the study consists of general scientific (analysis, synthesis, induction, deduction, systematisation) and special methods: regulatory and legal analysis of legislative acts, comparative legal analysis of Ukrainian and European educational policy, and logical and structural modelling.*

Results. *Within the framework of this study, a comprehensive analysis of the current regulatory and legal framework that defines the principles of the higher education quality assurance system was carried out. Key legislative and subordinate acts were identified, their functional purpose, interconnection, and compliance with European standards and recommendations on higher education quality were characterised. Particular attention is focused on the development of the author's structural-logical model of regulatory and legal regulation, which allows for a conceptual understanding of the interaction of different levels of education quality management, from strategic provisions of state policy to specific local implementation mechanisms within higher education institutions. The developed model contains three interrelated levels: strategic, regulatory, and operational. The proposed model makes it possible to systematise regulatory documents by level of regulation, which creates a clear hierarchy and defines the functional links between them.*

Originality. *For the first time, a conceptual structural-logical model of regulatory and legal support for the quality of professional training of future specialists in higher education institutions has been proposed, covering all key levels of regulatory control. The interrelationships between them are substantiated, and the compliance of the Ukrainian regulatory framework with European standards is analysed, which opens up new opportunities for modernising the higher education quality management system.*

Conclusions. *The results of the study confirm that the effective functioning of the professional training quality assurance system requires clear structuring of regulatory and legal acts, their coordination, and*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

compliance with European standards. The proposed multi-level regulatory model creates conditions for the systematicity, continuity, and adaptability of quality management mechanisms. It also provides conditions for the sustainable development of higher education, increasing its effectiveness and relevance to the needs of modern society and the labour market. Further improvement of the regulatory framework through harmonisation with European standards, strengthening the autonomy of higher education institutions, and developing internal quality assurance mechanisms at the institutional level is recommended.

Key words: *quality of higher education, regulatory and legal framework, professional training, quality assurance system, legislative regulation, higher education.*

References

1. Iliichuk, L., Tsiuniak, O., & Vorobets, O. (2024). Ensuring the quality and accessibility of education in times of war: Guidelines and initiatives of the international community. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, *11*(1), 39–49. https://doi.org/10.15330/jpnu.11.1.39-49 [in English].

2. Sysoieva, S. O. (Ed.). (2020). *Yevropeiskyi prostir vyshchoi osvity: parametry yakosti ta ekspertyzy [European higher education area: Parameters of quality and expertise]*. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf [in English].

4. Butenko, A., Denyskina, G., & Yeremenko, O. (2021). Formation of a study program in the context of conformity with the ESG (on the material of the analysis of study programs in Ukraine). *Education Science*, *11*(670), 1–22. https://doi.org/10.3390/educsci11110670 [in English].

5. Londar, S. L. (Ed.). (2021). *Analiz stanu ta osnovni pidkhody z otsiniuvannia yakosti nadannia osvitnikh posluh zakladamy vyshchoi osvity Ukrainy: Monohrafiia [Analysis of the state and main approaches to assessing the quality of educational services provided by higher education institutions in Ukraine: Monograph]*. Kyiv: Institute of Educational Analytics. [in Ukrainian].

6. Protasova, N. H., Luhovyi, V. I., & Molchanova, Yu. O. (2013). *Derzhavne upravlinnia u sferi osvity: Hlosarii z dystsyplin mahisters'koi prohramy za spetsial'nistiu «Derzhavne upravlinnia u sferi osvity» [Public administration in the field of education: Glossary of disciplines of the master's program in the specialty «Public administration in the field of education»]*. Kyiv: NADU. [in Ukrainian].

7. Moroz, S. A. (2023). *Mekhanizmy publichnoho upravlinnia u sferi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini [Mechanisms of public administration in the field of quality assurance of higher education in Ukraine]* (Doctoral thesis). Mykolaiv. [in Ukrainian].

8. Bielova, L. O., & Potii, O. V. (2015). *Ontolohichni vymiry yakosti vyshchoi osvity v konteksti mekhanizmiv litsenzuvannia osvitnoi diialnosti ta akredytatsii osvitnikh prohram [Ontological dimensions of higher education quality in the context of licensing mechanisms and accreditation of educational programs]*. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy*, (1), 30–36. [in Ukrainian].

9. *Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]* (1996). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text [in Ukrainian].

10. *Pro osvitu [On education]*. (2017). Law *of Ukraine* dated 05.09.2017 No. 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 [in Ukrainian].

11. *Pro vyshchu osvitu [On higher education]*. *Law of Ukraine dated 01.07.2014 No. 1556-VII]*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

12. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro akredytatsiiu osvitnikh prohram, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity [On approval of the Regulation on accreditation of educational programs for training higher education applicants]. (2024). Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 15.05.2024 No. 686.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1013-24#Text [in Ukrainian].

13. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [On approval of the Regulation on the Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2014). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 16.10.2014 No. 630.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

14. *Pro utvorennia Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [On the establishment of the National Agency for Higher Education Quality Assurance]. (2015). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 15.04.2015 No. 244.* https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

15. *Pro zatverdzhennia Metodychnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity [On approval of Methodological recommendations for the development of higher education standards]. (2025). Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 27.03.2025 No. 512.* URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2025/03/27/nakaz-mon-512-vid-27-03-2025.pdf [in Ukrainian].

16. *Pro zatverdzhennia Litsenziinykh umov provadzhennia osvitnoi diialnosti [On approval of Licensing conditions for educational activities]. (2015). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 30.12.2015 No. 1187].* **URL:** https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 25.07.2025 р.
Прийнято редакцією 25.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.2:377.5:005.96:81’243
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-140-147

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сас Олена Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: poperechnjak@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1290-6726

Онофрійчук Лілія Олегівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: Lissya0880@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-8932-6618

У статті висвітлено особливості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку. Зазначено, що майбутні фахівці дошкільної освіти оволодівають навичками здійснення моніторингу сформованості компетентностей дітей дошкільного віку на різних рівнях вищої освіти, у процесі вивчення окремих дисциплін професійного спрямування. Акцентовано на відмінностях проведення процедури моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку. Узагальнено орієнтовні завдання та компоненти моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього і дошкільного віку та показники її сформованості. Перераховано етапи проведення моніторингу в закладі дошкільної освіти. Визначено оптимальні умови організації та проведення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку. Окреслено компоненти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку.

Ключові слова: *підготовка фахівців дошкільної освіти, моніторинг, діти раннього віку, діти дошкільного віку, мовленнєва компетентність, показники мовленнєвого розвитку дітей раннього та дошкільного віку, якість дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. Пріоритетним у розвитку дошкільної освіти, на сучасному етапі, є забезпечення внутрішньої системи якості освіти у закладі дошкільної освіти (ЗДО). Одним із компонентів якої – є формування внутрішньої системи моніторингу якості освіти та якості освітньої діяльності. Тому важливим аспектом у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності є формування вміння організовувати та здійснювати моніторинг сформованості ключових компетентностей дітей раннього та дошкільного віку, зокрема, мовленнєвої. Сформованість мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку відповідно до показників, вікових можливостей та індивідуальних задатків досить актуальне і нагальне питання сьогодення. Оскільки рівень розвитку мовлення сучасних дітей часто є недостатнім. Майбутнім фахівцям дошкільної освіти необхідно своєчасно виявляти проблеми у розвитку мовлення дітей, аналізувати їх та обирати ефективні шляхи їхнього подолання в рамках освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти вивчається у різних аспектах: професійна підготовка майбутніх вихователів до розвитку особистості дитини, компетентнісний підхід до професійної підготовки (Г. Бєлєнька), підготовка фахівців дошкільної освіти до різних напрямів роботи з дітьми дошкільного віку (Л. Березовська), використання різних форм роботи у підготовці майбутніх вихователів (Н. Кирста), підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього та дошкільного віку (І. Непомняща), підготовка до роботи з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич), формування професійних компетентностей (О. Мисик), підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей навичок, орієнтованих на сталий розвиток (Н. Миськова).

Питання моніторингу у дошкільній освіті вивчає К. Крутій; педагогічну діагностику якості освіти дітей раннього віку – І. Луценко; педагогічний моніторинг як технологію управління якістю дошкільної освіти – Л. Козак.

Дослідження А. Богуш, Н. Гавриш присвячені розкриттю питання формування мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку; Л. Калмикова, Т. Піроженко вивчають напрям діагностики мовленнєвого розвитку дошкільників.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у розкритті важливості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку та визначенні оптимальних умов проведення моніторингу сформованості

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Одним із показників якості дошкільної освіти, результативності та ефективності здійснення освітньої діяльності у ЗДО є сформованість компетентностей, якими оволоділи діти в ході проведеної роботи вихователем за визначений період. Вміння визначати ефективність проведеної роботи та орієнтованість на результат важлива hard-skills майбутнього вихователя. Зокрема, автори В. Бузницький та Г. Єфименко, у своїй праці, визначають такий термін як «діагностувальна компетентність». Вони наголошують, що розвиток цієї компетентності дозволяє майбутнім фахівцям не лише знижувати ризики, пов'язані з прийняттям рішень, а й підвищувати ефективність своєї діяльності [2, с. 157].

Підготовка фахівців дошкільної освіти до майбутньої професійної діяльності передбачає оволодіння ними відповідними компетентностями, зазначеними у освітньо-професійній програмі, за якою ведеться організація освітнього процесу у закладах вищої освіти. Відповідно до професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» основною метою професійної діяльності вихователя є «організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до Державного стандарту» [6, с. 7]. Варто відмітити, що у переліку трудових функцій та професійних компетентностей вказано оцінювально-аналітичну компетентність (А3) за показниками А3.1 і А3.2 – це здатність здійснювати та інтерпретувати результати моніторингу якості освітньої діяльності для адаптації та корегування освітнього процесу відповідно до можливостей та потреб здобувачів освіти (А3.1) та здатність визначати рівень сформованості компетентностей у здобувачів освіти відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти (А3.2).

Зазначимо, що оволодіння майбутніми фахівцями дошкільної освіти навичками здійснення моніторингу сформованості компетентностей дітей дошкільного віку відбувається в ході вивчення дисциплін професійного спрямування. За освітньо-професійною програмою першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальність А2 Дошкільна освіта (в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії) такими освітніми компонентами є методики дошкільної освіти (Дошкільна лінгводидактика, Основи природознавства з методикою викладання та практикумом, Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю, Теорія та методика фізичного виховання, Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень тощо). Робочою навчальною програмою освітнього компоненту Дошкільна лінгводидактика передбачено змістовий модуль «Наступність та педагогічний менеджмент в організації навчально-мовленнєвої діяльності в закладі дошкільної освіти». В процесі його вивчення розкриваються такі питання, як: аналіз змісту Державного стандарту дошкільної освіти та Державного стандарту початкової освіти в галузі мовленнєвого розвитку та освіти, аналіз освітніх програм; мовленнєва готовність дітей до навчання в школі, діагностика мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі тощо.

Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальність А2 Дошкільна освіта (в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії) містить інтегрований курс «Актуальні проблеми дошкільної освіти з організацією досліджень в галузі» (освітній компонент «Актуальні проблеми дошкільної освіти») та інтегрований курс «Сучасні технології реалізації Базового компонента дошкільної освіти», до складу якого входить освітній компонент «Технології та методики вивчення особистісних досягнень дошкільників». Серед завдань освітнього компоненту «Актуальні проблеми дошкільної освіти» є формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти знань, практичних вмінь та навичок щодо реалізації шляхів вирішення актуальних проблем дошкільної освіти. Однією з яких проблем є оцінювання якості дошкільної освіти та особистісне зростання дитини як її критерій. Під час вирішення цього завдання студенти знайомляться з ECERS-3 (Early Childhood Environment Rating Scale – Third Edition), що є надзвичайно релевантним інструментом. Зосереджуючись на особистісному зростанні дитини як основному критерії якості дошкільної освіти, аналізують якість взаємодії між дітьми та дорослими, наявність стимулюючих матеріалів для розвитку мовлення, логічного мислення, дрібної моторики, соціально-емоційних навичок. Ознайомлення з критеріями ECERS-3 та їх застосуванням спонукає майбутніх фахівців дошкільної освіти до самоаналізу, підвищення власної компетентності та пошуку ефективних шляхів щодо створення оптимальних умов для особистісного зростання та розвитку унікального потенціалу кожної дитини раннього та дошкільного віку.

Метою освітнього компоненту «Технології та методики вивчення особистісних досягнень дошкільників» є підготовка слухачів магістратури до організації та здійснення моніторингу особистісних досягнень дітей дошкільного віку. Основними завданнями вивчення освітнього компоненту «Технології та методики вивчення особистісних досягнень дошкільників» є: оволодіння здобувачами знань про процедуру моніторингу особистісних досягнень дітей дошкільного віку відповідно до змісту Державного стандарту, про різноманіття методик вивчення особистісних досягнень дітей дошкільного віку; вчити орієнтуватися у змісті Державного стандарту щодо компетентностей і наскрізних навичок дітей як освітнього результату; формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти знань, практичних вмінь та навичок

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

щодо оптимального вибору методик вивчення особистісних досягнень дітей дошкільного віку відповідно змісту Державного стандарту, фіксування та узагальнення одержаних результатів; формувати уявлення про організацію та проведення моніторингу особистісних досягнень дітей дошкільного віку відповідно до змісту Державного стандарту згідно різних форм організації освітнього процесу у ЗДО (очна, змішана, дистанційна).

Зміст Державного стандарту дошкільної освіти [4] представлено через інваріантну і варіативну складові. Заявлено, що інваріантна складова є обов'язковою для реалізації в умовах різних форм здобуття дошкільної освіти. Її систематизовано за освітніми напрямами, одним з яких є «Мовлення дитини». Варіативна складова може бути реалізована за чинними комплексними і парціальними програмами з урахуванням особливостей регіону, навчального закладу, індивідуальних можливостей, здібностей, потреб розвитку дітей та (або) побажань батьків чи осіб, які їх замінюють. Її складають освітні напрями, серед яких «Мовлення дитини. Основи грамоти».

Освітні напрями Державного стандарту дошкільної освіти, зокрема ключові компетентності дитини, за відповідним освітнім напрямом, є тими параметрами за якими здійснюється внутрішній моніторинг особистісних досягнень дітей. В освітньому напрямі «Мовлення дитини» визначено мовленнєву, комунікативну та художньо-мовленнєву компетентності [4, с. 18]. Кожна з виокремлених компетентностей представлена крізь відповідні показники: емоційно-ціннісне ставлення, засвоєння знань та сформованість навичок. У Державному стандарті поняття «мовленнєва компетентність» формулюється як «здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість» [4, с. 18].

У процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності варто зосередити увагу на показниках мовленнєвого розвитку дітей різного віку. Адже мовленнєва компетентність для дітей раннього віку і дошкільного віку буде мати різний зміст і критерії. Мовленнєвий розвиток дітей раннього віку (3 рік життя) характеризується такими напрями, як: розвиток розуміння мовлення дорослого, розвиток активного мовлення, розвиток словника, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. Показниками оволодіння мовленнєвою компетентністю дітьми раннього віку (3 рік життя) можуть бути: чітка вимова голосних та приголосних звуків, крім шиплячих [ж], [ч], [ш] та [р]; використання всіх частин мови, окрім прислівників і дієприслівників, орієнтовний словник має складати 1000–1300 слів; дитина розмовляє простими, поширеними, складносурядними та складнопідрядними реченнями зі сполучниками і сполучними словами, хоча часом вони ще аграматичні; правильно вживає більшість відмінкових закінчень. Характерним для дітей цього віку є помилки у звуковимові та граматичні помилки. Основна форма в спілкуванні – це діалогічне мовлення між дитиною та дорослим, між дитиною та іншими дітьми. Переважає ситуативне мовлення: дитина розповідає про бачене, пережите фразами, реченнями, які перемежовуються словами *там, тут, ось, цей* або ж показами, діями, жестами.

Моніторинг сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього (до 3 років) та дошкільного (3–6/7 років) віку має свої специфічні особливості, які необхідно враховувати для отримання об'єктивних та достовірних даних. Адже це не просто перевірка, а систематичне, гнучке спостереження за динамікою розвитку мовлення. У таблиці 1. представлено орієнтовні завдання та компоненти моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку.

Як видно з таблиці 1, компоненти мовленнєвої компетентності у дітей раннього та дошкільного віку відрізняються за своїми показниками і віковими особливостями у розвитку дітей. Це є важливим і основоположним моментом в організації внутрішнього моніторингу сформованості усіх компетентностей, згідно Державного стандарту, і мовленнєвої, зокрема. Перераховані орієнтовні показники сформованості мовленнєвої компетентності ми визначили на основі аналізу освітніх програм «Дитина» [3, с. 48] та «Українське дошкілля» [1, с. 34].

У Сучасному психолого-педагогічному словнику, за редакцією О. Шапран, моніторинг в освіті трактується як «спеціальна система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі» [7, с. 240].

Відповідно до «Порядку проведення моніторингу якості освіти» моніторинг може бути внутрішнім і зовнішнім: «внутрішній моніторинг проводиться на локальному рівні» [5]. Його проводять члени педагогічного колективу, зокрема, вихователі вікових груп. Внутрішній моніторинг проводиться за визначеними напрямами освітньої діяльності ЗДО: освітнє середовище закладу дошкільної освіти; здобувачі дошкільної освіти; забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку, набуття нею життєвого соціального досвіду; фахова діяльність педагогічних працівників закладу дошкільної освіти;

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

управлінські процеси закладу дошкільної освіти.

Таблиця 1.

Орієнтовні завдання та компоненти моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку

Вік	Завдання моніторингу	Компоненти моніторингу	Орієнтовні показники
Ранній вік			
2 рік життя	Перевірка розвитку мовлення за основними напрямами	розвиток розуміння мовлення дорослих; формування функції узагальнення у мовленні; збагачення і активізація словника; розвиток здібності наслідування і вдосконалення звуковимови; формування граматичної будови мови.	розуміє звернене до неї мовлення, в межах знайомих для неї ситуації, встановлює зв'язок між словом і предметом, виконує дії та складні словесні доручення; оволодіває узагальненням видових понять; вживає іменники, дієслова, прикметники, в мовленні присутні звуконаслідувальні, скорочені слова; звертається з запитанням «що це», «де», намагається прохання і бажання формулювати у мовній формі; будує 2-3 слів фрази-речення, у вимові слів намагається дотримуватися звукової структури слова, але звуковимова нечітка, є пропущення, заміна звуків, спотворення звуковимови.
3 рік життя		розвиток розуміння мовлення дорослого, розвиток активного мовлення, розвиток словника, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення	розуміє звернене до неї мовлення, співвідносить слово, що звучить з реальним предметом чи дією, розуміє та вживає слова різних частин мови, крім дієприкметників, розмовляє реченнями, розуміє теперішній і майбутній час, частково узгоджує слова, розуміє нескладні запитання дорослого, звертається до дорослого.
Дошкільний вік			
Молодший дошкільний вік	Перевірка сформованості складників мовленнєвої компетентності	Розвиток звукової культури мовлення, розвиток словника, розвиток граматично правильного мовлення, розвиток діалогічного та монологічного мовлення	чітка вимова усіх голосних та приголосних звуків, крім [р], диференціює фонеми у словах; активно вживає слова всіх частин мови; правильно вживає рід і число іменників, володіє навичками словотворення; вживає правильно час дієслів, узгоджує слова у реченні, будує прості, складні речення; з допомогою дорослого складає невеличкі описові та сюжетні розповіді, переказує добре знайомі казки; слухає співрозмовника, відповідає на запитання.
Середній дошкільний вік			правильно вимовляє усі звуки рідної мови, диференціює фонеми у словах, розуміє поняття звук та слово, чує конкретний звук у слові; вживає слова всіх частин мови, розрізняє узагальнювальні слова, багатозначні, добирає антоніми і синоніми; змінює слова за відмінками, родами і числами, утворює нові слова за допомогою суфіксів, префіксів, будує речення різного типу; складає розповіді за зразком, переказує добре знайомі твори, проявляє ініціативу у спілкуванні, слухає співрозмовника, відповідає на запитання.
Старший дошкільний вік			чітко вимовляє усі звуки та звукосполучення рідної мови, розрізняє голосні і приголосні звуки, тверді та м'які приголосні; виокремлює слова та речення з потоку мовлення; складає речення із запропонованим словом, за малюнком; робить звуковий аналіз слів; вживає слова усіх частин мови, добирає синоніми, антоніми, фразеологізми; пояснює омоніми; володіє словотворенням та словозміною; складає різні типи речень: складає розповіді різних типів та переказує тексти різної складності і композиції; ініціює та підтримує розмову, слухає співрозмовника, відповідає на запитання.

Організація, проведення та узагальнення результатів внутрішнього моніторингу передбачає певну систематичність. На рівні закладу дошкільної освіти, відповідно до «Порядку проведення моніторингу якості освіти», видається наказ про організацію та проведення моніторингу в закладі.

Етапи підготовки та проведення моніторингового дослідження представлені на рис.1. та передбачають:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

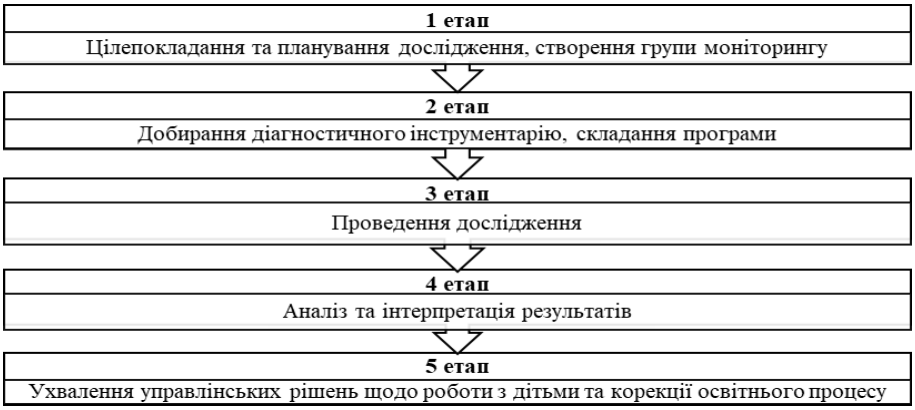

Рис.1. Етапи підготовки та проведення моніторингового дослідження

Директор ЗДО, передбачаючи проведення моніторингу, визначає членів робочої групи моніторингу. Членами робочої групи можуть бути вихователі, батьки, за необхідності практичний психолог та вихователь-методист. На цьому етапі важливо розподілити обов'язки між членами групи та визначити ціль моніторингу. Ціль залежить від того, в який період освітнього процесу він буде проводитися (на початку року, в кінці першого півріччя, вкінці навчального року тощо). Другий етап передбачає добір відповідного діагностичного інструментарію. Зважаючи, що мовленнєва компетентність включає певні компоненти, варто підбирати діагностичні завдання та релевантні методики, які охоплюватимуть кожен із компонентів або будуть давати можливість комплексно обстежити окремі з них. Наприклад, перевіряючи рівень розвитку зв'язного мовлення, можна відмічати склад і багатство лексики, граматичні вміння та окремі компоненти звукової культури мовлення. Колектив педагогів, які проводять обстеження, мають право самостійно обирати інструментарій для проведення дослідження дотримуючись умов щодо його надійності, валідності й відповідності віковим особливостям дітей.

Проведення моніторингу відбувається відповідно у кожній віковій групі з урахуванням термінів та послідовності. Узагальнення результатів, аналіз та інтерпретація здійснюється з урахуванням відповідних критеріїв та показників, методів математичної обробки представлених членами робочої групи. Кінцевим результатом мають бути прийнятті управлінські рішення за одержаними результатами моніторингу, що теж буде залежати від періоду його проведення.

З огляду на описані загальні етапи моніторингового дослідження, варто відмітити, що майбутніх фахівців дошкільної освіти потрібно націлити на оптимальні умови організації, проведення та узагальнення результатів моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку:

- період проведення моніторингу – на початку, всередині, наприкінці навчального року. Обстежуючи сформованість мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку, на початку навчально року, члени робочої групи мають на меті відстежити реальний стан мовленнєвого розвитку кожної дитини у відповідній віковій групі. Це сприятиме тому, що при плануванні освітньої діяльності з розвитку мовлення, вихователі будуть враховувати результати обстеження, цим самим зважаючи на індивідуальні особливості мовленнєвого розвитку кожної дитини, а не лише на програмові вимоги. Всередині навчального року моніторингове дослідження мовленнєвого розвитку проводиться з метою перевірки ефективності проведеної роботи та визначення доречності застосованих форм і методів, які були заплановані та застосовані на початку, орієнтуючись на первинні результати дослідження.

- вибір діагностичного інструментарію. При виборі діагностичних методик важливо орієнтуватися на те, щоб завдання давали можливість врахувати вікові та індивідуальні можливості дітей, але це не є визначальним фактором у виборі. Оскільки, мовленнєва компетентність охоплює фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний та монологічний складники, то добір методик має відбуватися за принципом врахування кожного із вказаних складників, або передбачати комплексність перевірки цих складників. Крім того, на кожному віковому етапі є свої особливості прояву того чи іншого складника мовленнєвої компетентності. Формулювання завдань для дітей має бути чітким, а педагог має розуміти направленість завдання: на виконання певної дії (розуміння дитиною вказівки, тобто мовлення дорослого – ранній вік), формулювання висловлювання (в кожній віковій групі будуть різні вимоги, наприклад: для дітей раннього віку – фраза з 2–3 слів, для дітей дошкільного віку: молодший – констатація факту, опис; старший – пояснення, розмірковування), відповідь на питання тощо. Варто врахувати той факт, що обираючи різні діагностичні завдання для перевірки одного складника (фонетичний, лексичний тощо) паралельно можна фіксувати і показники інших складників мовленнєвого розвитку дитини. Наприклад, спостереження за мовленням дітей дає змогу відмітити мовленнєву активність дитини, її словниковий запас у відповідних життєвих ситуаціях, володіння граматичними конструкціями, зв'язність мовлення.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- використання наочного матеріалу. В процесі перевірки рівнів сформованості мовленнєвої компетентності, зокрема для діагностування її окремих складників, використовується наочний матеріал. Перевіряючому варто розуміти, в яких випадках та в якому віці наочність буде доречною, а в яких випадках не дасть достовірної інформації. Наприклад, для перевірки вміння дитиною узагальнювати родові поняття в молодшому дошкільному віці можна продемонструвати картинки та запитати, як можна назвати усі предмети одним словом. Недоречно таким самим способом здійснювати перевірку цього компоненту в старшому дошкільному віці, навіть якщо це будуть більш складніші узагальнення (транспорт – наземний, повітряний, водний тощо). Адже важливим показником розвитку мовлення у старшому дошкільному віці є не лише вміння називати узагальнене слово, а ще аналізувати, співставляти почуте на слух і давати відповідь, тому тут доречно назвати видові поняття, а дитині потрібно, без наочної опори, на слух, узагальнити родове поняття. Якщо ж потрібно перевірити розуміння дітьми відмінності між видовими поняттями одного родового поняття (стілець, табурет, диван, крісло) – тоді очевидним є застосування відповідної наочності.

- чіткість критеріїв та показників сформованості мовленнєвої компетентності. У таблиці 1 ми представили орієнтовні показники сформованості мовленнєвої компетентності дітей на різних вікових етапах та компоненти моніторингу за якими варто добирати діагностичні методики. При визначенні критеріїв та показників важливо розуміти яким достовірним способом можна його перевірити. Наприклад, у ранньому віці (3 р. ж.) показником граматичного складника є те, що дитина частково узгоджує слова. Відмічаючи такий показник варто орієнтуватися на його наявність, яка залежить від багатства словника і чіткості вимови дітей, відмічаючи, в яких саме випадках дитина відчуває труднощі з узгодженням – рід, число, відмінок.

- організація проведення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності. Процедура має проходити без поспіху та відволікання, у комфортних для дитини умовах, що дасть можливість отримати достовірні дані. Досить часто вихователі однієї вікової групи можуть отримати різні результати моніторингу, що вказує на стиль взаємодії між дітьми та педагогами.

- узагальнення результатів моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності.

На нашу думку, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку передбачає такі компоненти: когнітивний, практичний, аналітичний та реалізаційний (рис.2.).

Рис.2 Компоненти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного віку

Розглянемо їх. Когнітивний компонент включає знання особливостей та можливостей розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку, складників мовленнєвої компетентності, що забезпечується вивченням таких навчальних дисциплін на першому (бакалаврському) ріні вищої освіти як «Методика розвитку мовлення дітей раннього віку», «Психологія раннього дитинства», «Дошкільна лінгводидактика», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Психологія дитяча»; на другому (магістерському) рівні – знання сутності моніторингу, алгоритму його організації та проведення, забезпечується вивченням «Технології та методики вивчення особистісних досягнень дошкільників», «Актуальні проблеми дошкільної освіти». Практичний – передбачає володіння вмінням організовувати та проводити обстеження рівнів сформованості мовленнєвої компетентності, добирати за застосовувати відповідні діагностичні методики. Аналітичний – вміння узагальнювати, співставляти та оцінювати одержані результати проведеного дослідження. Реалізаційний – здатність спрогнозувати подальші кроки щодо врахування одержаних результатів у взаємодії з дітьми для покращення якості освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення моніторингу сформованості мовленнєвої компетентні дітей раннього та дошкільного віку передбачає формування у них відповідної обізнаності, яка ґрунтуються на глибокому оволодінні інформацією про особливості розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах, про визначення критеріїв та показників відповідно складників мовленнєвої компетентності дітей раннього та дошкільного та вибір об'єктивних інструментів для перевірки та узагальнення результатів. Отримані результати мають бути враховані у професійній діяльності та відповідно реалізовані у освітньому процесі з дітьми.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо в дослідженні психологічних чинників, що впливають на готовність фахівців дошкільної освіти до об'єктивного та неупередженого оцінювання сформованості мовленнєвої компетентні дітей раннього та дошкільного віку.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Список використаної літератури

1. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Вид. 2-ге., зі зм. і доп. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
2. Бузницький В., Єфименко Г. Діагностувальна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасної освіти. *Молодь і ринок*. № 4 (236), 2025. С. 154–158. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329093.
3. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. керів. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін.; наук.ред Г. В. Бєлєнька. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ Міністерствава освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: https://surl.li/deuilj (дата звернення: 08.07.2025).
5. Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти : наказ Міністерствава освіти і науки України від 16 січня 2020 р. № 54. URL: https://surl.li/clixvi (дата звернення: 08.07.2025).
6. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 19 жовтня 2021 р. № 755-21. URL: https://surl.li/pgdhzp (дата звернення: 11.07.2025).
7. Сучасний психолого-педагогічний словник / за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

THE TRAINING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALIST TO MONITOR THE FORMATION OF SPEECH COMPETENCE IN EARLY AGE AND PRESCHOOL CHILDREN

Sas Olena
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Onofriichuk Liliia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

The article highlights the peculiarities of training future preschool education specialists to monitor speech development in children of early childhood and preschool age. It notes that these specialists acquire monitoring skills at various levels of higher education while studying specific professional disciplines. The article points out the difference in the procedure for monitoring speech competence development in early childhood and preschool-age children. It summarizes the approximate tasks, components, and indicators of development for monitoring speech competence in early childhood and preschool-age children. The stages of monitoring in a preschool educational institution are listed. Optimal conditions for organizing and conducting speech competence monitoring in early childhood and preschool are determined. Finally, the components of training future preschool education specialists to monitor speech competence development in early childhood and preschool are outlined.

Introduction. *One important aspect of preparing future preschool education specialists for their profession is developing the ability to organize and monitor speech development in young children. Developing speech competence in accordance with age-appropriate indicators and individual aptitudes is a very relevant and urgent issue today. This is because the level of speech development in modern children is often inadequate. Future preschool educators must be able to identify speech development problems in children in a timely manner, analyze them, and choose effective ways to address them within the educational process.*

Purpose. *The purpose of this article is twofold: first, to reveal the importance of preparing future preschool education specialists to monitor speech competence development in early childhood and preschool-age children, and second, to determine optimal monitoring conditions.*

Methods. *Theoretical research methods were employed, including the study and analysis of psychological, pedagogical, scientific, and methodological literature on the research topic, as well as generalization and systematization.*

Results. *This study examines the current state of training future preschool education specialists to monitor speech competence in early age and preschool children. It reveals the components of such training and analyzes the results of research on the outlined problem.*

Originality. *The components of training future preschool education specialists to monitor the development of language competence in early childhood and preschool children have been identified: cognitive, practical, analytical, and implementation.*

Conclusion. *Thus, preparing future preschool education specialists to monitor language development in early childhood requires developing their awareness based on a thorough understanding of children's speech development characteristics at different ages, defining criteria and indicators for speech competence components in early childhood and preschool, and selecting objective tools for testing and summarizing results. These results*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

should be considered in professional activities and applied in the educational process with children.

Key words: *the training of preschool education specialists, monitoring, early children age, preschool children, speech competence, indicators of speech development in early children age and preschool children, quality of preschool education.*

References

1. Bilan, O. I. (2022) Prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ukrainske doshkillia». Vyd. 2-he. zi zm. i dop. Ternopil: Mandrivets, [in Ukrainian].
2. Buznytskyi, V., Yefymenko, H. (2025) Diahnostuvalna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u konteksti suchasnoi osvity. *Molod i rynok*. № 4 (236), 154–158. [in Ukrainian]. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.329093
3. Dytyna: osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv / nauk. keriv. proiektu V.O. Ohneviuk; avt.kol.: H.V. Bielienka, O.L.Bohinich, V.M. Vertuhina ta in.; nauk.red H.V. Bielienka; K.: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, (2020). [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33. (2021). URL: https://surl.li/deuilj.[in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia monitorynhu yakosti osvity : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 16.01.2020 r. № 54. (2020). URL: https://surl.li/clixvi. [in Ukrainian].
6. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» : nakaz M-va osvity i nauky Ukrainy vid 19.10.2021 r. № 755-21. (2021). URL: https://surl.li/pgdhzp. [in Ukrainian].
7. Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnyk / avt. kol. za zah. red. O.I.Shapran. Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyivska oblast): Dombrovska Ya.M. (2016). [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 29.07.2025 р.
Прийнято редакцією 29.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 378.011.3-051:004]:005.336.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-147-155

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Журенко Микита Анатолійович
асистент кафедри технологічної і професійної освіти, аспірант
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zhurenkomykyta@gmail.com
ORCID ID: 0009-0002-2126-6775

У статті теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики в контексті підготовки до інноваційної професійної діяльності. Цифрова компетентність розглядається як інтегральна професійна якість, що охоплює знання, уміння, ціннісні орієнтири, рефлексивну здатність та етичну відповідальність застосування цифрових технологій в освітньому процесі. Визначено інноваційне освітнє середовище як провідний чинник цифрового становлення, а також виокремлено типи інновацій, які безпосередньо впливають на розвиток цифрової компетентності. Сформульовано систему педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування цифрової компетентності: інноваційне освітнє середовище, інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти, професійна спрямованість цифрової діяльності, застосування цифрових засобів, рівень цифрової культури педагогів-наставників, методична підтримка та академічна автономія здобувачів освіти. Результатом реалізації цих умов є готовність до цифрової педагогічної діяльності, інноваційна мобільність, цифрова креативність, ІК-компетентність, професійна рефлексивність і цифрова етичність майбутніх учителів інформатики.

Ключові слова*: цифрова компетентність, інноваційна діяльність, професійна діяльність, майбутній учитель інформатики, професійна підготовка, педагогічні умови, цифрове освітнє середовище, цифрові технології, цифрова культура, цифрова етика, цифрова дидактика, цифрова трансформація освіти.*

Постановка проблеми. Активна цифровізація суспільного життя висуває нові вимоги до системи підготовки педагогічних кадрів, яка має не лише інтегрувати цифрові технології в освітній процес, а й забезпечувати його відповідність принципам інноваційності, гнучкості та адаптивності. Сучасна система вищої педагогічної освіти має реагувати на динамічні цифрові перетворення, орієнтуючись на компетентнісний підхід і забезпечуючи формування у майбутніх учителів інформатики професійної готовності до критичного осмислення та оновлення освітнього простору, здатності діяти в цифрово насиченому середовищі, ініціювати зміни та впроваджувати інноваційні педагогічні практики. Особливого значення набуває формування цифрової компетентності, що базується на інноваційних підходах,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

відкритості до експериментування та готовності до впровадження нових освітніх практик.

Водночас важливо не лише передати технічні знання, а й сформувати педагогічне бачення ролі цифрових інструментів у трансформації змісту, методів і форм освітньої взаємодії. Цифрова компетентність має формуватися в контексті реальних педагогічних завдань, у процесі практичної діяльності, що відображає актуальні виклики цифрової епохи, зокрема розвиток штучного інтелекту, автоматизацію освітніх процесів, появу нових моделей цифрової взаємодії.

Попри зростання уваги до цифрової складової підготовки, у практиці вищої освіти спостерігаються суперечності: між декларативною орієнтацією на інновації та відсутністю системних механізмів їх реалізації; між запитом на формування цифрово компетентного фахівця й обмеженістю ресурсів, інструментів і середовищ для цього. Наявна фрагментарність у впровадженні цифрових технологій часто не дозволяє досягти системного ефекту, а недостатній рівень цифрової компетентності окремих учасників освітнього процесу стримує інтеграцію цифрових практик. Залишається неузгодженим і питання інституційної підтримки цифрових ініціатив на рівні закладів вищої освіти, що знижує мотивацію здобувачів освіти до активної участі в інноваційних процесах. Окремо варто відзначити обмежену кількість досліджень, які розглядають цифрову компетентність не лише як технічну здатність, а як інтегральне професійне утворення, що формується в умовах підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Досі недостатньо обґрунтованими залишаються педагогічні умови, що забезпечують цілісне поєднання технологічної, методичної та особистісної складових формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики в контексті підготовки до інноваційної професійної діяльності. Це ускладнює якісну підготовку фахівців, які мають бути здатними до самостійного, педагогічно доцільного використання цифрових технологій в освітньому процесі. У цьому зв'язку постає завдання визначити параметри освітнього середовища, здатного стимулювати професійне зростання, креативність і рефлексивну активність здобувачів освіти. Потребують аналізу також механізми педагогічного супроводу, мотиваційної підтримки й методичної інтеграції цифрових практик, що сприяють переходу від епізодичного застосування цифрових засобів до їх цілеспрямованого використання в інноваційній педагогічній діяльності. Формування такої системи умов є стратегічним напрямом розвитку педагогічної освіти в умовах цифрової трансформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики зумовлюється трансформацією освітньої парадигми, у межах якої цифрові технології та інноваційні практики стають ключовими чинниками професійного зростання педагога. У цьому контексті цифрова компетентність розглядається не лише як сукупність інструментальних навичок, а як стратегічна основа залучення до нових форматів освітньої діяльності, що потребують гнучкості, автономності та педагогічного новаторства.

У європейському просторі базовим орієнтиром у розумінні цифрової компетентності педагога виступає рамка DigCompEdu. Вона визначає цифрову компетентність педагога як комплексне особистісно-професійне утворення, що включає знання, вміння, ціннісні орієнтири й установки для етичного та ефективного використання цифрових технологій у навчанні [15]. В українському контексті цю позицію конкретизовано у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти», де цифрова компетентність трактується через здатність педагога використовувати цифрові інструменти в освітньому процесі, здійснювати моніторинг результатів навчання, проєктувати й реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії учнів [3].

Таке розуміння цифрової компетентності зумовлює потребу не лише в її структурному описі, а й у визначенні педагогічних умов, які забезпечують її формування в реальному освітньому процесі. Особливої уваги потребує дослідження взаємозв'язку між інноваційною діяльністю здобувачів освіти та їхнім цифровим зростанням як майбутніх учителів.

На сучасному етапі розвитку освіти поєднання цифрової та інноваційної складових у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики набуває особливої значущості. У працях В. Желанової, І. Леонтьєвої [4], А. Захарова [5] та Р. Михайлишина [11] інноваційна діяльність педагога розглядається як цілісне утворення, що охоплює професійну гнучкість, здатність до змін і відкритість до нових практик. Інноваційність у такому розумінні стає не просто функціональним елементом професійної діяльності, а способом мислення, необхідним у цифровому освітньому середовищі.

Структурні компоненти інноваційної компетентності майбутнього педагога висвітлюються в працях В. Курок і Л. Бурчак. Вони підкреслюють, що системоутворювальну основу інноваційної компетентності становлять знання і вміння, цінності й мотиви, практична діяльність і рефлексія [10].

О. Дубасенюк і М. Мороз розглядають педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти як систему взаємопов'язаних чинників. До таких умов вони відносять професійно-педагогічну спрямованість викладання, застосування інтерактивних методів навчання

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

та створення інформаційно-освітнього середовища, наближеного до реальної педагогічної практики [1].

Д. Вербівський наголошує на важливості підготовки майбутніх учителів інформатики до інноваційної педагогічної діяльності як умови їх професійного становлення. Автор підкреслює потребу формування готовності до впровадження освітніх новацій у зміст і технології навчання [2].

У дослідженні Я. Сікори інформаційні технології розглядаються як чинник розвитку професійної компетентності майбутніх учителів інформатики. Їх ефективне застосування, за автором, сприяє розвитку технологічної грамотності та здатності діяти в цифровому освітньому середовищі [12].

Концепція інноваційного інформаційно-комп'ютерного простору, запропонована Т. Зенченко, акцентує на необхідності створення сучасного освітнього середовища, здатного підвищувати якість підготовки педагогічних кадрів. Такий простір сприяє впровадженню інновацій та інформаційно-комунікаційних технологій у вищу освіту [9].

Особливу увагу цифровій компетентності приділяє М. Журенко, який висвітлює актуальність її формування в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту, підкреслює необхідність підготовки здобувачів освіти до викликів цифрової епохи шляхом адаптації освітніх програм, перегляду етичних норм використання цифрових технологій, розвитку навичок самонавчання та використання сучасних цифрових інструментів [7]. У своїх дослідженнях автор окреслює методологічне підґрунтя цифрової дидактики, підкреслюючи її роль у трансформації освітнього процесу відповідно до потреб інформаційної доби [8].

Питання організації цифрової підготовки майбутніх вчителів інформатики розкриває В. Толмачов, який акцентує на потенціалі візуального програмування як засобу формування цифрових і проєктних умінь. Автор доводить, що залучення здобувачів освіти до створення цифрових освітніх продуктів сприяє розвитку креативності, рефлексії та професійної самостійності – ключових складників інноваційної педагогічної діяльності [13].

У працях О. Дущенко [6] та В. Черних [14] цифрова підготовка майбутніх педагогів розглядається через призму інтеграції інформаційних технологій в освітній процес. Дослідники акцентують на необхідності поєднання технічної складової з методичною й аналітичною, що створює підґрунтя для цілісного розвитку цифрової компетентності.

У міжнародному контексті проблема поєднання інновацій і цифровізації висвітлюється в працях A. Carvalho, S. Teixeira, L. Olim, S. de Campanella, T. Costa [16], T. Farhad, M. Toshboyeva [18], J. Suyo-Vega, V. Fernández-Bedoya, M. Meneses-La-Riva [17]. Їхні дослідження демонструють міждисциплінарний і глобальний характер інноваційної педагогіки, що поєднує активні методи навчання, цифрову відкритість і кроскультурні освітні підходи.

Таким чином, сучасний науковий дискурс дозволяє стверджувати, що цифрова компетентність майбутніх учителів інформатики формується в умовах цілісного педагогічного процесу, зорієнтованого на інноваційність. Особливої значущості набуває створення педагогічних умов, які забезпечують не лише технологічне оволодіння цифровими інструментами, а й розвиток професійного мислення, здатного до креативної адаптації, інтеграції новітніх практик і стратегічного бачення в освітньому процесі.

Формування цифрової компетентності як інтегральної професійної якості потребує таких педагогічних умов, які стимулюють участь здобувачів освіти в інноваційних педагогічних практиках, заохочують до самостійної цифрової діяльності, а також забезпечують рефлексію власного досвіду в цифровому освітньому середовищі. Саме визначення, впровадження й аналіз таких умов постає як актуальне завдання сучасної педагогічної науки й практики.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики в контексті підготовки до інноваційної професійної діяльності, а також виявлення чинників, що впливають на ефективність цього процесу в системі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на визначення цифрової компетентності, викладені у вітчизняних і міжнародних нормативних документах, а також у працях провідних науковців, пропонуємо авторське тлумачення цього поняття. Цифрова компетентність майбутніх учителів інформатики – це інтегральна професійна якість, що репрезентує не лише рівень володіння цифровими технологіями, а й здатність їх цілеспрямованого, доцільного й педагогічно обґрунтованого використання в умовах складного інноваційного освітнього середовища. Вона постає як цільовий орієнтир фахової підготовки, інструмент реалізації дидактичних завдань, а також як очікуваний результат професійного становлення. Сформованість цифрової компетентності передбачає не лише технічну обізнаність, а й наявність методичної, етичної та критично-аналітичної готовності діяти в умовах цифрової трансформації освіти.

Структура цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики є багатокомпонентною: вона охоплює знання, уміння, ставлення, цінності, досвід та рефлексивну здатність застосовувати цифрові технології в різних контекстах освітньої взаємодії. Особливого значення набуває готовність до критичного

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

осмислення цифрових практик, а також до свідомого й етичного використання технологій відповідно до освітніх цілей. Такий підхід дозволяє говорити про цифрову компетентність як результат дії цілеспрямованих педагогічних умов.

Інноваційне освітнє середовище виступає провідним чинником формування цифрової компетентності. Саме у процесі впровадження новітніх педагогічних практик відбувається розвиток відповідних навичок, трансформація мотиваційної сфери та закріплення позитивного ставлення до використання цифрових технологій. Освітні інновації створюють динамічне тло, на якому цифрова компетентність набуває не лише утилітарного, а й ціннісного змісту.

У контексті розробки педагогічних умов вважаємо доцільним виокремити чотири типи інновацій, які безпосередньо впливають на процес формування цифрової компетентності (рис. 1).

Рис. 1. Типи інновацій, які безпосередньо впливають на процес формування цифрової компетентності

1. *Технологічні інновації* передбачають впровадження сучасних цифрових платформ, інструментів штучного інтелекту, хмарних сервісів, віртуальної та доповненої реальності. Вони розширюють можливості педагогічної діяльності та формують у здобувача освіти здатність критично обирати цифрові засоби, адаптуючи їх до освітніх завдань.

2. *Організаційні інновації* включають зміну форм і форматів навчання: перевернуті класи, гейміфікацію, мікролернінг, симуляційне навчання, онлайн-курси. Ці підходи стимулюють розвиток суб'єктності, автономності, ініціативності й відповідальності, які є критичними для ефективної цифрової діяльності педагога.

3. *Дидактичні інновації* базуються на засадах цифрової дидактики як галузі педагогічного знання, що розробляє методологію використання цифрових засобів навчання. Особливе значення мають адаптивні освітні технології, що забезпечують індивідуалізацію, автоматизований моніторинг прогресу та зворотний зв'язок.

4. *Особистісно орієнтовані інновації* спрямовані на розвиток креативності, критичного мислення та рефлексії через участь у цифрових освітніх проєктах, створення авторського цифрового контенту, використання е-портфоліо. У такому вимірі цифрова компетентність постає не як технічна навичка, а як засіб самовираження й особистісного зростання майбутнього педагога.

Отже, цифрова компетентність постає як інтегративна професійна якість, що формується в процесі активної, змістовно й технологічно насиченої участі здобувачів освіти в підготовці до інноваційної педагогічної діяльності. Саме інновації в технологічній, організаційній, дидактичній та особистісній площинах забезпечують можливості глибокого та всебічного розвитку, готуючи майбутнього педагога до ефективного функціонування в цифровому освітньому середовищі.

Формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики як складника їхньої професійної готовності відбувається в умовах функціонування цілісного освітнього середовища. Це середовище має бути не лише технологічно насиченим, а й дидактично цілеспрямованим, організаційно гнучким і педагогічно підтримуваним. У структурі такого середовища особливе значення мають ті педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування цифрової компетентності через самореалізацію здобувача освіти у процесі цифрової творчості, дослідницької діяльності, інноваційного мислення та професійного самоствердження (рис. 2).

1. *Інноваційне освітнє середовище*, яке поєднує відкритість до змін, гнучкість в організації освітнього процесу, високу цифрову насиченість, а також доступ до сучасних цифрових платформ, сервісів і ресурсів. Воно має сприяти розгортанню повноцінної цифрової практики майбутніх учителів, взаємодії в цифрових командних проєктах. У межах такого середовища важливо забезпечити дидактичну функціональність цифрових інструментів, їхню адаптивність до індивідуальних освітніх запитів.

2. *Поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти*, що формує багатоаспектний освітній досвід майбутніх учителів інформатики. Формальна освіта забезпечує базову професійну підготовку; неформальна – активізує самоосвітню діяльність через участь у вебінарах, сертифікаційних

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

програмах; інформальна – охоплює самостійну роботу з цифровими технологіями в реальному житті. Така інтеграція освітніх форматів дозволяє формувати цифрову автономію, здатність до самоорганізації й неперервного фахового розвитку.

Рис. 2. Ключові педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування цифрової компетентності

3. *Професійна спрямованість цифрової діяльності здобувачів освіти*, що реалізується через включення в освітній процес практикоорієнтованих завдань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю. Розробка цифрових освітніх продуктів, ведення е-портфоліо, моделювання цифрових уроків, участь у проєктуванні електронних курсів – усе це створює контекст для формування усвідомленої позиції педагога-дизайнера цифрового середовища.

4. *Застосування цифрових засобів для підтримки рефлексії й самооцінювання* професійного зростання. Використання сервісів аналітики навчальної діяльності, електронних журналів розвитку, хмарних інструментів для самоаналізу сприяє формуванню здатності до відстеження власних цифрових компетенцій, планування індивідуальних траєкторій навчання та вдосконалення.

5. *Рівень цифрової культури педагогів-наставників*, які безпосередньо впливають на стиль і методику взаємодії в освітньому процесі. Вони виступають не лише провідниками цифрової педагогіки, а й етичними й професійними орієнтирами для здобувачів освіти, моделюючи приклади ефективного, відповідального й творчого використання цифрових технологій.

6. *Методична підтримка цифрової підготовки*, яка включає системне забезпечення освітнього процесу доступом до цифрових засобів та ресурсів, інструкціями, дидактичними матеріалами і технологічними сценаріями. Наявність структурованої методичної бази дозволяє уникати фрагментарності, забезпечує єдність цілей, змісту й методів підготовки.

7. *Академічна автономія здобувачів освіти*, що полягає в можливості самостійного вибору цифрових засобів, методів виконання завдань, способів представлення результатів. Така автономія не лише розвиває індивідуальну освітню траєкторію, а й формує відповідальність за цифрову діяльність, відкритість до інновацій і здатність до саморефлексії.

Окреслені педагогічні умови формують цілісну систему, що створює сприятливе середовище для розвитку цифрової компетентності як стратегічної складової професійної готовності майбутніх учителів інформатики. Їх реалізація забезпечує органічне поєднання технічного, методичного й особистісного вимірів цифрової підготовки, сприяє зануренню здобувачів освіти в цифрові практики, орієнтовані на інноваційність і рефлексивність. Важливим є те, що кожна з умов виконує не ізольовану функцію, а діє в тісному взаємозв'язку з іншими, посилюючи ефект загального освітнього впливу. Це дозволяє трансформувати освітній процес із набору розрізнених цифрових активностей у цілеспрямовану педагогічну стратегію, зорієнтовану на формування суб'єкта цифрової педагогіки. У такому контексті цифрова компетентність постає не лише як інструментальна здатність, а як елемент педагогічної ідентичності, що визначає стиль професійної діяльності.

Значущим наслідком реалізації системи педагогічних умов є формування в майбутніх педагогів здатності до свідомого вибору й використання цифрових технологій відповідно до дидактичних цілей, потреб учнів і вимог цифрового суспільства. Здобувачі освіти починають сприймати цифрові засоби не як зовнішній ресурс, а як інструмент власного педагогічного зростання та творчої самореалізації. Завдяки підтримці наставників, наявності методичного супроводу та можливості автономного вибору вони опановують цифрові інструменти критично й етично, формуючи стійкі орієнтири цифрової культури. У перспективі це забезпечує готовність діяти в умовах цифрової трансформації освіти, ініціювати освітні інновації та організовувати ефективні цифрові середовища. Таким чином, педагогічні умови виступають основою для формування

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

компетентного, відповідального та інноваційно-орієнтованого фахівця цифрової епохи.

Очікувані результати реалізації педагогічних умов формування цифрової компетентності мають багатовимірний характер і охоплюють як когнітивну, так і особистісно-професійну сфери розвитку майбутніх учителів інформатики (рис. 3).

Рис. 3. Очікувані результати реалізації педагогічних умов формування цифрової компетентності

1. *Готовність до цифрової педагогічної діяльності*, що виявляється в здатності самостійно конструювати цифрове освітнє середовище, інтегрувати цифрові засоби в структуру уроку, здійснювати управління цифровими освітніми процесами, забезпечувати зворотний зв'язок у віртуальній взаємодії.

2. *Інноваційна мобільність* – здатність швидко адаптуватися до змін у цифровій інфраструктурі освіти, освоювати нові інструменти й технології, самостійно ініціювати педагогічні інновації, діяти в умовах невизначеності та змін.

3. *ІК-компетентність* – сформована здатність не лише використовувати цифрові технології, а й критично оцінювати їхню доцільність, підбирати оптимальні інструменти відповідно до педагогічної мети, рівня учнів, змісту навчання.

4. *Цифрова креативність* – уміння генерувати нові ідеї для цифрової організації навчання, створювати авторські освітні цифрові продукти, розробляти унікальні сценарії використання технологій відповідно до цілей і цінностей освітнього процесу.

5. *Професійна рефлексивність* (у цифровому контексті) – здатність аналізувати власну цифрову діяльність, усвідомлювати динаміку свого зростання, визначати напрями самовдосконалення, критично переосмислювати результати впровадження цифрових інструментів.

6. *Цифрова етичність* – наявність стійких ціннісних орієнтирів, що регулюють використання цифрових технологій у межах норм академічної доброчесності, поваги до авторського права, захисту приватної інформації та формування безпечного цифрового середовища.

У сукупності ці результати формують образ цифрово компетентного, інноваційно орієнтованого педагога, який володіє необхідними знаннями, уміннями та ціннісними орієнтирами для ефективного впровадження цифрових технологій в освітній процес. Такий педагог здатен функціонувати в умовах цифрової трансформації освіти, бути провідником змін і лідером цифрового освітнього середовища.

Таким чином, ефективність формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики безпосередньо залежить від цілісної системи педагогічних умов, що охоплюють змістові, технологічні, методичні та особистісно-ціннісні аспекти підготовки. Їх комплексна реалізація створює функціональне освітнє середовище, спрямоване на розвиток фахівця цифрової доби – гнучкого, відповідального, критично мислячого і готового до постійного професійного вдосконалення.

Висновки. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики постає як складний, багатовимірний процес, що вимагає цілісного педагогічного підходу, орієнтованого на інноваційність, інтеграцію цифрових технологій і розвиток рефлексивної активності здобувачів освіти. Цифрова компетентність розглядається як інтегральна професійна якість, що виявляється у свідомому, цілеспрямованому й педагогічно доцільному застосуванні цифрових технологій в умовах сучасного динамічного освітнього середовища. Вона передбачає не лише володіння сучасними інструментами, а й здатність до їх критичного осмислення, адаптації до професійного контексту та включення у стратегії освітньої взаємодії.

Інноваційна педагогічна діяльність виступає каталізатором розвитку цифрової компетентності, оскільки створює умови для осмисленої участі у цифрових практиках, формує готовність до змін, розвиває автономність та креативність. Ключовим чинником у цьому контексті є інноваційне освітнє середовище,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

яке має бути технологічно насиченим, методично підтримуваним, відкритим до змін і здатним адаптуватися до індивідуальних потреб здобувача освіти.

Педагогічні умови формування цифрової компетентності охоплюють створення інноваційного освітнього середовища, поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, професійну спрямованість цифрової діяльності, використання інструментів для самооцінювання й рефлексії, підвищення цифрової культури педагогів-наставників, надання методичної підтримки та забезпечення академічної автономії. У сукупності ці умови створюють простір для цілісного розвитку здобувача освіти як суб'єкта цифрової трансформації освітнього процесу.

Очікувані результати реалізації системи педагогічних умов охоплюють готовність до цифрової педагогічної діяльності, інноваційну мобільність, ІК-компетентність, цифрову креативність, рефлексивність і етичність. Сукупність цих результатів визначає професійний образ сучасних учителів інформатики, здатних ефективно діяти в умовах цифрової трансформації освіти, ініціювати зміни та реалізовувати інноваційні цифрові практики.

Викладені у статті положення дають підстави розглядати педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики як цілісну систему, що охоплює ціннісні орієнтири, змістове наповнення, організаційні механізми та інструменти освітньої взаємодії. Представлений підхід поглиблює розуміння логіки професійного становлення майбутніх учителів інформатики в контексті підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Перспективою подальшого дослідження є емпірична перевірка ефективності визначених педагогічних умов, що спрямовані на формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики, а також розроблення практичних моделей цифрової підготовки, адаптованих до потреб сучасного освітнього середовища. Доцільним видається також аналіз динаміки розвитку цифрової компетентності в умовах змішаного та дистанційного навчання і вивчення впливу штучного інтелекту та інших технологій нового покоління на її структуру, зміст і функціональне наповнення.

Список використаної літератури

1. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. Вип. 95. С. 48–56. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.05 (дата звернення: 01.06.2025).

2. Вербівський Д. Концептуальні засади застосування інноваційних технологій в підготовці майбутніх вчителів інформатики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 212. С. 72–76. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1707 (дата звернення: 17.06.2025).

3. Вчитель закладу загальної середньої освіти : професійний стандарт. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2024. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-osvity (дата звернення: 12.06.2025).

4. Желанова В., Леонтьєва І. Готовність педагога до інноваційної діяльності: структура, критеріальний апарат, діагностичний інструментарій. *Освітологічний дискурс*. 2024. № 4 (41). С. 14–20. DOI: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.412 (дата звернення: 24.06.2025).

5. Захаров А. Сучасні аспекти підготовки викладачів до інноваційної педагогічної діяльності в Україні. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка :* матеріали III Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (Полтава, 22–23 лют. 2023 р.). Полтава : ПУЕТ, 2023. № 3. С. 125–132. URL: https://surl.lu/ztmmdj (дата звернення: 03.06.2025).

6. Дущенко О. Формування готовності майбутнього вчителя інформатики до застосування інтернет-технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ізмаїл, 2019. 296 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4610 (дата звернення: 24.06.2025).

7. Журенко М. Формування цифрової компетентності в епоху штучного інтелекту: виклики і можливості для сучасної педагогіки. *Компетентнісний підхід в освіті: теорія і практика* : матеріали II Всеукр. наук.-метод. семінару. Глухів, 2024. С. 66–68. URL: https://zenodo.org/records/15662681 (дата звернення: 25.06.2025).

8. Журенко М. Цифрова дидактика: новітні методи формування цифрової компетентності. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі* : матеріали IV Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. Київ, 2024. С. 349–352. URL: https://zenodo.org/records/15664962 (дата звернення: 25.06.2025).

9. Зенченко Т. Інноваційний інформаційно-комп'ютерний простір і підвищення якості освіти. *Цифрові трансформації в освіті: виклики, досягнення, перспективи* : зб. матеріалів II Всеукраїнської наук.-практ. конф. Київ, 2023. С. 80–83. URL: https://surl.li/iykqcl (дата звернення: 05.07.2025).

10. Курок В., Бурчак Л. Визначення структурного складу інноваційної компетентності майбутніх педагогів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 53. С. 12–19. DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-12-19 (дата звернення: 14.06.2025).

11. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 31. С. 11–18. ISSN 2078-5526. URL: https://surl.lu/xvljix (дата звернення: 12.06.2025).

12. Сікора Я. Інформаційні технології у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

інформатики. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 1 (188). С. 110–117. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5572/1/C_BAK_61.pdf (дата звернення: 01.07.2025).

13. Толмачов В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів інформатики під час вивчення систем і методів візуального програмування. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали IV Всеукраїнської наук.-практ. конф. Глухів, 2024. С. 264–266. URL: https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/3080 (дата звернення: 20.06.2025).

14. Черних В. Рівні обізнаності майбутнього вчителя інформатики з системами штучного інтелекту. *Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024). Artificial intelligence in science and education* : зб. матеріалів міжнародної наук. конф. Київ : УкрІНТЕІ, 2024. С. 294–296. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/19340 (дата звернення: 20.06.2025).

15. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 92 p. (EUR 28775 EN). DOI: https://doi.org/10.2760/159770 (дата звернення: 08.06.2025).

16. Carvalho A., Teixeira S., Olim L., Campanella de S., Costa T. Pedagogical innovation in higher education and active learning methodologies – a case study. *Education + Training*. 2021. Vol. 63, No. 2. P. 195–213. DOI: 10.1108/ET0520200141 (дата звернення: 14.06.2025).

17. Suyo-Vega J., Fernández-Bedoya V., Meneses-La-Riva M. Beyond traditional teaching: a systematic review of innovative pedagogical practices in higher education. *F1000Research*. 2024. Vol. 2024, eCollection. DOI: 10.12688/f1000research.143392.2 (дата звернення: 10.06.2025).

18. Farhad T., Toshboyeva M. Innovative Pedagogical Activity: Content and Structure. *European Journal of Life Safety and Stability (EJLSS)*. 2021. Vol. 11. P. 231–237. URL: https://surl.li/zslefq (дата звернення: 15.06.2025).

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS IN THE CONTEXT OF PREPARATION FOR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY

Zhurenko Mykyta
Post-graduate student, Assistant of the Department of Technological and Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The digital transformation of education and the increasing complexity of professional requirements necessitate a shift in the training of future computer science teachers toward readiness for innovative professional activity. Digital competence is no longer viewed solely as a set of technical skills but as an integrative professional quality that underpins the ability to act independently, creatively, and ethically in digital educational environments.*

Purpose. *The purpose of this article is to theoretically substantiate the pedagogical conditions for the formation of digital competence in future computer science teachers in the context of their preparation for innovative professional activity.*

Methods. *The research is based on a comprehensive analysis of scientific literature, normative documents, and pedagogical frameworks such as DigCompEdu and the Ukrainian Professional Teacher Standard. The methodological approach includes structural-functional, comparative, and system-based analysis, which allowed the identification of key pedagogical conditions that ensure the development of digital competence aligned with the goals of professional innovation in education.*

Results. *Digital competence is conceptualized as a multidimensional construct that combines technological literacy, digital ethics, methodological awareness, and a readiness for innovation. The article substantiates a system of pedagogical conditions that includes: the creation of an innovative digital educational environment; integration of formal, non-formal, and informal learning; focus on the professional orientation of digital activity; application of digital tools in the educational process; provision of methodological support; fostering of academic autonomy of students; and the involvement of digitally competent mentors. These conditions contribute to developing such key qualities as innovation readiness, ICT fluency, digital culture, and creative autonomy.*

Originality. *The originality of the study lies in the conceptual integration of pedagogical conditions aimed specifically at preparing future computer science teachers for innovative professional activity. The proposed model addresses not only the technological aspect of digital competence but also its pedagogical, ethical, and transformative dimensions.*

Conclusions. *The formation of digital competence in future computer science teachers should be understood as a purposeful and contextually grounded component of their preparation for innovative professional activity. The identified pedagogical conditions function as interconnected mechanisms that foster a holistic development of digital competence, enabling prospective teachers to respond flexibly and creatively to the challenges of digital transformation in education.*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Key words: *digital competence, innovative activity, professional activity, future computer science teacher, professional training, pedagogical conditions, digital educational environment, digital technologies, digital culture, digital ethics, digital didactics, digital transformation of education.*

References

1. Dubaseniuk, O., & Moroz, M. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u zakladakh vyshchoi osvity. *Novi tekhnolohii navchannia*, (95), 48–56. https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.05

2. Verbivskyi, D. (2024). Kontseptualni zasady zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv informatyky. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*, (212), 72–76. Retrieved June 17, 2025, from https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1707

3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2024). *Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity: profesiinyi standart* (37 p.). Retrieved June 12, 2025, from https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-osvity

4. Zhelanova, V., & Leontieva, I. (2024). Hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti: Struktura, kryterialnyi aparat, diahnostychnyi instrumentarii. *Osvitolohichnyi dyskurs*, (4)41, 14–20. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.412

5. Zakharov, A. (2023). Suchasni aspekty pidhotovky vykladachiv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti v Ukraini. In *Resursno-oriientovane navchannia v "3D": dostupnist, dialoh, dynamika* (materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf., Poltava, 22–23 liut. 2023 r.) (No. 3, pp. 125–132). PUET. https://surl.lu/ztmmdj

6. Dushchenko, O. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia informatyky do zastosuvannia internet-tekhnolohii u profesiinii diialnosti* (kand. ped. nauk dissertation, Izmailskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet). 296 s. http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/4610

7. Zhurenko, M. (2024). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti v epokhu shtuchnoho intelektu: vyklyky i mozhlyvosti dlia suchasnoi pedahohiky. In *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoriia i praktyka* (pp. 66–68). Materialy II Vseukrainskoho naukovo-metodychnoho seminaru. Hlukhiv. https://zenodo.org/records/15662681

8. Zhurenko, M. (2024). Tsyfrova dydaktyka: novitni metody formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti. In *Svit dydaktyky: dydaktyka v suchasnomu sviti* (pp. 349–352). materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. Kyiv. https://zenodo.org/records/15664962

9. Zenchenko, T. (2023). Innovatsiinyi informatsiino-kompiuternyi prostir i pidvyshchennia yakosti osvity. In *Tsyfrovi transformatsii v osviti: vyklyky, dosiahnennia, perspektyvy* (pp. 80–83). zb. materialiv II Vseukr. nauk.-prakt. konf. Kyiv. https://surl.li/iykqcl

10. Kurok, V., & Burchak, L. (2023). Vyznachennia strukturnoho skladu innovatsiinoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky*, 53, 12–19. https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-12-19

11. Mykhailyshyn, R. (2016). Profesiina hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti: iakisnyi aspekt. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia pedahohichna*, 31, 11–18. https://surl.lu/xvljix

12. Sikora, Ya. (2010). Informatsiini tekhnolohii u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia informatyky. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, (1) (188), 110–117. http://eprints.zu.edu.ua/5572/1/C_BAK_61.pdf

13. Tolmachov, V. (2024). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky pid chas vyvchennia system i metodiv vizualnoho prohramuvannia. In *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy IV Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 264–266). Hlukhiv. https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/3080

14. Chernykh, V. (2024). Rivni obiznanosti maibutnoho vchytelia informatyky z system shtuchnoho intelektu. In *Shtuchnyi intelekt u nautsi ta osviti (AISE 2024). Artificial intelligence in science and education: zbirnyk materialiv mizhnar. nauk. konf.* (pp. 294–296). Kyiv: UkrINTEI. http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/19340

15. Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu* (EUR 28775 EN). Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/159770

16. Carvalho, A., Teixeira, S., Olim, L., de Campanella, S., & Costa, T. (2021). Pedagogical innovation in higher education and active learning methodologies – a case study. *Education + Training*, 63(2), 195–213. https://doi.org/10.1108/ET0520200141

17. Suyo Vega, J., Fernández Bedoya, V., & Meneses La Riva, M. (2024). Beyond traditional teaching: A systematic review of innovative pedagogical practices in higher education. *F1000Research*, 2024, eCollection. https://doi.org/10.12688/f1000research.143392.2

18. Farhad, T., & Toshboyeva, M. (2021). Innovative pedagogical activity: Content and structure. *European Journal of Life Safety and Stability (EJLSS)*, 11, 231–237. Retrieved June 15, 2025, from https://surl.li/zslefq

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 20.07.2025 р.
Прийнято редакцією 20.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378.046-021.68
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-156-162

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ІНЖЕНЕРНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Семенов Микола Володимирович
аспірант
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
викладач кафедри бойового та логістичного забезпечення
Київський інститут Національної гвардії України
e-mail: 1potroh1@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-0543-204X

У статті визначено критерії сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення, а саме мотиваційний, пізнавальний та результативно-рефлексивний; показники сформованості кожного запропонованого критерію, серед яких позитивна мотивація до вивчення інженерного забезпечення, інтерес до вивчення інженерного забезпечення, знання та вміння з інженерного забезпечення, навички з інженерного забезпечення, здатність до саморефлексії, самоосвіта; рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення: високий, середній та низький.

Ключові слова: *готовність, майбутні офіцери, критерії, показники, рівні сформованості.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах військово-політичної ситуації в Україні та необхідності ефективного забезпечення бойової готовності підрозділів Національної гвардії України зростає значення інженерного забезпечення як одного з ключових компонентів ведення бойових дій. Якість інженерного забезпечення значною мірою залежить від професійної підготовки майбутніх офіцерів, зокрема від рівня їхньої готовності до виконання завдань у цій сфері. Проте аналіз існуючих програм підготовки, науково-методичних підходів і практичного досвіду засвідчує недостатню розробленість питань, пов'язаних із визначенням чітких критеріїв, показників та рівнів сформованості такої готовності. Відсутність науково обґрунтованої системи оцінювання ускладнює процес управління підготовкою майбутніх офіцерів, а також знижує ефективність формування необхідних компетентностей. Це зумовлює потребу в поглибленому науковому дослідженні зазначеної проблематики з метою розробки і впровадження ефективної моделі оцінювання готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення підрозділу НГУ в процесі професійної підготовки

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні аспекти формування готовності майбутніх офіцерів були висвітлені в наукових дослідженнях науковців, серед яких Г. Васянович, В. Волобуєв, В. Демченко, Л. Кондрашова, Г. Кловак, Ю Медвідь, О. Пшенична, Н. Чорна, В. Ягупов та інших фахівців, таких як В. Гавроник, В. Пашута, А. Строк, К. Тіханов, Є. Толочко.

Цікавими з точки зору наукового підходу й практичної значущості є також праці І. Ковальчука, М. Саморока, В. Халепа, О. Хацаюка, Р. Іванішина, О. Єлісєєвої, В. Жукова, В. Клименка, Ю. Бережного. У дослідженнях О. Богданюка, В. Георгієва, Ю. Лісніченка, А. Турчинова, В. Ягупова розглядаються актуальні питання розвитку прикладних професійних компетентностей майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони України з акцентом на використанні засобів фізичної та спеціальної фізичної підготовки.

Метою статті є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення підрозділу Національної гвардії України в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до викладення власного підходу до розв'язання означеної проблеми, зупинимося на роз'ясненні змісту таких ключових педагогічних понять, як «критерій», «показник» і «рівень», у світлі сучасних наукових досліджень.

Термін «критерій» (походить від грец. *kriterion*) трактується як засіб оцінювання або мірило. У тлумачному словнику його визначають як спосіб судження або ознаку, на основі якої здійснюється оцінювання, класифікація чи визначення певних об'єктів або явищ [1]. В академічному тлумачному словнику української мови критерій подається як основа для оцінювання, класифікації або встановлення характеристик явищ; своєрідне мірило, зокрема зазначено, що саме практика виступає критерієм істинності теоретичних положень [2]. Відповідно до українського педагогічного словнику це поняття визначається як змінна величина, що може набувати різних значень залежно від конкретних умов або часових рамок, у межах одного й того самого явища. Така змінність дозволяє використовувати критерій для діагностики та оцінювання стану об'єкта [3]. У словнику української мови критерієм вважається засіб перевірки істинності чи хибності певного твердження або гіпотези [4]. Водночас у словнику-довіднику з професійної педагогіки критерій визначається як мірило, яке є підставою для оцінювання, класифікації чи встановлення сутності процесів або явищ [5, с. 262].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

На думку В. Ягупова, критерії є тими ознаками, за якими здійснюється оцінка певних якостей особистості [6]. В. Багрій визначає критерій як стандарт, що дає змогу зіставляти або оцінювати реальне педагогічне явище, процес чи якість порівняно з певним еталоном [7]. І. Бойчук інтерпретує критерій як мірило, яке дозволяє оцінювати якісні та кількісні параметри навчального процесу відповідно до досягнутих результатів [8, с. 97]. Н. Ничкало ж розглядає критерій як показник, рівень, параметр або характерну ознаку [9]. При визначенні критеріїв важливо дотримуватися низки вимог: вони повинні бути об'єктивними, адекватними, валідними й охоплювати всі істотні характеристики досліджуваного явища чи процесу [10].

У межах нашого наукового дослідження, спираючись на аналіз науково-педагогічної літератури та узагальнення наукових позицій, критерії розглядаються як ознака, еталон або мірило.

Питання встановлення критеріїв сформованості готовності майбутніх офіцерів залишається предметом активних наукових дискусій. Водночас результати таких досліджень демонструють наявність певних розбіжностей у підходах до їх визначення.

Так, дослідниця Ю. Медвідь пропонує розглядати сформованість готовності майбутніх офіцерів за трьома критеріями: мотиваційно-ціннісним, пізнавально-процесуальним і результативно-рефлексивним [11, с. 107]. А. Балендр виділяє шість критеріїв: мотиваційний, регуляційний, когнітивний, операційний, комунікативний та прогностичний [12, с. 54]. На думку Д. Швеця, оцінювання готовності має базуватись на мотиваційному, когнітивному, діяльнісному та особистісно-рефлексивному критеріях [13, с. 31]. В. Волобуєв у своїй роботі визначає три основні критерії: мотиваційний, інформаційний та результативний [14]. О. Пшенична пропонує наступні: особистісний, когнітивний і діяльнісний [15]. Дослідник О. Старчук, у свою чергу, виокремлює такі критерії: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний, цільово-результативний і практично-перетворювальний [16].

Аналіз наведених підходів свідчить про відмінності в наукових позиціях щодо визначення критеріїв готовності майбутніх офіцерів. Це пояснюється як багатовимірністю самого поняття «готовність», так і різним розумінням його структури, методологічною основою досліджень, особистими пріоритетами науковців і специфікою професійної діяльності військовослужбовців.

З огляду на аналіз наукових джерел, можна стверджувати, що єдиної думки серед дослідників щодо складу критеріїв не існує. У межах нашого дослідження, спираючись на структуру готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань інженерного забезпечення, яка охоплює мотиваційний, пізнавальний і результативно-рефлексивний компоненти, логічно виокремити відповідні критерії сформованості - мотиваційний, пізнавальний та результативно-рефлексивний.

Поняття «показник» за змістом тісно пов'язане з поняттям «критерій». У словнику психолого-педагогічних термінів «показник» тлумачиться як ознака, свідчення або доказ чогось, а також як конкретні дані, що фіксують результати певної діяльності чи процесу [17]. Разом із тим, критерій має більш узагальнений характер порівняно з показником. Він описує педагогічне явище або об'єкт у цілому й може охоплювати декілька показників. Таким чином, показники виступають складовими елементами критерію.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «показник» трактується як багатозначне поняття. Зокрема, він визначається як ознака, доказ, свідчення; як наочні дані, що демонструють результати діяльності чи процесу; як інформація про досягнення в певній сфері; а також як подія або явище, на основі яких робляться висновки щодо перебігу певного процесу [4].

На думку В. Тернопільської та О. Дерев'янко, показник - це кількісна або якісна характеристика рівня сформованості тієї чи іншої властивості або ознаки досліджуваного об'єкта, що відображає ступінь реалізації відповідного критерію [18, с. 265]. А. Семенова розглядає показник як подію або явище, за допомогою яких можна робити висновки про динаміку процесу [19, с. 17]. В. Танська наголошує, що показник - це характеристика об'єкта, процесу або явища, яка відображає певну сторону їхнього стану у кількісному або якісному вимірі [20].

Відтак, у нашому педагогічному дослідженні ми розглядаємо показники як конкретні ознаки, що розкривають зміст критеріїв сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення підрозділів Національної гвардії України в процесі професійної підготовки.

У подальшому деталізуємо ці аспекти більш ґрунтовно.

Мотиваційний критерій. Цей критерій відображає внутрішню мотивацію, усвідомлене прагнення й готовність майбутніх офіцерів виконувати завдання інженерного забезпечення у підрозділах Національної гвардії України. Він свідчить про наявність стійкої професійної орієнтації, сформованих ціннісних установок та позитивного ставлення до професійної діяльності в умовах військової служби. До основних характеристик мотиваційного критерію належать: усвідомлення значущості інженерного забезпечення в діяльності НГУ; сформовані професійні інтереси до інженерної діяльності; позитивне ставлення до навчання за фахом; прагнення до саморозвитку і вдосконалення знань та вмінь; відповідальне ставлення до виконання службових обов'язків, готовність діяти в екстремальних ситуаціях.

Показники мотиваційного критерію: наявність позитивної мотивації до вивчення інженерного

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

забезпечення; стійкий інтерес до предмета, активність у навчальному процесі, прагнення до глибшого засвоєння знань.

Пізнавальний критерій. Цей критерій оцінює рівень сформованості фахових знань майбутніх офіцерів, їхню глибину, системність і повноту, а також усвідомлення ключових принципів інженерного забезпечення у процесі професійної підготовки.

Показники пізнавального критерію: рівень знань та вмінь з інженерного забезпечення (здатність застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, орієнтація в інженерно-технічних рішеннях, володіння методами аналізу та практичними навичками);вміння діяти в умовах, наближених до бойових (здатність ефективно застосовувати навички під час польових навчань та екстремальних ситуацій).

Результативно-рефлексивний критерій. Цей критерій вказує на внутрішню динаміку розвитку особистості та дозволяє оцінити здатність до самоаналізу, самоконтролю та самовдосконалення.

Показники результативно-рефлексивного критерію: здатність до саморефлексії (уміння критично осмислювати власну діяльність, здійснювати самоконтроль, самооцінку та коригування дій); вміння до самоосвіти (готовність до самостійного здобуття нових знань, професійного та особистісного розвитку).

Далі зосередимо увагу на методах діагностики вказаних критеріїв.

У науковій літературі метод спостереження визначається як цілеспрямований та систематичний процес отримання інформації через безпосереднє сприйняття подій або явищ. Цей метод дає можливість підтвердити чи спростувати гіпотези, а також стає основою для подальших теоретичних узагальнень [3].

Метод бесіди вважається ефективним інструментом педагогічного дослідження, який дає змогу зібрати дані про досліджуване явище у логічно впорядкованій формі. Джерелами інформації можуть виступати як безпосередні учасники освітнього процесу, так і представники їхнього соціального оточення [3].

Анкетування - це метод збору інформації, що ґрунтується на опитуванні респондентів з метою з'ясування фактичного стану досліджуваного явища. Його доцільно застосовувати тоді, коли інші методи є менш ефективними або складними у реалізації. Основним інструментом цього методу виступає анкета - структурований набір запитань та тверджень, що розміщується на одному чи кількох аркушах [5].

Аналіз документів та результатів педагогічної діяльності також належить до надійних способів збору та обробки первинної інформації. Документи в цьому контексті є носіями зафіксованої інформації про явища, процеси або події [5]. Як джерела додаткових даних використовуються нормативно-правові акти, що регламентують освітній процес - зокрема, освітньо-професійні програми (ОПП) та робочі програми дисциплін.

З метою визначення рівня готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення було використано метод тестування. У науково-педагогічній літературі тест охарактеризовано як об'єктивний, комплексний та стандартизований інструмент [3]. Тестові завдання здебільшого мають вузьку спеціалізацію й використовуються для підвищення ефективності контрольно-оцінювальної діяльності викладачів, а також для діагностики професійних компетентностей у здобувачів освіти.

Метод експертних оцінок передбачає розв'язання певних завдань за участю фахівців, які надають аргументовані судження та кількісні оцінки. Подальша обробка таких оцінок здійснюється з використанням формалізованих підходів. Цей метод дозволяє, спираючись на досвід і компетентність експертів, приймати обґрунтовані рішення. Самі експерти (від лат. *expertus* - досвідчений) - це спеціалісти високого рівня, які здатні дати професійну оцінку досліджуваному явищу [4].

Далі розглянемо діагностичні засоби, застосовані в рамках наукового дослідження.

Мотивація майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення виступає ключовим чинником ефективної професійної підготовки. Рівень її сформованості оцінювався відповідно до мотиваційного критерію за допомогою низки методик, серед яких:

- спостереження за курсантами під час опанування дисципліни «Інженерне забезпечення»;
- проведення бесід з курсантами у процесі навчання;
- методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан, В. Якунін);
- методика «Вивчення мотивації навчання» (Т. Ільїна) ;
- адаптована «Анкета інтересів».

Сутність інноваційних процесів професійної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України полягає в опануванні сучасних знань із питань інженерного забезпечення. Відповідно до пізнавального критерію, рівень професійної підготовки визначався на основі таких методик:

- тестування, спрямованого на діагностику рівня знань та розуміння сучасних теоретичних засад інженерного забезпечення ;
- аналіз групових занять та модульного контролю;
- оцінювання фахових умінь, набутих у процесі комплексно-польових навчань.

Результативно-рефлексивний критерій характеризує сформованість навичок їх практичного

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

застосування, здатність курсантів до самооцінювання, аналізу власних дій, оцінювання діяльності інших, самоконтролю та самокорекції. Цей критерій включає:

- методику «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії» (Н. М. Фетискін, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов);
- спостереження за курсантами під час навчального процесу;
- індивідуальні бесіди з курсантами.

На нашу думку, запропоновані у дослідженні критерії дозволяють здійснити об'єктивне оцінювання готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань інженерного забезпечення.

Сукупність вказаних критеріїв і показників забезпечує ґрунтовне визначення рівня сформованості професійної готовності курсантів до інженерного забезпечення підрозділів НГУ. У межах даного дослідження поняття «рівень» трактується як показник якості [3].

У науковій літературі привертають увагу праці, в яких науковці поділяють рівні готовності майбутніх офіцерів. Зокрема, Ю. Медвідь, Д. Швець, М. Недбай, В. Волобуєв, А. Балендр виділяють високий, середній і низький рівні [11; 12; 13; 14], тоді як О. Пшенична - оптимальний, середній і низький рівні [15].

Аналіз наукових джерел свідчить, що переважна більшість дослідників дотримуються трирівневої градації: високий, середній і низький. Враховуючи це, у межах нашого дослідження ми також виділяємо такі рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення: високий, середній і низький.

Високий рівень. Майбутній офіцер демонструє ґрунтовні, системні та глибокі знання з навчальної дисципліни, передбаченої програмою. Він опрацював як основну, так і додаткову рекомендовану літературу, виявив творчий підхід до засвоєння матеріалу, вміння чітко, логічно та стисло його викладати. Добре розуміє взаємозв'язки між ключовими поняттями дисципліни й усвідомлює їхню роль у майбутній професійній діяльності. Здатний критично оцінювати власні знання, уміння та дії, активно вдосконалює свою підготовку, орієнтований на самонавчання, особистісний розвиток і досягнення високого професійного рівня.

Середній рівень. Майбутній офіцер виявляє загалом достатні знання навчального матеріалу, хоча під час виконання програмних завдань допускає окремі незначні помилки. Він опрацював основну рекомендовану літературу, продемонстрував системність у засвоєнні дисципліни. Здатен самостійно застосовувати й доповнювати знання в навчанні та професійній діяльності. Має базову здатність до самооцінки й рефлексії, може оцінити свої сильні й слабкі сторони, прагне до вдосконалення. Водночас глибина саморефлексії ще недостатня.

Низький рівень. Майбутній офіцер має лише поверхневі знання з дисципліни, що ледве відповідають мінімальним вимогам для подальшого навчання й професійної діяльності. Завдання виконує переважно з допомогою викладача, знайомий лише з основною рекомендованою літературою. У відповідях допускає суттєві помилки, які не може виправити самостійно. Виявляє відсутність навичок самооцінки, рефлексії та не здійснює аналізу власних результатів діяльності.

На рисунку 1 представлено узагальнену схему взаємозв'язку між компонентами, критеріями та відповідними показниками сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення підрозділів Національної гвардії України в умовах професійної підготовки.

На основі проведеного аналізу встановлено, що ефективне оцінювання рівня готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності в сфері інженерного забезпечення можливе за умови впровадження науково обґрунтованої системи критеріїв і показників, яка комплексно охоплює ключові аспекти їхньої професійної підготовки.

Таким чином, вивчення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення забезпечує

Рис.1. Взаємозв'язок між компонентами, критеріями та показниками сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

теоретичну основу для розробки моделі цього процесу й визначення педагогічних умов, необхідних для її формування, що повністю відповідає цілям і завданням наукового дослідження.

Висновок. Відповідний рівень сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення виявляється у високому рівні усвідомлення значущості володіння методами та прийомами інженерної підготовки, що сприяє ефективному виконанню навчальних і професійно-інженерних завдань ще на етапі здобуття освіти у вищому військовому навчальному закладі. Визначені критерії, показники виступають діагностичним інструментарієм для встановлення рівня сформованості готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення в процесі професійної підготовки. Перспективи подальшого вивчення цієї проблематики полягають у розробці моделі формування готовності майбутніх офіцерів до інженерного забезпечення підрозділу Національної гвардії України в процесі професійної підготовки.

Список використаної літератури

1. Професійна освіта: словник : навч. посіб. / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 381 с.
2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/rivenj (дата звернення: 15.04.2025).
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Новий тлумачний словник української мови: 42 000 слів : у 4 т. Т. 3 / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 1998. 927 с.
5. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса, 2006. 364 с.
6. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. для студ. Київ : Либідь, 2003.560 с.
7. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. №6. С. 10–14.
8. Бойчук І. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2010. 280 с.
9. Ничкало Н. Національна рамка кваліфікацій – проблема загальнодержавна. *Професійно-технічна освіта* : наук.-метод. журн. 2010. № 2. С. 3–4.
10. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання : наук.-метод. вид. Київ : Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.
11. Медвідь Ю. І. Формування готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2019. 240 с.
12. Балендр А. В. Формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення конфліктних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2011. 20 с.
13. Швець Д. В. Підготовка майбутніх офіцерів МВС України до охорони і забезпечення громадського порядку в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 148 с.
14. Волобуєв В. В. Критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проєктного управління. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка.* 2022. № 14(46). С. 24–29.
15. Пшенична О. О. Формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування методів аналізу ризиків в оперативно-службовій діяльності : дис. … д-ра філос. : 011. Хмельницький, 2020. 269 с.
16. Старчук О. О. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2011. 20 с.
17. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL: http://osvita.ua/school/method/psychology/1270 (дата звернення: 18.06.2025).
18. Тернопільська В. І. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 31. С. 264 – 267.
19. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. С. 15–24.
20. Танська В. В. Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників : автореф. дис. … канд. пед. наук :13.00.04. Житомир, 2006. 20 с.

CRITERIA, INDICATORS, AND LEVELS OF READINESS OF FUTURE OFFICERS FOR ENGINEERING SUPPORT

Semenov Mykola
Postgraduate student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Lecturer at the Department of Combat and Logistical Support
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

Introduction. *In the current military and political situation in Ukraine and the need to effectively ensure the combat readiness of the National Guard of Ukraine, the importance of engineering support as one of the key components of combat operations is growing. The quality of engineering support largely depends on the professional training of future officers, in particular on their level of readiness to perform tasks in this area. However, an analysis of existing training programs, scientific and methodological approaches, and practical experience shows that issues related to the definition of clear criteria, indicators, and levels of readiness are insufficiently developed.*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Purpose. *To define criteria, indicators, and levels of readiness of future officers for engineering support of the National Guard of Ukraine units in the process of professional training.*

Methods. *When determining the criteria, indicators, and levels of readiness of future officers for engineering support, the following research methods were used: analysis, synthesis, description, and comparison.*

Results. *Criteria, indicators, and levels of readiness of future officers for engineering support have been identified, namely motivational, cognitive, and performance-reflective criteria; indicators: positive motivation to study engineering support, interest in studying engineering support, knowledge and skills in engineering support, engineering support skills, ability to self-reflect, self-education; levels of readiness of future officers for engineering support: high, medium, and low.*

Originality*. For the first time, criteria, indicators, and levels of readiness of future officers for engineering support have been theoretically substantiated.*

Conclusion*. The appropriate level of readiness of future officers for engineering support is manifested in a high level of awareness of the importance of mastering engineering training methods and techniques, which contributes to the effective performance of educational and professional engineering tasks while still studying at a higher military educational institution. The defined criteria and indicators serve as diagnostic tools for establishing the level of readiness of future officers for engineering support in the process of professional training. Prospects for further study of this issue lie in the development of a model for preparing future officers for engineering support of the National Guard of Ukraine in the process of professional training.*

Key word: *readiness, future officers, criteria, indicators, levels of development.*

References

1. Profesiina osvita: slovnyk: navch. posib. [Vocational education] / za red. N.H. Nychkalo. Kyiv: Vyshcha shkola, (2000), 381. [in Ukrainian].
2. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy. [Academic Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language] URL: http://sum.in.ua/s/rivenj (data zvernennia: 15.04.2025). [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary] Kyiv: Lybid, 376. [in Ukrainian].
4. Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy. [New explanatory dictionary of the Ukrainian language] : 42 000 sliv : U 4 t. / uklad. V. Yaremenko, O. Slipushko. Kyiv : Akonit, (1998), T. 3, 927. [in Ukrainian].
5. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Reference dictionary of professional pedagogy] / za red. A.V. Semenovoi. Odesa, (2006), 364. [in Ukrainian].
6. Yahupov, V.V. (2003). Pedahohika [Pedagogy]: navch. posib. dlia stud. Kyiv: Lybid, 560. [in Ukrainian].
7. Bahrii, V.N. (2012) Kryterii ta rivni sformovanosti profesiinykh umin maibutnikh sotsialnykh pedahohiv. [Criteria and levels of professional skills development for future social educators] Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». 2012 .№6, 10–14. [in Ukrainian].
8. Boichuk, I.D. (2010). Pedahohichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh farmatsevtiv u koledzhi [Pedagogical conditions for the professional training of future pharmacists at the college]: dys. …kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhytomyr. derzh. un-t im. I. Franka. Zhytomyr, 2010, 280. [in Ukrainian].
9. Nychkalo, N. (2010). Natsionalna ramka kvalifikatsii – problema zahalnoderzhavna.[The National Qualifications Framework – a nationwide issue] Profesiino-tekhnichna osvita: nauk.-metod. zhurn. № 2, 3–4. [in Ukrainian].
10. Pometun, O.I. (2007). Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia [Encyclopedia of Interactive Learning]: nauk.-metod. vyd. Kyiv: Kulinichev B.M., 144. [in Ukrainian].
11. Medvid, Yu.I. (2019). Formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv zapasu do sluzhbovo-boiovoi diialnosti v protsesi profesiinoi pidhotovky [Preparing future reserve officers for combat duty during professional training]: dys. …kand. ped. nauk: 13.00.04 / Hlukhiv. nats. pedahoh. un-t im. O. Dovzhenka. Hlukhiv, 240. [in Ukrainian].
12. Balendr, A.V. (2011). Formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do vyrishennia konfliktnykh sytuatsii [Preparing future border guard officers to resolve conflict situations]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Nats. akad. derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 20. [in Ukrainian].
13. Shvets, D.V. (2016). Pidhotovka maibutnikh ofitseriv MVS Ukrainy do okhorony i zabezpechennia hromadskoho poriadku v protsesi fakhovoi pidhotovky [Training future officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine to protect and maintain public order during professional training]: dys. …kand. ped. nauk: 13.00.04 / Nats. aviats. un-t. Kyiv, 148. [in Ukrainian].
14. Volobuiev, V.V. (2022). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do proektnoho upravlinnia.[Criteria, indicators, and levels of professional readiness of future border guard officers for project management] Liudynoznavchi studii. Seriia «Pedahohika», № 14(46), 24–29. [in Ukrainian].
15. Pshenychna, O.O. (2020) Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do zastosuvannia metodiv analizu ryzykiv v operatyvno-sluzhbovii diialnosti [Developing the professional readiness of future border guard officers to apply risk analysis methods in operational and service activities]: dys. …d-ra filos.: 011 / Nats. akad. derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 269. [in Ukrainian].
16. Starchuk, O.O. (2011). Metodyka formuvannia fizychnoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv do viiskovo-profesiinoi diialnosti [Methods for developing the physical fitness of future officers for military professional activities]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Nats. akad. derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 20. [in Ukrainian].
17. Slovnyk psykholoho-pedahohichnykh poniat i terminiv. [Glossary of psychological and pedagogical concepts and terms] URL: http://osvita.ua/school/method/psychology/1270 (data zvernennia: 18.06.2025). [in Ukrainian].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

18. Ternopilska, V.I. (2010). Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh hirnychykh inzheneriv. [Determining the criteria for the professional competence of future mining engineers] Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky. Vyp. 31, 264 – 267. [in Ukrainian].

19. Semenova, A.V. (2009). Paradyhmalne modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Paradigmatic modeling in the professional training of future teachers]: monohrafiia. Odesa : Yurydychna literatura, 15–24. [in Ukrainian].

20. Tanska, V.V. (2006). Pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii do ekolohichnoi osvity starshoklasnykiv [Preparing future biology teachers for environmental education of high school students]: avtoref. dys. … kand. ped. nauk:13.00.04 / Zhytomyr. derzh. un-t im. I.Franka. Zhytomyr, 20. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 378.011.3-051:80]:005.336.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-162-172

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У НАУКОВИХ ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ І ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ

Гоголь Максим Русланович
аспірант
Глухівський національнй педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: max.gogol2014@gmail.com
ORCID ID: 0009-0003-0143-9314

У статті розглянуто проблему формування культурної компетентності майбутніх учителів-філологів у контексті сучасних вимог до професійної підготовки; розкрито сутність культурної компетентності як інтегративної якості особистості, що поєднує знання про національні та світові культурні надбання, уміння аналізувати мовно-літературні явища в історико-культурному контексті та здатність до міжкультурного діалогу; проаналізовано низку нормативних документів (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», державні стандарти тощо) та наукових праць українських (Н. Бібік, В. Білицька, Т. Борисова, Н. Головіна, І. Гриценко, Т. Заїка, І. Зязюн, С. Кондратенко, В. Кремень, О. Малихін, С. Сисоєва, Т. Шахрай та ін.) і зарубіжних (Ідов Сулаймон Аденії, Онібучі Ннеамака Чіс, П. Ерлі, Сун Анг, А. Флієр, А. Шічінський, Чіма Абімбола Еден та ін.) учених, у яких обґрунтовано необхідність інтеграції культурологічного підходу в освіту, й у філологічну зокрема.

***Ключові слова**: культура, освіта, компетентнісний підхід, культурна компетентність, інкультурація, соціалізація, учитель-філолог.*

Постановка проблеми. У сучасному світі динамічний розвиток усіх галузей суспільного життя демонструє визначальну роль навчання в становленні особистості, її адаптованості до викликів XXI століття: пандемії, війни, енергетичної, екологічної кризи, міграції тощо. Основою сучасних перетворень в освітній сфері є формування гармонійно розвиненої особистості, здатної удосконалювати свої особистісні якості, відтворювати й розширювати свій життєвий досвід, накопичувати та створювати нові цінності. Основними завданнями цього процесу є формування культури особистості, виховання здатності до сприйняття творів мистецтва, реалізація потреби в культурному пізнанні й самопізнанні.

В умовах інтеграції України в світовий освітній простір актуальності набувають питання формування у молодого покоління життєво важливих компетентностей, активної соціалізації, підвищення рівня їх морального, культурного й духовного розвитку. Ці перетворення в освітній сфері пов'язані насамперед з переходом до культуротворчої функції освіти й педагогіки, які спрямовано на формування особистості як «людини культури».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз нормативних документів (Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) та ін.), наукових праць українських (І.. Бех, О. Бігіч, Р. Гуревич, Н. Кічук, С. Клепко, Т. Колодько, А. Коломієць, В. Курок, Н. Лазаренко, В. Луговий, С. Ніколаєва, О. Петров, О. Пометун, О. Савченко, В. Садова, Л. Тархан, Л. Чередниченко, Н. Щерба й ін.) і зарубіжних (Р. Бенедикт, Б. Блум, Дж. Брунер, М. Вебстер, Я. Гайда, К. Гірц та ін.) учених, засвідчує, що у їхніх наукових розвідках розкрито спектр проблем, пов'язаних із теорією та практикою компетентнісного підходу у вищій школі. Це дає підстави стверджувати, що реалізація в освітньому процесі ЗВО основних положень компетентнісного підходу уможливлює всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця.

Методологічні засади дослідження культурної компетентності базуються на концепції органічного зв'язку між освітнім процесом і культурним розвитком (В. Болгаріна, Є. Бондаревська, С. Бондаренко,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Н. Гоголь, Н. Миропольська, В. Тушева та ін.), а також на філософських теоріях освіти (В. Білицька, В. Гриньова, Н. Головіна, Т. Заїка, І. Зязюн, В. Кремень, О. Рудницька, Т. Шахрай та ін.), які розглядають її як унікальний механізм особистісного становлення.

В аспекті нашого дослідження актуальності набувають напрями наукових досліджень українських учених у галузі мовно-літературної освіти. Зокрема, сучасні вчені розкрили особливості формування засадничих компетентностей майбутніх філологів на професійно зорієнтованих дисциплінах (Л. Головата, Г. Дідук-Ступ'як, В. Мельничайко, О. Петришина, М. Пігур, Л. Струганець), лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів (М. Остапенко), літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (Л. Базиль, В. Коваль, О. Семеног), компетентнісний підхід у формуванні мовної особистості (М. Пентилюк), мовно-комунікативний аспект становлення вчителя-словесника (Т. Симоненко), формування культурної / загальнокультурної / культурологічної / лінгвокультурної / етнокультурної / міжкультурної / соціокультурної / крос-культурної компетентностей здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей в освітньому середовищі ЗЗСО та ЗВО (В. Білицька, В. Гончарук, Л. Гончаренко, Н. Гречаник, С. Гриценко, М. Гулич, О. Жеманова, Т. Заїка, О. Квітка, Д. Коровій, Ю. Кузьменкова, О. Малихін, Т. Несвірська, О. Пальчикава, Л. Перетяга, І. Сафонова, С. Яблоков, С. Трояновська, Т. Яценко, Н. Юрійчук та ін.).

Водночас актуальним залишається питання теоретичного осмислення взаємозв'язку освіти та культури як чинників формування культурної компетентності особистості, висвітлене в чинних нормативних освітніх документах і наукових працях українських і зарубіжних учених.

Мета статті – розглянути проблему формування культурної компетентності майбутніх учителів-філологів, представлену в низці нормативних документів та наукових працях українських і зарубіжних учених.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічний процес вищої школи зорієнтований на підготовку студентів до роботи в культурно різноманітному та глобалізованому світі, де культурну компетентність вважають основним складником професійної компетентності. Пріоритетність формування у майбутніх учителів-філологів культурної компетентності на різних її рівнях, у різних видах та формах відображено в нормативних освітніх документах, зокрема: законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Концепції «Нова українська школа» (2016), Державному стандарті базової середньої освіти (2020) тощо.

Наприклад, у Законі України «Про освіту» культурна компетентність постає чи не однією з останніх в переліку тих, якими має оволодіти кожен здобувач освіти. Статті 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності» Закону України передбачає реалізацію головних засад державної політики України в освітній сфері – людиноцентризм, забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями, академічну доброчесність, гуманізм, демократизм, єдність навчання, виховання та розвитку, виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій тощо [20].

У «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» наголошується, що «без знання іноземних мов здобувачі освіти не зможуть набути достатніх мультикультурних компетентностей та навичок комунікації в міжнародному контексті», а тому серед завдань реалізації Стратегії є «створення умов для формування міжкультурної свідомості та компетентностей» [21].

Перелік компетентностей, якими повинен володіти вчитель закладу загальної середньої освіти, перегукується з попереднім і відрізняється відсутністю деяких з них. Зокрема, у чинному «Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти» (2024) окремі аспекти культурологічного підходу зафіксовані в описі трудових функцій, які вказують на важливість «формування в здобувачів освіти <…> поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови» [19, с. 6]; мовно-конунікативній та емоційно-етичній компетентностях, які орієнують на доцільність «використовувати в освітньому процесі мовний, мовленнєвий і культурний досвід здобувачів освіти, які належать до корінних народів або національних меншин України», «підтримувати комунікацію здобувачів освіти, <…> з увагою до міжкультурної взаємодії», розуміти «розмаїття й унікальність різних культур у суспільстві…» та «взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, враховуючи культурні й особистісні відмінності співрозмовників…» [19, с.19].

У чинному Державному стандарті базової середньої освіти (2020) та проєкті Державного стандарту для профільної школи (2024) серед переліку ключових компетентностей важливе місце відводять *культурній компетентності*, що «передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів; здатність розуміти і

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва» [8; 9]. Реалізація мети базової та профільної середньої освіти ґрунтується на ціннісних орієнтирах, що передбачає «формування в здобувачів освіти активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови» [8; 9].

Отже, у чинних нормативних документах акцентується на мотивації до вивчення української культурної спадщини, усвідомленому шанування національних традицій, що є основою для формування толерантного ставлення до культурного розмаїття світу. Таким чином, оновлений зміст культурної компетентності інтегрує патріотичне виховання, повагу до культурної ідентичності інших народів, а також орієнтацію на творче самовдосконалення засобами мистецької та культурної діяльності.

Наукове розумінні культури включає в себе знання про культуру, яке формується і розвивається у певній науковій теорії. Розуміння феномену культури неможливе без її творця – суб'єкта культури. У ролі суб'єкта може виступати як окрема людина, так і все людство. Своїм корінням «наука про культуру» сягає епохи Просвітництва, оскільки саме в цей період розвиток культури починає усвідомлюватись як єдиний процес, що зумовлений історичною періодизацією та внутрішніми закономірностями. Варто підкреслити, що культура в усі часи розвитку людської цивілізації завжди виступала важливим фактором соціального розвитку, пронизувала всі напрямки людської життєдіяльності – від матеріального виробництва для забезпечення потреб для існування до найвеличніших виявів людської творчості.

У педагогічній енциклопедії зазначено, що культура – це «історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах і формах організації життя та діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях» [13, с. 3]. Матеріальна та духовна культура знаходяться в органічній єдності, інтегруючись у певний єдиний тип культури, який є історично мінливим, але на кожному новому етапі свого розвитку успадковує найбільш цінне, створене попередньою культурою. Але культурна спадкоємність не відбувається автоматично, необхідна організація внутрішньо узгодженої системи виховання й освіти, побудованої на науковому дослідженні форм, методів, напрямків і механізмів розвитку особистості.

Сучасні наукові дослідження філософів, педагогів, психологів і культурологів акцентують на взаємозв'язку освіти та культури, розглядаючи освіту як соціальний інститут, який забезпечує інтеграцію молодого покоління у світовий культурний простір і сприяє творчому засвоєнню культурних надбань людства. Зокрема, українська дослідниця Т. Шахрай розглядає культуру та освіту як взаємопов'язані, однак сутнісно відмінні феномени. Учена окреслює спільні та відмінні риси цих понять, наголошуючи, що культура базується переважно на практичних знаннях і навичках, тоді як освіта ґрунтується на знаннях у поєднанні з розумінням. Вчена визначає культуру як механізм, що регламентує та спрямовує поведінку й життєдіяльність індивіда, водночас підкреслюючи роль людини як носія і транслятора культурного досвіду [28].

У педагогічній науці поняття «культура» трактується багатозначно. В українському педагогічному словнику С. Гончаренка культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності [7, с. 182].

В аспекті нашого дослідження апелюємо до трактування поняття «культура», поданого В. Тушевою. Українська вчена запропонувала низку дефініцій, які розширюють розуміння сутності означеного поняття, як-от: «культура – це якісна визначеність явища, що дозволяє не тільки ідентифікувати і відрізняти його від інших, а й вказати на ступінь сформованості, розвиненості і відносної досконалості; культура – це ціннісна значущість будь-якого явища, що дозволяє розглядати його з точки зору включення у сукупність досягнень у галузях науки, освіти, мистецтва, способу життя; у цьому сенсі культура сама стає соціальною метацінністю, поєднуючи у собі цінності в їх культурно-історичному і національно-культурному контекстах; культура – це процес і механізм як збереження і трансляції цінностей, так і їх постійного породження і перетворення у галузі пізнання, спілкування і творчості; культура – це середовище соціально значущого зрощування людяності і простір вільного виникнення нових елементів творчого досвіду, його самоорганізації, саморозвитку і самооновлення» [24, с. 62]. Отже, культура є динамічним процесом, який забезпечує збереження, передачу та творче переосмислення цінностей у пізнанні, спілкуванні та мистецькій діяльності. Вона створює середовище для соціального розвитку, сприяючи народженню нових ідей, самоорганізації та постійному оновленню творчого досвіду. Таким чином, культура є основою гуманізації суспільства та рушійною силою його прогресу.

Різноманітні аспекти культури особистості нині репрезентовані поняттям «культурна компетентність». На думку Н. Бібік, розвиток культурної компетентності забезпечує здатність особистості до життя й ефективної взаємодії в міжкультурному соціумі, спираючись на національні й загальнолюдські духовні засади [1]. Відтак джерелом формування означеної компетентності виступає культурна спадщина

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

українського народу та всього людства в історичній ретроспективі, яка втілює систему універсальних норм і цінностей.

На основі усвідомлення поданих ученими дефініцій можна стверджувати, що культура охоплює різноманітні аспекти соціального буття, а важливим завданням культурологічного знання є дослідження взаємодії особистості з навколишнім світом крізь призму творення матеріальної та духовної культури. Тож культурні цінності формують ідеали людини, визначають її життєві орієнтири та впливають на світосприйняття, відображаючись у традиціях і нормах. Суб'єктом культури є особистість, яка творить, зберігає, поширює культурні цінності, а система освіти виступає своєрідним каналом передачі й творення соціокультурного досвіду людства.

Цінною для нашого дослідження є думка О. Коваль, якою вчена підкреслює, що культурна компетентність розкриває рівень адаптованості людини до культурного, комунікаційного та технологічного середовища; визначає її вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, коректно послуговуватися отриманими знаннями чи певною інформацію для прийняття рішень [13].

На переконання Н. Бондаренко, культурна компетентність є продуктом процесу інкультурації, оскільки дозволяє розпізнавати та коректно застосовувати на практиці знання про культурні засади, норми, традиції та цінності [3].

У вітчизняній науковій практиці існують різні підходи до формування культурної компетентності здобувачів вищої освіти в ЗВО. Одна з них полягає у поєднанні теоретичного вивчення культурних особливостей та практичного оволодіння інструментами міжкультурної комунікації. Зокрема, І. Зязюн обґрунтовує необхідність орієнтації змісту сучасної професійної підготовки на активне та творче засвоєння особистістю фундаментальних культурних цінностей, народних традицій, соціокультурних форм взаємодії та співробітництва. Він наголошує на важливості використання способів і методів мистецької діяльності, що базуються на поєднанні індивідуального та колективного культурного досвіду, а також на формуванні відповідного стилю професійної діяльності [11].

С. Сисоєва визначає освіту як соціокультурну систему, яка забезпечує передачу культурних норм, цінностей та ідей між поколіннями, сприяє розвитку людської індивідуальності та готує особистість до успішної адаптації в суспільстві, національному та полікультурному середовищі. Вона підкреслює, що культурологічна парадигма відіграє ключову роль у формуванні толерантної поведінки молоді в міжкультурному просторі та сприяє вихованню поваги до культурного розмаїття [23, с. 7].

Т. Іванова зазначає, що культурологічний підхід у професійній підготовці педагога вимагає інтеграції системи освіти, філософських і психологічних знань, а також міждисциплінарної співпраці професіоналів у різних галузях культури. Дослідниця вказує, що культурологічна підготовка майбутніх учителів передбачає не лише оволодіння знаннями, а й їхнє аксіологічне осмислення та реалізацію культурно значущих функцій у педагогічній діяльності [12, с. 26]. Вона підкреслює, що сучасний підхід до виховання базується на розгляді особистості вихованця як суб'єкта культури, здатного не лише сприймати, а й творити культурні цінності. Отже, основним завданням культурологічної підготовки педагогів є не просто засвоєння теоретичних знань, а формування вмінь передавати культурний досвід наступним поколінням.

Актуальності для нашого дослідження набуває науково-педагогічна модель, розроблена В. Кременем, у якій учений акцентує увагу на важливості формування у майбутніх учителів-філологів здатності до міжкультурного сприйняття крізь призму мовної-літературної освітньої галузі. Вона передбачає використання інтеграційних методів, які поєднують вивчення мови (української та іноземної) з аналізом культурних текстів, літератури (української та зарубіжної) із пізнанням культурних традицій різних епох України та світу. Це дозволяє здобувачам вищої краще розуміти культурні контексти, в яких функціонують мови, осягати культурно-історичні епохи, що представлені мистецькими напрямами, течіями тощо. Ця модель передбачає активну участь студентів у міжкультурних проєктах, стажуваннях, програмах обміну, що дає можливість сформувати практичні навички та здатність до адаптації в різноманітних культурних середовищах [16].

Поділяючи думки вчених, ми переконані, що в гуманітарному знанні соціалізація та інкультурація показують різні грані цілісного процесу становлення людини, чиє існування з народження розвивається через «впровадження» в соціальне та культурне середовище. Процес засвоєння соціальних норм протікає набагато швидше, аніж опанування культурних цінностей, традицій і звичаїв. Відтак соціалізація має універсальну природу, тоді як інкультурація завжди пов'язана з певним культурним контекстом.

Культурну компетентність, на нашу думку, доцільно розглядати як таку, що забезпечує здатність людини самостійно осмислювати та свідомо застосовувати набутий комплекс знань, умінь і навичок у сфері соціокультурних, суспільних, інституційних і нормативно-ціннісних засад, що регулюють її поведінку. Особливо важливою ця компетентність є в умовах мобільної соціальної взаємодії, зокрема в полікодових комунікативних ситуаціях, що відбуваються різними мовами.

Розвиваючи культурну компетентність здобувачів освіти, необхідно пам'ятати: людина не може

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

охопити чи засвоїти всю національну культурну спадщину – її обсяг надто великий. Так само неможливо досконало вивчити історичний досвід свого народу чи традиції інших культур, хоча саме це становить основу культурної освіченості. Усе це є предметом знань, зазвичай, більш-менш вузьких фахівців.

Ми апелюємо до думки С. Гатальської, яка переконливо доводить, що культурологічне завдання сучасної вищої освіти «передбачає пізнання особливостей конкретно-історичних форм культури як справжньої таємниці унікальної загальності особистості, пізнання спрямувань розуму, що випливають із суті певної доби, тобто погляд на культуру під кутом зору розрізнення притаманного їй типу, духу доби, цивілізаційних відмінностей та діалогічних перспектив» [5, с. 30]. Отже, освіта та культура мають відповідати соціокультурним особливостям суспільства і формувати типових його представників.

Для наукових публікацій, присвячених питанням формування культурної компетентності особистості, характерна розмаїтість поглядів щодо трактування ученими цього поняття. Наприклад, Т. Заїка розглядає культурну компетентність у філософсько-культурному контексті й подає її у такому формулюванні: «Культурна компетентність – не про якийсь один з аспектів життя людини, а про її буття загалом як істоти розумної. Самореалізація індивіда напряму пов’язана з рівнем його культурної компетентності» [10].

Інші вчені, зокрема С. Кондратенко, інтерпретують означене поняття у більш широкому розумінні, зокрема крізь призму взаємовідносин особистості та суспільства: «Культурна компетентність – рівень адаптованості людини до культурного, комунікаційного, техногенного та іншого сучасного середовища, її вміння орієнтуватися у інформаційному потоці, правильно використовувати отриману інформацію для прийняття рішень <…> Культурна компетентність передбачає збалансованість між такими категоріями: знаннями і досвідом відповідно інших культур, особистостей, націй, поведінкою тощо; чуйністю, емпатією, здатністю поставити себе на місце інших і охопити їх почуття і потреби; упевненістю в собі, знанням власних сил, слабкостей і потреб, емоційною стабільністю» [15, с. 160].

У процесі формування культурної компетентності в здобувачів освіти варто виділити її міждисциплінарність та комплексність. Поділяємо думку Н. Головіної у тому, що культурна компетентність містить складники: компетентність стосовно інституціональних норм соціальної організації; компетентність щодо конвенціональних норм соціальної і культурної регуляції; повсякденна ерудиція в соціальних і гуманітарних сферах; компетентність стосовно короткочасних, проте актуальних зразків соціальної престижності; рівень володіння мовами соціальної комунікації: природною розмовною (усною и письмовою), спеціальними та соціально-професійними мовами, мовами етикету і церемоніалу суспільства, політичною, релігійною, соціальною й етнографічною символікою, семантикою атрибутики престижності, соціального маркірування та ін. [6, с. 151].

Нам імпонує визначення, запропоноване Т. Борисовою, у якому культурну компетентність учнів вчена розуміє як «сукупність їх психологічних, інтелектуальних і діяльнісних якостей, зокрема: усвідомлення світової і національної культурної спадщини, традицій і найкращих шедеврів мистецтва і народної творчості; володіння навичками елементарного аналізу культурних і художніх явищ, об'єктів, зразків матеріальної і нематеріальної культури; вміння виражати емоції щодо творів мистецтва, культурних об'єктів, висловлювати естетичні, оцінні судження про їх якість; прагнення розширювати і поповнювати обсяг знань у сфері культури і мистецтва; наявність художньо-творчих інтересів у сфері художньої діяльності; активність у творчій праці; прагнення підвищувати власний культурний рівень через участь у культурно-дозвіллєвій діяльності, відвідування культурно-мистецьких заходів, концертів, вистав» [6, с. 38].

На наше переконання, культурна компетентність є здатністю особистості критично осмислювати й оцінювати культурні досягнення як національного, так і світового рівня, орієнтуватися в духовно-культурному контексті сучасного суспільства, а також використовувати методи самовиховання, що ґрунтуються на загальнолюдських цінностях [17, с. 5]. Отже, у процесі виховання й самовиховання відбувається засвоєння індивідом основ культури як сфери духовного життя людей, що сприяє формуванню в особистості вмінь самостійно виробляти принципи своєї діяльності, поведінки, спілкування, орієнтуючись на найкращі зразки загальнолюдської та національної культури.

На зв’язок культури з професійною діяльністю вказує І. Кучерак. Дослідник стверджує, що, концентруючи в собі найкращі здобутки цивілізації, її матеріальні та духовні надбання та цінності, культура визначає величину розвитку самої людини – як індивідуальності, суб’єкта соціокультурного життя, фахівця в певній сфері знань. Водночас культура формує особливе середовище, в якому зростає людина як особистість, виявляються її інтереси і потреби, створюється певна ієрархія цінностей [18, с. 149]. У молодої людини особливе середовище, про яке пише автор, розглядаємо у закладі вищої освіти, де створюється певна ієрархія цінностей. Тут можна прослідкувати відповідний взаємозв’язок навчання та культури.

Чжоу Тінтін, дослідниця з Китаю, розглядаючи культурну компетентність як результат фахової підготовки вчителів музичного мистецтва, акцентує на її домінантності у підготовці вчителів мистецьких дисциплін, а тому припускає її одночасне позиціонування і як ключової, базової, і як предметно-фахової

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

компетентності [27].

Цінними у контексті взаємозв'язків культурної та інших компетентностей є дослідження українських учених В. Білицької, Т. Заїки, у яких ученими здійснено кореляцію етимологічно близьких понять «культурна», «загальнокультурна», «соціокультурна», «етнокультурна», «міжкультурна» та «крос-культурна компетентність». Прикметно, що культурну компетентність як рівень горизонтів сприйняття об'єктивної реальності вчені відносять до базових компетентностей особистості [2, с. 84; 10].

У нашому науковому дослідженні апелюємо до думки Н. Бібік, яка зазначає, що «культурна компетентність – здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями» [15, с. 69]. Таким чином, виховання передбачає опанування особистістю культурних цінностей як складової духовного життя, що допомагає їй самостійно виробляти норми поведінки, діяльності та спілкування, орієнтуючись на найвищі досягнення світової та вітчизняної культури: «Безперечно, рівень загальної культури суспільства визначається рівнем культури особистостей, які його утворюють, і навпаки. Тому для поступу українського суспільства потрібне набуття молоддю культурної компетентності» [14, с. 72]. Отже, культурна компетентність формується у процесі виховання, що спрямований на засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, загальнолюдської та національної культур.

Аналіз низки державних документів, наукових праць українських учених із питань формування культурної компетентності особистості показав, що нині в науковому обігу використовуються різні назви на позначення культурної компетентності (загальнокультурна компетентність, загальнокультурна грамотність, культурна компетентність, соціокультурна компетентність тощо). Це дозволило нам висновкувати про те, що в основу означеного поняття покладена здатність до різноманітної творчої діяльності, використання набутих компетентностей у процесі соціальної комунікації, культура спілкування, культура пізнання тощо. Таким чином, культурна компетентність є інтегративною професійно-особистісною характеристикою, яка визначається сукупністю загальнокультурних і національно-культурних знань, умінь розпізнавати морально-духовні цінності, а також мотиваційно-світоглядні орієнтації як власної, так і інших культур. Вона передбачає здатність до національної самоідентифікації, міжкультурної інтеграції, рефлексивного осмислення культурних відмінностей та готовність до творчої діяльності в умовах культурного розмаїття.

У наукових працях зарубіжних дослідників поняття «культурна компетентність» вживається не лише в сфері освіти, а й у медицині, психології, соціології, юриспруденції та академічних дослідженнях. Означене поняття є похідним від культурної обізнаності та культурного сприйняття, широко використовують соціологи (П. Ерлі, Сун Анг та ін.), які використовують його для пояснення понять міжкультурної комунікації та під час залучення населення до участі в культурному житті. Зокрема, вчений Р. Бін поняття «культурна компетентність» трактує як поінформованість, оволодіння відповідними знаннями, навичками, уміннями та способами взаємодії, які необхідні представникам різних професій, організаціям і системам для ефективного спілкування у культурно-диверсифікованому суспільстві загалом і з представниками різних культур зокрема [29, с. 9]. Дотичним до означеного поняття є поняття «крос-культурне або міжкультурне навчання», яке дослідник розуміє як процес навчання і виховання, спрямований на формування культурної компетентності. Учений переконливо доводить, що саме крос-культурне навчання розвиває культурну компетентність, яка необхідна для досягнення цілей полікультурної освіти в Австралії.

На думку зарубіжних науковців, з-поміж ключових компетентностей, що розкривають взаємозумовленість лінгвістичних явищ та власне національно-культурних механізмів самоідентичності, є культурна компетентність. У ній виражений потенціал володіння рідною мовою, що враховує специфіку мовної ситуації загалом, особливості комунікативної взаємодії на рівні міжособистісного контакту представників різних етносів або регіонів.

У Рекомендаціях Ради Європи культурна компетентність (а саме «обізнаність у сфері культури та вміння творчо самовиражатись») означає «знання місцевого, державного та європейського культурного спадку та його місця у світі. Це включає основні знання видатних культурних праць, в тому числі популярної сучасної культури. Необхідно розуміти культурне та мовне різноманіття Європи та інших частин світу, бажання зберегти його та важливість естетичної факторів у повсякденному житті» [22].

Переконливим є твердження зарубіжного дослідника А. Флієра, який культурну компетентністю розуміє як «загальносоціальну ерудованість людини в певному середовищі, суму правил, зразків, законів, звичаїв, заборон, етикетних настанов та інших регулятивів поведінки, вербальних і невербальних мов комуніціювання, систему загальноприйнятих символів, світоглядних підстав, ідеологічних і ціннісних орієнтацій, безпосередніх оцінок, соціальних і міфологічних ієрархій тощо» [25]. Отже, культурна компетеність є базовою життєвою компетентність, яка розвивається упродовж людини життя і стає важливим компонентом професійної компетентності фахівця.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Дослідники Чіма Абімбола Іден з Університету Стратклаїда у Великій Британії, Онібучі Ннеамака Чісом з Національного екзаменаційного центру Нігерії та Ідову Сулаймон Аденії з Університету Ібадану в Нігерії досліджують проблему культурної компетентності в освітньому процесі, наголошуючи на залученості здобувачів освіти до ознайомлення із культурними особливостями життя країни, мову якої вивчають. Автори підкреслюють важливість інституційної підтримки культурної компетентності студентів, представників різних культур світу, що відображається в освітній політиці та навчальних програмах, вказують на потенціал сучасний інформаційно-комунікаційних технологій для формування культурної компетентності засобами міжнародної академічної мобільності, використання цифрових ресурсів та онлайн-форумів для ведення міжкультурного діалогу [30]. Отже, формування культурної компетентності особистості, згідно з дослідженнями зарубіжних учених, ґрунтується на міждисциплінарному підході, який передбачає комплексне вивчення мовних явищ у контексті їхнього культурного середовища.

На підтвердження цієї тези звернемося до дослідження польського науковця А. Шічінського, який наголошує, що «культурні явища мають характер учіння. Це означає, що культура не передається внаслідок успадкування біологічних ознак, це відбувається в процесі навчання. Навчання в культурі може мати дві основні форми. Перша – це процес усвідомленого навчання, друга – процес навчання неусвідомленого» [31].

Учені розглядають культурну компетентність крізь освітню, психологічну, філософську, філологічну, лінгвістичну, історичну, соціологічну та мистецьку перспективи. Узагальнюючи думки вчених, наголошуємо, що формування культурної компетентності дозволяє майбутнім фахівцям підтримувати свою культурну самоідентифікацію, забезпечує здатність ефективно функціонувати у різних соціальних та професійних сферах, спираючись на набутий культурний досвід, сприяє балансу між особистісним світом та зовнішнім середовищем.

Комплексний аналіз наукових джерел дозволив визначати ***культурну компетентність майбутнього вчителя-філолога*** *як інтегровану професійно-особистісну здатність особистості, спрямовану на набуття необхідної системи знань, розуміння національної та світової культурної спадщини, обізнаності у сфері мистецтва та мовно-літературної освітньої галузі, соціокультурних, суспільних і нормативно-ціннісних засад; розвиток практичних умінь щодо ведення міжкультурного діалогу та полікультурної комунікації; формування навичок аналізу та інтерпретації культурних і мовно-літературних явищ, умінь застосовувати культурологічні знання у педагогічній діяльності; виявлення шанобливого ставлення до національної культури та культурної різноманітності світу, прояв толерантності до представників української та інших культур*.

Формування культурної компетентності дозволяє майбутнім фахівцям підтримувати свою культурну самоідентифікацію, забезпечує здатність ефективно функціонувати у різних соціальних та професійних сферах, спираючись на набутий культурний досвід, сприяє балансу між особистісним світом та зовнішнім культурним середовищем

Висновки. Тісний взаємозв'язок між освітою та культурою створює потужний механізм формування ціннісної системи особистості та ключових професійних якостей. Серед них особливе місце займає культурна компетентність, яку можна визначити як комплексну характеристику, що відображає обсяг засвоєних знань про різні аспекти культури, ступінь володіння практичними навичками їх застосування, сформованість ціннісних орієнтирів, готовність до культурно орієнтованої діяльності. Означене поняття інтегрує в собі когнітивний, діяльнісний та ціннісний компоненти, виступаючи показником успішності процесу культурної соціалізації особистості. Отже, компетентнісні засади формування культурної компетентності особистості, обґрунтовані українськими й зарубіжними дослідниками, можна пояснити міждисциплінарним підходом до вивчення мовно-літературних явищ із урахуванням специфіки певної культури.

У вітчизняній науковій практиці існують різні підходи до формування культурної компетентності здобувачів вищої освіти в ЗВО, що полягають у поєднанні теоретичного вивчення культурних особливостей та практичного оволодіння інструментами міжкультурної комунікації (І. Зязюн); формуванні толерантної поведінки молоді в міжкультурному просторі та вихованні поваги до культурного розмаїття (С. Сисоєва); підготовці педагогів, здатних передавати культурний досвід наступним поколінням (Т. Іванова); осмисленні й оцінюванні культурних досягнень як національного, так і світового рівня (О. Крутейко); формуванні в майбутніх учителів-філологів здатності до міжкультурного сприйняття світу крізь призму мовної-літературної освітньої галузі (Н. Бондаренко, В. Кремень, І. Кучерак та ін.). Аналіз наукових джерел із теми дослідження дозволив розглянути освіту як важливий механізм культуротворення, який виконує ключові функції, а саме: генерацію нових культурних цінностей, їх трансляцію між поколіннями, постійне оновлення культурного доробку, широке впровадження культурних надбань в освіту. Таким чином, освіта виступає основним каналом залучення особистості до культурного простору.

Поняття «культурна компетентність» розглянуто в наукових працях українських (Н. Бібік, В. Білицька, Н. Бондаренко, Т. Борисова, Н. Головіна, Т. Заїка, С. Кондратенко) і зарубіжних (Ідову

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Сулаймон Аденії, Онібучі Ннеамака Чісом, П. Ерлі, Сун Анг, А. Флієр, А. Шічінський, Чіма Абімбола Еден та ін.) учених, які акцентують на необхідності інтеграції культурологічного підходу в освіту, й філологічну освіту зокрема. Відтак формування культурної компетентності дозволяє майбутнім фахівцям підтримувати свою культурну самоідентифікацію, забезпечує здатність ефективно функціонувати у різних соціальних та професійних сферах, спираючись на набутий культурний досвід. Комплексний аналіз наукових джерел дозволяє нам визначати культурну компетентність майбутнього вчителя-філолога як цілісний процес становлення особистості, спрямований на засвоєння культурних знань, розвиток творчих умінь і здатності до ефективної роботи в умовах міжкультурного середовища, яке постійно еволюціонує.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в тому, щоб здійснити структурно-компонентний аналіз культурної компетентності майбутніх учителів-філологів, а саме: української мови і літератури, англійської мови і зарубіжної літератури, що формується насамперед у процесі вивчення фахових дисциплін. Виокремлення відповідних компонентів уможливить а компонентної структури культурної компетентності майбутнього вчителя-філолога, що дозволить здійснити діагностику сформованості цієї якості та спроєктувати можливості підвищення її рівня під час проведення формувального експерименту наукового дослідження.

Список використаної літератури

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–49.
2. Білицька В. М. Порівняльний аналіз визначення культурної, загальнокультурної, соціокультурної, культурологічної, полікультурної та крос-культурної компетентності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. *Серія: Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2019. № 2. С. 77–86. DOI: https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.2.10 (дата звернення: 01.07.2025).
3. Бондаренко Н. Культурна компетентність як проблема української лінгводидактики. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. 2019. С. 55–58.
4. Борисова Т. В. Формування культурної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)* / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. № 2. С. 34–43. URL: https://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1146 (дата звернення: 01.07.2025).
5. Гатальська С. М. Філософія культури. Київ : Либідь, 2005. 328 с.
6. Головіна Н. Проблема формування культурної компетентності особистості в контексті реформування вищої школи. *Філософські обрії*. 2015. С. 147–156. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4770 (дата звернення: 01.07.2025).
7. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Вид-во «Либідь». 1997. 366 с.
8. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti (дата звернення: 01.07.2025).
9. Державний стандарт профільної середньої освіти : проєкт. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2023/10/30/HO-proyekt.Derzhstandartu.profilnoyi.serednoyi.osvity-30.10.2023.pdf (дата звернення: 01.07.2025).
10. Заїка Т. Компетентнісний підхід у культурофілософському контексті: особливості термінологічних визначень. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Філософія. Філософські перипетії*. 2020. Вип. 62. С. 193–204. 196 с. URL: https://periodicals.karazin.ua/philosophy/article/view/16243/15263 (дата звернення: 01.07.2025).
11. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченхстохова; Київ, 2005. Вип. 7. С. 35–46.
12. Іванова Т. Культурологічна підготовка майбутнього вчителя : монографія. Київ : ЦВП, 2005. 282 с.
13. Коваль О. Читати зараз: чи буде ухвалено в Україні національну програму підтримки читання? *Дзеркало тижня*. 2009. № 12. С. 15–18.
14. 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. ; під заг ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.
15. Кондратенко С. К. Формування культурної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з порушенням зору засобами образотворчого та музичного мистецтва. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2019. Том 1 (15). С. 150–163. URL: https://spp.org.ua/index.php/journal/article/view/18/14 (дата звернення: 01.07.2025).
16. Кремень В. О. Моделі міжкультурної комунікації в педагогічній практиці. Київ, 2010.
17. Крутенко О. Ф. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних стандартів. Загальнокультурна компетентність : наук.-метод. посіб. Черкаси: ЧОІПОПП. 2014. 68 с.
18. Кучерак І. В. Культурологічна парадигма вищої освіти: європейські стандарти розвитку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців*: *методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. 2017. Вип. 48. С. 149–151.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

19. Про затвердження професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти : наказ МОН України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity (дата звернення: 01.07.2025).

20. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 14.06.2025).

21. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text (дата звернення: 01.07.2025).

22. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. URL: https://cutt.ly/oTBXsBu (дата звернення: 01.07.2025).

23. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

24. Тушева В. В. Культурологічні засади вищої мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 22 (27). Ч. 1. С. 62–68.

25. Федь В. А. Методологічні підходи до аналізу категорій «культуро творчість» та «культуротворче буття». *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ, 2008. Вип. 67. С. 89–98. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/38396667.pdf (дата звернення: 01.07.2025).

26. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 01.07.2025).

27. Чжоу Тінтін. Культурна компетентність як результат фахової підготовки вчителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок.* 2021. № 5–6. С. 191–192. URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/239355/237750 (дата звернення: 01.07.2025).

28. Шахрай Т. Теоретичні основи культурного розвитку особистості майбутнього педагога. *Культурологічна складова професійного розвитку педагога* : зб. наук. праць / за ред. Л. Хомич, Л. Султанової, Т. Шахрай. Київ – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 126 с.

29. Bean R. The Effectiveness Cross-Cultural Training in the Australian Context. Commonwealth of Australia, 2006. 249 p.

30. Chima Abimbola Eden, Onyebuchi Nneamaka Chisom, Idowu Sulaimon Adeniyi. Cultural competence in education: strategies for fostering inclusivity anddiversity awareness. I*nternational Journal of Applied Research in Social Sciences*. 2024. Vol. 6, No. 3. P. 383–392. URL: https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i3.895 (дата звернення: 01.07.2025).

31. Siciński A. Styl życia, kultura, wybór. Warszawa : Wyd. IFiS PAN, 2002. S. 25–29.

THE ISSUE OF BUILDING FUTURE LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS' CULTURAL COMPETENCE IN UKRAINIAN AND FOREIGN SCHOLARS' SCIENTIFIC WORKS

Hohol Maksym
Post-graduate student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction*. The article emphasises that the educational process of higher education is oriented towards training students to work in a culturally diverse and globalised world, where cultural competence has become a key component of professional competence. Nowadays, in Ukraine, the importance of building cultural competence, teachers' skills in intercultural communication, and understanding cultural differences is more relevant than ever, as globalisation brings new opportunities and challenges for education.*

Purpose. *The article considers the issue of building future language and literature teachers' cultural competence, presented in a number of regulatory documents and Ukrainian and foreign scholars' scientific works.*

Methods. *The defined purpose and objectives of the study involve the implementation of basic general scientific methods. The structural-functional method, within the context of comprehensive scientific and pedagogical ideas, made it possible to identify the elements aimed at building the future language and literature teachers' cultural competence. The essential methodological approach is the content analysis of relevant regulatory documents governing educational policies in Ukraine.*

Results*. Based on the analysis of scholars' scientific research (N. Bibik, N. Holovina, S. Sysoieva, V. Kremen, T. Shakhrai, etc.), the article proves that culture encompasses various aspects of social life, while the main task of the culturally-oriented approach is to study the interaction of the individual with the surrounding world through the prism of the material and spiritual culture creation. At the same time, education as a social institution ensures the integration of the younger generation into the global cultural space and promotes the creative assimilation of humanity's cultural achievements. After analysing a number of regulatory documents, it can be stated that they highlight a consistent drive to study Ukrainian cultural heritage and a conscious respect for national traditions as key elements to form the basis for the cultivation of tolerance for cultural global diversity. The article also demonstrates that there are various approaches to building higher education students' cultural competence in Ukrainian scientific practice. They include the combination of theoretical study of cultural characteristics and practical mastery of intercultural communication tools (I. Ziaziun); the formation of tolerant behaviour among young people in an intercultural space and the cultivation of respect for cultural diversity*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

(S. Sysoieva); the training of teachers capable of passing on cultural experience to future generations (T. Ivanova); the understanding and evaluation of cultural achievements at both the national and global levels (O. Kruteiko); developing future language and literature teachers' ability to perceive the world interculturally through the prism of language and literary education (N. Bondarenko, V. Kremen, I. Kucherak, etc.).

The article considers the concept of "cultural competence", which is revealed in the scientific works of Ukrainian (N. Bibik, V. Bilytska, N. Bondarenko, T. Borysova, N. Holovina, T. Zaika, S. Kondratenko) and foreign (Idov Sulaimon Adenii, Onibuchi Nneamaka Chis, P. Erli, Sun Anh, A. Fliier, A. Shichinskyi, Chima Abimbola Iden, etc.) scholars. It has been proven that researchers justify the importance of integrating a cultural approach into education, and philological education in particular. The article emphasises that building cultural competence allows future specialists to maintain their cultural self-identity and ensures their ability to operate effectively in various social and professional spheres, based on their acquired cultural experience.

Originality. *A comprehensive analysis of regulatory documents and Ukrainian and foreign scholars' scientific works has made it possible to define future language and literature teachers' cultural competence as an integrated professional and personal quality focused on helping higher education students get the knowledge they need with a deep understanding of national and world cultural heritage; awareness in the field of art, language and literary education; sociocultural, social, normative and value-based principles; practical skills that include the ability for intercultural dialogue and multicultural communication; skills in analysing and interpreting cultural, linguistic and literary phenomena, the ability to apply cultural knowledge in pedagogical practice; demonstration of respect for national culture and cultural global diversity, tolerance towards representatives of Ukrainian and other cultures.*

Conclusion*. The article shows that the main subject of culture is the individual who creates, preserves, and disseminates cultural values, while the education system acts as a channel for the transmission and creation of humanity's social and cultural experience. The close relationship between education and culture creates a powerful mechanism for the formation of an individual's value system and key professional qualities. Consequently, cultural competence occupies a special place among them, which can be defined as a complex characteristic that reflects an individual's knowledge about various aspects of culture, the degree of mastery of practical skills for their application, the formation of value orientations, and readiness for culturally oriented activities.*

Key words*: culture, education, competence-based approach, cultural competence, inculturation, socialisation, language and literature teacher.*

References

1. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competence-based approach: reflective analysis of implementation]. K*ompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoi polityky*. In O. V. Ovcharuk (Ed.). Kyiv: K.I.S., 47–49. [in Ukrainian].

2. Bilytska, V. M. (2019). Porivnialnyi analiz vyznachennia kulturnoi, zahalnokulturnoi, sotsiokulturnoi, kulturolohichnoi, polikulturnoi ta kros-kulturnoi kompetentnosti [The comparative analysis of the cultural, common-cultural, sociocultural, culturological, multicultural, crosscultural competencies definitions]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika, 2*. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka, 77–86. https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.2.10 [in Ukrainian].

3. Bondarenko, N. V. (2019). Kulturna kompetentnist yak problema ukrainskoi linhvodydaktyky [Cultural competence as a problem of Ukrainian linguodidactics]. *Osvita XX stolittia: teoriia, praktyka, perspektyvy*. Kyiv : Feniks, 55–58. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722582 [in Ukrainian].

4. Borysova, T. V. (2024). Formuvannia kulturnoi kompetentnosti uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity na urokakh intehrovanoho kursu «Mystetstvo» [Formation of cultural competence of students of general secondary education at the lessons of the art integrated course]. *Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky, 2*. Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia. In V. V. Burnazova (Ed.). Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, 34–43. https://doi.org/10.31654/2663-4902-2024-PP-2-34-43 [in Ukrainian].

5. Hatalska, S. M. (2005). *Filosofiia kultury* [Philosophy of Culture]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

6. Holovina, N. (2015). Problema formuvannia kulturnoi kompetentnosti osobystosti v konteksti reformuvannia vyshchoi shkoly [Problem of formation of cultural competence of the person in the higher education reform]. *Filosofski obrii*, 147–156. http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4770 [in Ukrainian].

7. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Vyd. «Lybid». [in Ukrainian].

8. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard for basic secondary education]. (2020). https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti [in Ukrainian].

9. *Derzhavnyi standart profilnoi serednoi osvity. Proiekt.* [State Standard for Specialised Secondary Education. Draft.]. (2023). https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2023/10/30/HO-proyekt.Derzhstandartu.profilnoyi.serednoyi.osvity-30.10.2023.pdf [in Ukrainian].

10. Zaika, T. P. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid u kulturofilosofskomu konteksti: osoblyvosti terminolohichnykh vyznachen [Competence approach in the cultural and philosophical context: Peculiarities of terminological definitions]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Filosofiia. Filosofski perypetii, 62*, 193–204. https://periodicals.karazin.ua/philosophy/article/view/16243/15263 [in Ukrainian].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

11. Ziaziun, I. A. (2005). Osvitnii prostir kultury v pedahohichnii teorii [Educational space of culture in pedagogical theory]. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia, 7*. In T. Levovytskoi, I. Vilsh, I. Ziaziuna, N. Nychkalo (Eds.). Chenkhstokhova ; Kyiv, 35–46. [in Ukrainian].

12. Ivanova, T. (2005). *Kulturolohichna pidhotovka maibutnoho vchytelia* [Cultural studies training for future teachers]. Kyiv : TsVP. [in Ukrainian].

13. Koval, O. (2009). Chy bude ukhvaleno v Ukraini natsionalnu prohramu pidtrymky chytannia? [Will Ukraine adopt a national programme to promote reading?]. *Dzerkalo tyzhnia, 12,* 15–18. [in Ukrainian].

14. Bibik, N. M., Vashchenko, L. S., Lokshyna, O. I., Ovcharuk, O. V., & Parashchenko, L. I. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoi polityky* [Competence-based approach in modern education: Global experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy]. In O. V. Ovcharuk (Ed.). Kyiv : K. I. S. [in Ukrainian].

15. Kondratenko, S. K. (2019). Formuvannia kulturnoi kompetentnosti u ditei molodshoho shkilnoho viku z porushenniam zoru zasobamy obrazotvorchoho ta muzychnoho mystetstva [Formation of cultural competence in young children with visual impairments through visual and musical arts.]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy, 1*(15), 150–163. https://doi.org/10.33189/epsn.v1i15.18 [in Ukrainian].

16. Kremen, V. O. (2010). *Modeli mizhkulturnoi komunikatsii v pedahohichnii praktytsi* [Models of intercultural communication in pedagogical practice]. Kyiv. [in Ukrainian].

17. Krutenko, O. F. (2014). *Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv zahalnoosvitnoho navchaloho zakladu vidpovidno do vymoh novykh derzhavnykh standartiv. Zahalnokulturna kompetentnist* [Formation of key competencies of students of general education institutions in accordance with the requirements of new state standards. General cultural competence]. Cherkasy: ChOIPOPP. [in Ukrainian].

18. Kucherak, I. V. (2017). Kulturolohichna paradyhma vyshchoi osvity: yevropeiski standarty rozvytku [The cultural paradigm of higher education: European standards of development]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem, 48.* Kyiv-Vinnytsia : FOP Tarnashynskyi O. V., 149–151. http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2017_48_38 [in Ukrainian].

19. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity* [On the approval of the professional standard for teachers of general secondary education institutions]. (29.08.2024). Nakaz MON Ukrainy № 1225. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity [in Ukrainian].

20. *Pro osvitu* [On education]. (05.09.2017). Zakon Ukrainy № 2145-VIII. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

21. *Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022 – 2032 roky* [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032]. (23.02.2022). Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 286-r. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text [in Ukrainian].

22. *Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia : Rekomendatsiia 2006/962/EU Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady EU* [Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council (EU) on key competences for lifelong learning]. (18.12.2006). https://cutt.ly/oTBXsBu [in Ukrainian].

23. Sysoieva, S. O. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti [Fundamentals of pedagogical creativity]. Kyiv : Milenium. [in Ukrainian].

24. Tusheva, V. V. (2017). Kulturolohichni zasady vyshchoi mystetskoi osvity [Cultural foundations of higher art education]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Teoriia i metodyka mystetskoi osvity, 22*(27). Part 1. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova, 62–68. [in Ukrainian].

25. Fed, V. A. (2008). Metodolohichni pidkhody do analizu katehorii "kulturotvorchist" ta "kulturotvorche buttia" [Methodological approaches to the analysis of the categories "culture creation" and "culture-creating existence"]. *Multyversum. Filosofskyi almanakh, 67*, 89–98. https://core.ac.uk/download/pdf/38396667.pdf [in Ukrainian].

26. *Pro vyshchu osvitu* [On higher education]. (01.07.2014) Zakon Ukrainy № 1556-VII. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

27. Tintin, Chzhou. (2021). Kulturna kompetentnist yak rezultat fakhovoi pidhotovky vchyteliv muzychnoho mystetstva [Cultural competence as a result of professionaltraining of music teachers]. *Molod i rynok, 5-6*(191-192). https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.239355 [in Ukrainian].

28. Shakhrai, T. (2012). Teoretychni osnovy kulturnoho rozvytku osobystosti maibutnoho pedahoha [Theoretical foundations of future teachers' cultural development]. *Kulturolohichna skladova profesiinoho rozvytku pedahoha*. In L. Khomych, L. Sultanovoi, T. Shakhrai (Eds.). Kyiv – Nizhyn : Vydavets PP Lysenko M.M. [in Ukrainian].

29. Bean, R. (2006). The Effectiveness Cross-Cultural Training in the Australian Context. *Commonwealth of Australia*. [in English].

30. Eden, C. A., Chisom, O. N., & Adeniyi, I. S. (2024). Cultural competence in education: strategies for fostering inclusivity and diversity awareness. *International Journal of Applied Research in Social Sciences, 6*(3), 383–392. https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i3.895 [in English].

31. Siciński, A. (2002). *Styl życia, kultura, wybór* [Lifestyle, culture, choice]. Warszawa : Wyd. IFiS PAN, 2002. S. 25–29. [in in Polish].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 15.07.2025 р.
Прийнято редакцією 15.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розділ 2
ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2
THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК 373.2.015.31:17.022.1]:37.091.3:004
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-173-180

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Трифонова Олена Сергіївна
докторка педагогічних наук, професорка, в. о. завідувачки кафедри дошкільної освіти
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
e-mail: olena.tryfonova@nuos.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-7899-3714

Шпильова Анастасія Олегівна
бакалавр дошкільної освіти
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
e-mail: anastasiaspilova16@gmail.com

У статті висвітлено проблему формування морально-етичних цінностей у дітей старшого дошкільного віку засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Розкрито сутність понять «цінність», «гуманні цінності», «моральні цінності». Окреслено показники сформованості особистісної компетентності, які визначає державний стандарт – Базовий компонент дошкільної освіти. Схарактеризовано інформаційно-комунікаційні технології, що можуть використовувати вихователі для формування морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку (PowerPoint, платформи Zoom, YouTube, Canva, LearningApps, Stop Motion Studio, Microsoft bing image creator).

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, цінності, морально-етичні цінності, чинники, діти старшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми. У надскладних умовах сьогодення переважна більшість закладів дошкільної освіти змушені працювати дистанційно, тому використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяють забезпечити безперервність освітнього процесу та надають доступ до широкого вибору навчальних ресурсів, оскільки такі технології забезпечують можливість у цікавій, доступній та зрозумілій формі подати інформацію для дітей. Більшість дітей вже вміють користуватися ґаджетами, тому педагоги під час освітнього процесу в дистанційному форматі використовують різноманітні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема це платформа Zoom, яка дозволяє провести заняття онлайн, а також пропонує різноманітні додатки для полегшення та урізноманітнення освітнього процесу (дошка повідомлень, демонстрація, чат, аватари, запис та реакції); платформа YouTube, завдяки якій вихователі мають змогу використовувати різноманітні відео-помічники; PowerPoint – візуальний та графічний застосунок від Microsoft Office, що дозволяє створювати мультимедійні презентації; LearningApps – онлайн-сервіс, за допомогою якого легко створювати різноманітні інтерактивні ігри та ін. Отже, на сучасному етапі інформаційно-комунікаційні технології постають актуальним інструментом, що забезпечуватиме ефективну реалізацію формування морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування морально-етичних цінностей в підростаючого покоління є і залишатиметься в усі часи актуальною і вкрай важливою. Різні її аспекти розглядалися ще у працях класиків педагогіки – Г. Ващенка, О. Вишневського, О. Духновича, В. Зеньківського, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, Я. Чепіги, П. Юркевича та ін. Сучасними українськими вченими досліджено проблему морально-етичного виховання в різних напрямах: психологічні механізми становлення й розвитку моральних почуттів, уявлень, суджень, переконань і поведінки (І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко та ін.); зміст, умови й засоби формування моральних норм, оцінно-етичних суджень, милосердя в дітей дошкільного віку (Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Кисельова, І. Княжева, О. Монке, Т. Поніманська та ін.).

В умовах щвидкоплинного науково-технічного розвитку, можливості працювати й навчатися у форматі онлайн, відповідно, впливу діджиталізації на якість освітнього процесу, одним із вагомих

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

інструментів формування морально-етичних цінностей у старших дошкільників є інформаційно-комунікаційні технології. Теоретико-практичні основи впровадження означених технологій в освітній процес, специфіку їх використання в певній освітній галузі розкрито у працях вітчизняних науковців – В. Андрієвської, В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Кадемії, В. Кременя, Н. Морзе, Л. Петухової, О. Рейпольської, С. Сисоєвої, О. Співаковського, І. Шахіної та ін.

Різні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні дітей, співпраці з батьками вихованців, створення інформаційно-освітнього середовища в закладах дошкільної освіти, підвищення фахової компетентності педагогів-вихователів висвітлюються на шпальтах фахових журналів, зокрема «Дошкільне виховання», «Практика управління дошкільним закладом», «Вихователь-методист закладу дошкільної освіти» (О. Гавриленко, Т. Ільченко, Є. Мотурнак, А. Панченко, О. Петрова, Л. Погорєлова, М. Степанова та ін.).

Формулювання мети статті. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та висвітленні досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний вік – особливий період становлення особистості, коли закладаються основи світогляду, уявлень про добро і зло, чесність, справедливість, дружбу та любов до ближнього. Саме в цей час формуються перші морально-етичні орієнтири, які в подальшому визначатимуть поведінку людини в суспільстві та внутрішнє розуміння значення моралі для життя в суспільстві.

У науковій літературі по-різному розуміють поняття «цінність». Учені одностайні в тому, що цінність відображає сутність світу, культури, життєдіяльність людини. Цінності – є невід'ємною частиною відносин людини зі світом, в якому протікає її життєдіяльність і пізнання. Гуманні цінності детермінуються моральністю, критеріями якою виступають не лише уявлення про такі моральні якості, як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, уміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри людей. Особливе значення має розвиток потреби в емоційному і духовному контактах із людьми, потреба в самоповазі, співчутті та співпереживанні людям [3, с. 527].

Моральні цінності – це загальновизнані суспільством правила поведінки особистості, переконання щодо досягнення мети, визначення шляхів і засобів, що спонукають до її реалізації. Моральні цінності виступають основою соціального регулювання поведінки людей, вироблення моральних норм і правил. На думку М. Копчук-Кашецької, морально-етичні цінності – це «імперативні утворення, вироблені і сформовані впродовж усієї життєдіяльності людства, носять неперехідний характер, зберігають наступність моральних вимог, виконують регулятивну функцію у взаємовідносинах людей та набувають особистісної значущості у результаті їх вибору та інтеріоризації особистістю у процесі виховання» [4, с. 317-318]. Погоджуємось із ученою, що морально-етичні цінності визначають життєві цілі та засоби її досягнення кожною особистістю.

Поняттями, що відбивають ціннісний бік моралі, є добро і зло. Добро – це все те, що сприяє розвиткові в суспільстві й людині гуманності, свободи, єдності та духовної злагоди. Йдеться про такі ціннісно-смислові поняття, як доброзичливість, взаємодопомога, взаєморозуміння, милосердя, співпраця, повага, справедливість, чесність, співчуття, гідність. Добро є одним із найзагальніших імперативно-оцінювальних понять моральної свідомості та самосвідомості [5, с. 16]. Зазначимо, що в науковій літературі ці поняття розглядають як морально-етичні категорії, моральні цінності, моральні якості, моральні почуття, моральні норми. Важливою в цьому аспекті є думка І. Беха щодо моральнодуховної цінності, яка «набуває більшої сили переживання та стійкості у порівнянні з якістю», вчений наголошує на тому, що «якщо конкретні ситуативні умови можуть загальмувати в особистості практичну реалізацію морально-духовної якості, то моральнодуховна цінність здатна чинити їм опір і діяти у відповідності з позитивною внутрішньою налаштованістю, тобто на основі актуалізації процесу самодетермінації морального діяння» [2, с. 8]. На твердження І. Беха, моральні якості формуються «лише на основі використання механізму свідомості», а цінності – «використовуючи всі методичні засоби механізму свідомості, апелюють до механізму самосвідомості» [2, с. 8].

Морально-етичні цінності є фундаментом особистісного розвитку дитини, основою соціальної адаптації дитини. Саме в дошкільному віці закладаються основи моральної поведінки, мотиви якої і визначаються морально-етичними цінностями особистості. Як визначає державний стандарт – Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.), з-поміж показників особистісної компетентності дитини зазначено: диференціює добро і зло, здатна управляти собою, власною поведінкою в різних життєвих ситуаціях, оперуючи усвідомленими ціннісними орієнтаціями, позитивними мотивами (освітній напрям «Особистість дитини») [1, с. 8]; виявляє дружнє ставлення до близьких і знайомих, що проявляється в дотриманні мовленнєвого етикету, наданні допомоги тим, хто її потребує, тощо; виявляє доброзичливе ставлення до

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

людей, які її оточують, намагається підтримувати дружні стосунки з дітьми (освітній напрям «Дитина в природному довкіллі») [1, с. 12-14]; мотивована на цінності групової солідарності у грі (людяність, відповідальність, справедливість, самовладання, дружність, позитивне спілкування, терпимість) (освітній напрям «Гра дитини») [1, с. 14-15]; демонструє інтерес до загальнолюдських цінностей (здоров'я, сім'я, повага і любов до батьків, роду, держави, Батьківщини, дружба, мир, доброта тощо), громадянських цінностей (обов'язки перед іншими людьми, повага прав, честі та гідності інших людей), цінностей спілкування, діяльності. Виявляє почуття власної гідності як представника українського народу та громадянина; демонструє дружнє та неупереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Демонструє відповідальність за свої вчинки. Усвідомлює необхідність дотримання соціальних норм моралі й виявляє повагу до прав і свобод людини (освітній напрям «Дитина в соціумі») [1, с. 16-17]. Отже, одним із провідних завдань дошкільної освіти є формування всебічно розвиненої й морально вихованої особистості дитини.

З-поміж найважливіших чинників і методів формування морально-етичних цінностей виокремлено:

сім'ю (є першою і найважливішою соціальною інституцією, в якій дитина отримує початкові уявлення про моральні норми, цінності, моделі поведінки. Саме в сім'ї формуються основи її характеру, емоційного світу та ставлення до інших людей. Діти природно наслідують поведінку тих, хто для них є авторитетом. Тому важливо, аби батьки демонстрували повагу, чесність, турботу, доброзичливість у щоденних вчинках);

спільну діяльність (допомагає дітям навчитися працювати у групі, досягати спільних цілей, взаємодіяти з іншими; засвоїти правила спільної діяльності, координувати свої дії з іншими, відчути відповідальність за результат спільної праці);

читання художньої літератури (через художні образи дитина навчається розрізняти хороше і погане, співпереживати героям, прагнути справедливості. Народні казки, байки, легенди, прислів'я та приказки є потужними засобами формування морально-етичних цінностей у дітей дошкільного віку);

морально-етичні бесіди (під час яких діти вчаться оцінювати вчинки літературних персонажів, співпереживати їм, розрізняти добро і зло, тим самим усвідомлювати важливість морально-етичних цінностей – співчуття, доброти, чесності, взаємоповаги тощо для кожної особистості);

розігрування ігор, інсценізацій (в іграх діти вчаться співпрацювати, дотримуватись правил, слухати інших, враховувати думки товаришів, поважати суперників і допомагати один одному. Рольові ігри допомагають дитині приміряти різні соціальні ролі, розмірковувати щодо наслідків дій, усвідомити значення певних моральних якостей);

розігрування ситуацій емоційно-ціннісного спілкування (спілкування з дитиною повинно бути емоційно забарвленим і спрямованим насамперед на розвиток емоційної чуйності. Це потребує створення атмосфери любові, довіри та взаємоповаги, що забезпечують дитині відчуття захищеності та її готовність до співпраці; ненав'язливо пояснювати важливість бути чесним, добрим, відповідальним; здатність контролювати емоції у складних ситуаціях навчають дітей етичного поводження).

Важливе значення у формуванні морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку відіграє мотивація дитини, зокрема внутрішня, адже саме внутрішня мотивація є основою сталих і свідомих вчинків, які відповідають етичним і моральним стандартам. Дитину слід навчити розуміти, що її вчинки мають наслідки як для неї, так і для інших. Важливо, щоб вона усвідомлювала, що кожен вибір, який вона робить, залежить від її внутрішнього рішення, а не тільки від зовнішніх обставин чи авторитету дорослих. Важливо допомогти дітям розпізнавати свої емоції та розуміти, як добрі вчинки можуть сприяти відчуттю радості, задоволення, гордості за себе. Ключовим моментом у формуванні внутрішніх мотивів є розвиток у дітей почуття відповідальності за свої вчинки. Коли дитина усвідомлює, що її дії впливають на інших, це стимулює її до добрих вчинків. Щоб внутрішні мотиви стали стабільними, важливо розвивати у старших дошкільників емпатію, яка викликає бажання творити добро.

Отже, формування морально-етичних цінностей в дошкільному дитинстві – це безперервний процес, що є запорукою становлення співчутливої та відповідальної особистості, яка здатна діяти на основі загальнолюдських цінностей українського суспільства. Морально-етичні цінності – це сукупність внутрішніх переконань, принципів, і загальноприйнятих норм, які визначають, що є добрим і поганим, правильним і неправильним у вчинках людини та її ставленні до інших людей, суспільства, природи і самої себе.

Як засвідчив аналіз літератури щодо цифрових технологій, у ній використовуються синонімічно такі поняття, як-от: інформаційні технології, цифрові технології, електронні технології, телекомунікаційні технології, комп'ютерні технології, інформаційно-телекомунікаційні технології. Найбільш уживаним із них є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Інформаційно-комунікаційні технології докорінно змінили спосіб функціонування суспільства, освіти, бізнесу та державного управління. Вони стали основою цифрової трансформації, відкривши нові

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

можливості для обміну знаннями, співпраці та інновацій. Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують збирання, обробку, зберігання, передавання та відображення інформації за допомогою комп'ютерної та телекомунікаційної техніки. ІКТ охоплюють широкий спектр цифрових інструментів, до яких належать:

апаратне забезпечення – це сукупність усіх фізичних (матеріальних) компонентів комп'ютерної системи, які забезпечують її функціонування, тобто це все те, що можна побачити, доторкнутися, зібрати або замінити (персональні комп'ютери, сервери, ноутбуки, нетбуки, смартфони, планшети, мережеве обладнання тощо);

програмне забезпечення – це сукупність програм, процедур і даних, які забезпечують функціонування комп'ютерної техніки та дозволяють користувачам виконувати певні завдання, керувати апаратним забезпеченням, взаємодіяти із цифровим середовищем, аналізувати великі обсяги даних, проявляти творчість (операційні системи, офісні додатки, штучний інтелект, графічні редактори, хмарні технології, спеціалізовані програми, навчальні програми, ігри, мультимедійні програвачі тощо);

телекомунікації – це технічні пристрої та системи, які забезпечують передавання, прийом і обробку текстової, голосової, графічної та відео інформації на відстані за допомогою електронних та оптичних сигналів, надають доступ до віддалених ресурсів і сервісів (Інтернет (відеоконференції (Zoom, Skype, Google Meet), соціальні мережі та месенджери (Telegram, Viber, WhatsApp), мобільний зв'язок, локальні мережі (LAN), бездротові технології (Wi-Fi, Bluetooth) та інші засоби зв'язку);

інформаційні ресурси – це сукупність даних, знань, повідомлень та інших інформаційних об'єктів, що зберігаються, обробляються та передаються в електронному або іншому вигляді для забезпечення потреб користувачів (відео- і аудіо контент (YouTube, подкасти, онлайн-курси), блоги, вебсайти, наукові архіви, електронні бібліотеки, інтерактивні карти, віртуальні лабораторії, хмарні сервіси).

У сфері освіти ІКТ дозволяють проводити дистанційне навчання, створювати інтерактивні підручники, використовувати віртуальні лабораторії тощо. У повсякденному житті – забезпечують зручний доступ до інформації, електронних сервісів, комунікації з людьми з усього світу. Зауважимо, що активне використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів дошкільної освіти зумовлене низкою важливих чинників:

по-перше, в умовах пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення загарбників на територію нашої держави ІКТ стали ключовим інструментом для підтримки зв'язку з дітьми та продовження освітнього процесу в дистанційному форматі навчання;

по-друге, сучасні діти зростають в інформаційному середовищі, де цифрові технології є невід'ємною частиною життя. Інтеграція ІКТ в освітній процес робить навчання більш зрозумілим та цікавим для них;

по-третє, ІКТ є важливим інструментом для реалізації STEM-підходу в дошкільній освіті, сприяючи розвитку наукового мислення та інженерних навичок;

по-четверте, такі технології дозволяють покращити комунікацію із батьками, адже батьки можуть швидко отримати необхідну інформацію, незалежно від свого місця перебування та в будь-який зручний час і для педагога, і для батьків.

Стисло схарактеризуємо інформаційно-комунікаційні технології, що можуть використовуватися вихователями у формуванні морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку.

PowerPoint – безкоштовний застосунок, за допомогою якого можна створити мультимедійну презентацію, в якій можуть міститися помічники-матеріали для формування морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку: інтерактивні дидактичні ігри зі звуковим ефектом та анімацією, дібрані ілюстрації, або створені власноруч подорожі з анімаційними та озвученими персонажами, квести, вікторини тощо.

Платформа Zoom – безкоштовний сервіс для організації онлайн-занять, під час якого вихователь може використовувати різноманітні методи та прийоми навчання. Зазначимо, що використання цієї платформи для формування морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку під час дистанційної форми навчання має низку переваг: по-перше, комфортна атмосфера для дитини, оскільки вона може почувати себе більш розслаблено, розкуто вдома, що позитивно впливає на роботу з нею; по-друге, широкий вибір та можливість багаторазового застосування інтерактивних вправ, відеоматеріалів та аудіозаписів на занятті.

За допомогою аватарів можна зняти із дітьми власний мультфільм за вигаданою разом казкою чи історією. Нами було створено такі мультфільми: «Як їжачок навчився дякувати», «Як Тарасик став мужнім», «Примирення лисички і журавля», «Як ведмежатко Бонні навчився цінувати своїх друзів».

Платформа YouTube пропонує великий вибір начальних відео, які допомагають педагогам у формуванні морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку, оскільки на ній містяться корисні відео-помічники для вихователя – пізнавальні мультфільми (наприклад, сайт «Дошколятко»

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

https://www.youtube.com/watch?v=IsvCNfGZkT0&ab_channel=%D0%94%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D1%82%D0%BA%D0%BE, презентує мультфільми «Добре бути добрим»), відеозаняття, дидактичні ігри, різноманітні пісеньки (про добро, дружбу, щедрість тощо), руханки та пальчикові гімнастики, аудіоказки (наприклад, сайт Аудіоказки українською https://www.youtube.com/watch?v=8_9ZGFWPI20&ab_channel=%D0%90%D1%83%D0%B4%D1%96%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%BA%D0%B8%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%8E «Добро і зло» Наталі Поклад).

Водночас, зауважимо, що у використанні цієї платформи є й негативні моменти: по-перше, відео на YouTube часто перериваються рекламою, яка може відволікти дітей і навіть викликати негативні емоції; по-друге, багато відео можуть містити помилки, неточності, не відповідати методиці та програмовому змісту; по-третє, відеоматеріали не мають чіткої структури та послідовності, що ускладнює їх використання для побудови цілісного освітнього процесу; по-четверте, не стабільний інтернет може перервати відеоперегляд, що негативно вплине на концентрацію дітей; по-п’яте, надмірна кількість яскравої візуалізації може перенавантажити дітей.

Canva є чудовим онлайн-сервісом для створення різноманітних відеороликів, мультимедійних презентацій, посібників, інформаційних повідомлень, ребусів, консультацій, буклетів, брошур для дошкільників та їхніх батьків. Порівняно із PowerPoint цей онлайн-сервіс:

1) пропонує сучасні та різноманітні шаблони із яскравим та привабливим дизайном;
2) має багато різних елементів таких, як ілюстрації, фігури, фони тощо;
3) простий у використанні та не вимагає особливих технічних навичок;
4) дозволяє в реальному часі створювати матеріали спільно із батьками або іншими педагогами.

За допомогою цього застосунку було розроблено плакати («Моє родинне деревце», «Скринька ввічливих слів», «Правила поводження у транспорті»), брошури для батьків («Як виховати у дитини любов до праці», «Художні перлинки – для гідної дитинки» та ін.).

LearningApps – безкоштовний онлайн-сервіс для розробки інтерактивних ігор. Вихователь може створювати власні інтерактивні ігри, а також використовувати вже готові відповідно до програмового змісту. Проілюструємо прикладом.

Інтерактивна гра «Добрі та погані вчинки»

Мета: закріпити вміння дітей розрізняти добрі та погані вчинки. Розвивати мислення увагу, пам’ять, уяву та мовлення. Виховувати бережливе ставлення до природи, повагу до людей і бажання робити добрі справи.

Хід гри. До дитини приходить знайома з попередніх занять фея «Щиросерда», яка просить розглянути ілюстрації на екрані та розмістити у відповідних віконцях хороші й погані вчинки.

Stop Motion Studio – це простий у використанні додаток, який дозволяє створювати покадрову анімацію. За допомогою нього через власні анімаційні фільми діти можуть висловлювати власне розуміння моральних цінностей та своє ставлення до різних ситуацій.

Microsoft bing image creator – це безкоштовний інструмент на основі ШІ, який дозволяє користувачам створювати зображення з текстових описів. За допомогою нього педагог може створити ілюстрації для дидактичних ігор, бесід, визначення спільно з дітьми правил. Так, вихователь може разом із дитиною скласти моральні правила, яких треба дотримуватись у повсякденному житті. Наприклад, за згенерованими штучним інтелектом ілюстраціями визначили такі правила:

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Правило 1. Завжди турбуйся про тварин. Пам’ятай, що вони твої друзі.

Правило 2. Будь дружелюбним із дітьми. Пам’ятай, що ігри, зустрічі з ними приносять радість і задоволення.

Крім того, зауважимо, що за цими ж ілюстраціями можна придумати ситуації морального вибору, вирішення якої дозволить дитині самостійно приймати рішення, тим самим допомагаючи їй формувати внутрішні мотиви для гідної поведінки. Проілюструємо прикладом.

Ситуація. Дитині пропонується розглянути першу ілюстрацію. Вихователь розповідає: Це хлопчики Петрик і Іванко. Якось вони зустрілися й вирішили разом погратися. Петрик запропонував погратися в LEGO конструктор та Іванко чомусь не захотів. Але й запропонувати нічого не зміг. Як ти думаєш, чи домовилися хлопчики? Як би ти вчинив на місці Іванка?

Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, вихователеві насамперед необхідно:

проаналізувати різноманітні платформи, додатки та ресурси та обрати ті з них, освітній контент яких сприятиме формуванню морально-етичних цінностей дошкільників;

добираючи або розробляючи дидактичну гру, вправу, пізнавальне відео, мультимедійну презентацію та ін., обов’язково враховувати вимоги чинних програм для закладів дошкільної освіти та вікові особливості дошкільників;

розробляти інтерактивні дидактичні ігри або вправи таким чином, щоб вони за характером (формою, змістом, сюжетом або способом розв’язання) завдань були цікавими для дошкільників.

Висновки. Моральне виховання дітей 6-го року життя – це систематичний і послідовний процес, спрямований на формування гуманно-духовної особистості, зміст якого підпорядкований загальнолюдським цінностям українського суспільства. У дошкільному віці взаємодія з однолітками та дорослими є важливим чинником формування морально-етичних цінностей в дітей. Спілкуючись один із одним, діти вчаться співпрацювати, домовлятися, розв'язувати конфлікти, що сприяє розвитку їхньої емоційної і моральної сфери.

В умовах сьогодення дистанційний формат навчання став невід’ємною частиною сучасного освітнього процесу. До переваг використання інформаційно-комунікативних технологій у формуванні морально-етичних цінностей в дітей старшого дошкільного віку належить:

по-перше, такі технології дозволяють представити матеріал у доступній для дітей формі і все це відбувається завдяки інтерактивності та візуалізації;

по-друге, педагог може запропонувати дитині на закріплення запланованого матеріалу різні вправи та ігри, таким чином створюючи для дитини вибір та враховуючи індивідуальні потреби кожної дитини. Це дозволить дітям виконувати їх у своєму темпі та з неодноразовим повторенням, що сприяє розвитку в дітей самостійності, впевненості в собі та позитивному ставленню до навчання;

по-третє, такі технології адаптують дітей до умов сучасного світу, формуючи в дітей як загальнолюдські цінності, так і базові навички, необхідні в подальшому житті.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 30.03.2025).
2. Бех І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді :* зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання. Київ, 2008. Вип. 12. Кн. 1. С. 5–18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3795/1/%D0%B1%D0%B5%D1%85_2008-12%281%29.pdf (дата звертання: 20.05.2025).
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Копчук-Кашецька М. С. Сутнісно-функціональна природа морально-етичних цінностей як науково-педагогічна проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді :* зб. наук. пр. Ін-ту проблем виховання. Київ, 2017. Вип. 21. Кн. 1. С. 316–324. URL: https://core.ac.uk/download/154283759.pdf (дата звертання: 17.06.2025).
5. Трифонова О., Кисельова О. Морально-етичне виховання дітей дошкільного віку : монографія. Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. 239 с.

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR FORMING MORAL AND ETHICAL VALUES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Tryfonova Olena
doctor of Pedagogical Sciences, professor,
Admiral Makarov National University of Shipbuilding
Shpylova Anastasiia
Bachelor of Preschool Education
Admiral Makarov National University of Shipbuilding

Introduction. *In today's extremely difficult conditions, the vast majority of preschool education institutions are forced to work remotely, so the use of information and communication technologies ensures the continuity of the educational process and provides access to a wide range of educational resources, which, in particular, facilitate the process of forming moral and ethical values in older preschool children, as such technologies make it possible to present information to children in an interesting, accessible, and understandable form.*

Purpose. *The purpose of the article is to provide a theoretical justification and highlight the experience of using information and communication technologies in the formation of moral and ethical values in older preschool children.*

Methods. *Theoretical methods (analysis, generalization, and systematization of scientific sources) were used to reveal the essence of the concept of «moral and ethical values»; systematization of pedagogical experience was used to prove the effectiveness of using information and communication technologies in the formation of moral and ethical values in older preschool children.*

Results. *Preschool age is a special period of personality development when the foundations of worldview, ideas about good and evil, honesty, justice, friendship, and love for one's neighbor are laid. It is at this time that the first moral and ethical guidelines are formed, which will later determine a person's behavior in society and their internal understanding of the importance of morality for life in society. Moral values are socially accepted rules of personal behavior, beliefs about achieving goals, and determining the ways and means that motivate their realization. Moral values are the basis for social regulation of human behavior and the development of moral norms and rules. The concepts that reflect the value side of morality are good and evil. Good is everything that contributes to the development of humanity, freedom, unity, and spiritual harmony in society and in individuals. These are value-laden concepts such as kindness, mutual assistance, mutual understanding, mercy, cooperation, respect, justice, honesty, compassion, and dignity. Information and communication technologies that can be used by educators in shaping moral and ethical values in older preschool children: PowerPoint, Zoom platform, YouTube platform, Canva, and LearningApps.*

Originality. *It was of information and communication technologies that can be used by educators in the formation of moral and ethical values in older preschool children have been systematized and theoretically substantiated.*

Conclusion. *The moral education of six-year-old children is a systematic and consistent process aimed at forming a humane and spiritual personality, the content of which is subordinate to the universal values of Ukrainian society. The advantages of using information and communication technologies in the formation of moral and ethical values in older preschool children include: interesting presentation of material thanks to interactivity and visualization; the ability to adapt tasks to the individual needs and age-related capabilities of each child.*

Key words*: information and communication technologies, values, moral and ethical values, factors, older preschool children.*

References

1. Bazovyi component doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education] [Elektronnyi resurs]. [in Ukrainian] URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Bekh I. D. (2008) Pochuttya hidnosti u dukhovnomu rozvytku osobystosti. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchnivs'koyi molodi.* Kn. 1. Zb. nauk. pr. In-tu problem vykhovannya. Kyyiv. issue 12. [in Ukrainian].

3. Kremen, V. H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

4. Kopchuk-Kashets′ka M. S. (2017) Sutnisno-funktsional′na pryroda moral′no-etychnykh tsinnostey yak naukovo-pedahohichna problema. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchnivs'koyi molodi*. Kn. 1. Zb. nauk. pr. In-tu problem vykhovannya. Kyyiv. issue 21. [in Ukrainian].

5. Tryfonova O., Kyselova O. (2010) Moralno-etychne vykhovannya ditey doshkilnoho viku. Monohrafiya. Odesa: Vydavets M. P. Cherkasov. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 373.3.016:811.161.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-180-189

РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ

Собко Валентина Олексіївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: vsobko105@gmail.com
ORSID ID: 0000-0003-1259-5091

Аторіна Вікторія Миколаївна
доктор філософії, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: viktoria081216@gmail.com
ORSID ID: 0000-0003-4829-7010

У статті розглядається проблема розвитку усного мовлення молодших школярів як важливого складника ключової компетентності «вільне володіння державною мовою» в процесі навчання мовно-літературної та мистецької освітніх галузей, зокрема на уроках української мови, читання та образотворчого мистецтва; розкривається важливість спільних для всіх ключових компетентностей умінь висловлювати власну думку усно, спілкуватися, співпрацювати з іншими особами для формування культурної і соціальної / соціокультурної компетентностей. Розкрито сутність понять «мовлення», «розвиток мовлення», «усне мовлення»; визначено зміст навчання здобувачів початкової освіти взаємодіяти з іншими особами усно, сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях, висловлювати свої враження від образотворчого мистецтва, презентувати себе і свої досягнення, критично їх оцінювати. Розглядаються методичні аспекти використання міжпредметних завдань у процесі навчання української мови, літературного читання, образотворчого мистецтва як засобу розвитку усного мовлення молодших школярів.

Ключові слова: *мовно-літературна освітня галузь, мистецька освітня галузь, українська мова і література, образотворче мистецтво, молодші школярі, здобувачі початкової освіти, усне мовлення, методи розвитку мовлення, словесні методи, міжпредметні завдання, формування навичок усної взаємодії.*

Постановка проблеми. Основою модернізації сучасного освітнього процесу є компетентнісний підхід до навчання, що відповідно окреслюється пріоритетами шкільної освіти, визначеними державними документами (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Концепція «Нова українська школа» (2017 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) та навчальними програмами. Нові типові освітні програми для початкової школи націлюють навчальний процес на формування в учнів ключових і предметних компетентностей – здатності застосовувати набуті знання, уміння, навички, способи діяльності у навчальних ситуаціях і повсякденному житті.

Важливим завданням сучасної системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, забезпечення формування у здобувачів освіти життєво важливих умінь і навичок, необхідних для соціалізації особистості.

Відповідно до загальної мети освіти, «місією початкової школи є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [11, с. 13].

Сучасний етап розвитку національної школи характеризується посиленням уваги до мовної освіти, оскільки успішна участь особистості в суспільних процесах, задоволення власних практичних потреб значною мірою залежать від її здатності до ефективної комунікації. Важливу роль у підготовці високоморальних, освічених людей, які на належному рівні вміють здійснювати усне та писемне спілкування в різноманітних життєвих ситуаціях, співпрацювати у розв'язанні різних завдань, відіграють уроки мовно-літературної та мистецької освітніх галузей.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Важливий акцент змін на сучасному етапі розвитку освіти пов'язаний із тим, що визнається рівнозначність усіх ключових компетентностей на всіх етапах навчання. Дослідники зазначають, що «кожна освітня галузь (мовно-літературна, іншомовна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережувальна, фізкультурна, громадянська, історична, мистецька) має освітній потенціал, необхідний для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу» [11, с. 16].

Вивчення й аналіз науково-методичних джерел дали можливість зробити висновок, що одним із пріоритетних напрямків реалізації мети початкової освіти є формування комунікативних умінь молодших школярів, що базується на дослідженнях, які розкривають перспективи компетентнісного підходу до навчання та розвитку мовлення у дітей.

Роль рідної мови в початковій школі, де кожна зустріч з новим явищем навколишнього світу пробуджує в серцях дітей почуття захоплення, високо оцінювали К. Ушинський, В. Сухомлинський, наголошуючи на необхідності навчання молодших школярів спостерігати, думати, висловлювати думки.

Аналіз науково-методичних джерел щодо розвитку мовлення учнів дає можливість визначити, що вивченню проблеми здатності здобувачів освіти оволодівати мовленнєвими вміннями присвячено праці вчених В. Бадер, О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, І. Ґудзик, С. Дубовик, Л. Мацько, М. Пентилюк та ін. На комунікативну спрямованість уроків рідної мови і читання вказують В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Вашуленко, І. Ґудзик, С. Дубовик, Т. Зенченко, Г. Коваль, Д. Кравчук, Л. Мацько, М. Наумчук, Л. Паламар, М. Пентилюк, Г. Подановська, К. Пономарьова, Н. Ростикус, Н. Сіранчук, В. Трунова, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.

М. Вашуленко зазначає, що «з-поміж предметів початкового шкільного курсу українській мові належить вирішальна роль у навчанні, вихованні та розвитку особистості. Саме від умінь і навичок з української мови (читати, запитувати й відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки усно й письмово) залежатимуть успіхи школяра/школярки в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, зростання загального розвитку, культурного рівня, кругозору» [2, с. 3−4].

На важливості розвитку мовлення наголошує К. Пономарьова: «формування світогляду, розвиток пізнавальної активності й самостійності значною мірою залежить від того, наскільки школярі володіють рідною мовою, мовленнєвими вміннями й навичками» [12, с. 11]. Н. Ростикус робить висновок, що «процес набуття учнями початкових класів мовно-мовленнєвого, зокрема діалогічного досвіду, сприяє поглибленому узагальненню їхніх знань з мови, розвиткові вмінь і навичок діалогічної діяльності, забезпечуючи мотивацію вивчення рідної мови» [13, с. 5].

Значну увагу вчені (В. Бадер, М. Вашуленко, О. Горошкіна, С. Дубовик, К. Пономарьова, Л. Попова, Н. Ростикус та ін.) приділяють важливості практичного володіння школярами мовою, її словниковим багатством, граматичним ладом, дотримання у процесі спілкування мовних норм [1; 2; 3; 5; 6; 13]. В. Бадер підкреслює, що раціонально відібрані методи і прийоми роботи з розвитку мовлення дають можливість «засвоювати мову як діяльність, спрямовану на вироблення вмінь орієнтуватися в умовах, завданнях, ситуації спілкування, чітко уявляти собі адресата мовлення, правильно обирати стиль майбутнього висловлювання, добирати відповідні мовні засоби» [1, с. 5].

Для виконання комунікативних завдань, як зазначає Т. Зенченко, учні мають оперувати мовленнєвими засобами, вміло користуватися словниковим запасом, зокрема епітетами, порівняннями, метафорами та іншими образними засобами. Дослідниця підкреслює, що «процес опису поняття передбачає відбір із кількох ознак саме тієї, за допомогою якої можна найточніше охарактеризувати означуваний предмет, …водночас розвиває в учнів образне мовлення як невід'ємний складник мовленнєвої культури, оскільки охоплює не тільки лінгвістичний, а й психологічний та естетичний аспекти» [7, с. 9].

Характеризуючи потенціал програм щодо навчальних можливостей використання міжпредметних зв'язків, О. Савченко підкреслює: «досягнення завдань, визначених навчальною програмою з української мови до кожної змістової лінії, передбачає зв'язок з іншими предметами, бо мова і мовлення є загальними засобами навчання і розвитку учнів» [15, с. 16]. Процес взаємодії мистецтв на уроках літературного

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

читання та образотворчого мистецтва, стверджує вчена, «створює сприятливі можливості для виховання в учнів ставлення до мистецтва як джерела духовного розвитку, формування образного мислення і мовлення, уяви, збагачення емоційно-естетичного досвіду і культури почуттів молодших школярів» [15, с. 17].

Використанню словесних методів навчання, питанням мовленнєвого розвитку молодших школярів приділено увагу і в працях з методики навчання мистецької освітньої галузі (О. Гайдамака, С. Коновець, В. Котляр, Л. Масол, О. Покотило та ін.). Л. Масол наголошує, що освітній процес, починаючи вже з перших шкільних кроків, необхідно спрямовувати «не лише на формування в учнів комплексу ключових і предметних компетентностей, а й на розвиток у них емоційного інтелекту, комунікативних і творчих здібностей, які закладають підґрунтя для особистісної самореалізації дитини в суспільстві, її успішності в житті» [8, с. 5].

Аналіз науково-методичних джерел, теоретичне обґрунтування проблеми дослідження, наші спостереження дають можливість визначити важливість спільних для всіх ключових компетентностей умінь висловлювати власну думку усно, спілкуватися, співпрацювати з іншими особами для формування комунікативної і соціокультурної компетентностей у процесі навчання мовно-літературної та мистецької освітніх галузей.

Мета статті – розкрити теоретико-методичні аспекти розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти на уроках української мови, читання та образотворчого мистецтва на компетентнісних засадах; запропонувати міжпредметні вправи і завдання для формування у молодших школярів навичок усної взаємодії як складника комунікативної і соціокультурної компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Реалізація мети початкової освіти в умовах Нової української школи спрямована на формування предметних, ключових компетентностей і наскрізних умінь, що є «основою для успішної самореалізації учня як особистості, громадянина і фахівця» [11, с. 7]. Першою серед компетентностей визначено «*вільне володіння державною мовою*, що передбачає уміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [17, с. 4].

Метою початкового курсу мовно-літературної освіти (за програмою під керівництвом О. Я. Савченко) є «розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [17, с. 192].

Мета навчання мистецтва у школі, й образотворчого зокрема, – «всебічний художньо-естетичний розвиток особистості дитини, освоєння нею культурних цінностей у процесі навчання мистецтва, плекання пошани до вітчизняної та зарубіжної мистецької спадщини, формування ключових, предметних та міжпредметних компетентностей [17, с. 308].

Важливим складником формування ключових і предметних компетентностей, реалізації мети мовно-літературної та мистецької освітніх галузей є розвиток усного мовлення здобувачів освіти, їх уміння висловлювати власну думку, творчість, здатність логічно обґрунтовувати позицію, співпрацювати з іншими особами. Тому значне місце у системі навчання української мови, читання, мистецтва (образотворчого мистецтва) має відводитися формуванню в учнів навичок аудіювання (сприймання-розуміння висловлювань) і говоріння.

Для визначення основних напрямів роботи з розвитку усного мовлення молодших школярів на уроках української мови і читання, образотворчого мистецтва ми проаналізували зміст навчального матеріалу у програмі мовно-літературної (українська мова і література) і мистецької (образотворче мистецтво) освітніх галузей. До уваги брали змістові лінії типових програм під керівництвом О. Савченко: «Взаємодіємо усно» (мовно-літературна освітня галузь), «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво» (мистецька освітня галузь).

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» «спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей» [17, с. 192]. У змістових лініях «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво» відповідно до нашої теми визначили такі складники: розвиток емоційної сфери учнів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво; соціалізація учнів через мистецтво, формування в них умінь презентувати себе і свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво [17, с. 309].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

На основі узагальнення змісту визначили очікувані результати з розвитку усного мовлення молодших школярів:

- сприймання і розуміння усної інформації;
- робота над розумінням діалогічного й монологічного мовлення;
- сприймання і розуміння навчальних інструкцій, настанов;
- аналіз та інтерпретація (розкриття змісту) почутого / побаченого;
- відтворення змісту прослуханого своїми словами;
- визначення теми і мети почутої інформації;
- вибір необхідної інформації з почутого;
- оцінювання усної інформації;
- вираження власної думки щодо змісту прослуханого;
- практичне оволодіння діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування;
- використання виражальних засобів мови.

Досягнення очікуваних результатів передбачає виконання таких завдань:

- виховання у молодших школярів стійкої мотивації до мовлення та прагнення вдосконалювати своє мовлення;
- сприяння індивідуальному самовияву учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь, зокрема діалогічного мовлення;
- розвиток слухання-розуміння, уміння вдумливого читання;
- збагачення духовного світу учнів через естетичне сприймання творів художньої літератури та медіапродуктів;
- розвиток уяви та творчого мислення учнів за допомогою творів літератури та мистецтва, медіатекстів, театралізації, гри;
- формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);
- розвиток здатності спостерігати за мовними явищами, експериментувати зі звуками, словами, фразами, зокрема і в мовних іграх, для опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;
- створення сприятливого мовно-мовленнєвого середовища у школі, зокрема й через пізнання сучасної дитячої літератури різної тематики та жанрів.

Значну увагу на уроках української мови і читання, образотворчого мистецтва треба приділити таким аспектам: удосконалення навичок спілкування українською мовою для виявлення духовних, культурних та національних особливостей; використання її в особистому та громадському житті, в міжкультурному діалозі, розуміння її як ключового фактора життєвого успіху; розвиток навичок українськомовної комунікації; виховання шанобливого ставлення до культурної спадщини; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду.

У контексті визначеної наукової теми важливо розкрити сутність базових понять дослідження розвитку усного мовлення учнів, а також обґрунтувати методи і прийоми, найбільш продуктивні для успішного формування навичок усної взаємодії молодших школярів.

Розглянемо сутність основних понять відповідно до теми (за довідниковою і методичною літературою):

- мовлення – це «спілкування людей між собою за допомогою мови; мовна діяльність людини…» [4];
- мовлення «виконує функції спілкування, повідомлення, емоційного самовираження, впливу на інших людей, а для учнів – це ще й засіб успішного навчання в школі» [10, с. 312];
- мовлення – «мовленнєва діяльність та її продукт; висловлювання думки; текст» [16];
- усне мовлення – «озвучене мовлення; вираження думки за допомогою слів в усній формі; говоріння» [10, с. 312];
- розвивати мовлення – «означає вчити школярів правильно і доцільно, відповідно до норм літературної мови користуватися всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань» [10, с. 312].

Компетентнісний підхід до навчання в початкових класах, як відомо, став домінувальним у сучасній методиці й практиці шкільного навчання, що насамперед передбачає засвоєння матеріалу дисциплін у процесі безпосереднього спілкування. Отже, основна увага вчителя має зосереджуватися на мовленнєвій діяльності учнів на уроці. Зрозуміло, що одночасно передбачається і засвоєння матеріалу курсів, і формування мовно-мовленнєвих умінь та навичок учнів.

Розглянемо **словесні** методи, які є ефективними у теорії і практиці розвитку усного мовлення: розповідь, пояснення, доповнення, опис, бесіда, словесне малювання, опис художнього твору. Означені методи сприяють отриманню інформації, сприйманню її, інтерпретації, а отже, формуванню мовленнєвих

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

умінь і навичок аналізу творів різних жанрів учнями початкової школи, опису художніх творів.

Розповідь сприяє послідовному розкриттю змісту навчального матеріалу; художня розповідь розкриває особливості створення мистецьких шедеврів, сприяє формуванню уявлень про зміст сюжетних малюнків, передує роботі зі створення ілюстрацій за змістом дитячих літературних творів. Науково-популярна розповідь розкриває теоретичний матеріал курсу, наповнює світогляд школярів поняттями та термінологією про різновиди художньої творчості, жанри образотворчого мистецтва, художні техніки. Розповідь-опис дає послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності, художніх картин різних жанрів і видів мистецтва. Кожен тип розповіді повинен мати виховний характер, оперувати науковими і перевіреними практикою поняттями, спиратися на яскраві та виразні приклади і факти, мати головну думку, висновки та узагальнення; бути унаочненою, доступною, емоційною за формою і змістом.

Пояснення – передбачає розкриття вчителем сутності понять, художніх образів, їх змісту, способів досягнення результатів; пояснення використовується для висвітлення шляхів опанування технічних прийомів образотворчого мистецтва учнем у практичній творчій діяльності.

Бесіда – це метод навчання, який сприяє активізації пізнавальної діяльності, є засобом розвитку мислення, мовлення, сприяє обміну думками, враженнями, чуттєвим досвідом дітей, бо передбачає запитання-відповіді. Бесіди, залежно від дидактичної мети, поділяють на *вступні, супроводжувальні* та *підсумкові*. Вступні бесіди спрямовані на актуалізацію набутих дітьми знань, ознайомлення з новими явищами, поняттями, творами. Супроводжувальні використовують під час спостережень за об'єктами та явищами природи, розглядання дитячих малюнків, ілюстрацій, аналізу художніх творів, виробів декоративно-ужиткового мистецтва. Підсумкові бесіди проводяться з метою систематизації знань, їх поглиблення та усвідомлення, у ході аналізу виконаної діяльності.

Обговорення використовується для більшої в порівнянні з бесідою активізації учнів. Передбачається, що у процесі обговорення учні повинні висловлювати власні думки, виявляти самостійність міркувань, відстоювати власні позиції під час аналізу художніх творів.

Поточний коментар полягає у наданні учневі в процесі роботи над матеріалом необхідних зауважень з метою виправлення та недопущення помилок.

Вербалізація змісту художніх творів – сучасний метод навчання мистецтва. Цей метод зорієнтовано на досягнення глибшого розуміння учнем внутрішньої сутності художніх образів, характеристику їх смислового наповнення. Залучаючи учнів до *словесного коментування* образного змісту художніх творів, вчитель активізує увагу учнів, стимулює багаторазове сприймання образу, дозволяє глибше усвідомлювати зміст твору в цілому та в деталях.

Широко використовуються **наочні** методи (природні, малюнкові, об'ємні, звукові, символічно-графічні) як на паперових, так і на електронних носіях. Їх роль, як зазначає О. Савченко, – «забезпечити всебічне, реальне або образне сприймання об'єктів, дати опору для розвитку сенсорики, мислення, спостереження й уяви молодших школярів» [14, с. 278].

Особливе місце у навчанні здобувачів початкової освіти займають **практичні** методи. Основним видом цих методів науковці називають «навчальні вправи й завдання, функція яких – багаторазове повторення навчальних дій з метою формування та вдосконалення у молодших школярів умінь і навичок [14, с. 278−279]. Н. Бібік наголошує, що «предметним полем для відображення компетентнісного підходу в організації системи завдань є забезпечення зв'язку між знаннями і діяльністю на практиці» [18, с. 206].

У дослідженні брали до уваги класифікацію методів розвитку мовлення: *імітативні* (методи наслідування; виконання завдань «за зразком»); *комунікативні* (створення мовленнєвих ситуацій, організація різних видів діяльності, які створюють потребу у спілкуванні); *метод конструювання тексту* (передбачає застосування теоретичних мовних знань у процесі мовлення: використання відповідної лексики, побудова словосполучень, речень, діалогічних і монологічних висловлювань) [10, с. 316−318].

Означені методи є ефективними у практиці розвитку усного мовлення учнів початкових класів у процесі навчання української мови і літературного читання, образотворчого мистецтва. Для розроблення вправ і завдань для формування навичок усної взаємодії було проаналізовано навчально-методичні посібники, шкільні підручники, календарно-тематичне планування з української мови і літературного читання (автори: М. Вашуленко, О. Вашуленко, К. Пономарьова, О. Савченко), з образотворчого мистецтва (автори: Л. Масол, О. Гайдамака, О. Покотило). Це дало можливість визначити основний зміст мовно-мовленнєвих завдань для реалізації компетентнісного підходу: формування мотивації до вивчення мови; робота над дотриманням орфоепічних норм; збагачення словникового запасу, ознайомлення з новими поняттями і термінами; опрацювання образних засобів (під час роботи з художніми творами); сприймання творів різних видів мистецтва; обговорення мистецького твору; презентація власних творчих досягнень.

Дослідження показує, що в навчальних посібниках значна кількість матеріалу для організації

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

мовленнєвої діяльності учнів за творчістю художників (Й. Бакшай., К. Білокур, М. Глущенко, О. Кваша, М. Приймаченко, С. Шишко та ін.), що передбачає обговорення зображеного художником і поданого у тексті для читання.

Пропонуємо вправи і завдання комплексного характеру, спрямовані на мовленнєвий розвиток учнів, удосконалення навичок усної взаємодії у навчанні мовно-літературної та мистецької (образотворче мистецтво) освітніх галузей, що охоплює: мотивацію мовленнєвої діяльності; збагачення, уточнення, активізацію словника дітей; роботу над словосполученням, реченням і текстом; побудову власних висловлювань; вдосконалення мовлення. Зазначаємо, що пропоновані міжпредметні вправи і завдання мають використовуватися диференційовано по класах відповідно до вимог типових програм і тематики уроків.

1. Словникова робота (пояснення значень слів, робота з синонімами, антонімами, робота зі словниками).

1. Вірш Анатолія Костецького «Синій струмочок».

Синім джерельцем з синіх снігів
синій струмочок задзюркотів.
Синьою піснею день привітав,
Синьою стрічкою гай заквітчав.
Щедро розсипав скрізь у долині,
наче намисто, проліски сині.

Мовленнєві завдання: Які картини ви уявляєте? Які кольори переважають? Про яку пору року йдеться? Які синоніми можна дібрати до слова «синій»? (Блакитний, голубий, небесний, барвінковий.) Що б ви хотіли намалювати за цим віршем?

Обговорення сприяє формуванню художнього смаку у доборі кольорів, розвитку творчої уяви, вихованню спостережливості, інтересу до образотворчого мистецтва.

2. Робота над образними засобами (ознайомлення учнів зі словами-назвами ознак (епітетами), які можуть характеризувати поняття з різних боків, виражати ставлення, емоції, почуття). Такі засоби можуть використовуватися під час аналізу ілюстрацій, світлин, художніх творів, виконання творчих мовленнєвих завдань тощо. Наведемо приклади слів та епітетів до них:

весна: багатобарвна, зелена, квітуча, радісна, рання, тепла, уквітчана, чарівна, чудова, шумлива, гамірлива, дощова;

осінь: багата, багряна, барвиста, бурштинова, вітряна, дощова, жовтокоса, задумана, золота, золотокоса, ошатна, пишна, непривітна, рання, розкішна, тепла, щедра, урожайна;

зима: біла, сніжна, чарівна, безсніжна, люта, малосніжна, рання, тривала, хуртовинна, сувора, студена.

Аналіз образних засобів у художніх творах, ознайомлення з багатством епітетів дає можливість учням правильно використовувати лексику для побудови власних висловлювань.

3. Робота з антонімами (ознайомлення зі словами з протилежним значенням, добір антонімів у процесі мовлення) має практично-мовленнєве спрямування. Аналіз пар слів, речень, текстів допомагає зрозуміти, що вживання антонімів робить мовлення виразним, сприяє яскравішому змалюванню контрастних предметів, подій. Опановуючи образотворчу грамоту, у процесі дослідження і виконання зображень, композицій, учні активно користуються антонімами (*світлі* і *темні* кольори, *ближче – далі, вище – нижче* та ін.)

2. Гра «Віднови вірш» (робота в парах або в групах).

Завдання: вставити замість крапок потрібні службові слова.

Якого кольору сніг?

Білий-білий первосніг … поля … … луки ліг.
… … садку глибокий, красень синьоокий.
… берéзі, ще … сосні – бірюзовий.
Так … ні? Жовто-золотавим припушило трави.
… … вечір … шибках світ рожевий, наче птах …
Мов казкова птиця, та, що тільки сниться.

Віталій Конопелець

(Інформаційна довідка: *на, й, на, а, в, на, й, чи, а, під, на*)

Завдання для розвитку пізнавального інтересу до слова: Прочитайте вірш. Обґрунтуйте, що маленькі слова дійсно відіграють значну роль у мовленні. Про які кольори снігу йдеться? Чи могли ви здогадатися, що сніг може мати стільки кольорів? Коли можемо бачити сніг *білий-білий* (*синьоокий, бірюзовий, жовто-золотавий, рожевий*)? Подумайте, як може змінитися уявлення про явище (або річ), якщо використати незвичні прикметники, яскраві порівняння.

Тлумачення слів за потреби учні можуть знаходити у словниках.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

3. Комунікативно-ситуативні завдання:

1. Поясніть однокласникам, як правильно вимовляти слова: *вира́зно, за́гадка, нови́й, украї́нська, чита́ння, завда́ння, запита́ння, озна́ка, предме́т, живо́пис* та ін.

2. Розгляньте картину. Який період осені зображено? Які кольори переважають? Прочитайте текст. Як назвете осінь, зображену у тексті? Які слова допомогли вам у цьому переконатися? На які питання вони відповідають? З якими словами зв'язані? Якими показано дерева? Прочитайте речення, які змальовують красу осені. Який куточок осінньої природи ви хотіли б зобразити на малюнку?

3. Прочитайте твір (оповідання, вірш). Які ілюстрації бажаєте намалювати до цього твору? Які кольори, на вашу думку, переважатимуть в ілюстраціях?

4. Уяви себе художником-ілюстратором. Які б малюнки ти створив / створила?

5. Які є способи передачі інформації? Обговоріть у парах. Створіть павутинку «Медіа».

4. Розвиток умінь будувати діалог.

1. Бесіда за картинами (ілюстраціями):

− Що зображено на картині (ілюстрації)?
− Яка це пора року?
− Яких кольорів найбільше? Якого кольору небо?
− Який настрій створює картина?

2. Сюжетно-рольова гра «У музеї»

Місце дії: у музеї

Співрозмовники: співробітник музею, екскурсовод, екскурсанти.

Слова ввічливості: вітання, звернення, запитання, подяка, прощання.

Мовленнєва ситуація 1.

− Уяви, що ти знаходишся у краєзнавчому музеї. Що саме тебе там зацікавило? Які запитання ти можеш поставити екскурсоводу, який проводить екскурсію по музею?

Мовленнєва ситуація 2.

− Уяви, що ти з другом знаходишся у художньому музеї. Які картини ти хотів би / хотіла б побачити? Яка розмова може відбуватися між вами під час оглядової екскурсії по музею?

Вправи мають проводитися у певній послідовності: відповіді на запитання вчителя (учнів); аналіз і відтворення діалогів із літературних творів; складання діалогу за поданими запитаннями; продовження діалогу за поданим запитанням і відповіддю; складання діалогу за поданою темою (малюнком, серією малюнків). Завдання ситуативного характеру потребують уточнення мети висловлювання, співбесідника, місця, часу.

3. Бесіди про улюблених героїв казок перед їх малюванням.

4. Бесіди про пори року перед опрацюванням творів на уроках читання.

5. Власні висловлювання.

1. Робота зі словниками, пошук інформації про значення слів, введення їх у контекст:

ЖИВО́ПИС. Вид образотворчого мистецтва, що зображує предмети і явища фарбами. Твори цього виду мистецтва. *Відома українська художниця Катерина Білокур – майстер народного декоративного живопису. Найбільше вона любила малювати квіти.*

Мовленнєві завдання: Коли жила і творила Катерина Білокур? Що вона зображала на своїх полотнах? У чому привабливість її картин?

ЖОВТОГАРЯ́ЧИЙ. Жовтий колір із червонуватим відтінком, колір апельсина. Синоніми: ора́нжевий, помара́нчевий, апельси́новий *Такі цікаві на́зви, хоч колір це один: чи апельсин солодкий, чи кислий мандарин. Хрумкий болгарський перець оранжевим буває, жовтогарячу свиту гарбуз пузатий має* (Інна Рубан-Оленіч).

2. Інформація про письменників, художників та їхню творчість.

3. Підготовка повідомлень про рослинні символи України (калина, верба, чорнобривці). Учні можуть використовувати світлини.

4. Складання розповідей за ілюстраціями, світлинами, кадрами мульфільмів, за підготовленим колажем (наприклад: про пори року; про визначні місця України).

5. Презентація власних творчих досягнень (ілюстрацій, колажів, творів (розповідей, описів, міркувань, есе).

Активізують усні висловлювання дітей інтерактивні прийоми («Мікрофон», «Асоціативний кущ», «Незакінчене речення», «Інтерв'ю», «Мозковий штурм») на різних етапах уроків: «Мікрофон» ефективний під час актуалізації опорних знань, підсумку уроку, рефлексії; «Асоціативний кущ» спрямований на розвиток логічного мислення, збагачення словникового запасу школярів; «Інтерв'ю» – на розвиток діалогічного мовлення: учні вчаться звертатися до співрозмовника, ставити запитання, слухати відповіді.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Добір мовного матеріалу, ілюстрацій, репродукцій картин художників про народну культуру українців для виконання різних вправ у процесі дослідження сприяв загальнокультурному розвитку молодших школярів та підготовці їх до життєдіяльності в українському соціумі. Робота з довідниковою літературою допомагала організувати ознайомлення школярів з народознавчими поняттями, зокрема: *оберегами* (хата, вишитий рушник, вишиванка, віночок і стрічки тощо), *традиціями* і *звичаями* (колядувати, щедрувати, засівати, закликати весну, розписувати писанки, зустрічати гостей із хлібом-сіллю), *святами* (свято Миколая, Новий рік, Різдво, Великдень, Трійця, Івана Купала та ін.), *народними рослинними символами* (калина, верба, мальва, барвінок тощо).

Ознайомлення учнів з цінностями, традиціями, звичаями українського народу позитивно впливає на формування особистісних якостей поведінки, естетичних почуттів, культури усного і писемного мовлення, необхідних для спілкування.

Висновки. У науковій розвідці розкрито теоретико-методичні аспекти розвитку усного мовлення здобувачів початкової освіти на уроках української мови, читання та образотворчого мистецтва на компетентнісних засадах; визначено, що ефективним засобом удосконалення мовленнєвого спілкування є використання спеціальних мовно-мовленнєвих вправ і завдань (комунікативно-ситуативних завдань творчого характеру), спрямованих на формування в учнів умінь взаємодіяти з іншими особами усно.

Запропоновано міжпредметні вправи і завдання для формування у молодших школярів навичок усної взаємодії як складника комунікативної і соціокультурної компетентностей. Завдання до них передбачають як закріплення знань про мовні одиниці, так і закономірності їх функціонування у мовленні. Застосування розглянутих методів і прийомів роботи над усним мовленням дає можливість засвоювати мову як діяльність, спрямовану на вироблення у здобувачів початкової освіти вмінь орієнтуватися в умовах, завданнях, ситуаціях спілкування, правильно добирати відповідні мовні засоби для вираження думки, дотримуватися культури мовлення. Подано окремі рекомендації щодо використання інтерактивних прийомів у практиці розвитку усного мовлення учнів, формуванні умінь висловлювати свою думку у спілкуванні.

Перспективним уважаємо дослідження особливостей методики розвитку мовлення здобувачів початкової освіти з урахуванням пріоритетів компетентнісної освіти та упровадженням технологічного підходу в початковій школі.

Список використаної літератури

1. Бадер В. І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. 1−4 класи : навч. посіб. Донецьк : ВДБВ «ДОНБАС», 2013. 160 с.
2. Вашуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1−2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Основа», 2019. 192 с.
3. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
4. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.
6. Дубовик С. Організація навчальної мовленнєво-творчої діяльності молодших школярів на уроках української мови. *Початкова школа*. 2016. № 7. С. 5–11.
7. Зенченко Т. Ф. Система вправ для засвоєння виражальної функції прикметників учнями початкових класів : навч.-метод. посіб. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. 158 с.
8. Масол Л. М. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2019. 208 с. URL: https://www.geneza.ua/sites/default/files/product-images/Metodyky/Masol_Mystetstvo_Metodyka.pdf.
9. Масол Л. М. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3–4 класах на засадах компетентнісного підходу» : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2020. 160 с.
10. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищих навч. закл. / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
11. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
12. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
13. Ростикус Н. П. Система ситуаційних вправ як засіб формування діалогічного мовлення учнів початкових класів : монографія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2022. 156 с.
14. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
15. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
16. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

17. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти : 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

18. Технології формування навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу : метод. посіб. / Н. Бібік, В. Мартиненко, О. Вашуленко, Н. Листопад, Т. Юношева ; Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ початкової освіти ім. О. Я. Савченко. Київ, 2023. 408 с.

DEVELOPING ORAL SPEECH IN PRIMARY SCHOOL PUPILS THROUGH THE TEACHING OF LANGUAGE, LITERATURE, AND ARTS EDUCATION

Sobko Valentyna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Primary Education Theory and Methods,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Atorina Viktoriia
Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article addresses the issue of improving the oral communication skills of younger schoolchildren. This is an essential component of the key competence of «fluency in the state language». This is particularly relevant in language, literature, and art education, especially in Ukrainian language, reading, and fine arts lessons. It highlights the importance of being able to express one's opinion orally and communicate and cooperate with others in order to develop cultural and socio-cultural competencies, which are fundamental to all key competencies.*

Purpose. *The paper's main aim is to highlight ways to encourage coherent oral speaking among primary school pupils in Ukrainian language, literature, and art lessons.*

Methods. *A set of scientific methods was used during the investigation to solve the research problems. These included theoretical analysis of scientific literature to define the methodological approaches and pedagogical principles for developing oral communication skills among primary school pupils in Ukrainian language, literature, and art lessons, as well as the systematisation and generalisation of analysed material to determine factors that influence this process, and the use of induction, deduction, comparison, formalisation, and abstraction.*

Results. *The article outlines the essence of the concepts of «speech», «speech development», and «oral speech». It sets out how to teach primary school pupils to interact orally with others, to perceive, analyse, interpret, and evaluate oral information, and to use it to achieve life goals in various communicative situations. It also covers expressing impressions of fine arts, presenting oneself and one's achievements, and critically evaluating them.*

It highlights the use of verbal methods (narration, description, explanation, comment, addition, conversation, and verbal drawing) and visual and practical methods to develop pupils' oral speech in Ukrainian language, reading, and fine arts lessons. The effectiveness of methods for developing coherent speech (imitative, communicative, and constructive methods) in organising the oral speech activities of primary school pupils is noted, as is the fact that these methods, when considered in relation to one another, form the basis for building the skills of oral communication in dialogical and monological forms.

The methodological aspects of using interdisciplinary tasks to teach Ukrainian, literary reading, and fine arts to primary school pupils, to develop their oral speech, are also considered. The authors propose interdisciplinary exercises and tasks that focus on motivating speech activity, enriching vocabulary, constructing word combinations and sentences, and improving speech.

Originality. *Recommendations are provided for using interactive teaching methods to develop oral interaction skills. These methods increase motivation for speech activity and create an atmosphere of cooperation and interaction. They also help primary school students develop successful communication skills, such as listening to and hearing each other, expressing opinions, and building a dialogue correctly.*

Conclusion. *Attention is paid to highlighting methodological techniques for working with visual media such as drawings, photographs, and photo collages. These encourage schoolchildren to discuss the content and form of media products, as well as express their impressions of what they have seen.*

Key words: *language and literary education, art education, Ukrainian language and literature, fine arts, young learners, primary school pupils, oral speech, methods of developing coherent speech, verbal methods, interdisciplinary tasks, forming oral interaction skills.*

References

1. Bader, V. I. (2013). Rozvytok usnoho i pysemnoho movlennya molodshchykh shkolyariv. 1−4 klasy: navchalny posibnyk. [Development of primary school pupils' oral and written speaking. 1-st – 4-th forms: educational manual]. Donetsk: VDBV «DONBAS», 2013. 160 [in Ukrainian].

2. Vashulenko, M. S. (2019). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «ukrainska mova» u*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

1−2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: navch.-metod. posib [New Ukrainian school: teaching methodology of the integrated course ”the Ukrainian language” in the 1-2-nd forms of general secondary education institutions based on the competence approach: teaching-method. manual] K, Vydavnychyi dim «Osnova» − Publishing house ”Osnova”, 192. [in Ukrainian].

3. Vashulenko, M. S. (2018). *Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli*: metod. posib. [Ukrainian language and speech in primary school: method. Manual]. Kyiv: ”Osvita”, 400. [in Ukrainian].

4. *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* (z dod. i dopov.). (2005). / Uklad. i holov. red. V.T. Busel. [Large interpretive dictionary of the Ukrainian language (with supplements and additions)]. Kyiv – Irpin: VTF «Perun». 1728. [in Ukrainian].

5. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno oriientovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu*: metodychnyi posibnyk. [Methodology of competency-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level: methodical guide]. Kyiv: CONVI PRINT, 128. [in Ukrainian].

6. Dubovyk, S. (2016). *Orhanizatsiia navchalnoi movlennievo-tvorchoi diialnosti molodshykh shkoliariv na urokakh ukrainskoi movy* [Organization of Educational Speech and Creative Activities of Junior Schoolchildren in Ukrainian Language Lessons. Pochatkova shkola [Primary school]. № 7. C. 5–11. [in Ukrainian].

7. Zenchenko, T. F. (2015). Systema vprav dlya zasvoyennia vyrazhalnoyi funktsiyi prykmetnykiv uchniamy pochatkovykh klasiv : navchalno-metodychnii posibnyk. [System of exercises for mastering the expressive function of adjectives by primary school pupils]: teaching and methodical manual. Hlukhiv : RVV Hlukhivskoho NPU im. O. Dovzhenka. 158. [in Ukrainina].

8. Masol, L. M. (2019). *Nova ukrayinska shkola: metodyka navchannya intehrovanoho kursu «Mystetstvo» u 1-2 klasakh na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu*: navchalno-metodychnyy posibnyk. [New Ukrainian school: teaching methods for the integrated course ”Art” in grades 1-2 based on the competency approach]: teaching and methodical manual. Kyiv: Heneza. 208. URL: https://www.geneza.ua/sites/default/files/product-images/Metodyky/Masol_Mystetstvo_Metodyka.pdf [in Ukrainian].

9. Masol, L. M. (2020). *Nova ukrayinska shkola: metodyka navchannya intehrovanoho kursu «Mystetstvo» u 3-4 klasakh na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu*: navchalno-metodychnyy posibnyk. [New Ukrainian school: teaching methods for the integrated course ”Art” in grades 1-2 based on the competency approach]: teaching and methodical manual. Kyiv: Heneza. 160. [in Ukrainian].

10. *Metodyka navchannia ukrayinskoyi movy v pochatkoviy shkoli: navchalno-metodychnii posibnyk dlya studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv* [Methodology of teaching the Ukrainian language in primary school: a teaching and methodological manual for students of higher educational institutions]. Scientific editor: M. S. Vashulenko. 2011. Kyiv: : Litera LTD. 364. [in Ukrainian].

11. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* (2017). [New Ukrainian school: a teacher’s guide] / Pid zah. red. Bibik N. M. Kyiv: TOV «Vydavnychyi dim «Pleiady», 206 [in Ukrainian].

12. Ponomarova, K. I. (2020). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy*: metodychnyi posibnyk. [Formation of primary school pupils’ communicative competence in the process of learning the Ukrainian language: methodical guide]. Kyiv: CONVI PRINT, 88. [in Ukrainian].

13. Rostykus, N. P. (2022). *Systema sytuatsiynykh vprav yak zasib formuvannya dialohichnoho movlennya uchniv pochatkovykh klasiv : monohrafiya* [System of situational exercises as a means of forming dialogical speech of primary school students: monograph.]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka. 156. [in Ukrainian].

14. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoi osvity: pidruchnyk.* [Didactics of primary education: textbook]. Kyiv: Gramota, 504. [in Ukrainian].

15. Savchenko, O. YA. (2020). Systema mizhpredmetnykh zavdan na urokakh literaturnoho chytannya: metodychnyy posibnyk [System of cross-curricular tasks in literary reading lessons: a methodological manual]. Kyyiv : KONVI PRINT. 104. [in Ukrainian].

16. Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky / za red. M. Pentyliuk. (2015). [Dictionary-reference book on Ukrainian linguodidactics / ed. M. Pentylyuk Kyiv: Lenvit, 320. [in Ukrainian].

17. *Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy*. (2019). [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades]. Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch», 336. [in Ukrainian].

18. *Tekhnolohiyi formuvannya navchalnykh dosyahnen molodshykh shkolyariv na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* : metod. posib. [Technologies for the formation of educational achievements of younger schoolchildren based on the competence approach: methodical manual / Nadiya Bibik, Valentyna Martynenko, Oksana Vashulenko, Nataliya Lystopad, Tetyana Yunosheva] ; In-t pedahohiky NAPN Ukrayiny. Viddil pochatkovoyi osvity im. O. YA. Savchenko. [Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. Department of Primary Education named after O. Ya. Savchenko]. Kyiv, 2023. 408. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 372.3- 37.017
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-190-197

ПОЧАТКОВА ШКОЛА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Решетняк Віктор Федорович
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: reshetnyakvf@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5069-4245

У статті проаналізовано різні підходи до організації початкової школи в окремих зарубіжних країнах, охарактеризовано структуру та зміст шестирічної початкової освіти в цих країнах, виокремлено ключові підходи до навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку в межах різних моделей початкової школи. Розглянуто систему підготовки вчителя до роботи з шестирічками. Виділено інклюзивність та підтримку розвитку дитини як обов'язкову складову початкової освіти в західних системах. Здійснено порівняльний аналіз зарубіжного досвіду та вітчизняної практики, визначено потенційні напрями впровадження ефективних освітніх рішень у контексті реформування української початкової школи.

Ключові слова: *початкова школа, ключові підходи, система підготовки вчителя, порівняльний аналіз зарубіжного досвіду.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах трансформації освітніх систем в усьому світі зростає інтерес до вивчення моделей організації початкової освіти, зокрема шестирічної початкової школи. Більшість країн реформують структуру початкової ланки з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей, адаптаційних труднощів у перехідний період та цілей сталого розвитку освіти. Зокрема, перехід до шестирічної початкової школи в зарубіжних країнах зумовлений потребою забезпечити плавніший вхід дитини в шкільне середовище, підтримати індивідуальний темп розвитку та надати міцний фундамент для подальшого навчання. У контексті освітніх реформ в Україні вивчення зарубіжного досвіду організації шестирічної початкової школи набуває особливої важливості, оскільки дозволяє критично осмислити наявні підходи, адаптувати ефективні моделі та визначити перспективи модернізації вітчизняної освітньої системи.

Короткий огляд попередніх досліджень. Тема віку вступу дітей до школи та тривалості початкового етапу освіти активно досліджується в працях зарубіжних учених, зокрема L. Ackerman, H. Bertram, S. Suggate [18], G. Neuman, які звертають увагу на зв'язок між раннім початком навчання, когнітивним розвитком і подальшою академічною успішністю. У країнах Європейського Союзу, Північної Америки та Азії питання адаптації шестирічних дітей до навчання, педагогічних стратегій і змістового наповнення навчального процесу стали предметом широкого наукового обговорення. В українському педагогічному дискурсі ця проблема частково розглядається у працях О. Савченко, І. Беха, Т. Левченко, однак систематизоване дослідження зарубіжного досвіду організації шестирічної початкової школи в контексті сучасних викликів є недостатньо представленим, що й зумовлює необхідність подальшого аналізу.

Метою дослідження є аналіз особливостей організації шестирічної початкової школи в зарубіжних країнах з акцентом на виявлення ефективних практик, що можуть бути враховані в процесі модернізації початкової освіти в Україні.

Методологічна основа дослідження. Методологічною основою дослідження виступають принципи наукової об'єктивності, історизму, міждисциплінарності та системного підходу. У процесі аналізу використано методи компаративістики, порівняльного аналізу, інтерпретації нормативно-правових актів та освітніх стандартів, аналізу змісту навчальних програм, узагальнення педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу.

Поняття «початкова школа» у контексті зарубіжної педагогіки.

У зарубіжній педагогіці поняття *«початкова школа»* (*primary school, elementary school, Grundschule, école primaire* тощо) розглядається як перший етап формальної освіти, що забезпечує базову підготовку дитини до подальшого навчання та соціалізації в суспільстві. Зміст, структура та тривалість початкової освіти варіюються залежно від країни, однак загалом охоплюють вік дітей від 5–6 до 10–12 років.

У країнах Західної Європи, Північної Америки та Східної Азії початкова школа виконує не лише академічну, а й виховну функцію, виступаючи інститутом соціального та емоційного розвитку дитини. Вона орієнтується на індивідуальні освітні потреби, з урахуванням темпу розвитку кожної дитини. Наприклад, у Фінляндії початкова школа (починаючи з 7 років) наголошує на ігровій природі навчання, тоді як у Великій Британії чи США навчання починається з 5–6 років і має виражений академічний акцент уже в перші роки.

Таким чином, у міжнародному контексті початкова школа розглядається як динамічна педагогічна

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

система, у якій формуються ключові компетентності, основи критичного мислення, уміння співпрацювати, навички саморегуляції та адаптації до складного світу. Важливим фактором в цій системі виступає вік дитини в якому вона включається в навчальний процес, а отже постає необхідність врахування вікових особливостей дітей на кожному етапі навчання, зокрема дітей 6-річного віку як суб'єктів навчання.

Шестирічні діти перебувають на межі дошкільного й молодшого шкільного віку, що зумовлює особливості їхнього психофізіологічного, когнітивного й соціального розвитку. Вони демонструють зростаючу здатність до цілеспрямованої діяльності, розвиненішу увагу, пам'ять, уяву та мовлення. Водночас їхня діяльність ще значною мірою зберігає ігровий характер, а мислення залишається наочно-образним.

За висновками зарубіжних психологів (J. Piaget [16], L. Vygotsky [1], D. Elkind [3]), діти цього віку активно формують операції конкретного мислення, однак абстрактні категорії ще є складними для засвоєння. Вони потребують наочності, емоційної підтримки, багаторазового повторення матеріалу в різних формах.

Соціально шестирічна дитина вже здатна до співпраці в групі, однак її навички саморегуляції, самоорганізації та відповідальності лише формуються. Це потребує від учителя спеціального педагогічного підходу, що включає гнучке поєднання ігрових, навчальних і виховних стратегій.

Тривалість навчання в початковій школі значно варіюється залежно від країни. Наприклад, у Австрії, Болгарії, Литві, Німеччині, Португалії, Словаччині, ФРН, Швеції початкова освіта триває 4 роки. В Італії та Франції – 5 років. У Бельгії, Великобританії, Греції, Ірландії, Іспанії, Канаді, Кіпрі, Латвії, Люксембурзі, Норвегії, Португалії, Фінляндії – 6 років. А в Ірландії та Нідерландах – 8 років.

Крім того, кількість навчальних годин також суттєво відрізняється. Наприклад, у Казахстані школярі проводять у початковій школі приблизно 500 академічних годин на рік, тоді як у Данії ця цифра сягає 1000 годин. Це може впливати на якість освіти та загальний рівень знань учнів.

Ідеї раннього шкільного старту: переваги й недоліки

Ранній початок формального навчання (із 5–6 років) є предметом численних дискусій у зарубіжному освітньому просторі. У деяких країнах, таких як Велика Британія, США, Південна Корея, діти починають шкільне навчання у віці 5 або 6 років, що обґрунтовується низкою аргументів:

Переваги:

- **Формування навчальної мотивації з раннього віку.** Діти раніше долучаються до освітнього процесу, що може сприяти виявленню обдарувань.
- **Ранній розвиток базових навичок.** Навчання читанню, письму, рахунку починається на етапі інтенсивного розвитку мозку.
- **Скорочення освітнього циклу.** Ранній старт дозволяє швидше інтегруватися у середню освіту, що відповідає вимогам економік, орієнтованих на продуктивність і конкуренцію.

Недоліки:

- **Неповна психологічна готовність дитини.** Не всі шестирічні діти однаково готові до систематичного навчання, що створює ризик перевантаження й дезадаптації.
- **Зниження природної мотивації до пізнання.** Надмірне академічне навантаження може придушити спонтанну цікавість і уяву.
- **Недостатній розвиток навичок саморегуляції.** Високі вимоги шкільного середовища іноді не відповідають реальному рівню розвитку дитини.

Сучасні зарубіжні дослідження (наприклад, роботи S. Suggate [18], K. Sylva [2; 17]) вказують, що ефективність раннього старту залежить не стільки від віку, скільки від змісту й методів навчання. Якщо освітнє середовище створене з урахуванням вікових потреб, ранній старт може бути успішним і сприятливим.

Порівняльний аналіз моделей шестирічної початкової школи у зарубіжних країнах

Питання віку початку шкільного навчання є ключовим у контексті реформування системи початкової освіти. У багатьох країнах модель шестирічної початкової школи варіюється залежно від культурних традицій, політики та освітніх пріоритетів. У деяких державах (як-от США) шкільне навчання розпочинається з п'ятирічного віку, в інших – з шести (Фінляндія, Франція, Німеччина).

Німеччина: Grundschule (6–10 років)

Німецька модель початкової освіти реалізується через **Grundschule**, яка охоплює дітей віком від 6 до 10 років. Характерною ознакою є **федеративна структура освіти**, внаслідок чого земельні уряди мають право самостійно формувати освітню політику [9]. У деяких землях передбачено обов'язковий вік відування дитячих установ (Vorschule) з 5 років як підготовчий етап до школи. Grundschule зосереджена на інтегрованому підході до навчання та соціалізації, але сам процес шкільного старту переноситься на шостий рік життя дитини. Після 4-го класу вчителі дають рекомендації щодо подальшого навчання учня, виходячи з його успішності та здібностей Схема моделі середньої освіти в ФРН подано на рис. 1.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Рис. 1. Схема моделі середньої освіти у ФРН

Фінляндія: інтегрована освіта з 6 років.

У Фінляндії шкільне навчання починається з 6 років у формі **підготовчої дошкільної освіти**, а з 7 років – початкова школа (perusopetus). Система орієнтована на **ігрове та дослідницьке навчання**, що забезпечує м'який перехід від дошкілля до формальної освіти. Початкова школа триває 6 років, але на ранніх етапах основна мета – розвиток соціальних та когнітивних навичок без тиску академічних результатів [7].

Польща: повернення до традиційної моделі.

Польща в 2017 році відмовилася від реформи 2012 року, яка передбачала обов'язкове навчання з 6 років. Згідно з оновленим законодавством, **початкова школа триває 8 років** (1–8 класи), а шкільне навчання розпочинається **з 7 років** (при цьому можливе добровільне зарахування з 6 років).

Підготовка дітей 5-річного віку проводиться в дитячих садках у формі обов'язкової дошкільної освіти (zerówka), що фактично готує до школи [11].

США: Kindergarten з 5 років.

У США початкову школу зазвичай розпочинають із **Kindergarten** – підготовчого року для дітей 5-річного віку. Повна тривалість **elementary school** варіюється між штатами, зазвичай охоплює **класи K–5 або K–6**. Kindergarten має як освітню, так і соціалізуючу функцію: дітей навчають основам грамотності, математики, але основна увага приділяється адаптації до шкільного середовища [19].

Франція: école élémentaire з 6 років.

У Франції діти починають формальне шкільне навчання з 6 років у школі **école élémentaire**, що триває 5 років (CP, CE1–2, CM1–2). Проте з 3 років майже всі діти охоплені обов'язковою **материнською школою (école maternelle)**, яка виконує функції дошкільної підготовки. І хоча формально школа починається з 6 років, освітня система Франції забезпечує повну неперервність навчання з раннього віку [10].

Порівняльний аналіз свідчить про наявність двох домінантних моделей (табл. 1): ранньої формалізації (США) та поступового входження в освітній процес (Фінляндія, Франція). Початок навчання з 5 років, як у США, забезпечує ранню адаптацію, але вимагає додаткової психолого-педагогічної підтримки. У європейських країнах переважає більш відкладений старт (6–7 років), проте з обов'язковою дошкільною підготовкою. Вибір оптимальної моделі залежить від культурного контексту та освітніх пріоритетів держави.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця вікових особливостей початку та тривалості навчання в початковій школі в окремих країнах

Країна	Вік початку школи	Назва	Тривалість початкової школи	Особливості
Німеччина	6 років	Grundschule	4 роки	Земельна диференціація
Фінляндія	6/7 років	Perusopetus	6 років	Ігрова орієнтація, довіра до вчителя
Польща	7 років (можливо з 6)	Szkoła podstawowa	8 років	Реформа 2017 року
США	5 років	Kindergarten → Elementary	6 років	Ранній старт, різні моделі по штатах
Франція	6 років (але освіта з 3)	École élémentaire	5 років	Ранній початок у maternelle

Особливості організації навчально-виховного процесу в шестирічній початковій школі: порівняльний аналіз

Початковий етап шкільної освіти має визначальне значення для подальшого академічного та

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

соціального розвитку дитини. Особливої уваги потребує організація навчального процесу для дітей шестирічного віку, оскільки саме в цьому віці відбувається активний перехід від дошкільного виховання до системного навчання. У різних країнах цей перехід має свої особливості, зумовлені національними традиціями, системами підготовки педагогів, підходами до адаптації дітей.

Тривалість навчального дня

Німеччина. У більшості федеральних земель тривалість навчального дня становить 4–5 уроків по 45 хвилин. Існує поділ на школи з неповним (передобіднім) і повним днем (Ganztagsschule), останні передбачають перебування до 15:30–16:00 з додатковими виховними заходами.

Фінляндія. Тривалість навчального дня в 1–2 класах зазвичай не перевищує 4 годин, уроки поєднуються з активним відпочинком. Урок триває 45 хвилин, але між ними тривалі перерви (15–20 хв). Є школи з розширеним перебуванням.

Польща. У перших класах початкова тривалість – 3–4 години щодня, поступово збільшується. Діти мають право на дозоване навчальне навантаження, визначене державними санітарними нормами.

США. Повний навчальний день триває 6–7 годин, включає академічні заняття, фізичну активність, прийом їжі. Можливі скорочені дні або зміни для Kindergarten.

Франція. У 1 класі (Cours préparatoire) – 24 години занять на тиждень, переважно з 8:30 до 16:30 (з обідньою перервою), середа – часто скорочений день.

Варто зазначити, що на початку навчального етапу в школах окремих країн особлива увага приділяється організації адаптаційного періоду, використанню гри та інтегрованих методів, зокрема [7; 15]:

Німеччина. У 1 класі широко застосовуються ігрові, рухливі та інтегровані методи, особливо в першому півріччі. Дозволено індивідуалізацію навчального ритму, а процес «входження» в навчання триває до 3 місяців.

Фінляндія. Гра – основа педагогічної взаємодії в перші роки школи. Освітні методи інтегровані, спрямовані на досвід дитини, а не на формальні знання.

Польща. Законодавчо закріплено адаптаційний період – перші місяці навчання з ігровими формами, проєктами, інтеграцією предметів.

США. Kindergarten зорієнтований на гру, творчість, соціалізацію. Багато інтегрованих занять типу «circle time», де поєднуються розмови, пісні, математика, читання.

Франція. Гра відіграє меншу роль у CP, проте використовується як допоміжний інструмент. Адаптаційний період – до жовтня включно.

При цьому особлива увага приділяється підготовці вчителя до роботи з шестирічками, для прикладу [6; 12]:

Німеччина. Підготовка вчителів Grundschule триває 5–6 років, включає педагогіку раннього віку, психологію розвитку, практику в початкових класах.

Фінляндія. Учитель початкової школи має магістерський ступінь, проходить серйозну педагогічну практику з дітьми раннього шкільного віку.

Польща. Спеціалізована програма педагогічної освіти триває 5 років, обов'язковий модуль «навчання дітей 6–10 років».

США. Учителі мають сертифікат з початкової освіти (elementary certification), з обов'язковим модулем дошкільної/Kindergarten освіти.

Франція. Після бакалаврату – 2-річна магістратура (INSPE) з підготовкою до роботи в cycle 1 та 2 (материнська й початкова школа).

Особливе місце в системі організації освітнього процесу в початковій ланці займають підходи до формування навчальних планів і програм, зокрема [8; 13]:

Німеччина. Кожна федеральна земля має свої програми, які включають інтегровані курси: «Життєвий світ», мова, математика, музика, рух. Багато уваги – розвитку емоційної грамотності.

Фінляндія. Зміст навчання регулюється Національним ядром навчального плану (2016), який підкреслює теми життя, інтеграцію предметів, емоційне навчання.

Польща. Програма початкової школи включає: польську мову, математику, природознавство, мистецтво, музику, фізкультуру – із сильним акцентом на інтеграцію предметів у 1–3 класах.

США. Навчальні програми відрізняються за штатами, але часто включають читання, письмо, математику, природничі науки, з акцентом на «learning through play» у Kindergarten.

Франція. В école élémentaire програма детально регламентована державою, 5 основних доменів: мова, математика, мистецтво, навколишній світ, спорт.

Обов'язковою складовою початкової освіти в західних системах є інклюзивність та підтримка розвитку дитини, зокрема [4; 5; 14]**:**

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Німеччина. Активно впроваджується інклюзивна модель – асистенти в класі, спеціальні педагоги. Програма Förderschule дозволяє гнучкий підхід.

Фінляндія. Система триступеневої підтримки (загальна, індивідуальна, спеціалізована). Раннє втручання є ключовим елементом.

Польща. Педагоги й асистенти працюють у класі, створено мережу психолого-педагогічних консультацій для дітей з особливими освітніми потребами.

США. Закон IDEA гарантує підтримку дітей з ООП у класі. Застосовується система IEP (індивідуальних планів розвитку), асистенти та спеціальні служби – звичні елементи.

Франція. Існує мережа ULIS (інклюзивних класів), психологи й спеціальні освітні помічники працюють безпосередньо в класі.

Отже, у країнах Заходу організація навчально-виховного процесу в шестирічній початковій школі вивірена залежно від потреб дитини, культурного контексту та політики освіти (табл. 2). Переважає тенденція до зменшення навчального навантаження в перші роки, широкого використання ігрових форм, забезпечення інклюзивності. Підготовка вчителя має стратегічне значення, особливо в частині педагогіки раннього віку.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця моделей шестирічної початкової школи (Німеччина, Фінляндія, Польща, США, Франція)

Країна	Тривалість навчального дня	Роль гри, адаптація, інтеграція	Підготовка вчителя	Навчальні програми	Інклюзивність
Німеччина	4–5 уроків по 45 хв; школи з повним/ неповним днем	Ігрові методи, адаптація до 3 міс., інтеграція предметів	5–6 років, фокус на Grundschule	Від земель, інтегровані курси	Förderschule, асистенти, індивідуальні траєкторії
Фінляндія	3–4 год у 1–2 кл., довгі перерви	Гра – основа навчання, адаптація природна, інтеграція тем	Магістратура з практикою, педагогіка раннього віку	Тематичні ядра, інтеграція знань	Триступенева підтримка, раннє втручання
Польща	3–4 год у 1 кл., поступове збільшення	Законодавча адаптація, ігрові методи, проєкти	5 років, модуль роботи з 6-річками	Інтеграція в 1–3 кл., базові предмети	Психолого-педагогічна допомога, асистенти
США	6–7 год повного дня	Kindergarten = гра, творчість, «circle time»	Сертифікація, модулі дошкільної освіти	Від штатів, читання, математика, наука, гра	IEP-плани, IDEA, асистенти
Франція	24 год на тиждень, з обідом і скороченим днем у середу	Адаптація до жовтня, гра – допоміжний засіб	Магістратура INSPE, підготовка до cycle 1–2	5 доменів: мова, математика, мистецтво, природа, спорт	ULIS-класи, освітні помічники

Висновки та перспективи розвитку шестирічної початкової школи для українського освітнього контексту.

1. Сильні сторони зарубіжного досвіду

1.1. Педагогіка гри та адаптації

У Фінляндії та США навчання шестирічок базується на ігрових методах, що сприяє м'якому переходу від дошкільної до шкільної освіти. Адаптаційний період дозволяє дітям поступово звикати до нового середовища та форм навчання.

1.2. Інтегровані навчальні програми

У Німеччині та Польщі впроваджено інтегровані навчальні програми, які поєднують різні предмети в єдині тематичні блоки, що сприяє цілісному сприйняттю знань.

1.3. Підготовка вчителів

У Фінляндії та Франції вчителі початкових класів проходять спеціалізовану підготовку, що включає педагогіку раннього віку та практичний досвід роботи з дітьми шестирічного віку.

1.4. Інклюзивність та підтримка

У США та Франції діє система індивідуальних освітніх планів та підтримки дітей з особливими освітніми потребами, що забезпечує рівний доступ до якісної освіти.

2. Що можна адаптувати до української системи освіти

2.1. Впровадження ігрових методів

Використання ігрових методів у навчанні шестирічок сприятиме розвитку мотивації до навчання та зменшенню стресу при переході до шкільного життя.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

2.2. Розробка інтегрованих програм

Створення інтегрованих навчальних програм дозволить забезпечити міжпредметні зв'язки та формувати цілісне уявлення про навколишній світ у дітей.

2.3. Підвищення кваліфікації вчителів

Організація курсів підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів з акцентом на педагогіку раннього віку та інклюзивну освіту.

2.4. Розвиток інклюзивної освіти

Впровадження індивідуальних освітніх планів та створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами у звичайних класах.

3. Пропозиції для подальших досліджень

3.1. Дослідження ефективності ігрових методів

Проведення експериментальних досліджень щодо впливу ігрових методів на успішність та адаптацію шестирічок у початковій школі.

3.2. Аналіз інтегрованих програм

Вивчення ефективності інтегрованих навчальних програм у контексті української освіти та їх впливу на формування ключових компетентностей у молодших школярів.

3.3. Оцінка підготовки вчителів

Аналіз рівня підготовки вчителів початкових класів до роботи з шестирічками та розробка рекомендацій щодо вдосконалення системи підготовки педагогів.

Отже аналіз зарубіжного досвіду свідчить про ефективність ігрових методів, інтегрованих програм, спеціалізованої підготовки вчителів та інклюзивної освіти у навчанні шестирічок. Адаптація цих елементів до української системи освіти може сприяти покращенню якості початкової освіти та забезпеченню комфортного переходу дітей до шкільного життя.

Список використаної літератури

1. Виготський Л. С. Історичне значення психологічної кризи. Методологічне дослідження. *Психологія і суспільство. Психологічні науки*. 2023. № 1. С. 102–190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2023_1_7.

2. Davison K., Malmberg L.-E., Sylva K. Academic help-seeking interactions in the classroom: A microlongitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*. 2023. No 3. P. 33–55.

3. Elkind D. Reinventing Childhood: Raising and Educating Children in a Changing World. *Modern Learning Pr/Programs*, 1998. 188 p.

4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. *Country Policy Review and Analysis – Updated 2022*. Brussels : EASNIE, 2022. URL: https://euagenda.eu/publications/european-agency-for-special-needs-and-inclusive-education-country-policy-review-and-analysis (дата звернення: 17.05.2025).

5. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. *Country Reports*. 2022. URL: https://www.european-agency.org/country-information/reports?page=0 (дата звернення: 17.05.2025).

6. European Commission / EACEA / Eurydice, 2023. The structure of the European education systems 2023/2024: schematic diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2023. 40 p.

7. Finnish National Agency for Education. Early childhood and basic education in Finland. Helsinki : EDUFI, 2022. URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/finland/early-childhood-and-school-education-funding (дата звернення: 17.05.2025).

8. Finnish National Agency for Education. *National core curriculum for basic education for adults 2017*. Helsinki: PunaMusta Oy, 2019. 148 p. URL: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/national_core_curriculum_for_basic_education_for_adults_2017.pdf (дата звернення: 17.05.2025).

9. Kultusministerkonferenz (KMK). The Education System in the Federal Republic of Germany 2022/2023. Bonn: KMK, 2021. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl-pdfs/dossier_en_ebook.pdf (дата звернення: 17.05.2025).

10. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. L'école en France 2022. Paris, 2022. URL: https://www.education.gouv.fr/media/118457/download (дата звернення: 17.05.2025).

11. Ministry of National Education of Poland. Reform of the education system in Poland. Warsaw, 2018. URL: https://www.gov.pl/web/education/reform-of-the-education-system (дата звернення: 17.052025).

12. OECD. Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce. Paris, 2020. URL : https://www.oecd.org/publications/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce-b90bba3d-en.htm (дата звернення: 17.05.2025).

13. OECD. Education Policy Outlook 2023. Paris, 2023. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-policy-outlook-2023_f5063653-en.html (дата звернення: 17.05.2025).

14. OECD. Empowering Teachers to Support Inclusive Education. Paris, 2021. URL: https://www.oecd.org/education/empowering-teachers-to-support-inclusive-education-75d76c8e-en.htm (дата звернення: 17.05.2025).

15. OECD. Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care. Paris: OECD Publishing, 2021. URL: https://www.oecd.org/en/publications/starting-strong-vi_f47a06ae-en.html (дата звернення: 17.05.2025).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

16. Piaget J. Psychologie et pédagogie. Paris : Denoël. 1969. 240 p.
17. Siraj I., Taggart B., Sammons P., Melhuish E., Sylva K., Shepherd D.-L. Teaching in Effective Primary Schools: Research into Pedagogy and Children's Learning. London : UCL IOE Press, Trentham Books. 2019.
18. Suggate S., Schaughency E., Reese E. Children learning to read later catch up to children reading earlier. *Early Childhood Research Quarterly*. 2012. URL: http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.04.004 (дата звернення: 17.05.2025).
19. U.S. Department of Education. The Condition of Education 2023. Washington, DC: NCES, 2023.URL : https://nces.ed.gov/programs/coe/ (дата звернення: 17.05.2025).

PRIMARY EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE

Reshetnyak Viktor
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Different approaches to organising primary schools in various countries, outlining the structure and content of their six-year primary education programmes, are analysed in this article. It identifies key teaching and nurturing methodologies for young children within different primary school models. The paper also reviews teacher training systems for educating six-year-olds. Crucially, inclusivity and developmental support for children are recognised as mandatory elements of primary education in Western systems. A comparative analysis of international experience and Ukrainian practice is performed to pinpoint potential avenues for integrating effective educational solutions into the ongoing reform of Ukrainian primary schooling.

Introduction. *The ongoing global transformation of educational systems has significantly increased interest in different primary education models, particularly the six-year primary school. Countries around the world are restructuring their primary education systems to better accommodate the age-specific and psychological needs of children, mitigate the challenges they face when adapting to new environments, and achieve sustainable educational development objectives. Many foreign nations have shifted to a six-year primary school system, primarily motivated by a desire to gently integrate children into the school environment, foster their individual developmental trajectories, and lay a robust foundation for subsequent learning. Consequently, amid its own educational reforms, Ukraine recognises the critical importance of studying international practices in organising six-year primary schooling. This research provides an opportunity to critically evaluate existing methods, adopt successful models, and identify feasible ways to modernise the national education system.*

Purpose. *This article aims to analyse the characteristics of the organisation of primary education in other countries, with a focus on identifying effective practices that could inform the modernisation of primary education in Ukraine.*

Methods. *The research is based on the principles of scientific objectivity, historicism, interdisciplinarity, and a systemic approach. During the analysis, the following methods were utilised: comparative studies (comparativistics); comparative analysis; interpretation of regulatory legal acts and educational standards; content analysis of curricula; and generalisation of pedagogical experience.*

Results. *The concept of 'primary school' in the context of foreign pedagogy. In foreign pedagogy, the concept of 'primary school' (also known as 'elementary school', 'Grundschule' or 'école primaire', among others) is viewed as the first stage of formal education. It provides children with the basic preparation they need for further learning and socialisation in society. The content, structure, and duration of primary education vary by country but generally cover children aged 5–6 to 10–12.*

In Western Europe, North America, and East Asia, primary school has an important role in a child's social and emotional development as well as their academic development. It focuses on individual educational needs and takes into account each child's developmental pace. For instance, in Finland, primary school (beginning at age 7) emphasises the playful nature of learning. In contrast, in Great Britain and the USA, education begins at 5–6 years of age with a distinct academic focus from the outset.

Thus, in an international context, primary school is regarded as a dynamic pedagogical system in which key competencies, the foundations of critical thinking, collaboration skills, abilities to self-regulate, and the capacity to adapt to a complex world are formed. A crucial factor in this system is the age at which a child enters the educational process; hence, the need to consider the developmental stages of children, particularly six-year-olds, as they progress through the curriculum.

Conclusion. *The starting age for school is a key consideration when reforming primary education systems. The six-year primary school model varies across countries due to cultural traditions, policies, and educational priorities. While some countries (such as the USA) start schooling at age five, others (including Finland, France, and Germany) begin at six.*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Examining international experience shows that play-based approaches, integrated programmes, specialised teacher training, and inclusive education for six-year-olds are effective. Incorporating these elements into the Ukrainian education system could improve the quality of primary education and help children transition smoothly into school.

Key words: *primary school, key approaches, teacher training system, comparative analysis of foreign experience.*

References

1. Vyhotsky L. S. (2023) Istorychne znachennia psykholohichnoi kryzy. Metodolohichne doslidzhennia [The historical significance of psychological crisis. Methodological study]. *Psykholohiia i suspilstvo. Psykholohichni nauky*. – *Psychology and society. Psychological sciences*. № 1. P. 102-190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2023_1_7 [in Ukrainian]
2. Davison K., Malmberg L.-E., Sylva K. (2023) Academic help-seeking interactions in the classroom: A microlongitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*. 3. p. 33-55 [in English]
3. Elkind D. (1998) Reinventing Childhood: Raising and Educating Children in a Changing World. *Modern Learning Programs*, 188. [in English]
4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Country Policy Review and Analysis – Updated 2022. Brussels: EASNIE. URL: https://euagenda.eu/publications/european-agency-for-special-needs-and-inclusive-education-country-policy-review-and-analysis. [in English]
5. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). Country Reports. URL: https://www.european-agency.org/country-information/reports?page=0 [in English]
6. European Commission / EACEA / Eurydice (2023). *The structure of the European education systems 2023/2024: schematic diagrams. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.. 2023 40 p.* [in English]
7. Finnish National Agency for Education. (2022). Early childhood and basic education in Finland Helsinki: EDUFI, URL: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/finland/early-childhood-and-school-education-funding. [in English]
8. Finnish National Agency for Education. (2019) *National core curriculum for basic education for adults 2017*. Helsinki: PunaMusta Oy, Helsinki 148 p. URL: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/national_core_curriculum_for_basic_education_for_adults_2017.pdf. [in English]
9. Kultusministerkonferenz (KMK). (2023). The Education System in the Federal Republic of Germany 2022/2023. Bonn: KMK, URL : https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl-pdfs/dossier_en_ebook.pdf. [in English]
10. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2022). L'école en France 2022. Paris, URL : https://www.education.gouv.fr/l-ecole-en-france-2022-341062 . [in French]
11. Ministry of National Education of Poland. (2018). Reform of the education system in Poland. Warsaw, URL : https://www.gov.pl/web/education/reform-of-the-education-system . [in Polish]
12. OECD. (2020). Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce. Paris, URL : https://www.oecd.org/publications/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce-b90bba3d-en.htm . [in English]
13. OECD. (2023). Education Policy Outlook 2023. Paris, URL : https://www.oecd.org/en/publications/education-policy-outlook-2023_f5063653-en.html. [in English]
14. OECD. (2021). Empowering Teachers to Support Inclusive Education. Paris, URL : https://www.oecd.org/education/empowering-teachers-to-support-inclusive-education-75d76c8e-en.htm . [in English]
15. OECD. (2021). Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care. Paris: OECD Publishing, URL : https://www.oecd.org/en/publications/starting-strong-vi_f47a06ae-en.html [in English]
16. Piaget Jean. (1969). Psychologie et pédagogie. Paris: Denoël, 240. [in French]
17. Siraj I., Taggart B., Sammons P., Melhuish E., Sylva K., Shepherd D.-L. (2019). Teaching in Effective Primary Schools: *Research into Pedagogy and Children's Learning*. London: UCL IOE Press, Trentham Books [in English]
18. Suggate S. P., Schaughency E. A., Reese E.. (2012) Children learning to read later catch up to children reading earlier. *Early Childhood Research Quarterly*, http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.04.004 [in English]
19. U.S. Department of Education. (2023). The Condition of Education 2023. Washington, DC: NCES, URL : https://nces.ed.gov/programs/coe/ [in English]

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 29.05.2025 р.
Прийнято редакцією 29.06.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.3.015.3:159.952
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-198-203

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА ТЕМУ «АПЛІКАЦІЯ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вишник Ольга Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: olhavyshnyk@gmail.com
ORCIDID: 0000-0003-4030-4482

У статті проаналізовано особливості проведення уроків з теми «Аплікація» в межах технологічної освітньої галузі в умовах дистанційного навчання в інклюзивному класі початкової школи. Висвітлено ключові труднощі, що виникають у процесі організації таких занять для всіх учасників освітнього процесу, а також запропоновано ефективні способи їх подолання. Особливу увагу приділено моделюванню освітнього процесу з урахуванням індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами. Описано адаптацію змісту та форм подання матеріалу, використання простих цифрових інструментів, інтерактивних платформ і візуальних інструкцій, що сприяють кращому розумінню та виконанню практичних завдань з аплікації. Виокремлено чинники, які впливають на мотивацію та активну участь учнів, зокрема емоційний комфорт, педагогічна підтримка й залучення родини. Наголошено на важливості міждисциплінарного підходу, співпраці з асистентом учителя та створення інклюзивного, підтримувального освітнього середовища. Запропоновано практичні рекомендації щодо забезпечення доступності, інклюзивності та якості дистанційного навчання на уроках «Дизайн і технології».

***Ключові слова**: аплікація, дистанційне навчання, інклюзивний клас, початкова школа, технологічна освітня галузь, особливі освітні потреби, цифрові інструменти.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах цифрової трансформації освіти виникає об’єктивна потреба в адаптації змісту, методів і форм проведення уроків технологічної освітньої галузі до дистанційного формату. Цей процес особливо актуальний для інклюзивного освітнього середовища, де навчаються діти з різними особливостями розвитку, зокрема порушеннями мовлення, зору, слуху, емоційно-вольової сфери, розладами аутистичного спектра тощо. Перехід до дистанційного формату навчання часто ускладнює реалізацію практично-орієнтованих тем, які потребують зорової підтримки, індивідуальних пояснень, фізичної демонстрації, контролю та корекції дій учнів.

Тема «Аплікація» реалізується в межах навчального предмета «Дизайн і технології» в початковій школі та спрямована на розвиток дрібної моторики, просторового мислення, уяви, креативності, а також потребує доступу до матеріалів і наочних інструкцій. У дистанційних умовах навчання ускладнюється організація зворотного зв’язку, контроль техніки безпеки, створення інклюзивного середовища, в якому кожен здобувач освіти, незалежно від індивідуальних особливостей, може брати активну участь у навчальному процесі.

Крім того, батьки не завжди володіють необхідними педагогічними або технічними навичками для підтримки навчання дитини в домашніх умовах. Все це обумовлює необхідність перегляду підходів до планування, проведення та оцінювання результатів таких уроків із врахуванням принципів доступності, рівності та інклюзивності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації інклюзивного навчання в початковій школі активно досліджуються сучасними вітчизняними науковцями. Зокрема, у працях А. Колупаєвої [3], О. Таранченко [9], Н. Софій [8] порушується проблема створення доступного, безпечного, гнучкого освітнього середовища, здатного відповідати потребам усіх здобувачів освіти, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Автори акцентують увагу на необхідності диференційованого підходу, використання адаптованих методів навчання, залучення асистента вчителя та впровадження принципів універсального дизайну в освіті.

Водночас у контексті цифровізації освітнього процесу важливими є дослідження І. Кучерак [5], В. Чайки [10], О. Качмар [2], у яких проаналізовано переваги та виклики дистанційного навчання в початковій школі. Вони звертають увагу на необхідність цифрової грамотності вчителів, батьків і дітей, важливість застосування інтерактивних технологій, візуалізації навчального матеріалу та педагогічної підтримки в онлайн-середовищі.

Окремі аспекти розвитку творчих здібностей, формування практичних навичок у дітей засобами декоративно-ужиткового мистецтва досліджували Г. Костюк [4], І. Савчук [7], О. Половіна [6], які підкреслюють значущість художньо-прикладної діяльності для розвитку особистості дитини.

Проте аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема організації уроків «Дизайн і технології» на

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

тему «Аплікація» у дистанційному форматі саме в інклюзивному класі початкової школи опрацьована фрагментарно. Бракує комплексних досліджень, що поєднують інклюзивний, технологічний і цифровий підходи до викладання творчих тем із урахуванням освітніх потреб здобувачів з ООП. Це й зумовлює актуальність та необхідність подальшого науково-практичного осмислення цієї теми.

Мета статті. Окреслити педагогічні умови та дидактичні підходи до організації дистанційних уроків «Дизайн і технології» з теми «Аплікація» в інклюзивному класі початкової школи, з урахуванням потреб дітей з ООП та можливостей сучасних цифрових засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Організація уроків аплікації в дистанційному форматі в інклюзивному класі початкової школи потребує цілісного підходу, що поєднує педагогічну гнучкість, технологічну грамотність і чутливість до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти. Однією з ключових умов ефективного впровадження таких уроків є ретельне планування змісту й форм навчальної діяльності з урахуванням особливостей розвитку учнів. Урок аплікації як форма художньо-практичної діяльності передбачає роботу з різними матеріалами, розвиток просторового мислення, тренування дрібної моторики та виконання дій у певній послідовності. Це вимагає від учителя забезпечення безпечного, чіткого візуального оформлення і психологічного комфорту для учнів, навіть у форматі дистанційного навчання.

У дистанційних умовах навчання важливим є забезпечення учнів адаптованими візуальними матеріалами. Покрокові інструкції, подані у форматі презентацій, відео з демонстрацією дій учителя, або коротких анімацій, стають основою розуміння завдання та знижують когнітивне навантаження. Доцільно використовувати інструменти Google Classroom для надання матеріалів і збирання зворотного зв'язку, Zoom, Google Meet для синхронного супроводу й індивідуальних консультацій, а також Padlet або інші інтерактивні дошки – для демонстрації учнівських робіт і створення відчуття єдності класу. За умови наявності технічної можливості бажано залучати учнів до коротких прямих трансляцій, під час яких учитель демонструє процес створення аплікації в реальному часі.

Зміст завдань має бути адаптований і диференційований. Наприклад, для учнів, які мають труднощі з координацією або концентрації, доцільно використовувати шаблони з простими формами та мінімальною кількістю деталей. Такі учні можуть виконувати завдання за допомогою батьків або асистента вчителя, який сприяє розумінню інструкції, допомагає впоратися з технічними труднощами та мотивує до завершення завдання. Для дітей із розладами аутистичного спектру надзвичайно важливою є передбачуваність і стабільність структури уроку. Їм рекомендовано надавати візуальні чек-листи, які фіксують усі етапи виконання завдання, а також використовувати візуальний таймер для регулювання часу. Наприклад, на початку уроку учень отримує візуальний план: 1. Підготуй матеріали. 2. Подивись відео. 3. Виріж деталі. 4. Приклей. 5. Покажи роботу.

Під час виконання теми «Аплікація» в інклюзивному класі особливу увагу слід приділяти дотриманню правил техніки безпеки всіма учнями. Важливо навчати правильного поводження з ножицями, клеєм та іншими інструментами: нагадати, що ножиці передаються лише кільцями вперед, не можна залишати їх відкритими на столі, а під час вирізання слід тримати інструмент на безпечній відстані від обличчя. Для здобувачів освіти з ООП ці інструкції потребують додаткового пояснення або індивідуального супроводу, відповідно до їхніх потреб. Для учнів з ООП варто використовувати спеціалізовані ножиці, що легше відкриваються, або адаптивні моделі з пружиною, які мають круглі кінці та повертаються у відкрите положення після кожного натискання. Учням варто пояснити, що клей слід наносити тонким шаром, обережно, уникаючи потрапляння на шкіру та одяг, а також не можна підносити його близько до обличчя, вдихати запах чи куштувати на смак.

У ході практичного етапу уроку учитель або асистент учителя здійснює поетапний контроль виконання завдання. Наприклад, після кожного етапу – вирізання, компонування, наклеювання – учень показує свою роботу для перевірки. Це дозволяє вчасно виправити помилки, запобігти нераціональному використанню матеріалів і знижує рівень тривожності, особливо у дітей з розладами аутистичного спектру або тривожними розладами. Також важливо створювати доброзичливу атмосферу, у якій учень відчуває підтримку й упевненість у власних силах.

Для учнів із недостатньо розвиненою дрібною моторикою рук або порушеннями координації рухів доцільно підготувати заготовки – форми, які вже вирізані повністю або частково, щоб дитина могла самостійно дорізати їх по контуру. Це зменшує фрустрацію і дозволяє зосередитися на головному – творчості й досягненні результату. Такі завдання можуть бути доповнені кольоровими підказками або стрілочками, які вказують послідовність дій, а також нумерацією частин, що допомагає уникнути плутанини.

У процесі диференціації завдань враховується рівень самостійності учнів. Учні, які впевнено виконують завдання самостійно, можуть отримати додаткові творчі елементи для ускладнення аплікації – наприклад, використання матеріалів з різною фактурою (тканини, фольги, сизалю) або створення об'ємних деталей. У той час як учні з ООП працюють із простішими формами, інші можуть спробувати поєднувати

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

різні техніки, наприклад аплікацію з малюванням. Такий підхід розвиває гнучкість мислення та підтримує інтерес усіх учнів.

Після завершення роботи обов'язковим є етап зворотного зв'язку, де кожна дитина має змогу показати свою аплікацію, розповісти про труднощі та успіхи. Для учнів з порушеннями мовлення можна запропонувати альтернативні форми – вказати на ілюстрації, скористатися піктограмами або просто приклеїти смайлик поруч із готовою роботою. Це допомагає формувати позитивне ставлення до процесу, усвідомлення власного прогресу й сприяє розвитку комунікативних навичок у доступній формі.

Уроки аплікації можуть бути побудовані навколо доступних тем і матеріалів, наприклад, створення «Весняного дерева» з серветок, «Морського світу» з кольорового паперу або «Осіннього колажу» з природних матеріалів. Окрему увагу варто приділяти підбору матеріалів: на відміну від класичного уроку, вдома учні можуть не мати спеціального приладдя. Тому учитель має завчасно надати перелік альтернативних варіантів: серветки замість кольорового паперу, ґудзики чи насіння замість декоративних елементів. Такий підхід не лише розширює доступ до творчості, але й формує навички відповідального споживання, що відповідає засадам екологічного мислення.

У цьому контексті доцільно залучати принципи апсайклінгу – повторного використання матеріалів із наданням їм нової естетичної чи функціональної цінності. Замість того, щоб купувати нові матеріали, учні можуть використовувати вже наявні вдома речі, які зазвичай викидаються.

Апсайклінг (від англ. *upcycling*) – це переробка попередньо використаного продукту за умови виготовлення нового продукту більш високої якості або вартості, ніж оригінальний предмет [11].

Наприклад, у процесі створення аплікації «Весняне місто» можна використати пакувальний папір, клаптики старих журналів, обрізки тканини або старий одяг. Для аплікації «Космічна подорож» можна використати фольгу від шоколаду, коробки від чаю, металізовані етикетки. У темі «Тварини Африки» можна застосовувати картон від упаковок, шнурки, мотузки, ґудзики, що залишилися від старого одягу. Аплікація з таких вживаних матеріалів розвиває креативність, увагу до деталей, здатність бачити нові можливості в звичних речах.

Залучення учнів до апсайклінгових проєктів сприяє не лише екологічному вихованню, а й навчанню практичної естетики, вмінню цінувати прості речі, а також розвиває підприємницьке мислення – адже діти вчаться працювати з обмеженими ресурсами, шукати рішення, проявляти ініціативу й відповідальність.

Інтеграція апсайклінгу в навчальні програми допомагає поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, що дозволяє дітям краще зрозуміти важливість екологічних принципів у реальному житті. Такі заняття сприяють розвитку не лише екологічної свідомості, але й практичних навичок, що є важливими для майбутнього розвитку учнів [1].

Заняття апсайклінгом у початковій освіті мають ще й соціальний аспект, який також відіграє важливу роль у розвитку учнів. Колективна робота над проектами, що передбачають переробку вживаних матеріалів, дозволяє дітям розвивати навички комунікації та співпраці. Наприклад, групова робота над створенням загальної композиції з перероблених предметів допомагає розвивати навички взаємодії, ділитися ідеями та приймати колективні рішення [1].

Важливо підкреслити значущість творчого компонента, адже тема «Аплікація» дає змогу учням самовиражатися незалежно від рівня мовленнєвого або когнітивного розвитку. Кожне завдання доцільно супроводжувати емоційно забарвленими питаннями або міні-завданнями, які підсилюють мотивацію. Наприклад, після створення аплікації дитині пропонується придумати для неї назву, описати її однією емоцією або кольором. Такий підхід активізує емоційно-особистісну сферу, розвиває асоціативне мислення та сприяє формуванню позитивного образу власної діяльності.

Особливу роль у дистанційних уроках відіграє асистент учителя, який може виконувати функції медіатора між учнем і цифровим середовищем, допомагаючи опанувати нові платформи, адаптувати інструкції та створювати безпечну атмосферу. Асистент також може бути присутнім на синхронних сесіях, підтримуючи учнів у виконанні практичних дій, комунікуючи з батьками, які беруть участь у процесі.

Результати учнівської творчості демонструються на спільних віртуальних дошках або під час відеозустрічей, що сприяє формуванню відчуття приналежності до колективу, підсилює віру у власні сили й формує соціальні навички. На завершення уроку обов'язковим є етап рефлексії, що може здійснюватися у формі короткого опитування, візуального оцінювання (через піктограми або смайлики), чи у вигляді вільного висловлювання, залежно від індивідуальних можливостей дитини.

Важливим чинником ефективної організації дистанційного навчання є дотримання принципів міждисциплінарного підходу, який передбачає інтеграцію знань і умінь з різних галузей освіти (мовно-літературної, мистецької, соціальної і здоров'язбережувальної, природничої), що сприяє глибшому осмисленню учнями змісту навчання та підвищенню їхньої мотивації. Зокрема, виконання аплікаційних завдань може супроводжуватися вивченням природних форм, етнокультурних орнаментів, казкових

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

сюжетів або мовленнєвих описів, що поглиблює кросдисциплінарні зв'язки й підтримує розвиток когнітивних навичок в інклюзивному середовищі.

Ключовим елементом забезпечення якості дистанційного навчання для учнів з особливими освітніми потребами є ефективна взаємодія між учителем і асистентом учителя. Саме асистент виступає посередником у складних ситуаціях сприйняття й розуміння навчального матеріалу, адаптуючи завдання до індивідуального рівня розвитку дитини. Його участь у плануванні уроку, супроводженні учня під час синхронних занять, а також у зворотному зв'язку з родиною має вирішальне значення для підтримки освітньої участі дитини. Наявність асистента також знижує тривожність, сприяє формуванню довірливих стосунків і створенню інклюзивного, емоційно безпечного середовища, яке є передумовою розвитку самостійності та творчості здобувачів освіти.

З урахуванням викладеного, доцільно виокремити низку **практичних рекомендацій щодо забезпечення доступності, інклюзивності та якості дистанційного навчання на уроках «Дизайн і технології»**:

1. ***Індивідуалізація інструкцій***. Створення диференційованих покрокових інструкцій у текстовому, аудіо- та візуальному форматах, відповідно до когнітивних і комунікативних можливостей учнів.

2. ***Використання доступних цифрових платформ.*** Надання переваги інструментам, які мають інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, функцію демонстрації процесу в реальному часі та можливість зворотного зв'язку (наприклад, Padlet, Jamboard, Canva, Google Meet із можливістю екранної демонстрації).

3. ***Залучення батьків або опікунів до освітнього процесу.*** Інформування родин про цілі й зміст уроків, спільне обговорення індивідуальних особливостей дитини та форм підтримки в домашньому середовищі.

4. ***Підтримка емоційної включеності учнів***. Використання завдань, що сприяють емоційному самовираженню (наприклад, назвати свою роботу, пов'язати її з власним настроєм, обрати улюблений колір тощо).

5. ***Міждисциплінарна координація***. Узгодження змісту уроків аплікації з іншими освітніми галузями для посилення мотивації, сенсового наповнення та можливостей для самореалізації учнів з різними типами сприйняття.

6. ***Періодична рефлексія та зворотний зв'язок***. Проведення коротких обговорень або опитувань після заняття для виявлення труднощів, емоційного стану учнів та рівня задоволення від участі в занятті.

Таким чином, ефективність дистанційного навчання на уроках аплікації в інклюзивному класі початкової школи безпосередньо залежить від здатності педагогів адаптувати освітній процес до потреб кожного учня, залучаючи командну підтримку та сучасні освітні технології. Інклюзивне навчальне середовище, що забезпечує доступність, варіативність і емоційне благополуччя, є не лише умовою якісної освіти, а й основою для повноцінного розвитку особистості дитини.

Висновки. Організація дистанційного уроку «Дизайн і технології» з теми «Аплікація» в інклюзивному класі початкової школи потребує цілісного та продуманого підходу, що поєднує педагогічну майстерність, технологічну обізнаність та емоційно-чутливу взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу. Такий формат навчання має враховувати не лише дидактичні завдання, а й психолого-педагогічні умови для забезпечення повноцінної участі здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Успішність уроків аплікації в онлайн-режимі значною мірою залежить від ефективного впровадження принципів доступності, наочності, індивідуалізації та емоційної підтримки. Особливу роль у цьому процесі відіграє асистент учителя, який забезпечує адаптацію навчального матеріалу, супроводжує учня в цифровому середовищі та сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. Створення інклюзивного простору можливе лише за умов міждисциплінарної співпраці педагогічної команди, включно з батьками, психологами, логопедами, вузькопрофільними спеціалістами.

Цифрові платформи з візуально зрозумілим інтерфейсом, можливістю демонстрації процесу в реальному часі, а також інтерактивними елементами, сприяють кращому засвоєнню змісту уроку та розвитку творчих здібностей молодших школярів. Емоційно забарвлені завдання, можливість самовираження через колір, форму та сюжет сприяють формуванню позитивного образу «Я» як суб'єкта творчості, незалежно від мовленнєвих чи когнітивних обмежень.

Перспективними напрямами подальших досліджень є створення спеціалізованих методичних рекомендацій для вчителів і асистентів учителів, а також розробка цифрових ресурсів, адаптованих до умов інклюзивного дистанційного навчання. Особливу увагу доцільно приділити аналізу інклюзивних практик у транснаціональному контексті, а також впровадженню засобів зворотного зв'язку для моніторингу індивідуального прогресу кожного учня в межах технологічної освітньої галузі.

Таким чином, інклюзивний підхід у поєднанні з цифровими можливостями розкриває нові горизонти для реалізації потенціалу кожної дитини, забезпечуючи їй підтримку, розвиток і повноцінну участь у навчальному процесі навіть за умов дистанційного формату.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Список використаної літератури

1. Вишник О. Апсайклінг як засіб розвиток моторики, координації та екологічного мислення та психологічної стійкості здобувачів початкової освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Серія: Педагогічні науки.* Глухів, 2024. №3 (56). С. 134–139. URL: https://journals.gnpu.edu.ua/index.php/vgnpu/article/view/86/77 (дата звернення: 16.05.2025).
2. Качмар О. В., Барило С. Б., Зінькова, І. І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії.* 2023. № 19. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/336 (дата звернення: 15.05.2025).
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ »АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Костюк Г. С. – особистість, вчений, громадянин / за ред. акад. С. Д. Максименка; упоряд. канд. психол. наук В. В. Андрієвська. Київ : Ніка-Центр, 2010. 216 с.
5. Кучерак І. В. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 22 (2). С. 91–94.
6. Половіна О. А. Інтегративна функція мистецтва у формуванні творчої особистості дитини. *Мистецтво та освіта.* 2018. 4 (90). С. 22–26. URL: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2018-4-22-26 (дата звернення: 15.05.2025).
7. Савчук І. Декоративно-ужиткове мистецтво як складова національної культури та чинник формування естетичних смаків учнів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. №8. С. 19–25.
8. Софій Н., Сварник М., Троханіс П. Права дітей з особливими освітніми потребами та рівний доступ до якісної освіти. Київ : Міжнародний фонд «Відродження», 2006. 64 с.
9. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
10. Чайка В. М., Шишак А. М. Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. *Педагогічний альманах :* зб. наук. праць. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 50. С. 38–47. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24227 (дата звернення: 10.05.2025).
11. Oxford Learner's Dictionaries. Department of the University of Oxford. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (дата звернення: 29.04.2025).

PECULIARITIES OF CONDUCTING TECHNOLOGY EDUCATION LESSONS ON THE TOPIC OF «APPLIQUÉ» IN AN INCLUSIVE PRIMARY SCHOOL CLASSROOM UNDER DISTANCE LEARNING CONDITIONS

Vyshnyk Olha
Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The digital transformation of education has led to the rethinking of teaching methods, particularly for practical subjects in primary school. The topic of «Appliqué» within the technology education curriculum presents particular challenges when delivered remotely, especially in inclusive classrooms where students with special educational needs (SEN) are present. The appliqué lesson involves hands-on manipulation, fine motor skills, spatial thinking, and creativity, which are difficult to support without physical presence, supervision, and differentiated explanations. This article analyzes how to effectively organize and conduct such lessons in remote formats, with a focus on inclusive settings.*

Purpose. *The purpose of the article is to outline pedagogical conditions and didactic approaches for organizing distance learning lessons on the topic «Appliqué» in inclusive primary school classrooms. Special attention is given to the needs of students with SEN and the integration of simple digital tools to ensure accessibility and quality.*

Methods. *The study is based on qualitative analysis of pedagogical practices in distance learning. It includes a synthesis of scholarly research on inclusive and digital education, observation of remote lessons in inclusive classrooms, and practical recommendations grounded in the Universal Design for Learning (UDL) framework. Case analysis was used to examine the application of digital and visual tools in real-world classroom contexts.*

Results. *Key findings demonstrate the importance of:*

– ***flexible lesson planning****, tailored to individual developmental needs, especially for students with speech disorders or autism spectrum disorders;*

– ***use of visual aids****, such as step-by-step guides, instructional videos, checklists, and visual timers, to scaffold understanding and reduce cognitive load;*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

– ***digital platforms****, including Google Classroom (for distributing materials and collecting feedback), Zoom (for real-time communication), and Padlet (for showcasing students' work), which create a sense of community and support;*

– ***differentiation of tasks****, with simplified templates for students with coordination or speech challenges;*

– ***parental and teaching assistant involvement****, particularly for guiding instructions and ensuring emotional comfort;*

– ***accessible materials****, with alternative options for household items (e.g. napkins instead of colored paper, buttons instead of decorations), which promote creativity and ecological thinking through upcycling.*

Originality*. This article is one of the first comprehensive explorations that integrates inclusive, technological, and digital approaches to teaching appliqué in remote formats. It addresses the intersection of hands-on creative learning and digital accessibility, offering concrete strategies that meet both educational and emotional needs of diverse learners. It also reflects on the importance of sustainable practices and interdisciplinary connections.*

Conclusion*. Effective implementation of distance learning lessons on the topic of «Appliqué» in inclusive primary school classrooms requires a thoughtful combination of didactic flexibility, digital tools, and sensitivity to individual learning needs. By applying visual aids, differentiated assignments, parental engagement, and ecological practices, educators can ensure inclusive and meaningful learning experiences for all students. The study highlights the necessity of ongoing teacher support, interprofessional collaboration, and a commitment to accessible, equitable, and creative education.*

Key words*: appliqué, distance learning, inclusive classroom, primary school, technology education, special educational needs, digital tools.*

References

1. Vishnyk, O. (2024). Apsaiklinh yak zasib rozvytku motoryky, koordynatsii ta ekolohichnoho myslennia ta psykholohichnoi stiikosti zdobuvachiv pochatkovoi osvity. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky*, (3)56, 134–139. https://journals.gnpu.edu.ua/index.php/vgnpu/article/view/86/77

2. Kachmar, O. V., Barylo, S. B., & Zinkova, I. I. (2023). Tsyfrovi tekhnolohii v osvitn′omu protsesi pochatkovoi shkoly v realiiakh mashstabnoi viiskovoi ahresii. *Akademichni vizii*, (19). https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/336

3. Kolupaieva, A. A., & Taranchenco, O. M. (2016). *Inkliuzyvna osvita: vid osnov do praktyky* [Monohrafiia]. Kyiv: ATOPOL.

4. Kostiuk, H. S. (2010). *Kostiuk H. S. – osobystist', vchenyi, hromadianyn* (S. D. Maksymenko, Ed.; V. V. Andriievs′ka, Comp.). Kyiv: Nika-Tsentr.

5. Kucherak, I. V. (2020). Tsyfrovyzatsiia ta yii vplyv na osvitnii prostir u konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostei. *Innovatsiina pedahohika*, (22)2, 91–94.

6. Polovina, O. A. (2018). Intehratyvna funktsiia mystetstva u formuvanni tvorchoi osobystosti dytyny. *Mystetstvo ta osvita*, 4(90), 22–26. https://doi.org/10.32405/2308-8885-2018-4-22-26

7. Savchuk, I. (2007). Dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo yak skladova natsionalnoi kultury ta chynnyk formuvannia estetychnykh smakiv uchniv. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohika*, (8), 19–25.

8. Sofiĭ, N., Svarnyk, M., & Trokhanis, P. (2006). *Prava ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy ta rivnyi dostup do yakisnoi osvity*. Kyiv: Mizhnarodnyi fond «Vidrodzhennia».

9. Taranchenco, O. M., & Naida, Yu. M. (2012). *Dyferentsiĭovane vykladannia v inkliuzyvnomu klasy: navchal'no-metodychnyi posibnyk* (A. A. Kolupaieva, Ed.). Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.».

10. Chaĭka, V. M., & Shyshak, A. M. (2021). Didzhytalizatsiia pochatkovoi osvity: problemy i perspektyvy. *Pedahohichnyi al'manakh*, (50), 38–47. http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24227

11. Oxford Learner's Dictionaries. (n.d.). *Oxford University Press*. https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (Accessed: April 29, 2025)

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 25.05.2025 р.
Прийнято редакцією 25.06.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 378.011.3-051:373.3]:80
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-204-211

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ, МИСТЕЦЬКОЇ ТА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ

ЗенченкоТетяна Федорівна
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: tatianazenhenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3589-4780

Вишник Ольга Олександрівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: oovushnuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4030-4482

Аторіна Вікторія Миколаївна
доктор філософії, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: viktoria081216@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4829-7010

У статті досліджено потенціал сучасної дитячої літератури як важливого змістового компонента для інтеграції мовно-літературної, мистецької та технологічної освітніх галузей у початковій школі. Обґрунтовано актуальність теми в контексті реалізації компетентнісного підходу Нової української школи, який вимагає міжгалузевого мислення, креативної взаємодії та формування ключових компетентностей в учнів. Дитяча література в сучасному освітньому процесі розглядається не лише як об'єкт вивчення в межах мовної освіти, а як інструмент формування емоційного інтелекту, художньо-естетичного смаку, критичного мислення, технологічної креативності та ціннісного світогляду школярів.

Ключові слова: *початкова освіта, компетентнісний підхід, дитяча література, мовно-літературна освітня галузь, технологічна освітня галузь, мистецька освітня галузь, міждисциплінарний підхід, освітній контент, Нова українська школа (НУШ), підготовка вчителів.*

Постановка проблеми. Сучасна дитяча література відіграє важливу роль у всебічному розвитку молодших школярів. Традиційно дитяча книга відкривала учням світ чистого, світлого, казкового, слугувала мостом між поколіннями і культурами, сьогодні ж – це ще й світ іншої реальності, перезавантаження, релаксу, панування цінностей і чеснот. Нові видання сучасних авторів відображають актуальні суспільні теми, поєднують різні жанри та засоби масової інформації, що дає дітям усвідомлювати загальнолюдські цінності сучасної дійсності.

У Концепції НУШ підкреслюється, що сучасний учитель повинен розширювати світогляд учнів за допомогою сучасних творів, які розвивають ерудицію, естетичний смак і фантазію. Згідно з методичними рекомендаціями МОН, на уроках мовно-літературної освітньої галузі обов'язковим є знайомство з новими творами сучасних авторів (зокрема через хрестоматії), що дає змогу формувати читання як потрібну життєву навичку водночас використовувати дитячу літературу як фундамент для формування громад Так, у *«Хрестоматії сучасної української дитячої літератури для читання в 1–2 класах»* зібрано твори визнаних і молодих письменників сучасності, інтерпретовані відповідно до інтересів і зацікавлень сучасних дітей [11] що засвідчує важливість актуалізації програм літературного читання сучасним змістом, оскільки використання сучасних творів ґрунтується на систематично оновлюваних стандартах освіти та вимогам батьків і суспільства, вчать «діяти як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку, критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії, а також повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України; <…> конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації..» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безсумнівно, вагомість дитячої літератури найбільшою мірою прослідковується саме в меті вивчення мовно-літературної освітньої галузі (вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин) – з-поміж іншого наголошено на «розвиткові особистості здобувачів освіти із застосуванням засобів різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [2].

Водночас дитяча література має значний потенціал для використання в процесі вивчення інших освітніх галузей, зокрема мистецької та технологічної освітніх галузей, що закладено в формулюванні мети мистецької освітньої галузі: «формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до національної та світової мистецької спадщини» частково – у меті технологічної освітньої галузі: «формування компетентностей в галузі техніки і технологій та інших ключових компетентностей, здатності до <…> використання технологій для власної самореалізації, культурного і національного самовираження. [2].

У європейській освітній практиці дитяча література обіймає важливу сходинку в змістовому наповнення освітнього процесу, оскільки є не лише джерелом для розвитку читання, а й фундаментом міжгалузевої інтеграції, формування емоційного інтелекту, цінностей та соціальної відповідальності. Її роль значно ширша, ніж проста передача змісту: для прикладу, у фінській освіті книжка є не просто складником змісту, а культурним артефактом, навколо якого будується вся шкільна екосистема. Ключовою особливістю освітнього процесу є обов'язкове щоденне читання – з першого класу щодня 10–15 хвилин вільного або спільного читання, яке не оцінюється, а слугує для формування позитивного ставлення до читання як до приємної та важливої частини життя. Такий підхід «*Lukuklaani»* підтримується на державному рівні, що свідчить про стратегічну увагу до розвитку читацької культури у дітей. Читання книжок – індивідуальний, особистісний процес, тому кожна дитина має свободу вибору літератури відповідно до своїх інтересів.

Важливо зауважити, що дитяча література не існує у Фінляндії окремо від інших освітніх сфер – її активно інтегрують у мистецьку, природничу, громадянську і технологічну галузі через міждисциплінарні модулі. Наприклад, на основі прочитаних історій учні створюють макети міст, різнопланові моделі, малюють ілюстрації, грають у театральних постановках, обговорюють моральні життєві питання або планують рішення екологічних проблем, описаних у сюжеті. Книжка є «осередком навчального проекту», формує зміст, контекст і ціннісний вектор для освітньої діяльності. У цьому розумінні література виступає платформою, що об'єднує різні типи навчальної активності: інтелектуальну, емоційну, художню й практичну.

Окрему увагу у фінській школі приділено ролі дитячої книжки як засобу виховання на основі фантастичних та життєвих історій про дружбу, повагу до іншого, емоційні реакції, складні почуття та етичний вибір книжок Туве Янссон (авторки серії книжок про мумі-тролів, які торкають проблеми цінностей, сім'ї, емоцій та є частиною курсу з етичного розвитку та мистецтва) [14], Тімо Парвели (автор серії книг про дівчинку Еллу (*«Ella and Friends»*) [15], що описують шкільне життя з гумором і повагою до дитячого світу), Маурі Куннаса (автора і художника, який створює барвисті книжки з гумором і освітніми сюжетами, зокрема *«Історія Фінляндії для дітей», «Санта-Клаус і його команда»*, які використовують на уроках мистецтва) [16] та ін. Учитель виконує роль не інтерпретатора змісту, а фасилітатора розмови, співрозмовника, який допомагає дитині побачити власний досвід у книжковій історії, порівняти його з досвідом персонажів і сформулювати власне бачення. Використання «розмови про книжку» (book talk) або «письма в діалозі з автором» – є типовим і ефективним елементом уроків у фінських школах. Підсилюється зазначена діяльність вчителя й учнів функціонуванням шкільної бібліотечної мережі, яка є важливим центром читацького життя із зонами для читання, аудіокнижками, інтерактивними панелями з буктрейлерами. Для формування читацької культури запроваджено на державному рівні програму «Читання вголос» (*Read Aloud Finland*), активне долучення батьків до сімейного читання навіть після того, як дитина навчилася читати самостійно – це підсилює зв'язок між школою, домом і книжкою як соціальною цінністю.

Відтак, у фінській освітній моделі дитяча література – не другорядний інструмент, а змістова основа навчання, яка допомагає навчити грамоті, сприймати тексти, є потужним механізмом формування культури, мислення, громадянських чеснот і творчої ініціативи дитини. Досвід Фінляндії демонструє, що інвестиції в читацьку культуру – це інвестиції в емоційно здорове, інтелектуально активне й відповідальне суспільство. Українська початкова освіта, адаптуючи ці підходи, має потенціал не лише покращити навчальні результати, а й глибше укорінити цінності гуманізму, творчості та партнерства в освітньому процесі.

Розуміння, що сучасна дитяча література – не лише навчальний матеріал, а й складник ефективного зв'язку між різними формами діяльності: читанням, мистецтвом, письмом, творенням простежується і в інших освітніх системах початкової освіти, є незамінною в навчанні майбутніх педагогів початкової школи, створенні моделі сучасного інтегрованого освітнього процесу. Зосібна, сучасна американська письменниця й педагогиня Доналін Міллер [17] свої роботи присвячує мотивації до читання у дітей («The Book Whisperer», 2009; «Reading in the Wild», 2013), наголошує, що сучасна доступна література і чітке врахування інтересів дитини (наприклад, фантастика, пригоди, графічні новели) підвищують читацький ентузіазм та розвиток мовлення.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Американська авторка методик читання і письма в початковій школі «Units of Study», професорка Колумбійського університету Люсі Калкінс [18], підкреслює: робота з художніми текстами сучасних авторів у класі сприяє «говорінню про думки, створенню власних змістів, колективним творчим вправам» – це прямий міст між читанням, письмом та мисленням.

Дослідження канадських учених (Catherine Scott, дослідження щодо інтеграції літератури в мистецтво («Picture books and literacy development») переконливо свідчать, що аналіз ілюстрацій у сучасних дитячих книжках не лише стимулює естетичне сприйняття, а й розвиває вербально-візуальну інтерпретацію, необхідну для уроків мистецтва. Ілюстрації, показані поруч із текстом, пропонують «безцінні інструменти, які допомагають дітям розвивати розуміння, плавність мовлення, словниковий запас та інші базові навички грамотності. Зображення в книзі з картинками оживляють сторінки, слугуючи візуальною дороговказом для розвитку історії» [13].

Українські дослідники, аналізуючи вплив сучасної дитячої літератури на освітній процес (К. Ткаченко, А. Сушко) висновкують, що сучасні казки та оповідання – це інструмент формування життєвих цінностей, емоційної компетентності та читацької мотивації у молодших школярів, який необхідний у використанні в сучасному освітньому процесі на уроках різних освітніх галузей, сприяє вихованню поваги, емпатії та соціальної відповідальності в учнів, особливо в умовах змінного соціокультурного середовища – через героїчні історії або історії про пригоди, в яких діти пізнають себе й інших [10].

Науковиця Т. Піроженко з опертям на педагогічні традиції В. Сухомлинського наголошує на художньому виховному значенню творчості для молодших школярів, доводить, що звернення до текстів сучасних авторів – це спосіб активізації уяви, розкриття внутрішнього світу дитини та формування основ морально-етичного світогляду, пов'язує читання з формуванням художнього смаку та розвитку ціннісного ставлення до культурної спадщини, що в тому числі здійснюється на уроках мистецької та технологічної освітніх галузей [8].

Учена Т. Качак звертає увагу на те, що література не лише розширює світогляд дитини, а й входить у межі культурного капіталу: бо читач осмислено сприймає художній досвід, порівнює його з іншими традиціями, аналізує культурні символи, переносить їх у власний інтелектуальний світ. Відтак, підготовка майбутніх учителів початкових класів має містити знайомство з сучасною літературою як спадщиною культурного середовища, та наголошує: опрацювання актуальні творів під час навчання формує у студентів компетентність, що поєднує літературознавчий аналіз і розуміння культурного контексту твору. Творчість представників сучасної української дитячої літератури (Мар'яна Савка, Ірен Роздобудько, Олександр Дерманський тощо) Т. Качак розглядає як культурні артефакти, які несуть у собі моральні, емоційні та національні коди, які сприяють формуванню культурної ідентичності та транслюванню культурних значень із покоління в покоління [5].

Виклад основного матеріалу. Безумовно, основний обсяг змістового наповнення дитячою літературою передбачено саме на уроках мовно-літературної освітньої галузі з огляду на її мету. Насамперед, сучасна дитяча література може бути використана для розвитку читацьких навичок, мовлення та творчих завдань. Під час опрацювання текстів сучасних казок чи оповідань необхідно обговорювати характери героїв та їхні вчинки, розв'язувати лінгвістичні завдання на базі тексту (пошук рими, складнопідрядних речень тощо). Знайомство з жанрами і формами літератури (наприклад, жартівливі вірші чи короткі історії в прозі) сприяє розширенню читацького досвіду учнів та зростанню їхнього інтересу до книги. Учні початкової школи детально знайомляться не тільки з класикою, а й з творами авторів нашого часу (наприклад, Сашка Дерманського, Тетяни Комлик, Олександра Зімби, Дарини Гнатко, Анастасії Жук тощо), здатних відображати буденність і дитячі переживання теперішніх поколінь.

На уроках мовно-літературної освітньої галузі вчителі-практики широко застосовують уривки з дитячих поетичних збірок чи адаптовану прозу сучасних казкарів. Використання таких творів сприяє розвитку мовлення і комунікації: діти вчаться формулювати питання до тексту, переказувати нові історії власними словами, складають продовження казки або пишуть лист героям, дискутують, обговорюють, доводять власну думку, вчаться аргументувати її. Зауважимо, що МОН затверджено й рекомендовано для початкової школи альманахи та хрестоматії сучасної дитячої літератури для читання учнями 1–2 класів [11] та 3–4 класів [12].

Активне читання сучасних творів, на думку педагогів, розвиває мовленнєвий світогляд дитини, її емоційну сферу і допомагає краще засвоювати мовний матеріал (збільшення словникового запасу, правильність мовлення, творчість висловлювання). Тож, робота із сучасною літературою на уроках мови і читання відповідає завданням освітньої галузі «Мова і література», сприяючи формуванню в учнів комунікативної та читацької компетентностей.

У межах інтегрованого курсу «Мистецтво» сучасна дитяча література може бути не тільки доповненням до уроку, а й повноцінним освітнім ресурсом – художній твір з кольоровими ілюстраціями, дизайнерською композицією та змістом, що викликає емпатійний відгук учнів – ефективний засіб для

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

образотворчих та культурних практик. Ілюстрації до сучасних книжок, графіка, стиль шрифту – усе це перетворюється на об'єкт вивчення: учні навчаються відрізняти стилі, виявляти символіку, відтворювати емоції через художній образ. Такий процес можна спроєктувати на календарне планування 3-го класу НУШ, наприклад, теми «Чарівні перетворення», «Мандрівка у фантастичний світ» потенційно зручні для роботи з художнім текстом і супроводом творчими діями.

Згідно з календарно-тематичним плануванням «Мистецтво» для 3-го класу НУШ (тема 3: «Чарівні перетворення»), уроки містять включають блоки художньо-практичної діяльності та сприймання мистецтва, що можуть бути пов'язані з читанням сучасної літератури. Наприклад, після опрацювання казок з аудіо- або друкованої збірки, учням запропонувати малювати сцени з прочитаних текстів: малюнок-ілюстрацію до обраного уривка або створення колажу, що передає атмосферу твору.

Доцільним є використати вправи з аналізу образів – характерів героїв, кольорів і композиції ілюстрацій, які слугують джерелом власних творчих проєктів. У процесі порівняння форм мистецтва після читання художнього твору учні можуть зіставити сюжет із музичною або графічною репрезентацією емоцій. Наприклад, якщо у творі описано епізод примхливого персонажа, учні через мистецьку активність можуть створити асоціативний образ – малюнок за мотивом частини тексту або композицію з відповідними кольорами, що передають емоційний стан героя.

Для прикладу, під час опрацювання теми «Мандрівка у світ фантастики» учитель може обрати сучасну дитячу повість, наприклад, «Таємниця козацької шаблі» або «Часодії», обговорити ключові образи, а потім запропонувати дітям створити власний фантастичний персонаж і намалювати його, використовуючи відомі техніки художнього оформлення (або маніпулюючи стилем шрифту, елементами шрифтової композиції на титульному аркуші власного «щоденника героя»).

Або під час вивчення теми «Чарівні дива» зосередитися на аплікаціях зимових тем або колажі фантастичних сюжетів, використати сучасну дитячу книга про зиму (можливо із досвіду учнів) або казку з елементами природи: діти створюють акварелі, колажі або аплікації за текстом книжки, проєктують кольорове сприйняття героя – демонструється зв'язок літератури з образотворчим мистецтвом і колективною творчістю (можна назвати вправи: «намалюй сніг так, як….(хтось описав у книжці)», «створи колаж на тему з прочитаного»).

До зауваги, сучасна дитяча поезія часто має яскраві образи, які можна використати на уроках образотворчого мистецтва (і навіть музичного у межах інтегрованого курсу) – запропонувати ілюструвати вірш або побудувати композицію (з кольору, форми, фактури), що відповідає емоційному настрою тексту, що активізуватиме образне мислення учнів, художнє сприйняття та асоціативну пам'ять.

Отже, на уроках мистецької освітньої галузі, особливо у 3-4 класах, взаємодія з сучасною дитячою літературою дає змогу:

- аналізувати художнє оформлення – вчитися аналізувати символіку, кольори, композицію, відрізняти стилі ілюстраторів;
- створювати власні малюнки, колажі, титульні аркуші, аплікації за мотивами літературних творів;
- зіставляти літературні образи з музикою, театром – через обговорення, малюнки, театралізацію;
- інтегрувати художні тексти в мистецьку творчість, навчати дітей виражати відчуття, емоції, характери через мистецтво з опертям на художній текст.

Такі інтеграційні методичні підходи відображають вимоги до міжпредметної роботи, розвитку ключових компетентностей і творчих навичок дітей початкових класів у НУШ, забезпечуючи реалізацію проєктного, творчого, комунікативного складників. Зокрема, теми календарного планування передбачають діяльність, пов'язану з літературними сюжетами і їх художнім осмисленням, що дає підґрунтя для інтеграції сучасної дитячої літератури в мистецьку освітню галузь – робить уроки емоційними, творчими й змістовними для учнів.

Використання сучасної дитячої літератури в технологічній освітній галузі (інтегрований курс «Дизайн і технології» або «Технології») може бути ефективним джерелом мотивації та креативності. Зокрема, за календарним плануванням для 3–го класу НУШ (за програмою О. Савченко) передбачено теми, пов'язані з ручною працею, проєктуванням, традиційними техніками та сучасними дизайнерськими підходами.

Наведемо кілька прикладів інтегрування сучасної дитячої літератури в уроки технологій.

І. Тема**:** «Виготовлення декоративного виробу – символу з казки». Використання**:** після читання уривка з сучасної дитячої книги, наприклад, «Таємниця козацької шаблі» Зірки Мензатюк або «Часодії» Наталії Щерби, де є сцена з символічним артефактом (шабля, чарівний годинник), учні виготовляють тематичний сувенір із паперу чи картону.

Ціль: поєднати сюжетну мотивацію з технологією, зокрема учні мають спроєктувати форму, розробити шаблон, вирізати деталі й прикрасити. Проєкт може включати розміщення ілюстрації героя чи символу на виробі – це стимулює образне мислення та конструювання.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Результат**:** учні навчаються працювати за інструкцією, планувати послідовність роботи, дотримуватися технологічної карти – і при цьому взаємодіяти з літературним матеріалом, створювати власні версії артефактів, розвивати творче мислення.

ІІ. Тема: «Проєктна діяльність за мотивами книжки»

Урок «Складання макета або малюнку за книгою».

Використання дитячої літератури: «Таємниця козацької шаблі» має сцену мандрівки чи опис поселення.

Діяльність**:** діти використовують папір, картон, кольорові матеріали, можливо елементи LEGO, щоб створити макет містечка або локації з книжки. Кожна група обирає свою книгу і макет – разом пояснюють, які символи та архітектурні образи відобразили. Навички технологічного навчання**:** створення плану, робота з матеріалами, креслення простих форм, дотримання параметрів витрат, колективна кооперація.

ІІІ. Під час опрацювання теми «Створення інструкцій та саморобних книжечок» учні готують покрокову інструкцію для виготовлення персонажа із сучасної дитячої книги. Наприклад, за книгою «Мама по скайпу» (збірка оповідань 11 письменників: Галини Крук, Маріанни Кіяновської, Галини Малик, Олександра Гавроша, Тані Малярчук, Валентина Бердта, Сергія Гридіна, Наталки Сняданко, Наташі Гузєєвої, Оксани Луцишиної, Оксани Лущевської), герой якого – дівчинка, яка живе частково онлайн і спілкується з мамою через відеозв'язок.

Завдання**:** скласти картки з покроковими кресленнями або малюнками, описати матеріали, інструменти.

Наприклад: «1. Виріж фігуру з картону; 2. Намалюй очі і рот; 3. Приклей ґудзик як застібку» і т.д.

Мета**:** розвинути алгоритмічне мислення, навички письмового пояснення технологічного процесу – за сюжетним маркером із книжки.

У календарному плануванні дизайну і технологій для 4 класу теми включають виготовлення подарунків, святкових прикрас, використання паперу, гофрування, аплікацію, орігамі та ниткографію тощо – відповідно до типових робіт: «Зірочки-сніжинки», «Часник-захисник», «Сніговичок» тощо.

Відтак, сучасна дитяча література може бути мотиваційною основою проєктів: дитина читає, уявляє – потім творить. Літературні твори створюють контекст, діти знають чому створюють виріб, як він пов'язаний із сюжетом. Працюючи над технологічним завданням, учні навчаються планувати, конструювати, оформляти виріб, пояснювати його створення. Використання ілюстрацій із книги як зразків – стимулює дизайнерське мислення, розуміння кольору, композиції, стилів. «Часодії» Наталії Щерби або «Таємниця козацької шаблі» мають проникливі образи пов'язані з національними символами, пригодою, фантастикою. Учні ознайомлюються з уривками, опрацьовують образи, створюють декоративну прикрасу чи подарунок на тему свят («зірка-оберіг»), з включенням ілюстрацій героїв або сюжету.

Ідея уроку: «Виготовлення новорічної гірлянди у стилі казки» – надихаючись текстом про зиму або прикрасу в книзі, діти створюють гірлянду, малюнки героїв, виготовляють колаж на тему літературного символу.

Такий інтегративний підхід відповідає вимогам НУШ щодо формування ключових компетентностей: творчості, комунікації, самоуправління, критичного мислення. Актуальні книги сучасних авторів (Олександр Дерманський, Наталія Щерба, Оксана Лущевська та ін.) – близькі за темами, мовою й образом до реального життя дітей, що підвищує їхню читацьку залученість і готовність брати участь у практичній діяльності.

Використання сучасної дитячої літератури на уроках технологій перетворює їх із суто технічних вправ на повноцінні освітні проєкти. Діти працюють творчо, усвідомлено, взаємодіють, приймають рішення і створюють продукти зі смислом. Така практика – не лише засіб опанування технологій, а й шлях до розвитку особистості свідомого й творчого учня.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У Новій українській школі дитяча література відіграє важливу роль не лише в межах мовно-літературної галузі, а й як потужний інструмент інтеграції освітнього змісту інших галузей – зокрема мистецької та технологічної. Вона слугує навчальним матеріалом для формування читацької компетентності, виконує функцію смислового ядра, що об'єднує різні види навчальної діяльності, розглядається як багатоаспектне джерело: передає зміст, форму, стиль, настрій, моральну і культурну сутність, що відкриває можливості для гнучкої інтеграції в навчальні курси з різною предметною спрямованістю.

Дитячий художній текст – особливо твори сучасних авторів, близьких до світосприйняття сучасної дитини – є зручною і гнучкою платформою, яка дозволяє здійснювати міжгалузеві зв'язки на рівні смислів, образів, асоціацій та емоцій. Через сюжет, характери персонажів, події, художні образи дитина природно входить у світ мови, культури, естетики, традиції, техніки. Сюжет із книги про майстра або художника може бути водночас об'єктом мовного аналізу (будова розповіді), основою для створення власної оповіді, джерелом ідей для малювання, макетування, аплікації чи моделювання.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Зазначений аспект дає змогу об'єднати теми мовно-літературної, мистецької та технологічної галузей навколо спільного змістового ядра – літературного твору, який виконує функцію сенсотворення. Змінено роль читання: воно є лише інструментом навчання грамоти чи розвитку мовлення, виконує функцію «відкривача» нових галузей пізнання, оскільки через текст дитина отримує перші уявлення про мистецтво (опис картин, музики, архітектури), дізнається про ремесла, інструменти, матеріали, історію предметів побуту – і згодом переносить це у власну діяльність: твори з художніми описами ручної праці або ремесел (наприклад, гончарства, ткацтва, будівництва) можуть слугувати основою для теми з трудового навчання. У мистецькій галузі – опис картин, звуків, кольорів, порівняння віршів із картинами – сприяє формуванню художнього смаку та здатності інтерпретувати твори мистецтва.

Особливу роль у такій інтеграції відіграє процес естетичного сприйняття. Літературний текст за своєю природою є образним, а отже, стимулює в учнів уяву, асоціативне мислення, емоційне співпереживання. Ці якості стають ключовими не лише для художньої діяльності, а й для розв'язання проєктних, дизайнерських і навіть технологічних завдань.

Окрім того, через занурення в літературні образи, дитина починає уявляти матеріальні втілення описаного: як виглядає дім героя, який одяг він носить, з яких матеріалів зроблені предмети в оповіданні. Це створює підґрунтя для практичної діяльності: учні можуть моделювати побутові предмети, створювати композиції, макети, плакати, книжкові інсталяції тощо.

Використання дитячої літератури у міжгалузевому навчанні демонструє важливу дидактичну властивість – єдність змісту та форми. Книга виступає не лише джерелом тем і текстів, а й зразком оформлення, типографіки, художньої структури, що є важливим компонентом мистецької галузі.

Ілюстрації, шрифт, структура розділів, дизайн обкладинки – усе це може бути об'єктом аналізу на уроках «Мистецтва» або «Дизайну і технологій». Таким чином, читання поєднується з вивченням візуального мистецтва, графіки, композиції. Це сприяє розвитку візуальної грамотності. І безперечно, сучасна дитяча література містить потужний виховний потенціал, який у контексті інтегрованого навчання реалізується через дії учнів – у художній чи технологічній діяльності вони ілюструють текст, трансформують його в реальні смисли та цінності: читання історії про героїзм – створення емблеми добра або плакатів вдячності; казки про дружбу – виготовлення сувенірів для друзів, конструювання будиночків для тварин тощо.

Читання формує мовні навички, є джерелом емоційної, моральної, практичної та художньої активності дитини й водночас – способом реалізації інтегрованого компетентнісного підходу, поєднання знань, емоцій й діяльності в одній навчальній події.

Використання дитячої книги у якості інтегративного ядра передбачає смислову єдність, спільний сюжетний контекст для різних предметів, мотивацію до навчання: знайомий і захопливий літературний матеріал стимулює інтерес до інших видів діяльності, забезпечує підтримку міжпредметних зв'язків (мова, образотворче мистецтво, технології, музика) у спільному навчальному полі, формування естетичної та мовної грамотності, розвиток навичок проєктної, творчої, комунікативної діяльності.

Отже, дитяча література в системі початкової освіти виконує не лише естетичну та виховну функцію, а й функцію міжгалузевого зв'язку, що є ключовим для формування цілісного світогляду учнів початкових класів. Використання її як змістового контенту навчання дає змогу створити ефективне освітнє середовище, у якому учень початкових класів пізнає світ не фрагментарно, а через єдиний культурний і ціннісний контекст – через художнє слово, образ і творення.

Список використаної літератури

1. Вашуленко М., Собко В. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2011. № 6. С. 27–31.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 01.06.2025).

3. Про освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 01.06.2025).

4. Зенченко Т. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування комунікативної компетентності в учнів засобами інтерактивних технологій: європейський досвід. *Перспективи та інновації науки*. 2024. 10 (44). С. 191–203. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/15574/15646 (дата звернення: 01.06.2025).

5. Качак Т. Б. Особливості вивчення літератури для дітей у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2020. № 4(1). URL: https://www.researchgate.net/publication/340097033 (дата звернення: 01.06.2025).

6. Kacak T. Osoblivosti vivcenna literaturi dla diteju_konteksti_pidgotovki_majbutnih_uciteliv_pocatkovoi_skoli (дата звернення: 01.06.2025).

7. Kuznetsova H., Panasenko A., Luchkina L, Zenchenko T., & Danylchenko I. Dialogic learning as means of forming the communication skills of higher education students. *Revista Eduweb.* 2023. 17(2). P. 101–115. URL: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.9 (дата звернення: 01.06.2025).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 01.05.2025).
9. Піроженко Т. О., Соловйова Л. І., Ладивір С. О., Карасьова К. В. та ін. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : метод. рекомендації. Кіровоград, 2014. 120 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8535 (дата звернення: 01.05.2025).
10. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Вид. «Світоч». 2019. 336 с.
11. Ткаченко К. О., Сушко А. В. Дитяча література як засіб формування особистості учнів початкових класів. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3(210). С. 104–109. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-104-109 (дата звернення: 01.05.2025).
12. Хрестоматія сучасної дитячої літератури для читання учнями 1–2 класів. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pochatkova/hrestomatiya_ukr-lit-1-2klass.pdf (дата звернення: 01.06.2025).
13. Хрестоматія сучасної дитячої літератури для читання учнями 3–4 класів. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pochatkova/hrestomatiya_ukr-lit-3-4klass.pdf (дата звернення: 01.06.2025).
14. Як книжки з картинками допомагають дітям розвивати навички грамотності. URL: https://readingpartners.org/ blog/picture-books-develop-literacy-skills (дата звернення: 01.05.2025).
15. Tove Jansson Official Site. URL: https://tovejansson.com (дата звернення: 01.05.2025).
16. Timo Parvela. URL:https://www.tammi.fi/kirjailijat/timo-parvela (дата звернення: 01.05.2025).
17. Mauri Kunnas. URL:https://www.maurikunnas.net/en (дата звернення: 01.05.2025).
18. Donalyn Miller. URL: https://bookwhisperer.com (дата звернення: 01.05.2025).
19. Lucy Calkins. Units of Study. URL: https://www.unitsofstudy.com (дата звернення: 01.05.2025).

USE OF MODERN CHILDREN'S LITERATURE IN THE PROCESS OF TEACHING LINGUISTIC, LITERARY, ARTISTIC AND TECHNOLOGICAL EDUCATIONAL INDUSTRIES

Zenchenko Tetiana
PhD (Pedagogy), Associate Professor, Department of primary education theory and methods.
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,
Vyshnyk Olga
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,
Atorina Viktoriia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,

Introduction. *The article examines the educational and integrative potential of contemporary children's literature as a meaningful component of the content in language and literary, artistic, and technological educational fields in primary school. It explores how modern children's texts, including Ukrainian and international examples, serve as a tool for the development of emotional intelligence, critical thinking, cultural literacy, and aesthetic perception among young learners. The relevance of the topic is grounded in the competency-based approach of the New Ukrainian School and the need for cross-curricular integration in the educational process.*

Purpose. *The purpose of this study is to analyze the role of contemporary children's literature as a cross-cutting content element that supports the integration of language, art, and technology learning areas in primary education. The article also aims to highlight effective practices and strategies that use literary texts to foster the comprehensive development of pupils through emotional, creative, and practical engagement.*

Research Methods. *The research draws on comparative analysis of Ukrainian and international educational models, content analysis of textbooks and children's books, review of national curriculum documents, and synthesis of pedagogical practices. Practical examples are drawn from the current school curriculum for Grades 3–4 (2024–2025), as well as from open-access educational resources and real lesson scenarios.*

Results. *The findings demonstrate that the use of contemporary children's literature enriches educational content across different subject areas. Through integration, literary texts become a catalyst for artistic creativity (drawing, design, music), technological projects (crafts, construction, prototyping), and reflective activities (dialogues, dramatizations, storytelling). Examples include the use of poems by Halyna Malyk for artistic interpretation, stories by Sashko Dermanskyi for STEAM-based projects, and illustrated books by Ukrainian and Nordic authors for visual analysis and collaborative design tasks. The research also reveals the importance of visually rich, symbolically meaningful texts in engaging children and enhancing subject integration.*

Originality. *The article offers an original interpretation of contemporary children's literature not only as a medium for language development but also as an interdisciplinary core capable of uniting cognitive, emotional, and creative domains of learning. It underlines the significance of aesthetic literacy, cultural heritage, and media-awareness as part of modern primary education, while also demonstrating the unique Ukrainian approaches to*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

integrating literature with arts and technologies in the classroom.

Conclusion. *The study confirms that children's literature plays a crucial role in shaping holistic, culturally aware, and creatively engaged learners. Its integration into multiple educational fields aligns with modern educational goals and supports the formation of competencies outlined by the New Ukrainian School. The development and implementation of integrative pedagogical strategies based on literary texts enhance the overall quality and humanistic orientation of primary education.*

Key words: *Primary education, competency-based approach, children's literature, language and literature education, technological education, art education, interdisciplinary approach, educational content, New Ukrainian School (NUS), teacher training.*

References

1. Vashulenko M., Sobko V. (2011). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do formuvannia movno-movlennievoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. [Preparation of future teachers for the formation of language and speech competence of junior schoolchildren] Pochatkova shkola. . № 6. C. 27–31. [in Ukrainian]
2. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity. [State Standard of Primary Education.] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text. [in Ukrainian]
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». [The Law of Ukraine «On Education»]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text. [in Ukrainian]
4. Zenchenko, T. (2024). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti v uchniv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii: yevropeiskyi dosvid. [Preparation of future primary school teachers for the formation of communicative competence in students by means of interactive technologies: European experience.] Perspektyvy ta innovatsii nauky, 10 (44). 191–203. http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/15574/15646. [in Ukrainian]
5. Kachak, T. B. (2020). Osoblyvosti vyvchennia literatury dlia ditei u konteksti pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. № 4(1). [Features of the study of literature for children in the context of training future primary school teachers. Problems of training a modern teacher. № 4(1)]. URL: https://www.researchgate.net/publication/340097033_Kacak_T_Osoblivosti_vivcenna_literaturi_dla_ditej_u_konteksti_pidgotovki_majbutnih_uciteliv_pocatkovoi_skoli. [in Ukrainian]
6. Kuznetsova, H., Panasenko, A., Luchkina, L., Zenchenko, T., & Danylchenko, I. (2023). Dialogic learning as means of forming the communication skills of higher education students. Revista Eduweb, 17(2), 101–115. URL: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.9. [in English].
7. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly.. [New Ukrainian School. Conceptual Foundations of Secondary School Reform]. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf. [in Ukrainian]
8. Pirozhenko, T. O., Soloviova, L. I., Ladyvir, S. O., Karasova, K. V. ta in. (2014). Suchasni dity – vidobrazhennia tsinnostei dorosloho svitu: metodychni rekomendatsii. [*Modern children are a reflection of the values of the adult world: methodological recommendation]*. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8535. [in Ukrainian]
9. Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1-2 ta 3-4 klasy. (2019). [Typical educational programs for general secondary education institutions: grades 1-2 and 3-4.] Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch». 336 c. [in Ukrainian]
10. Tkachenko, K. O., Sushko, A. V. (2023). Dytiacha literatura yak zasib formuvannia osobystosti uchniv pochatkovykh klasiv. Imidzh suchasnoho pedahoha. [Children's literature as a means of forming the personality of primary school students. The image of a modern teacher]. *№ 3(210), C. 104–10*9. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-104-109**.** [in Ukrainian]
11. Khrestomatiia suchasnoi dytiachoi literatury dlia chytannia uchniamy 1–2 klasiv (2016). [Reader of modern children's literature for reading by students of grades 1-2] [https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pochatkova/hrestomatiya_ukr-lit-1-2klass.pdf]. [in Ukrainian]
12. Khrestomatiia suchasnoi dytiachoi literatury dlia chytannia uchniamy 3-4 klasiv (2016) [Reader of modern children's literature for reading by students of 3-4 grades] [https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/pochatkova/hrestomatiya_ukr-lit-3-4klass.pdf]. [in Ukrainian]
13. Iak knyzhky z kartynkamy dopomahaiut ditiam rozvyvaty navychky hramotnosti. [How picture books help children develop literacy skills]. https://readingpartners.org/blog/picture-books-develop-literacy-skills [in English].
14. Tove Jansson Official Site. URL: https://tovejansson.com (дата звернення 1.05.2025) [in English].
15. Timo Parvela https://www.tammi.fi/kirjailijat/timo-parvela [in English].
16. Mauri Kunnas https://www.maurikunnas.net/en. [in English].
17. Donalyn Miller. URL: https://bookwhisperer.com. [in English].
18. Lucy Calkins. Units of Study. URL: https://www.unitsofstudy.com (дата звернення 1.05.2025). [in English]

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.2+373.3.091.33-027.22:796
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-212-220

ІГРОВІ МЕТОДИ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Маркотенко Тамара Савеліївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
e-mail: tamaramarkotenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2157-3508

Мельник Лариса Володимирівна
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
e-mail: melnik.larisa@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5999-4156

У статті розкрито значення ігрових методів у розвитку мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Проаналізовано дидактичні ігри як ефективний педагогічний інструмент розвитку мовлення, мислення, уяви, соціальних і комунікативних навичок. Зазначено, що дидактичні ігри впливають на розвиток зв'язного, граматично правильного діалогічного та монологічного мовлення, розвивають звукову та інтонаційну культуру мовлення, фонематичний слух, збагачують словниковий запас, формують звукову аналітико-синтетичну активність. Запропоновано приклади словесних ігор, квесту, вікторини для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Наголошено на важливості врахування вікових особливостей та інтересів дітей під час організації ігор. Підкреслено потенціал ігрових методів у реалізації цілей сучасної дошкільної та початкової освіти.

Ключові слова: *педагогіка, дидактика початкової освіти, дошкільна лінгводидактика, ігрові технології, ігрові методи, дидактична гра, мовленнєвий розвиток, дошкільники, молодші школярі.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку дошкільної та початкової освіти особливо актуальним є питання мовленнєвого розвитку дітей, оскільки саме мова є ключовим інструментом пізнання світу, спілкування та соціалізації особистості. Діти дошкільного та молодшого шкільного віку перебувають на сенситивному етапі розвитку мовлення, що зумовлює необхідність пошуку найбільш дієвих педагогічних підходів і ефективних шляхів навчання й розвитку дошкільників та учнів початкових класів.

Значний вплив на мотивацію дітей до навчання, активізацію їхньої пізнавальної діяльності та розвитку комунікативних навичок мають ігрові методи, що зумовлено їхньою природною привабливістю й емоційною забарвленістю. Гра сприяє засвоєнню фонетичних норм, розширенню словникового запасу, формуванню граматично правильного мовлення та розвитку монологічного й діалогічного мовлення.

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблем мовленнєвого розвитку дітей, питання ефективного використання ігрових методів у цьому процесі залишається недостатньо розкритим. У практиці освітніх закладів часто спостерігається несистемне застосування ігрових технологій, що неповною мірою реалізує їхній потенціал.

Існують певні протиріччя між:

- визнанням значущості ігрової діяльності для розвитку дитини та несистемним характерм її використання в освітньому процесі;
- потребою в розробці ефективних ігрових методів, спрямованих на мовленнєвий розвиток, і недостатньою кількістю науково обґрунтованих практичних рекомендацій;
- наявністю різноманітних ігор і вправ і відсутністю чітких критеріїв їх відбору й інтеграції в систему мовленнєвої роботи.

Отже, постає нагальна потреба в поглибленому теоретичному обґрунтуванні й практичній розробці ефективних ігрових методів, спрямованих на всебічний мовленнєвий розвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, що і зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські педагоги-класики Г. Ващенко, В. Сухомлинський і В. Шахрай закладали підвалини теоретичного розуміння гри як педагогічного інструменту, наголошуючи на її ролі у розвитку особистості. Дослідження педагогічних аспектів використання ігрових методів також проводили вітчизняні науковці О. Сударик, Н. Онищенко, В. Зайчук, А. Нісімчук, О. Панасюк, М. Дичківська, І. Зеров, О. Кравцова, О. Комар та інші.

У сучасній дидактиці ігрова технологія розглядається як сукупність форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, в основі яких лежить гра як провідний вид діяльності, що забезпечує мотивацію, залучення, активну участь і розвиток особистості дитини. До ігрових технологій належать

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

дидактичні ігри, рольові та сюжетно-рольові ігри, квест-технології, ігрові тренінги, комп'ютерні навчальні ігри. Вони особливо актуальні в дошкільній та початковій школі, а також у системі Нової української школи, де підкреслюється важливість навчання через гру як природну форму пізнання для дитини» [1].

Розробка ігрових методів навчання, використання дидактичних ігор у розвитку дітей дошкільного віку стало предметом численних наукових досліджень А. Богуш, К. Крутій, Н. Короткової, С. Ладивір, Н. Луцан та ін. Науковці підкреслили значний потенціал ігрової діяльності у навчанні та вихованні дітей. Їхні дослідження показали, що дидактичні ігри сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку довільної уваги, формуванню уявлень про навколишній світ, збагаченню словникового запасу та розвитку зв'язного мовлення. Через дидактичні ігри перед дитиною відкривається шлях до застосування одержаних знань у життєвій практиці, дидактична гра формує творчу фантазію, мислення, активізує сприйняття матеріалу, без гри нема і не може бути повноцінного розумового розвитку.

Н. Гавриш досліджує гру як стратегічний, складний, багатоплановий вид діяльності, яка передбачає не тільки усвідомлення ігрового задуму, сюжетної лінії, а й певну послідовність спрямованих сукупних дій усіх учасників гри. За словами педагога, стратегічна гра надає можливість спостерігати за процесом збагачення соціального досвіду дітей та їх інтелектуального розвитку. У дослідженнях А. Бондаренко, дидактична гра розглядається як багатопланове, складне педагогічне явище: вона є і ігровим методом навчання та засобом всебічного виховання особистості дитини. Наукові інтереси Д. Менджеріцької зосереджені на дослідженні значення ігор для інтелектуального розвитку дітей, їх пізнавальної діяльності. Науковець заперечувала проти вузького розуміння дидактичної гри, вважала її однією зі специфічних форм навчання дошкільнят, важливим засобом освітньо-виховної роботи.

За визначенням Т. Поніманської, гра поєднує в собі риси, що характерні будь-якій соціальній діяльності, а також риси, що притаманні власне грі. Серед останніх вона виділяє самостійність [2, с. 309].

Г. Тарасенко досліджує проблему реалізації наступності дошкільної та початкової освіти, надійним засобом чого може стати узгодженість змісту та методів організації ігрової діяльності дошкільників і молодших школярів; розглядає особливості дидактичних і творчих ігор у контексті їх навчально-виховного потенціалу; розкриває методичні аспекти організації мовленнєвих, математичних, природничих, художньо-мистецьких ігор [3].

Стан теорії і практики застосування гри в навчанні молодших школярів, зокрема, різні підходи щодо доцільності використання ігрових методів у початкових класах проаналізовано Н. Бібік, яка наголошує, що «різноманітність ігрових засобів створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме таку гру, яка найбільше відповідає меті уроку» [4, с. 188]. У роботах науковців галузі початкової освіти М. Вашуленка та О. Савченко розглядається низка важливих функцій ігрової діяльності: розважальна, креативна, комунікативна, діагностична, ігротерапевтична, функцію самореалізації.

Сьогодні українські педагоги та психологи активно працюють над створенням сучасних та ефективних дидактичних ігор, які б відповідали вимогам Нової української школи та сприяли всебічному розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Науковці вивчають вплив дидактичних ігор на розвиток уваги, пам'яті, мислення, уяви, мовлення та інших важливих когнітивних функцій у дітей. Досліджуються можливості використання ігор для розвитку емпатії, комунікативних навичок, уміння працювати в команді та розв'язувати конфлікти тощо.

Метою статті є визначення потенціалу ігрових методів для стимулювання мовленнєвої активності, формування комунікативних навичок та розвитку мовлення в дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, теоретичне обгрунтування й представлення словесних дидактичних ігор, квесту «У пошуках скарбів домашніх улюбленців» і вікторини «Всезнайко» з урахуванням вікових особливостей дошкільників і молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дошкільній лінгводидактиці й дидактиці початкової освіти до загальновизнаних методів навчання дітей відноситься досить велика кількість методів, спрямованих на розвиток пізнавальних, творчих здібностей, підтримку інтелектуальної активності, формування якостей особистості, способів дій, поведінки. При цьому використовується класифікація методів навчання, побудована з урахуванням особливостей форм мислення дітей дошкільного й молодшого шкільного віку – наочно-дієве і наочно-образне, що і визначає характер діяльності дітей в процесі навчання. Розрізняють методи: словесні, наочні, практичні, ігрові. Дані групи методів знайшли загальнодидактичне й частководидактичне розкриття в роботах А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Гавриш, О. Савченко, І. Стешенка та ін.

Різноманіття підходів тут є результатом природного процесу диференціації та інтеграції наукових знань про методи. У реальних умовах освітнього процесу той чи той метод може застосовуватися в ізольованому вигляді, проте без інтеграції з іншими методами не може бути успішність руху освітнього процесу до наміченої мети в єдності всіх її структурних компонентів.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Найбільш популярним серед загальновизнаних методів навчання дітей є ігровий метод, який передбачає *активне залучення учнів* (ігри стимулюють учнів до активної участі в навчальному процесі, роблячи їх не пасивними слухачами, а зацікавленими учасниками), *мотивацію та інтерес* (ігрова форма навчання викликає позитивні емоції, підтримує високий рівень зацікавленості та бажання вчитися), *навчання в дії* (діти застосовують знання на практиці, розв'язують проблемні ситуації, приймають рішення, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу), *розвиток навичок* (ігри сприяють розвитку логічного та критичного мислення, креативності, комунікативних навичок, вміння працювати в команді та інших важливих компетентностей*), створення комфортної атмосфери* (ігрова форма навчання знімає напругу, страх помилки, створює невимушену та дружню атмосферу).

Відповідно до змістового наповнення, дослідники виділяють творчі ігри та за ігри готовими правилами. Творчі у свою чергу розподіляють на сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри драматизації і театралізації, ігри з елементами праці. Різновиди ігор за правилами – дидактичні, рухливі, пізнавальні, ігри – розваги [5].

Дидактичні ігри – це різновид ігор з правилами, спеціально створеними педагогами. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні й вихованні дітей. Основна особливість дидактичних ігор визначена їх назвою: це навчальні ігри. Дитину зацікавлює в грі не навчальне завдання, що в ній закладене, а можливість виявити активність, виконати ігрові дії, отримати результат, виграти. Однак, якщо учасник гри не володіє знаннями, розумовими операціями, які визначені навчальним завданням, він не зможе успішно виконати ігрові дії, отримати результат [6, с.178-179].

Дидактична гра як ігровий метод навчання постає у різних видах. Перший вид – це власне дидактична гра, вона ґрунтується на самонавчанні та самоорганізації. Другий вид – це гра-заняття або гра-вправа. У цій грі провідна роль належить педагогу, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ігри часто моделюють реальні життєві ситуації, допомагаючи дітям засвоювати суспільний досвід у різних його проявах. До дидактичних ігор належать різноманітні настільні та карткові ігри, квести, вікторини, комп'ютерні ігри навчального спрямування, ігрові вправи та завдання. Вони допомагають збагачувати словниковий запас дітей, розвивати граматично правильне мовлення, зв'язне мовлення, фонематичний слух та інші аспекти мовленнєвої компетентності.

При виборі та організації ігор педагог має враховувати вікові особливості дітей, стимулювали різнобічну діяльність і задовольняли інтереси дошкільників і молодших школярів, добирати ігри, враховуючи пізнавальний зміст, ступінь складності ігрових завдань і дій. Щоб полегшити розуміння нового матеріалу й активізувати мовлення ігри слід доповнювати картинками, предметами чи іграшками. У процесі гри педагог має створювати позитивну атмосферу, заохочати дітей, хвалити за правильні відповіді, бути гнучким і при необхідності адаптувати її до умов проведення й дитячого колективу. У ході гри доречно пов'язувати мовленнєву діяльність з іншими видами діяльності: малювання, ліплення, музика, рухова активність тощо.

Наведемо приклади словесних дидактичних ігор для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, спрямованих на розвиток мовлення, уваги та пам'яті дітей, на збагачення їх словникового запасу, розвиток мислення та уяви.

На розвиток уваги та пам'яті можна застосовувати такі ігри:

- *»Що змінилося?»* (Педагог показує дітям кілька предметів (3-5), потім просить заплющити очі та забирає або додає один предмет. Діти повинні обговорити, що змінилося);

- *»Запам'ятай і назви»* (Педагог називає кілька слів (починаючи з 3-4 і поступово збільшуючи кількість), а діти повинні їх повторити в тому ж порядку);

- *»Знайди зайве слово»* (Педагог називає низку слів, серед яких одне не підходить за певною ознакою (наприклад, *стіл, стілець, шафа, яблуко*). Діти повинні назвати зайве слово та пояснити свій вибір);

- *»Продовж ряд»* (Дорослий називає початок ряду слів, об'єднаних певною ознакою, наприклад, *великий, більший, найбільший*..., а діти повинні його продовжити);

- *»Що спочатку, що потім?»* (Педагог розповідає коротку історію або показує серію картинок (3-5) і просить дітей відтворити послідовність подій).

Для розвитку мовлення та збагачення словникового запасу дітей дошкільного й молодшого шкільного віку доречними будуть такі ігри:

- *«Який він/вона?»* (Педагог називає предмет або тварину, а діти повинні назвати якомога більше його/її ознак. Наприклад, *яблуко – червоне, кругле, солодке, тверде; лимон – жовтий, видовжений, кислий, твердий; кавун – зверху зелений, усередині червоний, круглий, солодкий, соковитий, гладенький);*

- *»Хто що робить?»* (Педагог називає предмет або тварину, а діти повинні назвати дію, яку він/вона виконує, наприклад: *собака – гавкає, півень – кукурікає, птах – літає, мураха – повзе, ваза –*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

стоїть, замок – висить, книжка – лежить);

- *»Скажи навпаки»* (Педагог називає слово, а діти повинні назвати протилежне за значенням слово (антонім): *великий – маленький, веселий – сумний, холодний гарячий, зимовий – літній, високий – низький, широкий – вузький, молодість – старість, добро – зло, спека – холод, день – ніч, вгору – вниз* тощо);

- *»Один – багато»* (Педагог називає предмет в однині, а діти – у множині. Наприклад, *книга – книги, м'яч – м'ячі, олівець – олівці, наплічник – наплічники, сорочка – сорочки, планшет – планшети*);

- *»Вигадай історію»* (Педагог дає дітям кілька картинок або слів, і вони повинні скласти коротку історію, використовуючи їх);

- *»Закінчи речення»* (Педагог починає речення, а діти повинні його закінчити (наприклад, *«На вулиці йде сніг/дощ, тому що..», «Крига тане, тому що…»).*

Ефективними для розвитку мислення й уяви будуть такі ігри:

- *»На що схоже?»* (Педагог показує предмет або малює просту фігуру, а діти повинні назвати, на що це схоже);

- *»Що було б, якби...?»* (Педагог ставить фантастичне запитання, а діти повинні придумати можливі наслідки. Наприклад, *«Що було б, якби всі звірі вміли говорити?», «Що було б, якби ти потрапив у казку «Колобок»?», «Що було б, якби Попелюшка не загубила черевичок?»*);

- »*Відгадай за описом»* (Педагог описує предмет, не називаючи його, а діти повинні відгадати, що це);

- *»Класифікація»* (Педагог називає низку предметів, а діти повинні розділити їх на групи за певною ознакою (наприклад: *рукавички, шуба, шапка, панама, футболка, шорти* – одяг (зимовий і літній), *глечик, макітра, кухоль, тарілка, склянка, горнятко* – посуд, *тролейбус, трамвай, автобус, ватажівка, літак, галікоптер, яхта, човен, корабель* – транспорт (водний, повітряний, наземний));

- *»Порівняй»* (Педагог називає два предмети, а діти повинні знайти спільні та відмінні ознаки. Наприклад: *м'яч, кавун, яблуко* круглі за формою, але відмінні за розміром, кольором, призначенням тощо).

Особливою популярністю серед дітей дошкільного й молодшого шкільного віку користуються квести, які є порівняно новою ігровою формою навчальної діяльності, що поєднує пізнавальні, дослідницькі та інтерактивні елементи. Згідно зі «Словником термінів і понять сучасної освіти», квест визначається як «ігрова групова форма змагань для команд чи окремих гравців, які мають виконувати заздалегідь підготовлені завдання» [7, с. 82].

Підготовка та проведення квестів потребує від педагога особливої уваги до вікових особливостей, рівня розвитку та інтересів дітей. Нижче наведемо ***основні вимоги до підготовки й організації квестів,*** які сприяють мовленнєвому розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

1. Тематика та сюжет квестів мають бути прості та зрозумілі, знайомі й цікаві дітям, відповідати їх віку (наприклад, казки, мультфільми, пригоди, тварини, улюблені заняття тощо). Історія квесту повинна бути інтригуючою, захопливою й мотивувати дітей до розгадування завдань. Квест має нести позитивний заряд і спрямовувати дітей до доброї мети: допомогти комусь, знайти скарб, розгадати таємницю тощо.

2. Завдання повинні бути посильними для дітей 6-10 років, враховувати їхні знання, навички читання, письма, рахунку й логічного мислення. Слід використовувати різні типи завдань: загадки, ребуси, головоломки, творчі завдання (малювання, ліплення), спортивні естафети, пошук предметів за підказками, прості експерименти тощо. Кожне завдання повинно мати зрозумілі інструкції, бажано з візуальною підтримкою (малюнки, схеми). Якщо квест складається з кількох етапів, складність завдань може поступово зростати. Обов'язково треба передбачити невеликі заохочення або підказки в разі виникнення труднощів.

3. Організація та проведення квестів потребують безпечного середовища (без гострих предметів, небезпечних зон тощо). Тривалість квесту не повинна бути занадто довгою (зазвичай 30-60 хвилин), щоб діти не втратили інтерес та не втомилися. Оптимальна кількість дітей в одній команді – 3-5 осіб. Ролі в команді обираються за бажанням. Щоб залучити кожного, можна між учасниками розподілити прості ролі (читач, писар, дослідник). На кожну команду бажано мати одного дорослого, який буде спостерігати за безпекою, допомагати з орієнтацією та за потреби надавати підказки. Також педагогу бажано продумати чітку маршрутизацію й фінал квесту. Маршрут повинен бути логічним та зрозумілим, з чіткими вказівками на наступний етап. Квест повинен мати логічне завершення й передбачати нагородження всіх учасників (невеликі призи, солодощі, грамоти).

4. Додаткові рекомендації стосуються:

- візуального оформлення (слід використовувати яскравий і привабливий реквізит, декорації, карти);

- музичного супроводу (легка тематична музика може створити потрібну атмосферу);

- урахування індивідуальних особливостей (якщо серед учасників є діти з особливими потребами, завдання слід адаптувати);

- привнесення елементу несподіванки (несподівані моменти або сюрпризи у ході квесту допоможуть підтримувати інтерес дітей);

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

- створення позитивного настрою (під час квесту має панувати доброзичлива й підтримуюча атмосфера).

Дотримуючись цих вимог, педагог зможе організувати цікавий, пізнавальний і безпечний квест, який принесе багато радості всім учасникам.

Наведемо приклад квесту для дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку під назвою «У пошуках скарбів домашніх улюбленців». Його можна проводити у приміщенні й на подвір'ї школи чи дидячого садка, а також вдома. Пропонуємо один із варіантів, який може бути адаптований відповідно до обраного педагогом чи батьками місця проведення.

Тема: Допомога домашнім улюбленцям знайти їхні загублені скарби.

*Персонажі (*можна використовувати іграшки або малюнки): Котик, Цуцик, Кролик, Папужка.

Місце проведення: будинок (дитячий садок, школа).

Підготовка:

1. Сховайте «скарби» кожного домашнього улюбленця в різних місцях. Це можуть бути сметанка (для Котика), кісточка (для Цуцика), морквинка (для Кролика), яблучко (для Папуги). Їх треба покласти в коробочках, на яких намальовано вуса Котика, носик Цуцика, вушка Кролика і хвіст Папуги.
2. Підготуйте 4 записки-підказки, кожна з яких веде до наступного «скарбу».
3. Підготуйте фінальну записку із вказівкою на головний «скарб» (наприклад, коробку з цукерками й печивом або невеличкими подарунками для всіх учасників).

Записки-підказки можуть бути такого змісту:

- Записка 1 (від Котика): «Мої довгі вуса підкажуть вам, де шукати сметанку. Подивіться там, де ви зазвичай поливаєте квіти» (Скарб Котика захований біля горщика з квітами на підвіконні).
- Записка 2 (від Цуцика, знайдена біля баночки зі сметанкою): «Мій чутливий носик допоможе вам знайти смачну кісточку. Для цього загляньте туди, де ви зберігаєте взуття» (Скарб Цуценяти захований біля дверей у коробці).
- Записка 3 (від Кролика, знайдена біля кісточки Цуценяти): «Мої гарні вушка підкажуть вам, де знайти морквинку. Шукайте її там, де ви зазвичай залишаєте свій верхній одяг» (Скарб Кролика захований у шафі).
- Записка 4 (від Папужки, знайдена біля морквинки Кролика): «Мій пишний хвостик допоможе вам знайти соковите яблучко. Вого чекає на вас там, де ви зберігаєте деякі предмети. А які саме – відгатайте у загадці:

У носатого Івана
Одежина дерев'яна.
Він у чистім полі ходить
І по ньому носом водить.
Не стрижений, не чесаний –
Гострим лезом затесаний.
(Олівець);

Кулька крутиться, працює,
А з-під кульки – рідина.
Швидко літеру малює
На папері – ось вона.
(Ручка)»

(Скарб Папуги захований у шухляді письмового столу).

Фінальна записка (знайдена біля яблучка Папуги):

«Ви справжні шукачі! Усі домашні улюбленці вам надзвичайно вдячні. Тепер вирушайте туди, де зберігаються найсмачніші скарби!» (У записці дається вказівка на місце з головним «скарбом»).

Хід квесту

1. Розпочніть історією: Розкажіть дітям, що домашні улюбленці розгубили свої «скарби»-смаколики й дуже засмучені. Вони просять дітей допомогти їх знайти.
2. Вручіть дітям першу записку (від Котика). Діти розгадують підказку і шукають «скарб» Котика. Знайшовши «скарб», вони знаходять наступну записку (від Цуцика) і так само від Кролика й Папуги. Квест триває, поки діти знайдуть «скарби» всіх звіряток і останню записку.
3. Отримавши фінальну записку, діти знаходять головний «скарб». Привітайте дітей з успішним завершенням квесту і вручіть їм головний приз.

Для молодших дітей можна використовувати більш прості та прямі підказки (наприклад, «Подивись під стілець»). Для старших дітей можна додати загадки, ребуси або шифри до записок. Можна збільшити кількість звіряток та етапів квесту. Замість записок можна використовувати малюнки або

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

фотографії місць, де заховані скарби. Можна додати елементи змагання, якщо в квесті бере участь кілька команд дітей. Щодо організації квесту важливо враховувати й такі рекомендації: зробіть підказки цікавими та зрозумілими для віку дітей; заохочуйте учасників до співпраці й обговорення підказок; створіть святкову атмосферу; не робіть місця захована занадто складними для пошуку, щоб діти не втратили інтерес.

На думку Н. Бибик, «процес безпосереднього керівництва ігровою діяльністю передбачає урізноманітнення форм, методів і прийомів, а також спеціальну підготовку учнів до гри, накопичення вражень із різних джерел, а також досвіду, який можна випробувати, зімітувати в уявній ситуації [8, с. 190].

Важливу роль у розвитку мовлення дітей дошкільного й молодшого шкільного віку відіграють вікторини. Вони включають питання, що вимагають від дітей використання різноманітних слів та понять, що допомагає їм згадувати вже відомі слова й засвоювати нові. Для надання розгорнутих відповідей на запитання вікторини діти навчаються формулювати свої думки чітко й логічно, будувати складні речення. Усні вікторини дають дітям практику у вимові слів, особливо якщо відповіді вимагають чіткої артикуляції. Діти навчаються уважно слухати запитання, розуміти їх зміст та швидко реагувати. Навіть у простих вікторинах діти можуть мати можливість висловити свою згоду чи незгоду, пояснити свій вибір. Ігрова форма вікторин робить процес навчання більш захопливим та мотивує дітей до активної участі та висловлювання. Командні вікторини сприяють взаємодії між дітьми, обміну думками та спільному пошуку відповідей, що розвиває їхні комунікативні навички. Тематичні вікторини розширюють кругозір дітей, надаючи нову інформацію, яку вони потім можуть використовувати у своєму мовленні. У невимушеній ігровій атмосфері діти можуть почуватися менш скутими та більш охоче висловлюватися.

Вікторина повинна не лише розважати, але й сприяти закріпленню знань, розширенню кругозору, розвитку логічного мислення та уваги. Важливо створити атмосферу підтримки та співробітництва, де кожна дитина почуватиметься комфортно та впевнено, а також пам'ятати, що діти мають різний рівень знань та темп мислення.

Наведемо розробку вікторини «Всезнайко» для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Блок «У світі казки»

1. Хто загубив кришталевий черевичок на балу? а) Білосніжка; б) Попелюшка; в) Спляча Красуня.
2. Яке ім'я мав хлопчик здовгим носом? а) Буратіно; б) Карлсон; в) Котигорошко.
3. Хто жив у хатинці на курячих ніжках? а) Червона Шапочка; б) Баба Яга; в) Дюймовочка.
4. Скільки гномів жили разом із Білосніжкою? а) П'ять; б) Сім; в) Дев'ять.
5. Який казковий герой умів розмовляти з тваринами? а) Івасик-Телесик; б) Доктор Айболить; в) Котигорошко.
6. Хто ніс бабусі пиріжки через ліс? а) Мальвіна; б) Червона Шапочка; в) Лисичка-сестричка.
7. Який фрукт отруїла зла королева у казці про Білосніжку? а) Груша; б) Яблуко; в) Виноград.
8. Хто допоміг Котику, Півнику та Дрозду втекти від Лисички? а) Вовк; б) Зайчик; в) Рак-неборак.
9. Яке чарівне слово допомагало відчиняти печеру з скарбами в казці про Алі-Бабу? а) «Сім-сім, відчинись!»; б) «Абракадабра!»; в) «Будь ласка!»
10. Хто з'їв Колобка? а) Ведмідь; б) Вовк; в) Лисиця.

Відповіді: 1. б) Попелюшка. 2. а) Буратіно. 3. б) Баба Яга. 4. б) Сім. 5. б) Доктор Айболить. 6.б) Червона Шапочка. 7. б) Яблуко. 8. в) Рак-неборак. 9. а) «Сім-сім, відчинись!» 10. в) Лисиця.

Додаткові завдання: 1) Назвіть ще кілька відомих вам казок; 2) Який ваш улюблений казковий герой і чому?; 3) Пригадайте казку, де добро перемагає зло.

Блок «Фауна»

1. Який птах приносить весну? а) Горобець; б) Ластівка; в) Сорока.
2. Скільки ніг у павука? а) Шість; б) Вісім; в) Десять.
3. Яка найбільша тварина на Землі? а) Слон; б) Жирафа; в) Синій кит.
4. Який птах вміє розмовляти? а) Орел; б) Папуга; в) Соловей.
5. Яка найменша пташка у світі? а) Колібрі; б) Горобець; в) Синиця.
6. Яка морська тварина має вісім щупалець? а) Риба-клоун; б) Морський коник; в) Восьминіг.
7. Яка тварина стрибає на задніх лапах і носить дитинчат у сумці? а) Мавпа; б) Кенгуру; в) Панда.
8. Яка пташка будує гніздо з глини під дахами будинків? а) Ластівка; б) Соловей; в) Дятел.
9. Яка тварина вважається «кораблем пустелі»? а) Кінь; б) Верблюд; в) Осел.
10. Як називають дитинча вівці? а) Теля; б) Ягня; в) Лоша.

Додаткові завдання: 1) Попросіть дітей назвати ще кілька тварин, які живуть в Україні; 2) Запитайте, чим харчуються деякі з названих тварин; 3) Запропонуйте намалювати улюблену тварину.

Відповіді: 1. б) Ластівка. 2. б) Вісім. 3. в) Синій кит. 4. б) Папуга. 5. а) Колібрі. 6. в) Восьминіг. 7. в) Кенгуру. 8. а) Ластівка. 9. б) Верблюд. 10. б) Ягня.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Блок «Флора»

1. Яка рослина навесні розкітає першою? а) Барвінок; б) Конвалія; в) Пролісок.
2. Якого кольору зазвичай буває хлорофіл, що допомагає рослинам виробляти «їжу»? а) Жовтий; б) Коричневий; в) Зелений.
3. Яка частина рослини відповідає за виробництво їжі за допомогою сонячного світла? а) Корінь; б) Листя; в) Стебло.
4. Яка частина рослини часто має приємний запах і приваблює комах? а) Листок; б) Квітка; в) Стебло.
5. Що з'являється на місці квітки після того, як вона відцвіте? а) Листок; б) Гілка; в) Плід.
6. Що виросте, якщо посадити жолудь? а) Дуб; б) Клен; в) Тополя.
7. Яке дерево залишається зеленими цілий рік? а) Дуб; б) Сосна; в) Явір.
8. З якого дерева бджоли збирають нектар? а) Липа; б) Тополя; в) Ялинка.
9. Яка частина рослини допомагає їй дихати? а) Корінь; б) Стебло; в) Листя.
10. Що вийде, якщо зрізати дерево? а) Пеньок; б) Гілка; в) Корінь.

Додаткові завдання: 1) Попросіть дітей назвати частини рослини на малюнку; 2) Запропонуйте їм розгадати загадки про рослини; 3) Пограйте в гру «Що де росте?» (наприклад, яблука ростуть на дереві, морква – у землі).

Відповіді: 1. в) Пролісок. 2. в) Зелений. 3. б) Листя. 4. б) Квітка. 5. в) Плід. 6. а) Дуб. 7. б) Сосна. 8. а) Липа. 9. в) Листя. 10. а) Пеньок.

Під час проведення вікторин варто дотримуватися таких рекомендацій: задавати питання чітко й повільно; давати дітям час подумати; заохочувати учасників за правильні відповіді (можна використовувати наліпки або невеликі призи); створювати позитивну й підтримуючу атмосферу; залежно від віку дітей, можна змінювати складність питань.

Вікторини є ефективним та цікавим інструментом для удосконалення різних аспектів мовлення дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, сприяючи їхньому мовленнєвому, комунікативному й інтелектуальному розвитку.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Ігрові методи є ефективним засобом мовленнєвого розвитку дітей завдяки їхній мотиваційній, емоційній та пізнавальній привабливості. Дидактичні ігри сприяють збагаченню словникового запасу, формуванню граматично правильного та зв'язного мовлення, розвитку фонематичного слуху та уяви. Правильний добір і організація ігрової діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини забезпечують комплексний розвиток мовленнєвих і когнітивних навичок. Особливо ефективними формами мовленнєвої активізації є словесні ігри, квести, вікторини, які формують не лише мовлення, а й соціальні, інтелектуальні й емоційні навички. Подальші наукові розвідки доцільно зосередити на розробці методичних рекомендацій для інтеграції ігрових методів у різні освітні середовища, зокрема в умовах Нової української школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем застосування ігрови методів у навчанні дітей дошкільног й молодшого шкільного віку. До перспективних напрямів відносимо дослідження проблем використання ігор, спрямованих на розв'язання проблемних ситуацій через спілкування; навчальних ігор, спрямованих на засвоєння навчального матеріалу з різних предметів; використання ігор, що передбачають колективне розв'язання проблем та обговорення різних поглядів; підготовку педагога до керівництва ігровою діяльністю дітей.

Список використаної літератури

1. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад.: Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна; за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.
2. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
3. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / Г. С. Тарасенко та ін.; за заг. ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.
4. Бібік Н. М. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 185–192.
5. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2004. 41 с.
6. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2006. 467 с.
7. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад.: Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна; за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.
8. Бібік Н. М. Гра в навчанні молодших школярів: варіативність підходів до застосування. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 185–192.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

GAME METHODS IN THE LANGUAGE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

Markotenko Tamara
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education
Luhansk National University named after Taras Shevchenko
Melnyk Larysa
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education
Luhansk National University named after Taras Shevchenko

Introduction: *At the current stage of educational development, the issue of children's speech development is becoming particularly relevant, as language is a fundamental tool for understanding the world, communication, and socialization. Preschool and early school age is a sensitive period for speech development, which requires the implementation of effective and motivationally appropriate teaching methods. However, in practice, the use of play-based methods for children's speech development is often unsystematic and fragmented, which necessitates a comprehensive theoretical and practical exploration of the topic.*

Purpose: *The purpose of this article is to determine the potential of play-based methods in stimulating speech activity, developing language and communication skills in preschool and early primary school children. The authors offer a theoretical rationale and practical implementation of verbal didactic games, quests, and quizzes, taking into account the age characteristics of children.*

Methods: *The study is based on the analysis of scientific literature, pedagogical observations, and the generalization of educators' practical experience. It also employs methods of systematization, comparison, and classification of games. Particular attention is given to the analysis of methodological approaches in preschool language didactics and primary education didactics.*

Results: *Play-based methods, including didactic games, quests, and quizzes, have proven effective in developing coherent speech, enriching vocabulary, and enhancing phonemic awareness, attention, memory, thinking, and imagination in children. Examples such as the games «What Has Changed?», «Say the Opposite,» and the quest «In Search of Pet Treasures» demonstrate the practical possibilities of implementing game-based technologies in the educational process. The quest, in particular, plays a crucial role as a modern form of interactive learning that stimulates children's research activity, teaches teamwork, and decision-making. The authors emphasize the need to adapt games to students' preparedness levels, individual characteristics, and to create a safe and psychologically comfortable environment. The quiz «Know-It-All,» presented in the article, not only supports speech development but also activates cognitive processes and fosters logical thinking.*

Originality: *The study proposes an integrated approach to implementing play-based methods in children's speech development, with clear consideration of age-related psychological characteristics. Original didactic game scenarios have been developed, adapted to the requirements of modern preschool education and the New Ukrainian School, and based on an interdisciplinary approach to learning.*

Conclusion: *Play-based methods are not only a means of entertainment but also a powerful tool for children's speech, cognitive, and emotional development. They build communicative and speech competence, stimulate intellectual and verbal activity, and promote the integration of knowledge and experience. The authors recommend the more active implementation of verbal games, quest technologies, and quizzes into the educational process, with adaptation to various educational contexts. A promising direction for further research is the development of methodological recommendations for using games aimed at solving problem situations through communication, didactic games involving collective problem-solving, discussing different perspectives, and preparing educators to guide children's play activities.*

Key words: *pedagogy, primary education didactics, preschool language didactics, play-based technologies, play methods, didactic game, speech development, preschoolers, primary school children.*

References

1. Mykhailova, L. M., Pahava, O. V., & Pronina, O. V. (2020). Slovnyk terminiv i ponyat′ suchasnoyi osvity [Dictionary of terms and concepts of modern education]. Syevyerodonets′k [in Ukrainian].

2. Ponimans′ka, T. I. (2006). Doshkil′na pedahohika: navch. posib. [Preschool pedagogy: textbook]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

3. Tarasenko, H. S., et al. (2010). Orhanizatsiya dytyachoyi ihrovoyi diyal′nosti v konteksti nastupnosti doshkil′noyi ta pochatkovoyi osvity: navch.-metod. posib. [Organization of children's play activity in the context of continuity between preschool and primary education: teaching-methodical manual]. Kyiv: Vydavnychyy Dim «Slovo» [in Ukrainian].

4. Bibik, N. M. (2023). Hra v navchanni molodshykh shkolyariv: variatyvnist′ pidkhodiv do zastosuvannya [Game in the education of younger schoolchildren: variability of approaches to application]. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 185–192 [in Ukrainian].

5. Kudykina, N. V. (2004). Teoretychni zasady pedahohichnoho kerivnytstva ihrovoyu diyal′nistyu molodshykh shkolyariv u pozaurochnomu navchal′no-vykhovnomu protsesi [Theoretical foundations of pedagogical guidance of younger

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

schoolchildren's play activity in extracurricular educational process]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].

6. Lutsan, N. I. (2006). Teoriia i praktyka rozvytku zviaznoho movlennia ditey doshkil′noho viku v movlennevo-hral′nii diial′nosti [Theory and practice of development of connected speech of preschool children in speech–play activity]. *Doctor's thesis.* Odesa [in Ukrainian].

7. Mykhailova, L. M., Pagava, O. V., & Pronina, O. V. (2020). Slovnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity [Dictionary of terms and concepts of modern education]. Syeverodonets′k [in Ukrainian].

8. Bibik, N. M. (2023). Hra v navchanni molodshykh shkolyariv: variatyvnist′ pidkhodiv do zastosuvannya [Game in the education of younger schoolchildren: variability of approaches to application]. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 185–192 [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 8.07.2025 р.
Прийнято редакцією 8.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 373.2:376.1:371.134:159.922.7
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-220-229

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Марєєва Тетяна Вікторівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: mareeva.tan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5664-4070

Стаття присвячена проблемі дотримання принципів педагогічної деонтології як умови ефективності роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення. Розкрито особливості мовленнєвого та психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з фонетичним, фонетико-фонематичним і загальним недорозвитком мовлення та із заїканням; проаналізовано праці науковців з проблеми педагогічної деонтології в діяльності педагога загалом, і вчителів інклюзивних закладів освіти зокрема; окреслено принципи педагогічної деонтології, яких доцільно дотримуватися вихователям під час роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення. Запропоновано рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо організації взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення.

Ключові слова: *педагогічна деонтологія, діти з порушеннями мовлення, вихователь закладу дошкільної освіти, здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення, компетентність, професійна компетентність, психолого-педагогічний та логопедичний супровід освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. Із кожним роком помітною є тенденція до зростання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, питому частку серед яких становлять дошкільники з вадами мовлення. Так, понад 50% дітей дошкільного віку мають порушення мовлення як легкого, так і тяжкого ступеня. Статистично, кількість дітей із легкими порушеннями мовлення (близько 65%) є вдвічі більшою за кількість дошкільників із тяжкими вадами мовлення (близько 35%). Вказані категорії дітей окрім здобуття дошкільної освіти потребують корекційно-розвивальної допомоги, яка має надаватися спеціальними педагогами – вчителями-дефектологами та вчителями-логопедами.

Разом із тим, за справедливим зауваженням дійсного члена НАПН України Віт. Бондаря [1], в процесі переходу української системи освіти до інклюзивного навчання спостерігається невтішна тенденція до необґрунтованого скорочення мережі всіх типів спеціальних закладів освіти (дитячих садків та шкіл) для дітей з певним типом дизонтогенезу, логопедичних пунктів, консультативних центрів. Крім того обмежуються зміст і обсяг корекційної, реабілітаційної та соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. До того ж неможливість в силу економічних, логістичних та інших причин повною мірою забезпечити заклади освіти, зокрема заклади дошкільної освіти, в малих містах та селах нашої країни кваліфікованими вчителями-логопедами, повноцінно організовувати роботу фахівців інклюзивно-ресурсних центрів з дошкільними установами спричинює те, що близько третини дітей з порушеннями мовлення не отримують належного психолого-педагогічного та логопедичного супроводу. Відтак, затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти (2019, ред. 2021) [2] та необхідність урахування рівнів підтримки дошкільників з особливими освітніми потребами в освітньому процесі актуалізує проблему компетентності вихователів щодо роботи з дітьми з порушеннями мовлення.

Взаємодія із дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення, незалежно від їх генезу, вимагає достатнього рівня володіння вихователями закладів дошкільної освіти етикою і психологією педагогічного

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної деонтології була предметом досліджень низки вчених. Так, окремі аспекти юридичної деонтології розкрито в працях П. Біленчука, Т. Василевської, Р. Кацавця, О. Петришина, С. Сливки та ін.; проблеми соціально-політичної етики висвітлені в публікаціях В. Бакштановського, К. Баллестрема, М. Буличевої, К. Гаджиєва, О. Гернего, М. Гордієнка, О. Єльчієвої, С. Калюгіної, І. Кучеренка, В. Ярошенка та ін.; питання медичної етики й деонтології знайшли відображення в роботах О. Голік, В. Єхалова, Н. Касевич, О. Ковальової, Ю. Лопухіна, З. Масного, П. Назара, О. Покровського, та ін.; В. Артемов присвятив свої наукові студії формуванню деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом.

Що стосується сфери освіти, то проблема педагогічної деонтології висвітлена в роботах О. Бобира, М. Васильєвої, Г. Васяновича, Л. Хоружої та ін.; особливості деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах розкриті в працях Л. Задорожної-Книгницької; дотичними до питань дотримання етики в професійній діяльності педагогів закладів спеціальної освіти, у т. ч. вчителів-логопедів, є дослідження М. Берегової, О. Колишкіна, С. Миронової, М. Орєшкіної, Ю. Пінчук, Н. Савінової, Т. Сак, В. Тарасун, Н. Федорової, М. Шеремет та ін., в умовах інклюзивної освіти – І. Возняк, О. Касьяненко, А. Колупаєвої, Г. Косарєвої, Н. Корнєєвої, О.Кузьміної, І. Малишевської, О. Мартинчук, І. Садової, І. Хафізулліної, М. Чайковського, З. Шевців та ін.; окремі аспекти дотримання педагогічної етики в професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено в роботах Л. Загородньої, Ю. Косенко, М. Молочко, Н. Пихтіної, Л. Тищук та ін.

Проте незважаючи на наявні ґрунтовні праці учених, а також окремі наукові розвідки в означеному напрямі, актуальним залишається питання дотримання норм педагогічної етики та принципів педагогічної деонтології у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, що працюють з дітьми з порушеннями мовлення.

Мета статті – розкрити особливості мовленнєвого та психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з фонетичним, фонетико-фонематичним та загальним недорозвитком мовлення і заїканням; окреслити принципи педагогічної деонтології, які впливають на ефективність роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення; розробити рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо організації взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу. Термін «деонтологія» був уведений англійцем Дж. Бентамом [3], засновником утилітаристської філософії і моралі, у першій половині XIX століття. На його думку, основою деонтології, як вчення про правильне і належне, є принцип корисності, за яким учинок розглядається як такий, що заслуговує або не заслуговує схвалення залежно від збільшення або зменшення «суми суспільного щастя».

Нині деонтологія виокремлена в самостійний розділ етики, що розглядає проблему обов’язку, обов’язковості, всіх форм моральних вимог та їх співвідношення. Зокрема відповідно до українського дефектологічного словника, деонтологія тлумачиться як «розділ етичної теорії (учення про мораль), у якому розглядаються проблеми обов’язків, моральних вимог і норм; сукупність етичних норм, яких дотримуються працівники при виконанні своїх фахових обов’язків» [4, с.132].

Складовою деонтології є професійна деонтологія – сукупність морально-етичних та моральних норм і моделей поведінки фахівця у відповідній галузі. Вона є своєрідним регулятором діяльності людини-професіонала у сфері службових відносин, зокрема щодо суб'єктів своєї праці.

Зважаючи на те, що будь-яка сфера людської діяльності послуговується низкою моральних норм і обов’язків, доцільним було виокремлення К. Левітаном у 1994 році педагогічної деонтології, що розглядається як наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов’язки. Нині педагогічна деонтологія є наукою про професійну нормативну поведінку педагога, його обов’язки, морально-етичні норми, принципи та правила поведінки; вона обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства, визначає вимоги, що висуваються до професійної діяльності освітянина. Теоретичною основою педагогічної деонтології є педагогічна етика, яка є важливим конструктом формування компетентності педагога й визначає етичні принципи його професійної поведінки у взаємостосунках із здобувачами освіти, їх законними представниками, передусім батьками, колегами та суспільством у цілому.

У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» [5] зазначено, що діяльність вихователя пов'язана з підвищеним рівнем психофізіологічного та емоційного навантаження. У ньому знаходимо низку загальних і професійних компетентностей, що уможливлюють успішну реалізацію визначених вказаним документом трудових функцій фахівця. Більшість із них (загальні – соціальна, лідерська, етична; професійні – організаційна, оцінювально-аналітична, здоров’язбережувальна, психоемоційна, педагогічного партненрства, морально-етична) безпосередньо пов’язані із взаємодією з різними учасниками освітнього процесу, яка має вибудовуватися на засадах педагогічної етики і

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

професійно-педагогічного спілкування. Тому в контексті роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення важливим є вміння налагодження та підтримки взаємодії з дошкільниками та з їх батьками, а також уміння працювати в команді фахівців, що здійснюють психолого-педагогічний і логопедичний супровід означеної категорії вихованців.

Діти дошкільного віку з порушеннями мовлення є досить різнорідною категорією здобувачів освіти. Передусім це пов'язано із чинниками, які викликають порушення мовлення, та тривалістю їх дії, а також симптомокомплексом прояву власне дефектів мови і мовлення. Нині у вітчизняній педагогіці й логопедії науковці і практики послуговуються двома класифікаціями порушень мовлення – клініко-педагогічною та психолого-педагогічною. Оскільки освітній процес в закладі дошкільної освіти за своєю суттю є педагогічним, то з метою оптимальної корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи з вихованцями з порушеннями мовлення їх об'єднують у групи або підгрупи, керуючись саме психолого-педагогічною класифікацією. Відповідно до неї всі порушення мовлення можна об'єднати у дві групи: порушення мовних засобів спілкування (звуків, слів, словосполучень, фраз і речень) і порушення в застосуванні засобів спілкування в процесі мовленнєвої комунікації (запинки, затинання, невиправдані паузи та повтори тощо) [6, с. 58; 7, с. 127].

До першої групи – порушення мовних засобів спілкування – належать фонетичний недорозвиток, фонетико-фонематичний недорозвиток та загальний недорозвиток мовлення.

Друга група – порушення в застосуванні засобів спілкування в процесі мовленнєвої комунікації – представлена заїканням, за якого порушується комунікативна функція мовлення, хоча зберігаються мовні засоби спілкування.

Серед дітей дошкільного віку досить поширеним є фонетичний недорозвиток мовлення (ФНМ) – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови внаслідок неправильної вимови фонем. Для ФНМ характерне порушення формування фонетичної сторони мовлення (звуковимови, здебільшого через спотворену вимову звуків; звуко-складової структури слова; просодичної сторони мовлення) або порушення формування окремих компонентів фонетичної будови мови (наприклад, тільки звуковимови або звуковимови і звуко-складової структури слова).

Більш складним порушенням, що трапляється у дітей, є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем [8]. У випадку ФФНМ поряд із порушенням формування фонетичної сторони мови спостерігається і недорозвиток фонематичних процесів, таких як фонематичне сприймання (слухова диференціація звуків), фонематичний аналіз і синтез, фонематична увага, пам'ять, контроль, фонематичні уявлення. Порушення звуковимови у дитини можуть проявлятися в замінах і змішуваннях звуків, їх спотворенні (коли звук вимовляється ненормативно, не так, як прийнято в системі тієї чи іншої мови) або відсутності (пропусках). Найчастіше за ФФНМ у дітей порушується вимова складних за артикуляцією звуків (шиплячих, свистячих, сонорних), може відбуватися заміна дзвінких звуків глухими. Характерними для дітей із ФФНМ є порушення диференціації звуків на слух (особливо, якщо вони близькі за акустичними ознаками), несформованість фонематичних уявлень, труднощі здійснення фонематичного аналізу (їм складно визначити наявність і місце звуків у слові, їх послідовність та кількість) і синтезу (скласти із запропонованих звуків слово). Порушення звуко-складової структури виявляються у спотворенні складової структури слова (діти переставляють і пропускають склади) і звукової структури складу (спотворюють склади зі збігом приголосних звуків).

Обидва порушення мовлення – і фонетичний, і фонетико-фонематичний недорозвиток – можуть спостерігатися у випадках різних форм дитячих мовленнєвих патологій: від простих дислалій до складних випадків дизартрії, ринолалії, порушень темпу мовлення чи голосу або їх поєднань.

Щодо загального недорозвитку мовлення (ЗНМ), за якого порушується засвоєння всіх компонентів мовленнєвої системи, то він може траплятися як за різних складних форм мовленнєвого дизонтогенезу в дітей (алалія, дизартрія, ринолалія), так і бути самостійним мовленнєвим порушенням. В. Тищенко, з огляду на сучасні тенденції розвитку спеціальної педагогіки й логопедії, тлумачить загальний недорозвиток мовлення як групу системних порушень мовлення, що проявляються в недорозвитку всіх його сторін (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) у дітей з нормальним слухом, первинно збереженим інтелектом, без розладів аутистичного спектра [9, с. 203]. Для дітей із ЗНМ характерним є поєднання порушень звуковимови, складової структури слова із обмеженим словниковим запасом (у складних випадках дитина використовує звуконаслідування та аморфні слова), помилками у вживанні граматичних категорій числа, роду, відмінка іменників, прикметників, займенників, числівників, дієслівних форм, узгодженні слів та труднощів у побудові речень і зв'язних висловлювань. До того ж деякі діти із ЗНМ відчувають труднощі не лише під час використання активного мовлення, але й під час його сприймання, що породжує неправильне розуміння повідомлень співрозмовника.

Досить складним порушенням мовлення, що важко долається, травмує психіку дитини, гальмує

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

правильний перебіг її навчання та виховання, заважає мовленнєвому спілкуванню, ускладнює стосунки з оточуючими, особливо з однолітками, є заїкання. Як вказує Ю. Рібцун [10], зовні заїкання виявляється у мимовільних зупинках під час висловлювання та запинаннях, які виникають унаслідок судом і перенапруження м'язів губ, язика, м'якого піднебіння, гортані, грудних м'язів і діафрагми. У зв'язку з цим у сучасній логопедичній науці заїкання розглядають як порушення темпо-ритмічної організації мовлення, обумовлене судомним станом м'язів мовленнєво-рухового апарату.

Окрім власне труднощів у процесі сприймання і породження мовленнєвих висловлювань та комунікації зумовлених тим чи іншим видом мовленнєвого дизонтогенезу, діти дошкільного віку з порушеннями мовлення характеризуються ще низкою особливостей, які описані І. Брушневською [11], О. Літовченко [12], Ю. Рібцун [8, 10], М. Шеремет [6] та ін.

Так, у більшості дітей з порушеннями мовлення загальний фізичний розвиток може відповідати віковій нормі, однак у них можливі порушення роботи дрібних м'язів. Це позначається на виконанні ними тих завдань, які вимагають вправності дрібної моторики (заштриховування, нанизування, шнурування) або точної і чіткої артикуляції (вимова звуків, де активно мають включатися губи та/або передня частина язика, м'яке піднебіння). Унаслідок порушеного м'язового тонусу (підвищеного чи пониженого) діти можуть неточно координувати рухи, відчувати труднощі у їх виконанні в заданому ритмі, бути скутими або незграбними, наприклад, коли необхідно передати м'яч, перекотити чи впіймати його, постояти або пострибати на одній нозі, постояти на обох ногах на обмеженій поверхні чи пройти нею.

Як відмічають О. Гуменюк, І. Пацула, А. Павлюк [13] труднощі мовленнєвої діяльності в дітей накладають відбиток на розвиток їхньої інтелектуальної, сенсорної, емоційно-вольової сфер. Пояснюється це взаємозв'язком мовленнєвого та психічного розвитку вихованців.

Зокрема у дітей із ЗНМ можуть спостерігатися труднощі перебігу таких мисленнєвих операцій як порівняння, класифікація, аналіз, синтез, що знижує темпи їх когнітивного розвитку. Несформованість або уповільненість означених операцій перешкоджає сприйманню навчального матеріалу та засвоєнню нової інформації, затримує вчасне формування й розвиток словесно-логічного мислення унаслідок труднощів розуміння абстрактних понять і відношень. Через це дитина, маючи зазвичай збережений інтелект, не завжди може повноцінно засвоювати знання і демонструвати їх.

Деякі діти з порушеннями мовлення мають специфічні труднощі розвитку уваги та пам'яті. Так, наприклад, у них спостерігається низький рівень розвитку основних властивостей уваги (недостатня стійкість та обсяг, обмежені можливості розподілу уваги, дизфузність) та високий рівень відволікання і втомлюваності, особливо під час виконання завдань вербального характеру. У зв'язку із тим, що довільна увага сформована на низькому рівні, дітям важко зосередитись на одному предметі і за спеціальним завданням переключитися на інший. Унаслідок зниженої продуктивності запам'ятовування і відтворення вербальної інформації у дошкільнят з мовленнєвими порушеннями часто виникають труднощі виконання словесних інструкцій, вони не можуть утримати в пам'яті звуковий чи словесний ряд і потребують більше часу та повторів, щоб запам'ятати заданий матеріал. Діти можуть не запам'ятовувати інструкції в повному обсязі, особливо дво-, три- і чотирискладові, що потребують поетапного і послідовного виконання; вони забувають елементи певних завдань, частково відтворюють або змінюють місцями задану послідовність дій.

У багатьох дітей із ФФНМ та ЗНМ виявляється недорозвинення слухового сприймання, що призводить до труднощів у розрізненні фонем, особливо тих, що близькі за акустичними ознаками. Разом із тим, у деяких вихованців (здебільшого тих, які мають сенсорну алалію), може спостерігатися явище гіперакузії, коли підвищення педагогом гучності мовлення знижує слухове сприймання, а такі монотонні й непомітні для більшості звуки як крапання води з крану, скрип підлоги або дверей, шурхотіння паперу привертають значно більшу увагу, аніж звернене до них слово.

Також дошкільники із ЗНМ можуть мати неточні зорові уявлення. Так, наприклад, під час зорового впізнання предмета в різних умовах (на заштрихованому тлі, при накладанні декількох зображень або розгляданні зображення із відсутніми деталями) вони потребують більше часу, ніж діти, у яких розвиток мовлення відбувається у межах норми. Крім того, дошкільники з порушеннями мовлення відчувають труднощі у завданнях на виділення частини зі складного малюнка з подальшим їх об'єднанням, на визначення об'ємних та площинних геометричних фігур та на просторове орієнтування, наприклад, під час визначення розміщення предметів відносно себе та відносно один одного. Це засвідчує порушення у дітей із ЗНМ не лише фонематичного, але й зорового аналізу і синтезу. У складних випадках у вихованців можуть спостерігатися тактильні агнозії – порушення розпізнавання предметів на дотик при збереженні тактильних відчуттів (соматоагнозія – розлад розпізнавання частин тіла і їх розташування; пальцева агнозія – порушення, за якого дитина із закритими очима не здатна визначити, до якого саме пальця торкається співрозмовник; предметна агнозія – порушення здатності визначати на дотик форму предмета, матеріал, з якого він виготовлений, його розміри) та порушення кінестетичної чутливості не лише дрібних, але й

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

великих м'язів (дитина із заплющеними очима не може визначити стоїть вона чи сидить, опущена в неї рука чи піднята тощо).

Будь-які порушення мовлення тією чи іншою мірою позначаються на емоційно-вольовій сфері дітей дошкільного віку. Зокрема деякі діти можуть бути тривожними, замкнутими і уникати мовленнєвого контакту внаслідок того, що оточуючі не розуміють їхнього мовлення; деякі – невпевненими у власних силах, сором'язливими і переживати свою неспроможність зрозуміти повноцінно інструкцію і впоратися з певним завданням. В окремих випадках вони можуть виявляти негативізм, впертість, неврівноваженість або дратівливість як реакцію на те, що їх не розуміють або на труднощі, шо виникають під час спілкування. Разом із тим, є такі вихованці, які не зважають на наявні порушення рецептивного або продуктивного мовлення, не соромляться дефектів звуковимови чи запинок – вони активні, охоче долучаються до різних видів діяльності та комунікують з однолітками і дорослими.

Розлади емоційної сфери у дітей з порушеннями мовлення негативно впливають на їх соціалізацію. Так, дошкільними можуть порушувати правила поведінки та не дотримуватися культури спілкування (перебивати співрозмовника, не дослуховувати його до кінця), що ще більше поглиблює їх ізольованість у колективі однолітків. Через це їх мало залучають до спільних ігор або дають виконання другорядних, майже «безслівних», ролей. Загалом ігровій діяльності дітей дошкільного віку з порушенням мовлення притаманна змістова бідність, деякі з них взагалі не вміють організовувати гру та виконувати рольові завдання.

Таким чином, діти з порушеннями мовлення потребують комплексного психолого-педагогічного та логопедичного супроводу, який ураховує не лише мовленнєві труднощі, але й загальний психофізичний стан кожного вихованця. Педагоги, що працюють із цією категорією дошкільників (вихователі, практичні психологи, вчителі-логопеди) мають уміти створювати сприятливі умови для їх соціалізації, розвитку комунікації, залучення до різних видів діяльності та самовираження в ній. З огляду на те, що освітній процес у закладах дошкільної освіти хоч і спрямований на виховання, розвиток і навчання наймолодших представників суспільства, втім, він охоплює три ключові категорії учасників – не лише дітей дошкільного віку, але й педагогічних працівників, безпосередньо залучених до корекційно-виховної та корекційно-розвивальної діяльності, а також законних представників вихованців з порушеннями мовлення, – і ґрунтується на постійній взаємодії вихователя з кожною із зазначених груп. У зв'язку із цим дотримання принципів педагогічної деонтології постає як невід'ємна умова професійної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу задля надання якісних освітніх і корекційних послуг дітям дошкільного віку з порушеннями мовлення.

М. Васильєва [14] відмічає, що деонтологічна підготовка передбачає знання педагогами нормативної поведінки в різних ситуаціях професійної діяльності, сформованість умінь і потреби діяти відповідально, будувати відносини в системі «людина-людина» на основі деонтологічних принципів, норм та вимог, здатність до рефлексії власної поведінки, що уможливлює формування деонтологічної компетентності.

Л. Задорожна-Княгницька розглядає деонтологічну компетентність як «динамічну комбінацію деонтологічних знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, деонтологічних цінностей, що визначає здатність особи здійснювати належну професійну поведінку й виконувати професійний обов'язок» [15, с. 170]. Подане вченою визначення розкриває багатовимірність деонтологічної компетентності, вказуючи не лише на її знаннєвий аспект, а й на ціннісні орієнтири та поведінкові прояви.

У контексті нашого дослідження цінними є погляди вчених, які займалися проблемами педагогічної деонтології в аспекті інклюзивної освіти. Зокрема, Ю. Шевченко [16] зазначає, що у роботі педагога, який працює в закладі освіти, де функціонують інклюзивні класи, важливим є усвідомлення власної причетності та безпосереднього впливу на долю дитини, готовність до створення умов та забезпечення права кожного на повагу, визнання самоцінності, встановлення справедливості, свободу вибору. Відтак специфіка педагогічної деонтології вчителя інклюзивного класу полягає не лише у відповідній поведінці в професійному середовищі, а й у пропагуванні ідей гуманізму, в спонуканні колег, батьків, керівництва школи до налагодження дружніх взаємин у процесі професійної діяльності задля того, щоб «не зашкодити» психічному, моральному, фізичному здоров'ю школярів.

Н. Матвеєва [17] визначає деонтологію вчителя інклюзивного закладу освіти як своєрідну відповідність низці правил, зокрема усвідомлення нормативних вимог професійної діяльності, наявність високого рівня педагогічної компетентності, відповідність професіограмі особистості вчителя та кваліфікаційним характеристикам, виражену гуманістичну спрямованість. Її виявом, як указує дослідниця, виступає готовність та уміння сприймати дітей з усіма їх перевагами та недоліками (у т. ч. й наявними порушеннями розвитку), повага до особистості, педагогічний оптимізм та віра в дитину, самовіддана праця щодо створення сприятливих умов гармонійного розвитку кожного учня з урахуванням його індивідуальних та вікових особливостей, можливостей, потреб та інтересів, стану здоров'я тощо.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Н. Стельмах [18] визначає низку деонтологічних принципів, якими має керуватися педагог у своїй професійній діяльності: гуманне ставлення до дітей; формування та зміцнення почуття власної гідності дитини; глибока віра в зміст сказаного, щирість, правдивість та виразність слова, логічна доказовість істинності висловленої норми; поєднання поваги та вимогливості до дитини; ставлення до дитини як до суб'єкта навчання, виховання, розвитку.

Погоджуючись із позиціями М. Васильєвої, Л. Задорожної-Княгницької, Н. Матвеєвої, Н. Стельмах, Ю. Шевченко, виокремимо і коротко схарактеризуємо ті принципи педагогічної деонтології, дотримання яких, на нашу думку, є важливим в роботі вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення:

1) визнання самоцінності кожної дитини як особистості незалежно від її актуального рівня розвитку і потенційних можливостей;

2) повага до дитини – вміння вислухати і зрозуміти вихованця, не висміювати і не принижувати його гідності;

3) дотримання норм професійної поведінки – свідоме і відповідальне дотримання вихователем етичних, моральних, психологічних і правових норм, які уможливлюють психолого-педагогічну підтримку дитини з порушеннями мовлення та ефективну взаємодію з нею в процесі виховання, навчання і соціалізації;

4) толерантність – прийняття індивідуальних особливостей вихованця, підтримка його в різних ситуаціях взаємодії, а не покарання за мовленнєві помилки;

5) професійна відповідальність – уважність до психоемоційного стану дитини, її мовленнєвих навичок, своєчасне виявлення недоліків мовлення, взаємодія з колегами у процесі розроблення та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини, усвідомлення наслідків своєї діяльності;

6) створення атмосфери взаємодовіри та доброзичливості – з одного боку, створення позитивного емоційного та сприятливого мовленнєвого середовища для вихованців, використання методів, що активізують їх мовленнєву активність та заохочують до ініціативи, а з іншого – оптимістичне прогнозування щодо мовленнєвого та психофізичного розвитку дошкільнят, віра у їх можливості;

7) конфіденційність та делікатність – неприпустимість обговорення мовленнєвих труднощів дитини у присутності інших дітей або сторонніх осіб;

8) залучення батьків до корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи закладу дошкільної освіти з урахуванням їхнього почуття батьківської любові до дитини;

9) дотримання етики взаємин у педагогічному колективі, який здійснює психолого-педагогічний і логопедичний супровід дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення і відповідає за якість її освіти.

Таким чином, вихователі, які працюють з дітьми з порушеннями мовлення мають не лише знати правила взаємодії з вихованцями з позицій педагогічної деонтології, але й послуговуватися ними у професійній діяльності, визнаючи кожну дитину, незалежно від її мовленнєвих можливостей, як цілісну й унікальну особистість.

З огляду на специфіку психолого-педагогічного та логопедичного супроводу дітей, що мають порушення мовлення, педагогам закладів дошкільної освіти необхідно взаємодіяти з вихованцями ураховуючи їх особливі освітні потреби, зумовлені типом мовленнєвого дизонтогенезу, та актуальні і потенційні можливості. Безумовно, що орієнтиром для вихователів під час роботи з цією категорією дошкільнят має бути вікова періодизація дитинства, розроблена стосовно дітей, які розвиваються нормотипово. Проте обов'язковим при цьому є урахування тих відхилень в мовленнєвій, пізнавальній, ігровій, руховій і інших видах діяльності, а також в емоційно-вольовій і особистісній сфері дошкільників, що виникають унаслідок порушення мовлення. Зважаючи на високу сприйнятливість дітей дошкільного віку до соціальних впливів, провідною формою комунікації має бути партнерське спілкування і паритетна взаємодія з постійним заохоченням дитячої самостійної й ініціативи. Зміст спілкування необхідно пов'язувати передусім з формуванням і розвитком ігрових та пізнавальних інтересів вихованців. Для цього вихователь має організовувати спільну з дітьми діяльність, спрямовану на ознайомлення з посильними для них діями з предметами навколишнього світу, збагачувати їх сенсорний досвід. Це вимагає тактовності й терплячості від педагога під час пояснення матеріалу, винахідливості у процесі добору завдань, які сприяли б залученню якомога більшої кількості аналізаторних систем для обстеження предметів довкілля, їх якостей і властивостей, просторових відношень.

У процесі взаємодії з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення вихователі мають пам'ятати, що часті помилки або труднощі, що виникають у вихованців під час відповідей можуть бути наслідком нерозуміння наданих інструкцій, незвичних формулювань завдання або вимог педагога. Відтак важливо з'ясувати чи зрозуміла дитина завдання, яке їй необхідно виконати. Залежно від мовленнєвих можливостей дошкільників можна обмежитися запитаннями «Ти зрозумів(ла)?», «Тобі зрозуміло, що робити?» і отримати невербальну відповідь у вигляді кивка головою або використання альтернативних засобів комунікації (наприклад, карток PECS).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Зважаючи на те, що деякі діти з порушеннями мовлення мають низьку самооцінку, Ю. Рібцун [10] наголошує на тому, що неприпустимо соромити дитину, говорити їй, що вона неуважна, розсіяна, або принижувати її ще якимось чином. Навпаки, зауважує дослідниця, потрібно підтримувати прагнення дитини до пізнання довкілля, помічати і заохочувати, навіть мінімальні, її успіхи, стимулювати до завершення справи. Завдяки цьому вихователь зможе заохочувати потребу дитини у визнанні її досягнень («не помічає» недоліків у малюнках чи конструкціях, «не звертає увагу» на незграбні рухи тощо), формувати в неї відчуття самостійності і гордості за результати, які вдалося досягти під час діяльності.

Оскільки діти з порушеннями мовлення перебуваючи в закладі дошкільної освіти не є ізольованими, а знаходяться у мікросоціальному середовищі, важливим завданням вихователя є також формування у них умінь взаємодіяти з однолітками. Для цього необхідно використовувати різні ситуації, що виникають протягом дня – залучати дітей до колективних творчих завдань, спільного малювання чи конструювання, виконання трудових доручень тощо. Це з одного боку, сприятиме залученню дошкільника з порушеннями мовлення у життя групи і подоланню його сором'язливості, невпевненості в собі, а з іншого – формуватиме позитивний соціально-психологічний клімат у дитячому колективі, виховуватиме в усіх дітей повагу, терпимість, емпатію до інших та дозволить уникнути стигматизації дитини, що має труднощі мовленнєвого розвитку. Залежно від рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок дитини, її необхідно залучати в мовленнєві ситуації, модельовані діалоги та комунікативні ігри різної складності, ураховуючи при цьому як індивідуальні особливості вихованця, так і характер порушення мовлення. Важливо, щоб вихователь також брав активну участь у такій діяльності дітей, ненав'язливо скеровуючи її і вирішуючи можливі конфлікти ще на початковій стадії. Така взаємодія дошкільнят з порушеннями мовлення у системах «дитина – дитина» та «дитина – дорослий» сприятиме не лише їх мовленнєвому розвитку, але й формуватиме у них «образ Я», усвідомлення себе серед однолітків і дорослих, виховуватиме такі якості особистості як самостійність, довільність, відповідальність.

Узагальнення проаналізованих досліджень із проблем педагогічної деонтології, логопедії та корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ФНМ, ФФНМ, ЗНМ, заїканням, а також результатів власних наукових розвідок дозволяє нам розробити рекомендації стосовно реалізації деонтологічних принципів, що стануть у нагоді вихователям закладів дошкільної освіти, які працюють із дітьми з порушеннями мовлення:

1) спілкування педагога з дитиною має бути цілеспрямованим, особистісно-орієнтованим, таким, що стимулює її розвиток;

2) неприпустимо ставитись до дитини з порушенням мовлення упереджено, адже воно, здебільшого, не призводить до труднощів сприймання та обробки інформації і не є показником рівня її розумового розвитку;

3) у процесі спілкування з дітьми з порушеннями мовлення вихователеві необхідно бути доброзичливим і не висловлювати свого роздратування або невдоволення, викликаного неповноцінним із звукової, лексичної чи граматичної сторони мовленням вихованців чи наявними в ньому запинками і затинаннями;

4) не потрібно намагатися прискорити розмову з дитиною, яка має мовленнєве порушення; навпаки, треба бути готовим, що спілкування з нею може зайняти більше часу, ніж з дітьми її віку, чиє мовлення розвивається нормотипово;

5) пам'ятайте, що дитина з порушенням мовлення, незважаючи на наявні недоліки у використані мовних і немовних засобів спілкування, має потребу висловитися і бути почутою; не потрібно її перебивати чи квапити, навпаки – дозвольте їй повністю договорювати фрази і починайте говорити лише тоді, коли впевнилися, що вона завершила свою думку. Крім того не варто виправляти дитину під час того, як вона висловлює свою думку або договорювати слово чи фразу замість неї;

6) неприпустимо ігнорувати дитину з порушенням мовлення під час занять, ігор та інших видів діяльності, навпаки, потрібно залучати її до взаємодії з іншими дітьми, наприклад, пропонуючи роботу в парах чи малих групах;

7) у випадках, коли дитина соромиться говорити, намагайтеся ставити їй такі запитання, які потребують коротких відповідей або відповідей, висловлених за допомогою невербальних засобів спілкування (наприклад, кивка головою). Не потрібно відлякувати вихованця наполегливим «Скажи», краще заохотити мовленнєве наслідування за допомогою ненав'язливих реплік типу «Роби як я», «Повтори за товаришем» тощо;

8) у процесі роботи з дітьми з порушеннями мовлення, вихователеві важливо регулювати власні емоції та доцільно користуватися уміннями психотехніки та вербальної і невербальної взаємодії;

9) пам'ятайте, що досягти успіху в освітній та корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення неможливо без узгодженого впливу педагогів та сім'ї. Тому залучайте батьків до реалізації рекомендацій фахівців, пояснюючи важливість їхньої участі в корекційному процесі;

10) повідомляйте батькам інформацію про розвиток дитини у зрозумілій, коректній та

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

підтримувальній формі, уникаючи при цьому специфічних термінів та негативних оцінок;

11) налагоджуючи взаємодію з батьками вихованців з порушеннями мовлення, важливо створити атмосферу довіри та відкритості – поважайте традиції сімейного виховання і прагніть спільно із членами родини виробити спільну стратегію підтримки дитини на шляху подолання її мовленнєвого недоліку. Обов'язково надавайте зворотний зв'язок про результати роботи у формі, що мотивує батьків до подальшої співпраці та підтримки дитини вдома;

12) дотримуйтесь норм спілкування та взаємної поваги у стосунках з колегами, що здійснюють психолого-педагогічний та логопедичний супровід дитини з порушеннями мовлення, незалежно від їх посади, стажу чи професійного досвіду. Працюючи в команді, важливо поважати компетенції і визнавати вклад кожного фахівця у подолання порушення мовлення дитини та її загальний розвиток;

13) спільно з колегами визначайте оптимальні засоби педагогічного впливу на розвиток дитини і на подолання її мовленнєвого порушення;

14) пам'ятайте, що кожен учасник взаємодії – колега чи член сім'ї вихованця – є партнером у досягненні головної мети: забезпечення гармонійного розвитку та соціалізації дитини з порушеннями мовлення.

Висновки. Таким чином, дотримання принципів педагогічної деонтології є обов'язковою умовою ефективності педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, особливо з дітьми з порушеннями мовлення. Їх реалізація в освітньому процесі дозволяє педагогові якісно взаємодіяти з усіма його учасниками, колегами, вихованцями і їх батьками, та створити атмосферу довіри й психологічного комфорту передовсім для дошкільників, що є важливим фактором у подоланні недоліків мовленнєвого дизонтогенезу. Перспективи подальших досліджень убачаємо в характеристиці освітнього середовища закладу дошкільної освіти як умови виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Список використаної літератури

1. Бондар В. І., Золотоверх В. В. Основні підходи до впровадження інклюзивної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи* : зб. наук. праць / за заг. ред. акад. Прокопенка І. Ф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; «Мітра», 2019. С. 28–31.

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530, із змінами, внесеними згідно з постановою КМ від 28.07.2021 №769 : станом на 28 квітня 2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 24.07.2025).

3. Bentham J. Deontology; or, The science of morality, Vol. 1 of 2: in which the harmony and co-incidence of duty and self-interest, virtue and felicity, prudence and benevolence, are explained and exemplified. London : Longman, Rees, Orme, Browne, Green, and Longman; Edinburgh : William Tait, 1834. 331 p.

4. Український дефектологічний словник / Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В .В. Засенко та ін.; за ред. В. І. Бондаря. Київ : Милосердя України, 2001. 211 с.

5. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» : наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 № 755–21. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/357-nakaz_755.pdf (дата звернення: 04.06.2025).

6. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет; вид. 5-те. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.

7. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.

8. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2. С. 36–53.

9. Тищенко В. Обгрунтування класифікації системних порушень мовлення. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки.* 2023. Вип. 2. С. 199–209. DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-199-209 (дата звернення: 18.06.2025).

10. Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей із заїканням в умовах війни : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Цибульська В. О., 2023. 132 с.

11. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Луцьк, 2023. 240 с.

12. Літовченко О. В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція : навч. посіб. Одеса : Видавництво ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.

13. Гуменюк О. С., Пацула І. Н., Павлюк А. С. Психолого-педагогічні характеристики дітей із загальним недорозвиненням мовлення та роль психолого-педагогічної характеристики в організації корекційно-розвиткового процесу з дітьми. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, Психологія, Медицина.* 2022. №9 (14). С. 113–126.

14. Васильєва М. П. Роль деонтологічної підготовки у процесі професійної підготовки сучасного педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2010. № 26–27. С. 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2010_26-27_8 (дата звернення: 15.06.2025).

15. Задорожна-Книгницька Л. В. Теорія і методика деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2018. 621 с.

16. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018. 130 с.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

17. Матвеєва Н. О. Педагогічна деонтологія в інклюзивному процесі: теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2023. № 211. С. 190–195. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-190-195 (дата звернення: 21.07.2025).

18. Стельмах Н. В. Шляхи формування деонтологічної культури майбутнього педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 17. Т. 1. С. 149–153.

OBSERVANCE OF PEDAGOGICAL DEONTOLOGY PRINCIPLES AS A CONDITION FOR EFFECTIVE PRESCHOOL TEACHERS WORKING WITH CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

Marieieva Tetiana
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Every year, there is a noticeable tendency towards an increase in the number of preschool children with special educational needs, a significant proportion of whom are preschoolers with speech and language disorders. More than 50% of preschool-aged children have speech disorders of varying severity. Statistically, the number of children with mild speech disorders (approximately 65%) is twice as large as the number of preschoolers with severe speech impairments (approximately 35%). Interaction with preschool children with speech disorders, regardless of their genesis, requires a sufficient level of preschool teachers' knowledge in the ethics and psychology of pedagogical communication.*

The purpose of the article is: *to reveal the features of the speech and psychophysical development of preschool children with phonetic speech underdevelopment, phonetic-phonematic speech underdevelopment, general speech underdevelopment, and stuttering; to outline the principles of pedagogical deontology that affect the effectiveness of preschool teachers' work with children with speech and language disorders; to develop recommendations for preschool educators on organizing interaction with children with speech and language disorders.*

Methods. *The following theoretical and cognitive methods were used for the purpose of realizing –analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, and synthesis of the studied information.*

Results*. In the context of working with preschool children with speech and language disorders, it is important for educators to possess the ability to establish and maintain interaction with both the children and their parents, as well as the ability to work in a team of professionals providing psychological and pedagogical support to this category of pupils. Preschool children with speech and language disorders are a rather heterogeneous category of students. This is primarily due to the factors causing disorders and the duration of their effects, as well as the symptom complex of speech and language defects. Children with speech and language disorders require comprehensive psychological, pedagogical, and speech therapy support, which considers not only their speech difficulties but also the general psychophysical condition of each pupil. Teachers working with this group of children must be able to create favourable conditions for their socialization, development of communication skills, engagement in various types of activities, and self-expression.*

Originality. *The article defines the principles of pedagogical deontology that are essential for the work of preschool educators with children with speech and language disorders: recognition of the self-worth of each child as an individual, regardless of its current level of development and potential capabilities; respect for the child; adherence to the norms of professional behaviour; tolerance; professional responsibility; creating an atmosphere of mutual trust and goodwill; confidentiality, and tact; involving children's parents into the correctional and educational work of the preschool educational institution, taking into account their feeling of parental love for the child; adherence to the ethics of relationships in the teaching staff, which provides psychological, pedagogical and speech therapy support to a preschool child with speech and language disorders and is responsible for the quality of his or her education. Recommendations for preschool teachers working with children with speech and language disorders have also been developed.*

Conclusion. *Compliance with the principles of pedagogical deontology is a prerequisite for the effectiveness of the pedagogical activity of a preschool teacher, especially when working with children with speech and language disorders. Their implementation into the educational process allows the teacher to interact qualitatively with all its participants – colleagues, pupils, and their parents – and to create an atmosphere of trust and psychological comfort, primarily for preschoolers, which is an important factor in overcoming the shortcomings of speech dysontogenesis.*

Key words: *pedagogical deontology; children with speech and language disorders; preschool teacher; ability to work with children with speech and language disorders; competence; professional competence; psychological, pedagogical, and speech therapy support of the educational process in a preschool educational institution.*

References

1. Bondar, V. I., & Zolotoverkh, V. V. (2019). Osnovni pidkhody do vprovadzhennia inkliuzyvnoi formy navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Main approaches to implementing inclusive education for children with special

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

educational needs]. In Prokopenko I. F. (Ed.), *Inkliuzyvne ta intehrovane navchannia: stan, problemy i perspektyvy – Inclusive and Integrated Education: Current State, Challenges, and Prospects* (pp. 28–31). Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody; «Mitra». [in Ukrainian].

2. *Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zakladakh doshkilnoi osvity [On approval of the Procedure for organizing inclusive education in preschool educational institutions]:* Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10.04.2019 № 530, iz zminamy, vnesenymy zghidno z Postanovoiu KM vid 28.07.2021 №769: stanom na 28 kvitnia 2022 r. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 10.04.2019 No. 530, with amendments, introduced in accordance with the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 28.07.2021 No. 769: as of April 28, 2022]. (2019) (Ukraine). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

3. Bentham, J. (1834). *Deontology; or, The science of morality*, Vol. 1 of 2: in which the harmony and co-incidence of duty and self-interest, virtue and felicity, prudence and benevolence, are explained and exemplified. London: Longman, Rees, Orme, Browne, Green, and Longman; Edinburgh: William Tait.

4. Bondar, V. I. (2001). *Ukrainskyi defektolohichnyi slovnyk [Ukrainian Defectological Dictionary]*. Kyiv: Myloserdia Ukrainy. [in Ukrainian].

5. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» [On approval of the professional standard "Preschool Education Institution Teacher"]* : Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 № 755-21 [Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated October 19, 2021 No. 755-21] (2021) (Ukraine). URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/357-nakaz_755.pdf [in Ukrainian].

6. Sheremet, M. K. (Ed.). (2018). *Lohopediia [Speech therapy]*. 5th edition. Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo». [in Ukrainian].

7. Ribtsun, Yu. V. (2012). *Profesiinyi dovidnyk uchytelia-lohopeda doshkilnoho navchalnoho zakladu [Professional guide for a speech therapist teacher in a preschool educational institution]*. Kharkiv: Vydavnycha hrupa «Osnova». [in Ukrainian].

8. Ribtsun, Yu. V. (2011). Kharakterystyka fonetyko-fonematychnoi skladovoi movlennia ditei piatoho roku zhyttia iz FFNM [Characteristics of the phonetic-phonemic component of the fifth-year-old children's with FFNM speech]. *Ukrainskyi lohopedychnyi visnyk – Ukrainian Speech Therapy Bulletin, 2*, 36–53. [in Ukrainian].

9. Tyshchenko, V. (2023). Obgruntuvannia klasyfikatsii systemnykh porushen movlennia [Substantiation of the Systemic speech disorders classification]. *Naukovi zapysky BDPU. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, 2*, 199–209. DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-199-209 [in Ukrainian].

10. Ribtsun, Yu. V. (2023). *Psykholoho-pedahohichna pidtrymka ditei iz zaikanniam v umovakh viiny [Psychological and pedagogical support for children with stuttering in wartime]*. Kyiv: FOP Tsybulska V. O. [in Ukrainian].

11. Brushnevska, I. M., & Ribtsun, Yu. V. (2023). *Psykholoho-pedahohichna pidtrymka ditei piatoho roku zhyttia iz leksyko-hramatychnymy trudnoshchamy [Psychological and pedagogical support for fifth-year-old children with lexical and grammatical difficulties]*. Lutsk. [in Ukrainian].

12. Litovchenko, O. V. (2021). *Zaikannia u ditei: profilaktyka i korektsiia [Stuttering in children: prevention and correction]*. Odesa: Vydavnytstvo TOV Leradruk. [in Ukrainian].

13. Humenyuk O. S., Patsula I. N., & Pavlyuk A. S. (2022). Psykholoho-pedahohichni kharakterystyky ditei iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia ta rol psykholoho-pedahohichnoi kharakterystyky v orhanizatsii korektsiino-rozvytkovoho protsesu z ditmy [Psychological and pedagogical characteristics of children with general speech underdevelopment and the role of psychological and pedagogical characteristics in the organization of the corrective and developmental process with children]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna») – Prospects and innovations of science (Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine»), 9*(14), 113–126. [in Ukrainian].

14. Vasylieva, M. P. (2010). Rol deontolohichnoi pidhotovky u protsesi profesiinoi pidhotovky suchasnoho pedahoha [Role of Deontological Training in the Process of Vocational Training of a Future Teacher]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education, 26–27*, 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2010_26-27_8 [in Ukrainian].

15. Zadorozhna-Kniahnytska, L. V. (2018). *Teoriia i metodyka deontolohichnoi pidhotovky menedzheriv osvity v universytetakh [Theory and Methods of Deontological Training of Education Managers at Universities]* (Doctoral dissertation). Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Hlukhiv. [in Ukrainian].

16. Shevchenko, Yu. M. (2018). *Pedahohichna deontolohiia [Pedagogical deontology]*. Melitopol: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Liuks». [in Ukrainian].

17. Matveieva, N. O. (2023). Pedahohichna deontolohiia v inkliuzyvnomu protsesi: teoretychnyi aspekt [Pedagogical deontology in the inclusive process: theoretical aspect]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences, 211*, 190–195. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-190-195 [in Ukrainian].

18. Stelmakh N.V. (2019). Shliakhy formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnoho pedahoha [Ways of forming deontological culture of a future teacher]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 17*(1), 149–153. [in Ukrainian].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 373.2.015.31:502(045)
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-230-237

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розгон Вікторія Вікторівна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: viki_sgb@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1911-2777

Миськова Наталія Миколаївна
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: miskova19@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-7832-4409

Курта Вікторія Вікторівна
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
e-mail: kurtaviktoria457@gmail.com

У статті розкрито актуальність формування екологічно доцільної поведінки дітей раннього та дошкільного віку в умовах загострення глобальних екологічних проблем. Визначено і теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування екологічно доцільної поведінки у дітей раннього та дошкільного віку. Розкрито компоненти формування екологічно доцільної поведінки – когнітивний, ціннісно-мотиваційний, практичний, емоційно-ціннісний та рефлексивний. Описано етапи формування екологічної свідомості, роль еколого-розвивального середовища та значення педагогічної взаємодії з дітьми. Особливу увагу приділено авторській програмі «Еколенд», яка передбачає пізнавальний, практичний, емоційно-творчий та соціально-партнерський напрями роботи. У статті доведено, що ефективне екологічне виховання ґрунтується на емоційно-чуттєвому досвіді дитини та інтегрованій взаємодії з природним середовищем.

Ключові слова: *екологічне виховання, екологічно доцільна поведінка, діти раннього та дошкільного віку, еколого-розвивальне середовище, заклад дошкільної освіти, педагогічна взаємодія, ігрова діяльність.*

Постановка проблеми. Екологічна ситуація сучасності беззаперечно свідчить про те, що людству слід негайно задуматися над вирішенням низки проблем, а саме: політичні, економічні, соціальні, екологічні, продовольчі та демографічні. Одним із пріоритетних завдань сьогодення вбачаємо екологічне виховання підростаючого покоління, зокрема дітей раннього та дошкільного віку. Тисячоліття стрімкого прогресу суспільства на Землі, тисячоліття небаченого росту знань і, на жаль, губного впливу людини на Природу, призвело до дисбалансу між прийнятними і неприйнятними для існування всього живого на Землі.

Отож сьогодні, без перебільшення, основним життєвим принципом має стати: «Усе – заради відновлення природи!». Це вимагає формування у людини соціально-екологічної свідомості та нової моралі, що відповідає ноосферній епосі. Щоб увійти в епоху ноосфери, передусім потрібно подолати в собі прояви первісного, руйнівного мислення. Людина має усвідомити свою єдність з усім людством і планетою. Саме педагог – духовний провідник на всіх рівнях – покликаний виховувати в дітей, починаючи з раннього віку, засади ноосферної моралі, забезпечити сприятливу екологію дитинства та привчити їх дбайливо ставитися до природи й інших людей. Адже тільки загальнолюдська моральність і духовний розвиток кожного можуть стати запорукою екологічної безпеки всього світу.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання екологічного виховання дітей раннього та дошкільного віку порушували видатні педагоги минулого – Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші, які у своїх працях підкреслювали важливість природи у процесі виховання дитини. Нині цю проблему активно досліджують як науковці, так і педагоги-практики, зокрема А. Ващенко, Г. Бєлєнька, Н. Горопаха, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришева та інші. [10].

Чимало українських учених, серед яких Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Гавриш, С. Замрозевич-Шадріна, Л. Курняк, І. Паласевич, О. Сорочинська та інші, зосередили свої наукові пошуки на проблемі формування екологічної компетентності у дітей різного віку. О. Вашак і В. Онопрієнко досліджували впровадження принципу природовідповідності в педагогіці раннього та дошкільного дитинства. Методичні аспекти формування екологічної культури висвітлено у працях Н. Ошуркевича, О. Соколовської [3; 8].

Проблема формування екологічно доцільної поведінки, зокрема вивченню змісту і структури поняття «екологічно доцільна поведінка» присвячено праці С. Довбні, О. Коваленко; у дослідженнях

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Н. Лисенко, В. Маршицької висвітлено педагогічні умови та чинники ефективного формування екологічно-доцільної поведінки; питання інтеграції екологічного виховання в освітній процес розглядала Т. Пироженко); методичним підходам, а саме використанню екологічних ігор, дидактичних вправ, сюжетно-рольових ігор присвячено дослідження О. Сорочинської, О. Соцької та ін. Попри вагомий внесок у дослідження питань екологічного виховання підростаючого покоління, проблема формування екологічно-доцільної поведінки у дітей раннього та дошкільного віку потребує глибшого наукового дослідження [4; 9].

Метою статті є комплексний аналіз теоретичних та практичних аспектів формування екологічно-доцільної поведінки у дітей раннього та дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи актуальність визначеної проблеми, цілком зрозуміло, що необхідність екологічного виховання з раннього дитинства є беззаперечною. Передумови формування екологічно доцільної поведінки виникають ще в ранньому віці, адже знайомство з навколишнім середовищем розпочинається саме в цей період. Наукові дослідження вчених та педагогів практиків відмічають, що милування об'єктами природи є першим кроком до бережливого ставлення до них, пізнання їх у взаємозв'язку з іншими об'єктами. Таким чином, стає очевидним зв'язок між замилуванням красою природи і формуванням у дитини ціннісного ставлення до неї та до себе як її частини, що згодом трансформується у певний стиль поведінки, а саме екологічно доцільний.

Поняття «екологічно доцільна поведінка» охоплює дві складові «екологія» та «доцільна поведінка». Задля визначення окресленого поняття посилаємося до наукових досліджень О. Сорочинської, в яких зазначено, що поняття «екологія» тісно пов'язане з сучасними науковими дослідженнями, що охоплюють як біологічні, так і соціокультурні аспекти взаємозв'язку між людиною і природою, натомість термін «доцільна поведінка» включає як природжені, так і набуті риси [8].

У процесі наукового дослідження поведінку було поділено на дві основні складові: вроджену, яка є властивою людині з народження, та набуту, що формується впродовж життя під впливом соціального середовища. У науковому дискурсі термін «поведінка» трактується як сукупність вроджених індивідуальних характеристик, зумовлених генетичними особливостями, структурою нервової системи, фізіологічними параметрами та інстинктивними механізмами. Натомість поняття «доцільна поведінка» розглядається як система свідомих, цілеспрямованих дій і вчинків, що формуються у процесі взаємодії особистості з соціальним, природним та культурним середовищем і спрямовані на досягнення визначених цілей.

Таким чином, «екологічно доцільна поведінка» розглядається як процес інтеріоризації індивідом соціально схваленої системи ціннісних орієнтацій і норм ставлення до природного середовища, що побутують у конкретному суспільстві. Це своєрідний механізм соціального конструювання екологічної відповідальності, спрямованої на збереження і раціональне використання природних ресурсів. Крім того, екологічно доцільна поведінка розглядається як процес засвоєння індивідом моделей поведінки, соціальних норм та цінностей, що відповідають засадам сталого розвитку та сприяють формуванню гармонійних взаємин між людиною і природним середовищем [8].

Отже, пріоритетним завданням у процесі формування екологічно доцільної поведінки є дослідження взаємозв'язку між дитиною та навколишнім середовищем. Цей аспект є предметом вивчення окремої наукової галузі – екології дитинства, яку, за визначенням М. Курика та О. Тяжкої, слід розуміти як «науку про дім дитинства». Поняття «екологія дитинства» має інтегративний характер і охоплює комплекс питань, пов'язаних із забезпеченням комфортних умов проживання дитини у період її дитинства, формуванням гармонійної взаємодії з природним середовищем, а також збереженням здоров'я у фізичному, соціально-психологічному та соціально-педагогічному вимірах [6].

У наукових працях О. Соцької зазначається, що серед різноманітних форм взаємодії людини з навколишнім середовищем найчіткіше вираженими є два аспекти: з одного боку – вплив природи на людину, який відображається у стані її фізичного і психічного здоров'я, функціонуванні організму та загальному благополуччі; з іншого – вплив людини на довкілля, що може мати як конструктивний, так і деструктивний характер [9].

Активне засвоєння дітьми дошкільного віку екологічних знань та здійснення аналітичної діяльності з навчальною інформацією сприяє формуванню усвідомленого ставлення до навколишнього природного середовища, розумінню взаємозв'язку між людиною і природою, потенційних негативних наслідків цієї взаємодії, а також усвідомленню необхідності раціонального й дбайливого використання природних ресурсів. Набуті знання стають підґрунтям для формування відповідних емоційно-ціннісних орієнтацій, які виступають провідним регулятором поведінки дітей у процесі різноманітної діяльності в природному середовищі. Передумовами такої поведінки в дошкільному віці є формування первинних уявлень про екологічні взаємозв'язки в природі в ранньому віці. Саме ці знання стануть запорукою в подальшому

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

формування екологічно доцільної поведінки.

Проаналізувавши низку наукових досліджень з проблем екологічного виховання, нами було узагальнено та обґрунтовано такі структурні компоненти формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку, а саме: когнітивний (пізнавальний), ціннісно-мотиваційний, практичний (діяльнісний), емоційно-ціннісний, рефлексивний.

Когнітивний компонент визначає рівень сформованості у дітей елементарних екологічних знань про природу, її об'єкти та явища. Діти усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язками між діяльністю людини і станом довкілля та розуміють основні екологічні правила поведінки. До когнітивного компоненту належить:

– озброєння дітей базовими знаннями з екології, природознавства, охорони природи, краєзнавства, культури та валеології;

– створення умов для активного засвоєння норм і правил екологічної поведінки, розвитку пізнавального інтересу, спостережливості та зацікавленості у світі природи;

– формування усвідомлення важливості бережного ставлення до навколишнього середовища та власного здоров'я.

Ціннісно-мотиваційний компонент визначає розвиток емоційно-позитивного ставлення до природи; формування внутрішньої мотивації до збереження навколишнього середовища; виховання почуття відповідальності за стан природи. Ціннісно-орієнтаційний компонент спрямований на:

– формування в дітей усвідомлення естетичної та практичної цінності природи;

– розвиток уміння оцінювати природні явища й об'єкти, екологічний стан довкілля свого регіону, а також власне і стороннє ставлення до природи;

– виховання здатності будувати власне екологічне ставлення, спираючись на загальнолюдські та культурно-національні цінності.

Практичний (діяльнісний) регулює рівень засвоєння навичок екологічно доцільної поведінки (заощадливе використання ресурсів, участь у природоохоронній діяльності); залучення до праці в природі, екологічних акціях, спостереженнях за природними явищами; виконання екологічних доручень у повсякденному житті. Практично-дієвий компонент передбачає створення умов для спільної діяльності дітей і дорослих, спрямованої на збереження та охорону природного середовища (висаджування рослин, догляд за флорою й фауною, захист газонів і перших весняних квітів, допомога птахам тощо), участь у прибиранні приміщень і території дитячого садка, підтримання чистоти повітря в групових кімнатах, загартування дітей, заохочення до дотримання правил особистої та побутової гігієни, а також розвиток умінь вирішувати ситуації екологічного змісту.

Емоційно-ціннісний компонент спрямований на:

– розвиток у дітей раннього та дошкільного віку емпатії до живих істот;

– прояв естетичних почуттів у сприйнятті природи;

– формування емоційного зв'язку з природним середовищем.

Емоційно-ціннісний компонент передбачає створення сприятливих умов для виникнення в дітей емоційного відгуку на природні явища та об'єкти, формування емоційного досвіду взаємодії з природою, уміння відчувати її настрій і стан; розвиток естетичного сприйняття світу; заохочення бажання передавати власні почуття через художнє слово, малюнок та інші творчі засоби.

Рефлексивний компонент визначає здатність аналізувати власні дії щодо навколишнього середовища; усвідомлення наслідків власної поведінки в природі; формування вміння робити морально-ціннісний вибір. Сукупність зазначених компонентів забезпечує формування у дитини цілісного, усвідомленого й відповідального ставлення до природи, а також розвиток практичної готовності дбати про неї та активно діяти задля її збереження.

Процес формування екологічно доцільної поведінки дітей реалізується поетапно із врахуванням вищеозначених компонентів:

1 етап – спрямований на збагачення емоційно-чуттєвого досвіду дошкільників через безпосереднє спілкування з природою під час засвоєння елементарних знань про навколишній світ;

2 етап – охоплює формування системи ціннісних орієнтирів і розширення морально-етичного досвіду взаємодії з природним середовищем;

3 етап – передбачає розвиток основних складових екологічної вихованості: здатності застосовувати набуті знання й уміння в повсякденному житті та реалізовувати себе в екологічно доцільній діяльності.

Створення еколого-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти визначаємо важливою передумовою формування екологічно доцільної поведінки. Ефективність формування екологічної компетентності дитини значною мірою визначається середовищем, у якому відбувається її життєдіяльність. Еколого-розвивальне середовище в широкому розумінні – це цілісна єдність природного, предметного,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

соціального простору та внутрішнього світу дитини. Таке середовище створює умови для набуття досвіду безпосередньої взаємодії з природою та спілкування з дорослими – педагогами й батьками. Це безперервна, цілеспрямована педагогічна діяльність, у якій дорослі власним прикладом, щирістю, уважністю, емоційністю та словом навчають дітей гармонійної взаємодії з довкіллям [10].

Еколого-розвивальне середовище – це складова екологічного захисту дитини. Поняття екологічного захисту доцільно розглядати як багатокомпонентну категорію, що охоплює як адміністративно-правовий вимір, так і техніко-технологічні механізми. З точки зору концепції екологічної безпеки, екологічний захист становить собою систему дій, заходів та процесів, спрямованих на підтримання екологічної рівноваги на глобальному та регіональному рівнях у межах, до яких здатна адаптуватися людина – фізіологічно, соціально-економічно та політично – без загрози істотної шкоди.

У контексті охорони дитячого здоров'я екологічний захист реалізується через інтеграцію державних, соціальних та природоохоронних чинників. Аналізуючи питання забезпечення екологічної безпеки дитини, необхідно також враховувати біопозитивний або біонегативний вплив довкілля на організм у процесі росту та розвитку.

У дослідженнях З. Плохій визначено такі компоненти еколого-розвивального середовища: куточок природи, лабораторія, міні-музей, екологічна кімната, зимовий сад, ділянка закладу дошкільної освіти, ліанник, рокарій, водойма, пташиний стовп, екологічна стежина. Розвивальне середовище має бути орієнтованим на особистість, а отже – враховувати вікові та індивідуальні особливості кожної дитини. Це передбачає ретельний добір природних об'єктів з урахуванням їхньої кількості, безпечності для дітей, а також рівня знань, умінь і типу ставлення до природи у конкретних дошкільнят. Важливо зважати і на гендерні відмінності: хлопчики, як правило, охочіше взаємодіють з тваринами, тоді як дівчатка частіше виявляють інтерес до догляду за рослинами [10].

Щоб сформувати емоційно позитивне ставлення до живих істот, дітей раннього та молодшого дошкільного віку необхідно навчати основ взаємодії з ними: давати імена тваринам чи рослинам, звертатися до них лагідно, вітатися тощо. Такий досвід сприяє сприйняттю живої істоти як «суб'єкта» взаємодії, а не просто як «об'єкта» спостереження чи догляду. Рекомендується вдома утримувати домашніх улюбленців, привчаючи дітей дбати про них та одночасно навчати їх відповідальності [3].

Необхідною умовою утримання живих істот є своєчасне й повноцінне забезпечення їхніх основних життєвих потреб – у їжі, світлі, просторі для руху та безпеці. Важливо також враховувати морфофункціональні особливості кожної істоти, дотримуючись принципів екологічного підходу. Один із ключових принципів – відповідність розвивального середовища віковим особливостям розвитку й саморозвитку дошкільників, а також досягнення гармонійного балансу. Надмірна активність дорослого часто пригнічує ініціативу дитини, що негативно впливає на її розвиток. Ступінь участі дорослого залежить від віку вихованців: для молодших дошкільнят він виступає активним учасником спільної діяльності, тоді як для старших – порадником і партнером. У міру накопичення дітьми власного досвіду дорослий може здійснювати опосередковане керівництво, створюючи умови для самостійної діяльності [2].

Педагогічна майстерність полягає у вмінні підвести дитину до самостійного пізнання, пробудити інтерес до навколишнього світу, стимулювати творчу активність, бажання експериментувати, передбачати наслідки, спостерігати за змінами та розвитком природних об'єктів і явищ. Саме гармонійне поєднання процесів розвитку і саморозвитку сприяє підвищенню особистої активності дитини та формуванню екологічно доцільної поведінки.

Еколого-розвивальне середовище формується дорослими, однак діти активно долучаються до цього процесу: вони допомагають доглядати за рослинами й тваринами, підтримують чистоту й порядок. У такий спосіб у дітей поступово формується усвідомлення того, як усі елементи середовища позитивно впливають на їхнє здоров'я. Наприклад, під час занять із ознайомлення з природою можна розповісти дітям про корисний вплив кімнатних рослин на самопочуття та якість повітря.

Одним із ключових і водночас найскладніших завдань екологічного виховання є розвиток у дітей суспільно значущих мотивів екологічно відповідальної поведінки. Цей процес охоплює як емоційно-чуттєвий, так і дієво-вольовий аспекти особистісного розвитку. Формування таких мотивів здійснюється, зокрема, через емоційно насичений контакт дитини з природним середовищем, що найчастіше відбувається в контексті спостережень-милувань. Основна мета таких виховних заходів полягає у формуванні глибокого усвідомлення дітьми цінності природи як джерела не лише матеріальних благ, а й чинника збереження здоров'я, джерела духовного збагачення, естетичного задоволення та морального вдосконалення. Природа постає як об'єкт не лише раціонального використання, а й дбайливого ставлення та охорони.

У наукових публікаціях О. Соцької представлена низка методичних рекомендацій щодо організації та проведення спостережень-милувань у природі враховувати деякі важливі моменти, а саме:

– вихователь повинен постійно звертати увагу на емоційно-чуттєвий стан дитини; важливо

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

стимулювати роботу органів чуття дошкільників, розвивати їхнє сприймання та виводити його на високий емоційно-образний рівень;

– організовуючи оцінну діяльність, слід ураховувати вік дітей і характер об'єкта спостереження;

– доцільно впроваджувати активні й динамічні форми роботи з дітьми, як-от: пластичні імпровізації, словотворчість, творчість із природного матеріалу, змагання, конкурси, трудові ініціативи;

– один раз на місяць рекомендується проводити спільні з дітьми спостереження-придивляння до змін у природі, поєднуючи їх із певними сезонними явищами (опадання листя, перший сніг, ожеледиця, іній, відлига, танення криги, поява струмків, паводок, веселка тощо);

– тривалість таких спостережень має відповідати віковим особливостям дітей: для старших дошкільників – від 5 до 10 хвилин [9].

В процесі дослідження нами було розроблено систему роботи щодо формування екологічно доцільної поведінки дітей раннього та дошкільного віку. Метою розробленої нами програми «Еколенд» є формування у дітей раннього та дошкільного віку природничо-екологічної компетентності шляхом активного пізнання природи, участі у спільній природоохоронній діяльності, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до довкілля та засвоєння норм екологічно доцільної поведінки.

Розроблена система роботи реалізується за такими напрямами: пізнавально-інформаційний, практично-діяльнісний, емоційно-творчий, соціально-партнерський. На першому етапі діти отримують елементарні екологічні знання та вчаться спостерігати за об'єктами природи та помічати її взаємозв'язки. У дітей дошкільного віку формуються уявлення про живу і неживу природу, сезонні зміни, значення природних ресурсів та потребу у їх збереженні. З цією метою радимо проводити такі форми роботи:

– інтегровані заняття з екологічним змістом («Світ навколо нас», «Секрети природи», «Дбайливі рученята»);

– екскурсії до парку, лісу, водойми, під час яких діти матимуть змогу спостерігати, порівнювати, описувати об'єкти природи;

– читання художніх творів природничого змісту, бесіди, перегляд пізнавальних відеоматеріалів.

Практично-діяльнісний напрям реалізується через залучення дітей до активної взаємодії з природою, догляду за рослинами та тваринами, участі в екологічних акціях і проєктах. Діти дошкільного віку набувають практичних навичок природоохоронної поведінки та вчаться діяти в інтересах природи. Рекомендуємо проводити такі заходи:

– акції: «Посади своє дерево», «Допоможи птахам взимку», «Чиста територія – чисте життя»;

– щоденна праця в природі: догляд за кімнатними рослинами, висівання насіння, допомога у створенні «зеленого куточка» в групі;

– міні-досліди з природними матеріалами: «Що любить рослина?», «Що розчиняється у воді?»; проєкти: «Зелений підвіконник», «Друзі наші менші», «Краплина в житті людини» та ін.

Метою емоційно-творчого напряму є розвиток естетичного сприйняття природи, здатності виражати свої почуття через художні засоби. Діти вчаться бачити красу природи, відображати, транслювати її у своїй творчій діяльності, формувати власне ціннісне ставлення до навколишнього середовища. В рамках означеного напряму слід організовувати такі заходи:

– конкурси малюнків, аплікацій, ліплення: «Моя улюблена пора року», «Лісові мешканці», «Квітковий настрій»;

– тематичні дні та тижні: «День Землі», «Тиждень чистої води», «Тиждень лісу»;

– інсценізації екологічних казок, театралізовані ігри, в яких діти виступають у ролі захисників природи, лісових мешканців, краплинки, сонечка тощо.

Успішність реалізації поставленої мети, а саме формування екологічно доцільної поведінки у дітей раннього та дошкільного віку значно підвищується за умов активної взаємодії з батьками та представниками місцевої громади, що передбачено соціально-партнерським напрямом роботи. Спільна діяльність дорослих і дітей сприяє усвідомленню цінності природи в житті кожної людини. Даний напрям передбачає:

– залучення батьків до екоакцій та проєктів («Родинне дерево», «Сімейний зелений куточок», «Разом сортуємо сміття»);

– проведення консультацій, виставок, майстер-класів для батьків;

– співпраця з природоохоронними організаціями, екоцентрами, бібліотеками (проведення зустрічей з фахівцями, участь у міських екозаходах).

Провідну роль у формуванні екологічно доцільної поведінки ми відводимо ігровій діяльності, адже саме в грі діти пізнають навколишній світ та навчаються взаємодіяти з ним. У роботі з дітьми раннього та дошкільного віку доцільно застосовувати різноманітні екологічні рольові ігри, засновані на відтворенні соціального змісту природоохоронної діяльності. Наприклад, гра «Будівництво міста», де діти виконують

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ролі будівельників, архітектора, мешканців. Її мета – сформувати розуміння того, що будівництво можливе лише за дотримання екологічних вимог [7].

Імітаційні екологічні ігри ґрунтуються на відтворенні ситуацій, пов'язаних з екологічною діяльністю. Наприклад, у грі «Екосистема водойми» діти мають змогу дослідити значення кожного елемента в цій системі та змоделювати вплив людської діяльності на біоценози. А гра «Екологічні пірамідки» наочно демонструє принципи функціонування харчових ланцюгів, показуючи, як порушення однієї з ланок може призвести до зникнення інших.

Змагальні екологічні ігри сприяють підвищенню пізнавальної активності дітей та мотивують їх до засвоєння й демонстрації екологічних знань. До таких ігор належать: конкурс-аукціон, екологічний марафон, КВК, вікторини, гра «Поле чудес». До добірки ігор доцільно включити й дидактичні ігри, зокрема:

– »Хто де мешкає», «Літає, бігає, стрибає» (розкриває особливості адаптації тварин до середовища);

– »У кого який дім» (ознайомлення з екосистемами);

– »Живе – неживе»; «Птахи – риби – звірі».

З метою оволодіння навичкам класифікації за заданими ознаками пропонуємо гру «Що спочатку, що потім» (зростання та розвиток живих організмів); «Вибери правильно дорогу» (про правила поведінки у природі) та інші.

Таким чином, розроблена авторська система роботи «Еколенд» забезпечить сформованість у дітей елементарних екологічних знань та уявлень, сприятиме розвитку емоційного ставлення до природи, забезпечить набуття досвіду екологічно доцільної поведінки в побуті й навколишньому середовищі; створить умови для виховання почуття відповідальності за навколишню дійсність, а також сприятимуть участі сім'ї в екологічного вихованні дитини.

Висновки. Формування екологічно доцільної поведінки у дітей раннього і дошкільного віку є першочерговим завданням дошкільної освіти. Вимоги сучасності, екологічна криза у світі вимагає термінового вирішення проблем екологічного виховання підростаючого покоління. У дослідженні нами сформульовано та теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, необхідні для формування в дітей дошкільного віку екологічно доцільної поведінки, а саме: створення в групі екологічно орієнтованого розвивального середовища; організація освітньої діяльності з формування екологічних уявлень на основі спостережень із урахуванням інтеграції змістових ліній Базового компонента дошкільної освіти; активне залучення батьків до освітнього процесу з метою розвитку екологічної свідомості у дітей та формування екологічно доцільної поведінки. Встановлено, що ефективним є підхід до екологічного виховання дошкільників, який базується на розширенні їхнього емоційно-чуттєвого та практичного досвіду взаємодії з природою, який формується через усвідомлення взаємозв'язку між людиною та навколишнім середовищем.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Басюк Н. А., Панченко Г. В. Формування екологічно доцільної поведінки старших дошкільників: теоретичний аспект. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи* : зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. (24 березня 2021 року). Житомир : ФОП «Н.М. Левківець», 2021. С. 19–23.

3. Бєлєнька Г. В. Половіна О. А. Дошкільнятам про світ природи: Діти четвертого року життя (молодший дошкільний вік) : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2018. 128 с.

4. Довбня С., Отченко Г. Формування екологодоцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: експериментальне дослідження. *Освітньо-науковий простір*. 2022. Вип. 2 (1). С. 7–23.

5. Кононко О., Луценко В., Нечай С. та ін. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення : навч.-метод. посіб. Київ : Імекс-ЛТД. 2013. 260 с.

6. Курик М. Сучасний стан здоров'я дітей України. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 4. С. 76–82.

7. Лохвицька Л. Екологія ігрового середовища. *Дошкільне виховання.* 2014. № 5. С. 22.

8. Сорочинська О. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових технологій. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи* : зб. наук. праць: у 2-х ч. 2022. С. 128–132.

9. Соцька О. Від знань та емоцій до екологодоцільної поведінки. *Дошкільне виховання.* 2014. № 11. С. 24–26.

10. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу (інноваційні підходи). *Дошкільне виховання*. 2010. № 7. С. 6–10.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

PRESCHOOLERS' ECOLOGICAL APPROPRIATE BEHAVIOR FORMATION IN EARLY AND PRESCHOOL AGE CHILDREN

Rozghon Viktoriia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Myskova Nataliia
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Kurta Viktoriia
student of the second (master's) level of higher education
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Introduction. *The article addresses the introduction of fostering environmentally appropriate behavior in early childhood and preschool-aged children as an important component of environmental education in the context of global ecological challenges. The need to form a responsible attitude towards nature and the environment in the younger generation from early childhood, when the foundations of personal qualities and value orientations are laid, is substantiated. The article presents a detailed analysis of modern research on the problem of environmental education, in particular, the formation of environmentally appropriate behavior of children of early and preschool age.*

The concept of «environmentally appropriate behavior» is defined as a system of conscious actions and decisions aimed at preserving nature, using its resources rationally, and ensuring harmonious interaction with the environment. The article outlines five interconnected structural components of such behavior: cognitive, value-motivational, practical (activity-based), emotional-value, and reflective. Each component is described and analyzed in detail.

Results*. A step-by-step approach to developing children's environmental awareness and behavior is theoretically substantiated. Particular attention is given to the creation of an eco-developmental environment in preschool institutions, which is viewed as an essential prerequisite for fostering emotional connections with nature and mastering patterns of responsible environmental behavior. Guidelines for organizing this environment are provided, considering children's age-specific and individual characteristics, as well as the educator's role.*

Originality. *The article presents the authors' original program «Ecoland», which encompasses four areas of activity: cognitive-informational, practical-active, emotional-creative, and social-partnership. Within each area, specific forms and methods of work with children are proposed, including integrated lessons, projects, environmental campaigns, games, creative competitions, observations, and collaboration with parents and the community.*

The importance of games as a leading method in forming environmentally appropriate behavior in preschoolers is emphasized. The article provides examples of role-playing, simulation, competitive, and didactic games focused on ecological themes, which help reinforce knowledge, shape values, and develop practical skills for interacting with the natural world.

In ***conclusion****, the authors argue that effective environmental education in early childhood must be holistic, integrating knowledge, experience, emotional impressions, and participation in joint activities. Its success depends on the creation of a supportive environment, the educator's active involvement, and meaningful cooperation with families.*

Key words: *ecological education, environmentally appropriate behavior, early and preschool children, ecological and developmental environment, preschool educational institution, pedagogical interaction, game activity.*

References

1. Basic component of preschool education. (2012). Retrieved from http: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nasajt-ostatochnij.pdf. [in Ukrainian].
2. Basiuk, N. A., Panchenko, H. V. (2021). *Formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky starshykh doshkilnykiv: Teoretychnyi aspekt. In Priorytety rozvytku pochatkovoi osvity v konteksti stanovlennia NUSH:* (pp. 19–23). Zhytomyr: FOP N.M. Levkovets. [in Ukrainian].
3. Belenka, H. V., Polovina, O. A. (2018). *Doshkilniatam pro svit pryrody. Dyty chvertogo roku zhyttia (molodshyi doshkilnyi vik).* Kyiv: Geneza.
4. Dovbnia, S., & Otchenko, H. (2022). Formuvannia ekoloho-dotsilnoi povedinky u ditei starshoho doshkilnoho viku: eksperymentalne doslidzhennia. *Osvitno-naukovyi prostir,* (2)1, 7–23.
5. Kononko, O. L., Lutsenko, V. O., Nechai, S. P. Et all. (2013). *Formuiemo u starshykh doshkilnykiv tsilisne svitobachennia: Navchalno-metodychnyi posibnyk.* Kyiv: Imeks-LTD.
6. Kuryk, M. (2013). *Suchasnyi stan zdorovia ditei Ukrainy. Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii* [School, Lyceum and Gymnasium Director], (4), 76–82.
7. Lochvytska, L. (2014). Ekolohiia ihrovoho seredovyshcha, (5), 22.
8. Soroschynska, O. (2022). Formuvannia pryrodnycho-ekolohichnoi kompetentnosti u ditei starshoho doshkilnoho

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

viku zasobamy ihrovykh tekhnolohii. In *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy: Zbirnyk naukovykh prats* (Vol. 2, pp. 128–132).

9. Sotska, O. (2014). Vid znan ta emotsii do ekolohodotsilnoi povedinky. *Doshkilne vykhovannia*, (11), 24–26.

10. Plokhii, Z. (2010). Ekoloho-rozvyvalne seredovyshche doshkilnoho navchalnoho zakladu (innovatsiini pidkhody). Doshkilne vykhovannia, (7), 6–10.

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 371.13:373.5:51(07)
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-237-247

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Гавриленко Олександр Олександрович
викладач
Кропивницький коледж Університету сучасних знань, Україна
e-mail: gavrilenko.kr@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1458-4727

У статті обґрунтовано актуальність розвитку дослідницької компетентності вчителя математики в контексті динамічних освітніх реформ, зокрема впровадження концепції Нової української школи (НУШ). Проаналізовано сутність та багатокомпонентну структуру дослідницької компетентності. Розкрито її складові: мотиваційно-ціннісний компонент, когнітивний компонент, діяльнісний (операційний) компонент та рефлексивний компонент. Визначено специфіку навчання математики на етапі базової середньої освіти НУШ відповідно до вікових та психологічних особливостей учнів 5–6 класів. Проаналізовано ключові вимоги Державного стандарту щодо математичної освітньої галузі, обґрунтовано, як саме сформована дослідницька компетентність надає вчителю змогу змінити репродуктивні методи на методи проблемно-орієнтованого та пошукового навчання, що стимулює критичне мислення, креативність та самостійність учнів. Запропоновано комплексні напрями та методи формування дослідницької компетентності вчителя: участь у науково-дослідній роботі, використання сучасних педагогічних технологій, упровадження проблемного навчання, організацію міждисциплінарних проєктів та активну участь у професійних спільнотах. Окреслено необхідність системних змін у підготовці педагогічних кадрів та визначено потенційну роль закладів вищої освіти у формуванні основ цієї компетентності через оновлення освітніх програм та посилення практичної підготовки майбутніх учителів.

***Ключові слова**: дослідницька компетентність, Нова українська школа, методика викладання математики, середня школа, активні навчальні методи.*

Постановка проблеми. Зниження рівня математичної підготовки учнів є найбільшим сучасним викликом для освіти в Україні. Такий стан підтверджують результати НМТ [16] та результати міжнародних освітніх моніторингів, зокрема програми **PISA** (Program for International Student Assessment) [12]. підкреслюють нагальну потребу в модернізації освітнього процесу в Україні. За даними останніх досліджень українські учні демонструють посередні результати сформованості дослідницької компетентності.

Для подолання цього виклику було розроблено і впроваджено в практику загальноосвітньої школи науково-педагогічний проєкт «Інтелект України» та педагогічну технологію «Росток», які спрямовують значну увагу на розвиток дослідницьких умінь учнів. Концептуальні засади Нової української школи (НУШ) головною метою проголошують створення сучасної школи, де учні навчаються через діяльність, розвивають ключові компетентності (критичне мислення, комунікація, вирішення проблем), і не лише отримують знання, які є основним орієнтиром для всіх закладів загальної середньої освіти, а й проголошують розвиток дослідницьких умінь однією з ключових цілей навчання [13]. Однак, попри декларативну спрямованість, реальний рівень дослідницької компетентності учнів НУШ залишається незадовільним, що підтверджується міжнародними тестуваннями. Це створює парадокс: з одного боку, ми маємо державну політику, спрямовану на розвиток дослідницької компетентності, з іншого – спостерігаємо недостатню ефективність її реалізації.

Сучасні освітні трансформації в Україні, пов’язані з реформуванням середньої освіти на засадах Нової української школи (НУШ), висувають нові вимоги до професійної компетентності педагога. Від учителя очікується не лише трансляція знань, а й здатність до інноваційної діяльності, постійного самовдосконалення, пошуку ефективних шляхів навчання та розвитку учнів. У цьому контексті дослідницька компетентність набуває особливого значення, оскільки вона є основою для критичного осмислення педагогічного досвіду, впровадження новітніх технологій та адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб учнів.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Реформа освіти в Україні, втілена в концепції НУШ, кардинально змінила підходи до навчання математики. Сучасний учитель математики має стати не лише транслятором знань, а й дослідником, здатним формувати в учнів критичне мислення, творчість та навички наукового пізнання. Отже, особливої уваги потребує розвиток дослідницької компетентності вчителя математики, який працює з учнями 5–6 класів. Цей віковий період є *сензитивним* для переходу від конкретно-образного до абстрактно-логічного мислення [4]. Успішність реалізації компетентнісного підходу, закладеного в Державному стандарті базової середньої освіти [7], значною мірою залежить від здатності вчителя моделювати проблемні ситуації, організовувати навчальні дослідження та спонукати учнів до самостійного пошуку рішень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку професійної компетентності вчителя математики досліджено у роботах І. Акуленко [1], В. Бевз, Г. Бевза, М. Бурди, С. Гончаренка, О. Дубинчук, А. Кузьмінського, Ю. Мальованого, О. Матяш, Г. Михаліна, Н. Тарасенкової, О. Чашечнікової, В. Швеця та багатьох інших науковців. Дослідженням розвитку дослідницької компетентності вчителів математики займалась О. Норкіна [15], М. Головань [6], Ю. Демченко [7], С. Микусь [9], О. Мосіюк [11]. О. Швай [23]; дослідженням різних аспектів поняття «дослідницька компетентність» займалися О. Біда [3], М. Головань, В. Яценко [5], Л. Ващенко, О. Савченко, В. Яценко. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя математики та економіки займалися Г. Ковтун, О. Мартиненко. Питання підготовки майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності засобами комп'ютерних технологій досліджено у роботі О. Мосіюк. Формування дослідницької компетентності студентів у процесі розв'язування математичних задач різними способами досліджена у роботі Є. Колесник. Проте, проблема розвиток дослідницької компетентності вчителя у процесі навчання математики у 5–6 класах Нової Української Школи, потребує подальшого дослідження та узагальнення.

Метою статті є розкрити теоретичні засади та практичні аспекти розвитку дослідницької компетентності вчителя математики в процесі навчання учнів 5–6 класів Нової української школи, застосування ефективних методів та технологій організації дослідницького навчання, проаналізувати виклики та перспективи впровадження дослідницького підходу в математичну освіту.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освітня парадигма, закладена в концепції НУШ, орієнтована на формування в учнів компетентностей, необхідних для життя в умовах швидкозмінного суспільства. Навчання математики в 5–6 класах НУШ характеризується кардинальними змінами в підходах до організації освітнього процесу. Зміщується акцент з традиційного репродуктивного навчання на формуванні в учнів здатності самостійно здобувати знання, аналізувати інформацію, робити висновки та застосовувати отримані знання в нових ситуаціях. Зміст математичної освіти в 5–6 класах НУШ орієнтований на формування фундаментальних математичних понять через дослідницьку діяльність.

Згідно з Державним стандартом початкової та базової середньої освіти [8, 7], учні повинні вміти:

1) формулювати гіпотези;
2) планувати експерименти;
3) інтерпретувати дані;
4) робити висновки.

Учні знайомляться з натуральними числами, дробами, геометричними фігурами, елементами алгебри не як з готовими конструкціями, а як з об’єктами дослідження. Вчитель має організувати навчальний процес таким чином, щоб учні самостійно «відкривали» математичні закономірності, формулювали правила, доводили теореми. Ключовою особливістю є інтеграція математики з іншими предметами та практичною діяльністю. Математичні дослідження стосуються не абстрактних об’єктів, а реальних життєвих ситуацій, що робить навчання більш осмисленим та мотивуючим для учнів.

Учні цього вікового періоду переживають важливий етап психічного розвитку, коли розвивається абстрактне мислення, здатність до аналізу та синтезу [17]. Це створює сприятливі умови для впровадження дослідницьких методів навчання, але водночас вимагає від вчителя врахування індивідуальних особливостей розвитку кожного учня.

Упровадження дослідницького підходу в навчання математики в 5–6 класах НУШ стикається з низкою викликів, які потребують системного розв’язання. Одним з основних викликів є недостатня підготовка вчителів до організації дослідницької діяльності учнів. Багато педагогів мають міцну предметну підготовку, але не володіють методиками дослідницького навчання [10].

Державний стандарт базової середньої освіти [8] ставить основні завдання перед вчителем математики в 5–6 класах НУШ, які включають:

1. Розвиток математичної компетентності учнів: здатність оперувати числами, використовувати математичні моделі, розв’язувати задачі з реального життя, розуміти математичні поняття та відношення.
2. Формування ключових компетентностей: таких як спілкування державною мовою, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, екологічна грамотність, культурна компетентність.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

3. Особистісно-орієнтоване навчання: врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів та потреб.

4. Інтеграція змісту: зв'язок математики з іншими освітніми галузями.

5. Проблемно-дослідницький підхід: заохочення учнів до самостійного пошуку, експериментування, формулювання гіпотез та їх перевірки.

Для реалізації цих завдань вчитель повинен володіти не лише глибокими предметними знаннями, але й бути методологічно гнучким, здатним до постійного пошуку та впровадження ефективних педагогічних рішень. Саме тому дослідницька компетентність стає критично важливою: вона дозволяє педагогу не просто виконувати навчальну програму, а творчо підходити до викладання, адаптуючи зміст і методи до потреб конкретного класу та кожного учня. Вчитель, який сам є дослідником, зможе ефективніше залучати учнів до дослідницької діяльності, формуючи їхню власну дослідницьку культуру. Фундамент дослідницької компетентності закладається під час професійної підготовки майбутніх вчителів у закладах вищої освіти.

Дослідницька компетентність учителя математики являє собою інтегровану якість особистості, що включає систему знань, умінь, навичок та здатність самостійно формулювати проблему, планувати і здійснювати дослідницьку діяльність, аналізувати результати та робити обґрунтовані висновки, необхідних для ефективної організації навчально-дослідницької роботи учнів [14]. Вона базується на методологічних засадах математичної освіти, психолого-педагогічних теоріях навчання та сучасних концепціях розвитку критичного мислення, критичне ставлення до навчального процесу та здатність створювати умови для дослідницької активності учнів.

Дослідницька компетентність вчителя математики в умовах НУШ передбачає не лише глибоке розуміння предметного змісту, а й здатність організовувати навчальний процес як дослідницьку діяльність, формувати у школярів уміння ставити питання, висувати гіпотези, проводити математичні експерименти та робити обґрунтовані висновки. Це вимагає від педагога постійного професійного розвитку, освоєння нових методик та технологій навчання.

Розглядаємо структуру дослідницької компетентності вчителя математики як такі взаємопов'язані компоненти:

1. ***Когнітивний компонент*** – охоплює глибокі математичні знання, розуміння методології математичного дослідження, знання вікових особливостей та принципи організації навчально-дослідницької учнів 5–6 класів.

2. ***Діяльнісний компонент*** – передбачає володіння практичними вміннями та навичками здійснення дослідницької діяльності: здатність формулювати дослідницькі питання та гіпотези, планувати експеримент, збирати, обробляти та інтерпретувати дані, формулювати висновки, презентувати результати дослідження, адаптувати складні поняття до рівня розуміння учнів.

3. ***Мотиваційно-ціннісний компонент*** – характеризується наявністю стійкої потреби у пізнанні нового, прагненням до самовдосконалення, розумінням цінності дослідницької діяльності для власного професійного зростання та розвитку учнів, здатністю мотивувати учнів до математичних досліджень.

4. ***Рефлексивний компонент*** – передбачає здатність аналізувати власну педагогічну діяльність, оцінювати ефективність застосованих методів, корегувати навчальні стратегії відповідно до потреб учнів. Саме рефлексія дозволяє вчителю постійно вдосконалювати свою дослідницьку компетентність.

Розвиток дослідницької компетентності вчителя математики є неперервним процесом, який включає різноманітні форми та методи професійного зростання. Одним з найефективніших методів є самостійне дослідження математичних проблем, адаптованих до рівня учнів 5–6 класів. Вчитель має регулярно розв'язувати нестандартні задачі, досліджувати математичні закономірності, шукати нові способи представлення навчального матеріалу.

Упровадження дослідницького підходу в навчання математики в 5–6 класах НУШ вимагає від вчителя володіння широким арсеналом сучасних технологій та методик. *Проблемно-дослідницьке навчання* є основою для формування дослідницьких навичок учнів. Вчитель організовує навчальний процес навколо проблемних ситуацій, які потребують дослідження.

Наприклад, під час вивчення теми «Дроби» замість традиційного пояснення правил дій з дробами, вчитель може запропонувати учням дослідити, як розділити пиріг на рівні частини для різної кількості людей. Учні самостійно приходять до розуміння поняття дробу, досліджують способи додавання та віднімання дробів, формулюють правила. Під час вивчення геометричних фігур запропонувати учням задачу-дослідження: «Дослідіть, як змінюється периметр прямокутника, якщо його довжина збільшується на 2 см, а ширина зменшується на 1 см». Учні можуть створювати таблиці, будувати графіки або використовувати геометричні моделі, або завдання: «Дослідіть, як змінюється сума кутів трикутника, якщо змінювати його форму». Учитель може запропонувати учням виміряти кути різних моделей трикутників або використати GeoGebra для моделювання.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розробка таких завдань вимагає від педагога аналізу математичних закономірностей, прогнозування можливих відповідей учнів і підготовки запитань для поглиблення їхнього розуміння. Це розвиває когнітивний компонент дослідницької компетентності та методичну компетентність майбутнього вчителя.

Метод математичного моделювання дозволяє учням досліджувати реальні ситуації засобами математики. Вчитель пропонує завдання, пов'язані з практичним життям: розрахунок витрат на ремонт класу, дослідження залежності між швидкістю та часом руху, аналіз статистичних даних про успішність класу. За допомогою такого методу учні вчаться створювати математичні моделі, аналізувати їх, робити прогнози.

Евристичні методи навчання спрямовані на розвиток творчого мислення учнів. Вчитель застосовує методи мозкового штурму, синектики, морфологічного аналізу для розв'язання нестандартних математичних задач. За допомогою такого методу учні вчаться генерувати ідеї, розглядати проблеми з різних точок зору, знаходити несподівані зв'язки між поняттями.

Технології групової роботи дозволяють організувати колективну дослідницьку діяльність. Вчитель створює дослідницькі групи, кожна з яких працює над певним аспектом математичної проблеми. За допомогою такого методу учні вчаться співпрацювати, обмінюватися ідеями, спільно шукати рішення, презентувати результати досліджень.

Розвиток дослідницької компетентностей учнів можливий за умови, що професійна підготовка вчителя математики також включає такі методи та технології:

Для розвитку дослідницьких умінь у вчителя математики під час навчання учнів 5–6 класів НУШ пропонуємо такі методи:

1. *Метод проблемно-дослідницького навчання*, який спрямовано на розвиток у вчителя здатності організовувати навчальний процес навколо проблемних ситуацій, які стимулюють дослідницьку діяльність учнів та власну дослідницьку активність педагога. Цей метод має включати такі етапи: 1) підготовка проблемної ситуації (вчитель аналізує навчальну тему та виявляє потенційні проблемні моменти, формулює проблемне питання, яке викликає когнітивний конфлікт у учнів, продумує систему допоміжних питань для направлення дослідження); 2) презентація проблеми (створює мотивуючу ситуацію (реальна життєва проблема, парадокс, суперечність), формулює основне дослідницьке питання разом з учнями, організовує обговорення різних точок зору); 3) дослідницька діяльність (направляє учнів до самостійного пошуку рішення, застосовує сократівський метод (питання замість відповідей), фіксує та аналізує процес мислення учнів); 4) рефлексія (аналізує ефективність обраної проблемної ситуації, оцінює рівень залученості учнів до дослідження, планує корекцію методики для майбутніх уроків). Приклад реалізації: під час вивчення теми «Площа прямокутника» вчитель ставить проблему: «Чому килим розміром 3×4 м коштує дорожче, ніж килим 2×6 м, якщо вони мають однаковий периметр?» (*Килим 3×4 м і килим 2×6 м мають однакову площу, однак їхні периметри різні: периметр першого килима 14 м, а другого 16 м. Перший килим у формі більш компактного прямокутника може виглядати естетичніше або краще пасувати для приміщення, що впливає на вартість).*

2. *Метод математичного моделювання., який спрямовано на* формування у вчителя уміння створювати математичні моделі реальних ситуацій та навчити учнів застосовувати математичні знання для розв'язання практичних задач. Цей метод має включати такі етапи: 1) вибір реальної ситуації (вчитель досліджує сфери застосування математики в повсякденному житті, обирає ситуацію, доступну для розуміння учнів 5-6 класів, аналізує математичні об'єкти та зв'язки в обраній ситуації); 2) створення математичної моделі (виділяє основні змінні та параметри, встановлює математичні зв'язки між ними, формулює математичну задачу); 3) робота з моделлю (організовує дослідження властивостей моделі, направляє учнів до розв'язання задачі, аналізує отримані результати); 4) інтерпретація результатів (перевіряє відповідність результатів реальній ситуації, обговорює обмеження моделі, формулює практичні рекомендації). Приклад реалізації: дослідження оптимального (максимально ефективне використання часу, щоб досягти бажаних результатів із мінімальними перевантаженнями організму) розкладу занять в спортивній секції. Учні досліджують залежність між кількістю тренувань на тиждень, тривалістю кожного тренування та загальним часом, витраченим на заняття спортом.

3. *Метод евристичних бесід*, який спрямовано на розвиток у вчителя навички організації діалогічного навчання, що стимулює самостійне «відкриття» математичних закономірностей учнями. Цей метод має включати такі етапи: 1) підготовка системи питань (вчитель розробляє ланцюжок логічно пов'язаних питань, передбачає можливі відповіді учнів та варіанти розвитку бесіди, готує додаткові питання для різних рівнів підготовки учнів); 2) організація бесіди (створює атмосферу довіри та взаємоповаги, ставить питання, які активізують мислення учнів, уважно слухає відповіді та будує на них подальші питання); 3) направлення мислення (використовує відповіді учнів для формулювання нових питань, допомагає учням побачити зв'язки між різними ідеями, стимулює учнів до самостійних висновків); 4) узагальнення (допомагає учням сформулювати відкриті закономірності, перевіряє розуміння через додаткові питання, закріплює отримані знання через практичні завдання). Приклад реалізації: Дослідження

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

правила множення дробів через систему питань: «Що означає 1/2 від 1/3 торта?», «Як це зобразити на малюнку?», «Яку частину цілого торта це становить?», «Як обчислити 1/2 множене на 1/3?», «Чому при множенні дробів потрібно множити чисельники окремо, а знаменники – окремо?», «Як отримати 1/6 з 1/2 і 1/3?», «Чи можна отримати результат нескоротним дробом? Наведіть приклад», «Як перевірити правильність обчислень за допомогою малюнка?».

4. *Метод математичних експериментів*, який спрямовано на формування у вчителя здатності організовувати експериментальну діяльність учнів для дослідження математичних закономірностей. Цей метод має включати такі етапи: 1) планування експерименту (вчитель визначає об'єкт дослідження та гіпотезу, розробляє план експерименту з учнями, готує необхідні матеріали та інструменти); 2) проведення експерименту (організовує збір даних учнями, контролює правильність вимірювань, документує процес та результати); 3) аналіз результатів (допомагає учням обробити отримані дані, направляє до виявлення закономірностей, стимулює формулювання висновків); 4) перевірка гіпотези (організовує обговорення результатів, допомагає зробити висновки про підтвердження або спростування гіпотези, планує додаткові експерименти при необхідності). Приклад реалізації: дослідження залежності між діаметром кола та його довжиною. Учні вимірюють різні круглі предмети (монети різного розміру, кришки від банок, тарілки, обручі тощо), обчислюють відношення довжини кола до діаметра, дізнаються про число π.

5. *Метод проектного навчання*, який спрямовано на розвиток у вчителя здатності організовувати довготривалу дослідницьку діяльність учнів над комплексними математичними проблемами. Цей метод має включати такі етапи: 1) формулювання проблеми проекту (вчитель разом з учнями обирає актуальну проблему, формулює цілі та завдання проекту, планує етапи роботи та розподіляє ролі); 2) дослідницька фаза (організовує пошук та аналіз інформації, направляє учнів до проведення досліджень, консультує щодо методів роботи); 3) практична фаза (допомагає учням реалізувати практичну частину проекту, контролює виконання запланованих завдань, надає методичну підтримку); 4) презентація результатів (організовує захист проектів, формулює критерії оцінювання, проводить рефлексію процесу роботи). Приклад реалізації: проєкт «Математика в архітектурі нашого міста». Учні досліджують геометричні форми в будівлях, вимірюють розмири, обчислюють пропорції, створюють макети, презентують результати.

6. *Метод групової дослідницької діяльності*, який спрямовано на формування у вчителя навички організації колективної дослідницької роботи, що розвиває комунікативні та кооперативні навички учнів. Цей метод має включати такі етапи: 1) формування груп (вчитель створює різнорівневі групи учнів, розподіляє ролі в групах (дослідник, секретар, доповідач), формулює правила групової роботи); 2) постановка дослідницьких завдань (надає кожній групі окреме дослідницьке завдання, забезпечує необхідними ресурсами, визначає критерії успішності роботи); 3) процес дослідження (консультує групи щодо методів дослідження, стимулює обмін ідеями між учнями, моніторить процес роботи груп); 4) презентація та обговорення (організовує презентацію результатів кожної групи, стимулює обговорення та критичний аналіз, допомагає сформулювати загальні висновки). Приклад реалізації: під час вивчення геометричних фігур зробити проект на тему «Дослідження фігур навколо нас», сформувати групи (група 1: досліджує трикутники (дорожні знаки, піца), група 2: досліджує прямокутники (двері, вікна, зошити), група 3: досліджує квадрати (плитка, стікери, шахова дошка)), розподілити ролі: вимірювач – міряє предмети лінійкою, записувач – записує числа в таблицю, доповідач – розповідає про результат; поставити завдання: знайти 5 предметів своєї форми в класі/школі, виміряти їх сторони, обчислити периметр. У процесі виконання проєкту учні ходять класом з лінійками, міряють реальні предмети, записують у просту таблицю, а потім презентують знайдені предмети, називають виміряні розміри, порівнюють периметри.

7. *Метод кейс-стаді (аналіз конкретних ситуацій)*, спрямований на розвиток у вчителя здатності створювати та використовувати реальні ситуації для формування математичних понять та навичок. Цей метод має включати такі етапи: 1) підготовка кейсу (вчитель досліджує реальні ситуації, що містять математичні проблеми, адаптує ситуацію до рівня учнів 5–6 класів, формулює систему питань для аналізу); 2) презентація кейсу (представляє ситуацію учням у цікавій формі, забезпечує розуміння контексту проблеми, стимулює інтерес до розв'язання); 3) аналіз ситуації (організовує обговорення різних аспектів проблеми, допомагає виявити математичні зв'язки, направляє до формулювання гіпотез); 4) розв'язання проблеми (підтримує учнів у пошуку рішень, допомагає застосувати математичні знання, оцінює ефективність запропонованих рішень). Приклад реалізації: кейс «Організація шкільної їдальні». Учні досліджують, скільки столів на 6 осіб потрібно для всіх учнів школи, як розставити їх так, щоб усім вистачило місць і можна було вільно пройти, розрахувати витрати на столи і стільці за відомими цінами.

8. *Метод рефлексивного аналізу*, який спрямовано на формування у вчителя здатності до критичного аналізу власної педагогічної діяльності та постійного вдосконалення дослідницьких методик. Цей метод має включати такі етапи: 1) самоспостереження (вчитель веде щоденник педагогічних спостережень, фіксує успішні та проблемні моменти уроків, аналізує реакції учнів на різні методи навчання); 2) відеоаналіз (записує фрагменти уроків на відео, аналізує власні дії та взаємодію з учнями,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

виявляє моменти для покращення); 3) зворотний зв'язок від учнів (організовує опитування учнів щодо ефективності навчання, аналізує побажання та пропозиції учнів, враховує думку учнів при плануванні уроків); 4) планування покращень (формулює цілі професійного розвитку, розробляє план вдосконалення методики, реалізує заплановані зміни та аналізує їх ефективність). Приклад реалізації: після проведення серії уроків з дослідницьким підходом вчитель аналізує, які методи виявились найефективнішими, що викликало труднощі у учнів, як можна покращити організацію дослідницької діяльності.

9. *Метод міждисциплінарних проектів*, який спрямовано на розвиток у вчителя здатності інтегрувати математичні знання з іншими предметами, показуючи універсальність математичних методів. Цей метод має включати такі етапи: 1) вибір тем інтеграції (вчитель досліджує можливості поєднання математики з іншими предметами, консультується з колегами-предметниками, обирає тему, цікаву для учнів); 2) планування міждисциплінарного дослідження (визначає математичні та предметні компетентності, розробляє план спільної роботи, готує необхідні матеріали); 3) реалізація проекту (організовує спільну роботу учнів, координує діяльність з іншими вчителями, контролює якість виконання завдань); 4) презентація результатів (організовує комплексний захист проектів, демонструє зв'язки між різними предметами, оцінює досягнення учнів з різних аспектів). Приклад реалізації: проект «Математика в музиці». Учні досліджують ритмічні закономірності у знайомих піснях, записують їх за допомогою дробів, створюють власні ритмічні композиції, використовуючи математичні patterns повторення та симетрії.

10. *Метод цифрових математичних досліджень*, який спрямовано на формування у вчителя навички використання сучасних технологій для організації дослідницької діяльності учнів. Цей метод має включати такі етапи: 1) освоєння цифрових інструментів (вчитель вивчає математичні програми та додатки, опановує методи візуалізації даних, навчається створювати інтерактивні завдання); 2) адаптація інструментів до навчальних цілей (обирає програми, відповідні віку учнів, розробляє завдання з використанням технологій, готує інструкції для учнів); 3) організація цифрового дослідження (навчає учнів користуватись програмами, організовує збір та обробку даних, підтримує учнів у процесі роботи); 4) аналіз цифрових результатів (допомагає учням інтерпретувати отримані дані, стимулює формулювання висновків, організовує презентацію результатів). Приклад реалізації: дослідження статистичних даних про погоду в різних містах України з використанням електронних таблиць. Учні збирають дані, будують графіки, аналізують тенденції, роблять прогнози.

Матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу часто не відповідає потребам дослідницького навчання. Школи потребують сучасного обладнання, програмного забезпечення, доступу до інтернет-ресурсів для проведення математичних досліджень. Це вимагає значних інвестицій у розвиток освітньої інфраструктури.

Батьки та учні часто мають стереотипні уявлення про навчання математики, очікуючи традиційних методів викладання. Вчителю необхідно проводити роз'яснювальну роботу, демонструвати переваги дослідницького підходу, залучати батьків до підтримки навчальної діяльності дітей.

Система оцінювання в освіті поки що орієнтована на перевірку репродуктивних знань, що не стимулює розвиток дослідницьких навичок. Потрібні кардинальні зміни в підходах до атестації, зовнішнього незалежного оцінювання, моніторингу якості освіти.

Розвиток дослідницької компетентності вчителя математики пов'язаний з системними змінами в підготовці педагогічних кадрів. Університети мають переглянути програми підготовки вчителів, включивши до них значну дослідницьку складову. На основі проведеного аналізу вважаємо, що система підвищення кваліфікації має орієнтуватися на практичне освоєння методик дослідницького навчання та охоплювати такі взаємопов'язані напрямки:

1. ***Самоосвіта та самовдосконалення.*** Самоосвіта є основою професійного зростання. Вчитель повинен систематично вивчати сучасну психолого-пепедагогічну та методичну літературу, ознайомлюватися з результатами наукових досліджень у галузі дидактики математики, аналізувати передовий педагогічний досвід. Це включає: участь у вебінарах, тренінгах, семінарах, конференціях, які дають можливість отримати актуальну інформацію про інноваційні підходи, обговорити проблемні питання з колегами, здобути практичні навички; онлайн-курси, зокрема використання освітніх платформ (Prometheus, EdEra, Coursera тощо) для поглиблення знань з математики, педагогіки, цифрових технологій; ведення педагогічного щоденника або блогу: рефлексія власного досвіду, фіксація спостережень, аналіз успіхів та невдач у застосуванні нових методів.

2. ***Участь у методичних об'єднаннях та професійних спільнотах.*** Колективні форми роботи відіграють значну роль у розвитку дослідницької компетентності: робота в шкільних та районних/міських методичних об'єднаннях (обговорення актуальних проблем, обмін досвідом, спільна розробка навчальних матеріалів, дидактичних ігор, проектів), участь у професійних мережевих спільнотах (використання онлайн-платформ для обміну ідеями, запитаннями, вирішення спільних завдань з колегами з різних регіоні), наставництво та менторство (взаємодія з більш досвідченими колегами, які можуть поділитися

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

власним дослідницьким досвідом та надати підтримку), колективні педагогічні дослідження (спільна робота над розв'язанням конкретних педагогічних проблем (наприклад, підвищення мотивації учнів до вивчення математики у 5 класі)).

3. ***Використання дослідницьких методів на уроках математики.*** Найефективніший шлях розвитку дослідницької компетентності вчителя – це її безпосереднє застосування в освітньому процесі. Це означає не просто викладання матеріалу, а й організацію навчальної діяльності учнів як дослідження: 1) створення проблемних ситуацій (надавати не готові правила та алгоритми, а ставити перед учнями завдання, які потребують самостійного пошуку рішення, гіпотез та їх перевірки. Наприклад, запропонувати проєкт «Таємниця кутів трикутника». Учні мають побудувати в зошиті три різних трикутники: гострокутний, тупокутний та прямокутний; для кожного трикутника за допомогою транспортира виміряти градусну міру всіх трьох внутрішніх кутів та записати у таблицю; обчислити суму градусних мір виміряних кутів для кожного трикутника та запишіть результати у таблицю. Проаналізувати отримані дані: Що ви помітили? Який результат отримали в усіх випадках? Обговоріть у парах: Як ви думаєте, ця закономірність характерна тільки для трикутників, які ви побудували, чи для всіх трикутників взагалі? Сформулюйте своє припущення (гіпотезу) щодо суми кутів будь-якого трикутника, 2) організація навчальних досліджень (залучення учнів до короткострокових або довгострокових дослідницьких проектів. Наприклад, дослідження геометричних фігур в природі та архітектурі, в повсякденному житті), 3) застосування експериментальних методів (використання практичних робіт, вимірювань, побудов для виявлення математичних закономірностей. Наприклад, дослідження залежності довжини кола від його діаметра), 4) робота з відкритими задачами (задачі, що не мають єдиної відповіді або передбачають різні шляхи розв'язання, спонукають до творчості та дослідження), 5) використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) (застосування динамічних математичних програм (GeoGebra, Desmos), віртуальних лабораторій, онлайн-ресурсів для моделювання, візуалізації та аналізу даних. Це розширює можливості для експериментів та візуальних досліджень).

4. ***Рефлексія та самооцінка.*** Постійна рефлексія власної педагогічної діяльності є ключовим елементом розвитку дослідницької компетентності. Вчитель повинен аналізувати:

1. Ефективність застосованих методів: Що спрацювало, а що ні? Чому?
2. Динаміку розвитку учнів: Як змінюється їхня мотивація, розуміння матеріалу, вміння розв'язувати задачі?
3. Власні професійні досягнення та труднощі: Які навички потребують вдосконалення? Де потрібна додаткова інформація чи допомога?
4. Рефлексивна діяльність може здійснюватися через самоаналіз уроків, обговорення з колегами, використання анкет для учнів.

Лише за умови системної роботи на всіх етапах професійного розвитку – від університетської лави до безперервного професійного вдосконалення – можливо сформувати вчителя-дослідника, здатного ефективно працювати в умовах НУШ.

Дослідницька компетентність трактується як інтегрована якість особистості, яка включає здатність самостійно формулювати проблему, планувати і здійснювати дослідницьку діяльність, аналізувати результати та робити обґрунтовані висновки. Для вчителя математики це передбачає гнучке використання методів математичного аналізу, критичне ставлення до навчального процесу та здатність створювати умови для дослідницької активності учнів.

Висновки. Розвиток дослідницької компетентності вчителя математики є ключовою умовою успішного впровадження принципів Нової української школи в навчання учнів 5–6 класів. Це комплексний процес, який включає оволодіння теоретичними засадами дослідницького навчання, освоєння практичних методик та технологій, розвиток рефлексивних навичок та професійної мотивації. Для вчителя математики, який викладає предмет у 5–6 класах, ця компетентність є не лише важливою умовою професійного зростання, але й ключовим чинником ефективного формування математичної та інших ключових компетентностей учнів.

Сучасний вчитель математики має бути не лише компетентним предметником, а й дослідником, здатним організувати навчальний процес як захоплюючу подорож у світ математичних відкриттів. Це вимагає кардинальної зміни професійного мислення, переходу від ролі транслятора знань до ролі наставника-дослідника. Успішність цих змін залежить від системної підтримки з боку адміністрації шкіл, методичних служб, закладів вищої освіти, органів управління освітою. Потрібні інвестиції в професійний розвиток вчителів, матеріально-технічне забезпечення, створення сприятливого освітнього середовища.

Розвиток дослідницької компетентності вчителя математики є довготривалим процесом, який потребує постійної підтримки та стимулювання. Однак результати цієї роботи – формування професійно компетентного педагога, здатного забезпечити високу якість математичної освіти та ефективне впровадження інноваційних методик навчання – виправдовують всі зусилля.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою критеріїв та діагностичного інструментарію для оцінки рівня сформованості дослідницької компетентності вчителя, аналіз впливу

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

різних форм підвищення кваліфікації на її розвиток, а також вивчення взаємозв'язку між дослідницькою компетентністю вчителя та освітніми результатами учнів, створенням банку дослідницьких завдань для учнів 5–6 класів. Успішна реалізація цілей НУШ значною мірою залежить від здатності кожного вчителя бути дослідником власної професійної діяльності та освітнього процесу в цілому.

Список використаної літератури

1. Акуленко І. А. Компетентнісної орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект) : монографія. Черкаси : Гордієнко, 2020. 460 с.
2. Антонюк О. Вплив дослідницької та пошукової діяльності студентів на формування компетентностей майбутнього вчителя математики. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2013)* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (5–6 грудня 2013 р., м. Суми). Суми : ВВП «Мрія», 2013. С. 12–13.
3. Біда О. А. Зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915 (дата звернення: 23.06.2025).
4. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
5. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Кривий Ріг : Вид. відділ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55–62.
6. Головань М. С. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2012. Вип. 5(23). С. 196–205.
7. Демченко Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя математики у рамках дослідно-експериментальної роботи. *Рідна школа*. 2017. № 1–2. С. 48–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2017_1-2_12 (дата звернення: 23.06.2025).
8. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 23.06.2025).
9. Микусь С. А. Дослідницька компетентність майбутніх фахівців як категорія педагогіки. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 2(20). Ч. 2. С. 61–65.
10. Михалін Г. О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 250 с.
11. Мосіюк О. О. Підготовка майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності засобами комп'ютерних технологій : дис. … канд. пед. Наук : 13.00.04. Житомир, 2015. URL: https://eprints.zu.edu.ua/18677/1/Disertation_Ost_Sayt.pdf (дата звернення: 23.06.2025).
12. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / кол. авт.: Г. Бичко (осн. автор), Т. Вакуленко, Т. Лісова, М. Мазорчук,В. Терещенко, С. Раков, В. Горох та ін.; за ред. В. Терещенка та І. Клименко;Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. 395 с.
13. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. 2016. 40 с.
14. Норкіна О. В. Проблема розвитку дослідницької компетентності вчителя математики у системі післядипломної освіти. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (20–27 квітня 2015 р., м. Запоріжжя), URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp20/2/norkina_tezi.pdf. (дата звернення: 23.06.2025).
15. Норкіна О. В. Розвиток дослідницької компетентності вчителів математики засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2016. URL: https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-13/ (дата звернення: 23.06.2025).
16. Офіційний звіт про результати НМТ у 2024 році. Київ : УЦОЯО, 2024. 148 с.
17. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Н. О. Гончарова, Ю. Л. Горбенко, Ю. І. Калюжна, В. А. Лавріненко, М. М. Мельничук, О. Г. Мирошник, Н. М. Мишко, В. Ф. Моргун, Л. Г. Перетятько, М. М. Рева, К. В. Седих, М. М. Тесленко, І. Г. Тітов, Т. Є. Тітова, А. С. Харченко, Н. О. Чайкіна, Т. А. Яновська ; за ред. К. В. Седих. Полтава : Астрая, 2018. 342 с.
18. Рашевська Н. В. Модель формування дослідницьких компетентностей учнів на уроках математики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2017. Вип. 1 (40). С. 238–241.
19. Сапожников С. В. Деякі аспекти формування дослідницької компетентності студентів закладів вищої освіти України у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта.* 2019. Вип. 3(21). С. 127–132.
20. Сидоренко В. В. Концептуальні основи Нової української школи: ключові компетентності, цінності, освітні результати. *Методист.* 2018. 5. С. 4–21. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710778/ (дата звернення: 23.06.2025).
21. Сіра І. Т., Ніколаєнко О. М. Математичні проєкти як інструмент формування дослідницької компетентності. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених*. Харків, 2021. С. 73–79.
22. Скворцова С. О. Методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С.129–134.
23. Швай О. Організація науково-дослідної роботи майбутніх вчителів математики в умовах компетентнісного підходу в освіті. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2013) :* матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції (5–6 грудня 2013 р., м. Суми). Суми : ВВП «Мрія», 2013. С. 99–100.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

DEVELOPING TEACHERS' RESEARCH SKILLS IN TEACHING MATHEMATICS IN GRADES 5–6 OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Gavrylenko Oleksandr
Teacher
Kropyvnytskyi College of the University of Modern Knowledge

Introduction *The article substantiates the relevance of developing research competence in mathematics teachers in the context of dynamic educational reforms, in particular, the implementation of the New Ukrainian School (NUS) concept.*

The essence and multi-component structure of research competence are analyzed. Its components are revealed: motivational and value component, cognitive component, activity (operational) component, and reflective component. The specifics of teaching mathematics at the stage of basic secondary education at NUS are determined, taking into account the age and psychological characteristics of students in grades 5–6.

The key requirements of the State Standard relating to the field of mathematics education are analyzed, and it is substantiated that developed research competence provides teachers with opportunities to move away from reproductive methods and transition to problem-oriented and search-based learning, which stimulates critical thinking, creativity, and independence in students.

Comprehensive directions and methods for developing teachers' research competence are proposed: participation in scientific research, use of modern pedagogical technologies, introduction of problem-based learning, organization of interdisciplinary projects, and active participation in professional communities.

The need for systemic changes in the training of teaching staff is outlined, and the potential role of higher education institutions in forming the foundations of this competence is determined through the updating of educational programs and the strengthening of practical training for future teachers.

Purpose. *The purpose of the article is to reveal the theoretical foundations and practical aspects of developing the research competence of mathematics teachers in the process of teaching 5th–6th grade students in the New Ukrainian School, applying effective methods and technologies for organizing research-based learning, and analyzing the challenges and prospects of implementing a research-based approach in mathematics education.*

Methods. *Analysis and synthesis of scientific, pedagogical, and methodological sources to determine the state of development of the problem; generalization of pedagogical experience in methods of teaching mathematics; systematization and generalization for the formulation of conclusions.*

Originality. *The essence and multi-component structure of research competence are analyzed, considering it not only as a set of knowledge and skills, but as an integrative quality of the teacher's personality. Its components are revealed: a motivational and value component, which reflects the teacher's desire to search for new and innovative ideas; the cognitive component, which encompasses methodological knowledge about pedagogical research; the activity (operational) component, which manifests itself in practical skills for planning, conducting, and analyzing research activities; and the reflective component, which involves the ability to critically reflect on one's own experience. The study examines how this competence becomes a fundamental prerequisite for the effective implementation of the competency-based approach in mathematics education, which is the cornerstone of the NUS.*

Comprehensive directions and methods for developing teachers' research competence are proposed. These include: systematic self-education through the study of scientific and methodological literature, participation in webinars and online courses; active participation in professional communities and methodological associations, which promotes the exchange of experience and joint projects; direct application of research methods in mathematics lessons, including the creation of problem situations, the organization of educational research, the use of open-ended tasks and ICT tools; as well as reflection on one's own pedagogical practice. The key role of higher education institutions in laying the foundation for this competence is highlighted separately, through the updating of educational programs, strengthening practical training, and involving students in research work.

Conclusion. *The development of research competence in mathematics teachers is a key condition for the successful implementation of the principles of the New Ukrainian School in the education of students in grades 5–6. This is a complex process that includes mastering the theoretical foundations of research-based learning, learning practical methods and technologies, and developing reflective skills and professional motivation. For mathematics teachers of grades 5–6, this competence is not only an important condition for professional growth, but also a key factor in the effective formation of mathematical and other key competencies in students. A modern mathematics teacher must be not only a competent subject specialist, but also a researcher capable of organizing the learning process as an exciting journey into the world of mathematical discoveries. This requires a radical change in professional thinking, a transition from the role of a knowledge transmitter to that of a mentor-researcher.*

Key words: *research competence, New Ukrainian school, mathematics teaching methodology, secondary school, active teaching methods.*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

References

1. Akulenko I.A. (2020) Kompetentnisnoi oriientovana metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia matematyky profilnoi shkoly (teoretychnyi aspekt) [Competence-oriented methodological training of future mathematics teachers in specialized schools (theoretical aspect)]. Cherkasy: Hordiienko [in Ukrainian].

2. Antoniuk O. (2013) Vplyv doslidnytskoi ta poshukovoi diialnosti studentiv na formuvannia kompetentnostei maibutnoho vchytelia matematyky. Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnoho fakhivtsia (NPK-2013) [The influence of students' research and search activities on the formation of competencies of future mathematics teachers. Scientific activity as a way of forming the professional competencies of future specialists (NPC-2013)]. *Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (5-6 hrudnia 2013 r., Sumy.)*. Sumy, 12–13 [in Ukrainian].

3. Bida, O.A. (2017) Zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» u vitchyznianii ta zarubizhnii literature [The meaning of the concept of "research competence" in domestic and foreign literature]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky»*. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915 [in Ukrainian].

4. Vikova psykholohiia [Developmental psychology]: navch. posib. / Serhieienkova O. P., Stoliarchuk O. A., Kokhanova O. P., Pasieka O. V. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 2012. [in Ukrainian].

5. Holovan M.S., Yatsenko V.V. (2012) Sutnist ta zmist poniattia "doslidnytska kompetentnist". [The essence and content of the concept of "research competence"] *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli, issue VII, 55-62* [in Ukrainian]

6. Holovan, M.S. (2012) Model formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Model for developing research competence in future specialists during professional training]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, issue 5(23), 196–205*. [in Ukrainian]

7. Demchenko Yu. (2017) Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia matematyky u ramkakh doslidno-eksperymentalnoi roboty [Formation of self-educational competence of future mathematics teachers within the framework of research and experimental work]. *Ridna shkola, issue 1-2, 48-55.* URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2017_1-2_12 [in Ukrainian].

8. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy [State Standard for Basic Secondary Education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine] vid 30.09.2020 № № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ [in Ukrainian]

9. Mykus S.A. (2019) Doslidnytska kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv yak katehoriia pedahohiky [Research competence of future specialists as a category of pedagogy]. *Fizyko-matematychna osvita, issue 2(20), Ch. 2, 61-65* [in Ukrainian].

10. Mykhalin H. O. (2003) Profesiina pidhotovka vchytelia matematyky u protsesi navchannia matematychnoho analizu: monohrafiia. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]

11. Mosiiuk O.O. (2015) Pidhotovka maibutnoho vchytelia matematyky do innovatsiino-doslidnytskoi diialnosti zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Training future mathematics teachers for innovative and research activities using computer technologies]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr. URL: https://eprints.zu.edu.ua/18677/1/Disertation_Ost_Sayt.pdf [in Ukrainian].

12. Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvityPISA-2022 [National report on the results of the PISA-2022 international study on the quality of education] (2023) / kol. avt.: H. Bychko (osn. avtor), T. Vakulenko, T. Lisova, M. Mazorchuk,V. Tereshchenko, S. Rakov, V. Horokh ta in. ; za red. V. Tereshchenka ta I. Klymenko ;Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity. Kyiv. [in Ukrainian]

13. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School. Conceptual foundations for secondary school reform] (2016). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [in Ukrainian]

14. Norkina O. V. (2015) Problema rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti vchytelia matematyky u systemi pisliadyplomnoi osvity [The problem of developing research competence in mathematics teachers in the postgraduate education system]. Neperervna osvita novoho storichchia: dosiahnennia ta perspektyvy: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. m. Zaporizhzhia, 20-27 kvitnia 2015 r. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp20/2/norkina_tezi.pdf [in Ukrainian].

15. Norkina O.V. (2016) Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vchyteliv matematyky zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Development of research competence of mathematics teachers using information and communication technologies]. *Candidate's thesis*. Uman. URL: https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-13/ [in Ukrainian].

16. Ofitsiinyi zvit pro rezultaty NMT u 2024 rotsi [Official report on the results of the NMT in 2024] (2024). Kyiv: UTsOIaO [in Ukrainian].

17. Psykholohiia rozvytku osobystosti u pidlitkovomu ta rannomu yunatskomu vitsi [Psychology of personality development in adolescence and early youth] (2018). Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv / [N.O. Honcharova, Yu.L. Horbenko, Yu.I. Kaliuzhna, V.A. Lavrinenko, M.M. Melnychuk, O.H. Myroshnyk, N.M. Myshko, V.F. Morhun, L.H. Peretiatko, M.M. Reva, K.V. Sedykh, M.M. Teslenko, I.H. Titov, T.Ye. Titova, A.S. Kharchenko, N.O. Chaikina, T.A. Yanovska] ; za red. K.V. Sedykh. Poltava: Astraia [in Ukrainian].

18. Rashevska N.V. (2017) Model formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei uchniv na urokakh matematyky [Model for developing students' research competencies in mathematics classes]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota», issue 1 (40), 238–241*. [in Ukrainian]

19. Sapozhnykov S.V. (2019) Deiaki aspekty formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy u protsesi fakhovoi pidhotovky [Some aspects of the formation of research competence of students of higher education institutions of Ukraine in the process of professional training]. *Fizyko-matematychna osvita, issue 3(21), 127–132*. [in Ukrainian]

20. Sydorenko V.V. (2018) Kontseptualni osnovy Novoi ukrainskoi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnosti, osvitni rezultaty [Conceptual foundations of the New Ukrainian School: key competencies, values, educational outcomes]. *Metodyst, issue 5, 4–21*. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710778/ [in Ukrainian]

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

21. Sira I.T., Nikolaienko O.M. (2021) Matematychni proiekty yak instrument formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti [Mathematical projects as a tool for developing research competence]. *Visnyk Skovorodynivskoi akademii molodykh uchenykh*. Kharkiv, 73–79. [in Ukrainian]

22. Skvortsova S.O. (2020) Metodychna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv do navchannia matematyky [Methodological system for training future teachers to teach mathematics]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat, issue* № 22, 129–134. [in Ukrainian]

23. Shvai O. (2013) Orhanizatsiia naukovo-doslidnoi roboty maibutnikh vchyteliv matematyky v umovakh kompetentnisnoho pidkhodu v osviti. Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnoho fakhivtsia (NPK-2013) [Organization of research work of future mathematics teachers in the context of a competency-based approach in education. Scientific activity as a way of forming the professional competencies of future specialists (NPC-2013)]. *Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiya (5-6 hrudnia 2013 r., Sumy)*. Sumy, 99-100 [in Ukrainian]

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 15.07.2025 р.
Прийнято редакцією 15.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 373.3.015.31:159.942
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-247-253

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

Півовар Сергій Петрович
аспірант
Глухівський національнй педагогічнй університет імені Олександра Довженка
e-mail: pivovars20@gmail.com

Півовар Наталія Володимирівна
заступник директора з навчально-виховної роботи
Конотопська початкова школа «Казка» Конотопської міської ради Сумської області
e-mail: pivovar-natali@ukr.net
ORCID ID: 0009-0008-7984-1748

У статті проаналізовано сучасний стан дослідження та формування емоційного інтелекту молодших школярів. Розглянуто ключові теоретичні підходи до визначення поняття «емоційний інтелект» та його структури. Здійснено огляд педагогічних технологій, які застосовуються в освітній практиці для розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. Визначено основні виклики та можливості в цьому напрямі, а також запропоновано рекомендації щодо впровадження ефективних методик, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості дитини, її соціальних навичок та успішної адаптації в соціумі. Дослідження підкреслює важливість цілеспрямованої роботи над розвитком емоційного інтелекту як основи для подальшого академічного та особистісного зростання.

Ключові слова: *емоційний інтелект, молодші школярі, емоційна сфера, освітня практика, педагогічні технології, соціальні навички.*

Постановка проблеми. В умовах стрімких змін у сучасному світі, що характеризується високим рівнем невизначеності, складності та інформаційним перевантаженням, емоційний інтелект (EI) стає одним із ключових факторів успішної адаптації та самореалізації особистості. Традиційна система освіти, історично орієнтована переважно на розвиток когнітивних здібностей, часто залишає поза увагою формування емоційної сфери та соціальних навичок учнів.

Особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту саме у молодшому шкільному віці. Цей період є сенситивним для формування основних емоційних компетентностей: здатності розпізнавати та розуміти власні емоції та емоції інших, керувати ними, проявляти емпатію та ефективно взаємодіяти з оточенням. Саме в початковій школі відбувається активне становлення особистості, закладаються основи соціальної поведінки та формується ставлення до себе й до світу. Недостатній розвиток EI в цьому віці може призвести до низки проблем, таких як труднощі в спілкуванні з однолітками та дорослими, низька самооцінка, підвищена тривожність, агресивність або, навпаки, замкнутість, а також зниження мотивації до навчання.

Попри актуальність важливості формування емоційного інтелекту в освітній теорії та практиці України все ще існують значні прогалини у системному підході до його формування. Часто розвиток EI відбувається спонтанно, без належної методичної підтримки та цілеспрямованої роботи з боку педагогів. Бракує чітких методологічних рекомендацій, апробованих програм та ефективних інструментів для діагностики та розвитку емоційних компетентностей молодших школярів у повсякденній освітній

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

діяльності. Це зумовлює актуальність глибокого аналізу сучасного стану сформованості емоційного інтелекту молодших школярів як у теоретичному, так і в практичному вимірі, з метою розробки та впровадження ефективних підходів до його розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних наукових публікацій свідчить про глибокий інтерес до вивчення емоційного інтелекту (EI) молодших школярів та шляхів його формування в освітньому процесі. Дослідники активно зосереджуються на інтеграції різноманітних підходів для всебічного розвитку емоційної компетентності.

Учені С. Грищенко та М. Шутько наголошують, що в контексті онлайн-освіти цифрові інструменти відіграють ключову роль у процесі соціалізації дітей [1].

Професор Т. М. Котик у своїй роботі зазначає необхідність впровадження ігрових та інтерактивних методів для ефективного формування емоційної компетентності учнів початкової школи, що відповідає сучасним освітнім тенденціям [2].

Дослідники Л. І. Магдисюк та Л. В. Андросюк у своєму теоретико-методологічному аналізі вказують на важливу роль ігрових технологій у розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок молодших школярів [3]. Водночас, О. М. Мельник зосереджує увагу на загальних аспектах розвитку емоційного інтелекту у цій віковій групі [4].

З'ясовано, що Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига розглядають емоційний інтелект як інтегральну особистісну властивість, підкреслюючи його системний характер [5]. З іншого боку, Т. М. Фогель наголошує на значенні емоційного інтелекту самого вчителя як запоруки ефективності освітнього процесу [6], що опосередковано впливає на емоційний розвиток учнів.

У своїй статті І. Чекановська підкреслює необхідність системного підходу до формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи та його впливу на успішність навчання [7]. А. Чернявська ще раніше вказувала на те, що емоційний інтелект є ключовим фактором успішного навчання [8].

Окрім вітчизняних розробок, у дослідженнях емоційного інтелекту варто згадати й зарубіжні фундаментальні праці, зокрема внесок Р. Барона. Його Emotional Intelligence Inventory (EQI) став одним з перших і найвідоміших інструментів для вимірювання емоційного інтелекту, підкреслюючи його практичну значущість та можливість об'єктивної оцінки [9].

Отже, аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що сучасна освітня теорія та практика активно розробляє підходи до формування емоційного інтелекту молодших школярів. Дослідники підтверджують, що це багатовимірне явище, яке є критично важливим для комплексного розвитку особистості дитини, її соціальної адаптації та успішної навчальної діяльності.

Метою статті є аналіз сучасного стану формування емоційного інтелекту молодших школярів, охоплюючи як теоретичні аспекти, так і практичні підходи в освіті.

Виклад основного матеріалу. У сучасному науковому дискурсі емоційний інтелект (EI) розглядається як багатогранна особистісна характеристика, що має вирішальне значення для всебічного розвитку людини, особливо у молодшому шкільному віці.

За твердженням О. Мельник, емоційний інтелект (EI) є інтегративною властивістю особистості, яка гармонійно поєднує в собі як емоційні, так і когнітивні компоненти [4, с. 129]. Ця унікальна інтеграція дозволяє індивіду не лише глибоко усвідомлювати та розуміти власні емоції – їхнє походження, інтенсивність та вплив на поведінку – але й тонко сприймати почуття інших людей, розрізняючи відтінки їхніх емоційних станів. Як наслідок, розвинений емоційний інтелект забезпечує ефективну соціальну адаптацію, дозволяючи людині успішно взаємодіяти в різноманітних соціальних контекстах та будувати міцні стосунки. Він також значно сприяє розвитку рефлексії (самопізнання), допомагаючи індивіду краще розуміти свої внутрішні мотиви та реакції. Крім того, EI надає здатність ефективно регулювати власну поведінку та діяльність у широкому спектрі життєвих ситуацій, включаючи стресові або непередбачувані обставини. Це означає, що емоційний інтелект є ключовим для самоконтролю та адекватного реагування на зовнішні стимули.

Дослідниця Т. Котик підкреслює, що емоційний інтелект (EI) є багатогранним феноменом, який охоплює ключові здатності людини до ефективного функціонування в емоційній сфері. Вона зазначає, що EI включає не лише глибоке усвідомлення та розуміння власних емоцій, але й розвинене вміння їх регулювати та конструктивно виражати. Водночас Т. Котик наголошує на надзвичайній важливості ефективної взаємодії особистості з навколишнім середовищем, оскільки емоційний інтелект проявляється і в здатності адаптуватися до соціальних контекстів. За її словами, EI знаходить своє вираження у точності оцінки та адекватності вираження емоцій, а також у фундаментальній здатності розпізнавати емоційні стани інших, навіть попри зовнішні, подекуди складні та неоднозначні, обставини [2]. Це означає, що розвинений емоційний інтелект дозволяє індивіду не лише контролювати свій внутрішній світ, але й чітко «зчитувати» емоційні сигнали оточення, що є запорукою успішної комунікації та соціальної адаптації.

А. Чернявська розглядає емоційний інтелект (EI) як комплексне психологічне утворення, що

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

перебуває у постійному динамічному розвитку протягом усього життя людини. Це складне формування відіграє критично важливу роль у забезпеченні ефективної міжособистісної взаємодії, дозволяючи індивідам легше та успішніше орієнтуватися у соціальних динаміках. Окрім того, ЕІ значно сприяє формуванню адекватної самооцінки, допомагаючи індивідам розвивати реалістичне та позитивне сприйняття власної цінності та здібностей. Він також сприяє розвитку позитивного мислення, заохочуючи конструктивний погляд на виклики та можливості. Надзвичайно важливо, що емоційний інтелект є фундаментальним для становлення лідерських якостей, оскільки ефективні лідери часто володіють сильною здатністю розуміти та впливати на емоції інших, керувати груповою динамікою та надихати на колективні дії. Усі ці багатогранні аспекти глибоко ґрунтуються на глибокому усвідомленні ролі емоцій – як власних, так і чужих – та розвиненій здатності ефективно ними управляти та регулювати у різноманітних контекстах [8].

Отже, вважаємо, емоційний інтелект є не просто сукупністю окремих здібностей, а фундаментальною особистісною характеристикою, що забезпечує людині можливість глибоко розуміти свій внутрішній світ, ефективно взаємодіяти з оточенням та успішно адаптуватися до мінливих умов. Він охоплює здатність до самопізнання, саморегуляції, емпатії та конструктивного спілкування, що є вирішальним для гармонійного розвитку та життєвого успіху.

Формування основ емоційного інтелекту починається в родині, де емоційна культура батьків, стиль стосунків, а також практика розуміння та вираження емоційних станів (як власних, так і чужих) відіграють ключову роль. До цього також долучається виховання моральних почуттів та формування відповідального ставлення до обов'язків, інших членів сім'ї, тварин та речей. Далі цей процес розвитку продовжується у закладах дошкільної освіти та особливо активно – в початковій школі. Основними векторами розвитку емоційного інтелекту молодших школярів є: усвідомлення та розуміння власних емоцій і почуттів; вміння ефективно володіти ними; здатність пізнавати емоції та почуття інших людей, розвиток навичок взаємодії та комунікації з оточенням.

У моделі емоційного інтелекту, розробленій Р. Бар-Оном [9], емоційна та соціальна компетентність формують його основу, охоплюючи низку взаємопов'язаних сфер – ця модель структурно поділяється на кілька ключових складників. На внутрішньоособистісному рівні вона зосереджується на індивідуальному розумінні та управлінні собою, включаючи самосвідомість, асертивність, самоаналіз, а також прагнення до самореалізації та відчуття власної цінності. Міжособистісний рівень відображає здатність ефективно взаємодіяти з іншими, охоплюючи соціальну відповідальність, емпатію та вміння будувати продуктивні стосунки. Адаптивність виявляється у здатності особистості пристосовуватися до змін і вирішувати проблеми, що включає гнучкість у вирішенні проблем та здатність до об'єктивного сприйняття реальності. Стрес-менеджмент зосереджений на здатності керувати стресовими ситуаціями, передбачаючи стрес-толерантність та імпульсивний контроль. Отже, загальний настрій відображає загальний емоційний фон особистості, об'єднуючи позитивні стани: щастя, радість та оптимізм. Відтак, модель Бар-Она представляє емоційний інтелект як комплекс здібностей, що охоплюють як внутрішні особистісні процеси, так і взаємодію із зовнішнім світом, а також способи управління емоціями та стресом для досягнення загального добробуту.

Позитивні взаємини між вчителем та учнями є ключовим фактором, що визначає ефективність освітнього процесу. Як зазначає Т. Фогель, такі стосунки створюють стабільну, підтримуючу та емоційно сприятливу атмосферу в класі [6, с. 201]. Ця атмосфера не лише безпосередньо впливає на формування позитивної поведінки учнів, але й значно підвищує їх внутрішню мотивацію до навчання, що прямо корелює з академічними досягненнями. Крім того, наявність такого гармонійного середовища позитивно впливає на психологічне благополуччя та задоволеність роботою самого вчителя.

Е. Носенко та Н. Коврига пропонують структуру емоційного інтелекту, яка включає п'ять компонентів. Серед них – здатність людини налаштовувати себе на діяльність та вміння підтримувати доброзичливі стосунки з іншими в процесі спілкування та взаємодії [5].

Загалом, дослідники виділяють низку чинників, що впливають на рівень розвитку емоційного інтелекту, поділяючи їх на дві основні групи:

1) **біологічні чинники**, до яких відносять емоційний інтелект батьків, тип мислення (зокрема, правопівкульний, пов'язаний з емоціями), спадкові задатки емоційних здібностей, а також властивості темпераменту;

2) **соціальні чинники**, що охоплюють рівень розвитку самосвідомості, характер стосунків між батьками (емоційно благополучні чи ні), дохід у родині, освітній рівень батьків та гендерні особливості виховання [5].

Ці чинники взаємодіють, формуючи унікальний профіль емоційного інтелекту кожної дитини.

Перехід на дистанційну форму навчання, спричинений сучасними викликами, значно вплинув на емоційний стан молодших школярів [1]. Відсутність безпосереднього фізичного контакту з

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

однокласниками та вчителями часто стає причиною відчуття самотності, помітного зниження мотивації до навчання та значних труднощів у саморегуляції. Це зумовлено обмеженістю можливостей для розвитку емоційного інтелекту, оскільки в умовах онлайн-взаємодії ускладнюється розпізнавання емоцій співрозмовників через брак невербальних сигналів та живого спілкування. Таке обмеження уповільнює формування емпатії та розвитку соціальних навичок, зокрема вміння працювати в команді та конструктивно розв'язувати конфлікти.

Попри окреслені виклики дистанційне навчання також відкриває нові можливості для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту, особливо завдяки інтеграції інтерактивних цифрових технологій. У цьому процесі вчитель виступає не просто організатором освітнього процесу, а й емоційним наставником, який допомагає дітям усвідомлювати, висловлювати та ефективно регулювати свої почуття [3]. Для цього критично важливим є застосування емпатичного стилю спілкування, підтримка відкритого діалогу та створення доброзичливої атмосфери на онлайн-уроках, як зазначає Т. Фогель, яка підкреслює, що саме позитивні взаємини між учителем та учнями є фундаментальним елементом якості освітнього процесу, сприяючи мотивації до навчання та академічним успіхам [6, с. 201].

Ефективними засобами є регулярні обговорення настрою учнів, проведення емоційних рефлексій після виконання завдань та заохочення дітей ділитися своїми переживаннями через інтерактивні інструменти, такі як візуальні шкали настрою, відеоповідомлення чи рольові вправи [7]. Важливим є і модель поведінки самого вчителя – демонстрація толерантності, уважності та вміння керувати власними емоціями слугує прикладом для учнів. Значення має й гнучкість навчання: адаптація завдань відповідно до емоційного стану дітей, забезпечення підтримки у складних ситуаціях та формування комфортного темпу роботи [1].

Проаналізовані теоретичні засади та виклики дистанційного навчання дали нам змогу розробити практичні рекомендації, спрямовані на формування емоційної компетентності учнів у процесі дистанційної взаємодії, з-поміж яких зокрема:

- створення сприятливого емоційного середовища, оскільки емоційний стан учнів суттєво впливає на їхню мотивацію та успішність у навчанні. Уважаємо принципово важливим початок занять із налаштування на навчання, використовуючи такі інструменти, як Mood Meter або Google Forms для ранкових опитувань про настрій учнів, що дає змогу вчителю своєчасно виявляти емоційний стан дітей та, за необхідності, коригувати стиль спілкування або пропонувати додаткову підтримку. Для створення атмосфери довіри та комфорту доцільно використовувати техніку «емоційної хвилинки» на початку уроку, коли учні можуть коротко ділитися своїм настроєм або обирати смайлик, який його найкраще відображає;

- використання інтерактивних методів, які сприяють активному залученню учнів до навчального процесу та допомагають розвивати їхню емоційну свідомість. До ефективних засобів відносимо вікторини в Kahoot для розпізнавання емоцій та аналізу емоційних реакцій у різних ситуаціях; завдання на рефлексію у Seesaw, де учні можуть записувати відеоповідомлення про свої почуття, аналізувати власні реакції та ділитися своїми переживаннями; колективні онлайн-дошки, як-от Padlet, де учні можуть публікувати думки та обговорювати ефективні стратегії підтримки однокласників у складних ситуаціях;

- підтримка емоційного контакту між учнями та вчителем, викликана обмеженістю комунікації в дистанційному навчанні, поширеністю текстових повідомлень, що може ускладнювати розуміння емоційного стану учнів. Налагодження ефективного зв’язку передбачає впровадження «емоційних перерв» під час уроків, де учні можуть відпочити, поділитися думками або виконати прості вправи на розслаблення; використання емодзі в чатах, щоб учні могли швидко сигналізувати про свій стан; створення «Куточків довіри» у Google Classroom, де учні зможуть анонімно висловлювати свої почуття, ставити запитання або отримувати поради;

- розвиток емпатії та соціальних навичок, які є важливим компонентом емоційного інтелекту – цьому сприятимуть рольові ігри та ситуаційні вправи під час відеозустрічей, де учні отримують різні соціальні ролі та аналізують почуття інших людей, використання платформ на кшталт Minecraft Education або Virtual Reality (VR)-симуляцій, що дає змогу школярам взаємодіяти в змодельованому середовищі та відчувати на собі емоційні реакції інших, до прикладу, в таких вправах учні можуть мати певну роль (друг, учитель, незнайомець, однокласник, людина, яка потребує допомоги) і, використовуючи голосовий або текстовий чат, передавати емоції, шукати конструктивні рішення в конфліктних ситуаціях або пропонувати шляхи підтримки для співрозмовника. Корисним уважаємо і використання ClassDojo, що допомагає дітям створювати віртуальних персонажів, які відображають їхній емоційний стан, використання відеоматеріалів та казок (наприклад, перегляд освітнього мультфільму «Думками навиворіт», казкотерапія у відеоформаті (прослуховування історій про дружбу, співчуття, самоконтроль) або розбір емоційних ситуацій у відеоформаті з подальшим обговоренням на уроці, що забезпечує розвиток критичного мислення та глибше розуміння емоційного світу;

- навчання саморегуляції та зниження стресу, оскільки вміння керувати власними емоціями є важливим аспектом психологічного благополуччя. Рекомендуємо з метою допомоги учням розвивати

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

саморегуляцію впровадження таких практик: ведення «щоденника емоцій» у Google Docs або спеціальних мобільних додатках, де учні можуть щоденно фіксувати та аналізувати свій емоційний стан, причини переживань та знаходити ефективні способи їх подолання; виконання вправ на релаксацію та фізичну активність (наприклад, короткі дихальні вправи або йога перед початком уроку); запровадження творчих завдань, як-то створення мотиваційних колажів або малювання емоцій, що сприяє самовираженню та зменшенню рівня стресу.

Поєднання сучасних цифрових інструментів із традиційними методами емоційного навчання сприяє гармонійному розвитку емоційного інтелекту учнів, допомагаючи їм краще розуміти себе та інших, а також ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі. Завдяки активній ролі вчителя онлайн-освіта може стати не лише ефективним інструментом передачі знань, а й простором для гармонійного розвитку емоційної компетентності молодших школярів.

Висновки. Проведений аналіз сучасного стану сформованості емоційного інтелекту молодших школярів у освітній теорії та практиці переконливо демонструє його вирішальне значення для гармонійного розвитку особистості дитини. Емоційний інтелект розглядається як багатогранна інтегративна характеристика, що поєднує когнітивні та афективні складники, які є фундаментом для розуміння як власних емоцій, так і почуттів інших. Це, своєю чергою, забезпечує ефективну соціальну адаптацію, сприяє самопізнанню та здатності регулювати власну поведінку.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування емоційної сфери, де на розвиток ЕІ впливають як біологічні (спадковість, темперамент), так і соціальні чинники (сім'я, освітнє середовище). Особлива роль відводиться педагогічній взаємодії, адже позитивні стосунки між учителем та учнями, а також емоційна компетентність самого педагога, є запорукою створення сприятливої атмосфери, що стимулює мотивацію до навчання та академічні успіхи.

Сучасні реалії, зокрема дистанційне навчання, створюють нові виклики для формування емоційного інтелекту, такі як відчуття самотності та ускладнення соціальної взаємодії. Однак, попри це, онлайн-формат відкриває й нові можливості для цілеспрямованого розвитку ЕІ через інтеграцію інтерактивних цифрових інструментів та методичних підходів. Практичні рекомендації, що включають створення сприятливого емоційного середовища, використання інтерактивних платформ (Kahoot!, Seesaw, Padlet), підтримку емоційного контакту, розвиток емпатії за допомогою рольових ігор та відеоматеріалів, навчання саморегуляції через творчі завдання та рефлексію, підтверджують потенціал дистанційної освіти як простору для гармонійного емоційного розвитку.

Отже, успішна сформованість емоційного інтелекту молодших школярів є результатом комплексної взаємодії сімейного виховання та цілеспрямованої педагогічної роботи, яка має враховувати як вікові особливості дітей, так і сучасні технологічні можливості. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку інтегрованих освітніх програм та аналіз довгострокового впливу цифрових технологій на емоційну сферу дітей у контексті гібридного навчання.

Перспективи подальших досліджень. На основі проведеного аналізу, подальші дослідження у сфері емоційного інтелекту молодших школярів мають зосередитися на кількох ключових напрямках. Необхідним є створення та впровадження комплексних навчальних програм і методик, що цілісно інтегруватимуть формування емоційного інтелекту в освітній процес початкової школи. Це охоплює розробку відповідних дидактичних матеріалів та інструментів для оцінки ЕІ, апробацію пілотних проєктів у реальних умовах.

Список використаної літератури

1. Грищенко С. В., Шутько М. А. Особливості соціалізації дітей в умовах дистанційного навчання. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку :* VII Всеукраїнська наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2023. С. 19–22.
2. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 187.
3. Магдисюк Л. І., Андросюк Л. В. Теоретико-методологічний аналіз особливостей розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів засобами ігрових технолій. *Перспективи та інновації науки*. 2022. 10 (15). С. 495–503.
4. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т. 1. С. 128–133.
5. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. № 9. С. 22–27.
6. Фогель Т. М. Емоційний інтелект вчителя як запорука ефективності навчального процесу. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 60. С. 200–202.
7. Чекановська І. Формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: теорія і практика. 2021. № 3 (90). С. 34–44.
8. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 136–139.
9. Bar-On R. Emotional intelligence Inventory EQI. Toronto, Canada : MuityHealth System, 1997.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE FORMATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE

Pivovar Serhii
Post-graduate student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Pivovar Nataliia
Deputy Director for Educational and Pedagogical Work
Konotop Primary School «Kazka» of the Konotop City Council of the Sumy Region

Introduction. *In a rapidly evolving world characterized by uncertainty and information overload, emotional intelligence (EI) is crucial for successful adaptation and self-realization. Traditional education often prioritizes cognitive development, neglecting students' vital emotional and social skill formation. This is particularly problematic for junior schoolchildren, a sensitive period for acquiring core emotional competencies like self-awareness, empathy, and effective interaction. Insufficient EI development at this foundational stage can lead to social, emotional, and academic difficulties. Despite recognized importance, Ukrainian educational theory and practice still lack systematic approaches, clear guidelines, proven programs, and effective tools for fostering EI. This highlights the urgent need to analyze the current state of EI formation in junior schoolchildren, both theoretically and practically, to develop and implement effective strategies.*

Purpose. *The primary purpose of this article is to comprehensively analyze the current state of emotional intelligence formation in junior schoolchildren, addressing both theoretical frameworks and practical pedagogical approaches, with a particular emphasis on the influence and opportunities presented by contemporary learning environments, including distance education.*

Methods. *The research employed theoretical methods including analysis, synthesis, comparative analysis, and generalization to examine existing literature, conceptual frameworks, and various models of emotional intelligence. A systemic approach was used to understand EI as a dynamic construct influenced by biological and social factors, and to classify relevant pedagogical technologies.*

Results. *The study identifies that emotional intelligence is a multifaceted, integrative characteristic crucial for a child's holistic development, combining cognitive and affective components that underpin self-understanding and empathy towards others. This integration fosters effective social adaptation, self-reflection, and behavioral regulation. Junior school age is confirmed as a sensitive period for EI formation, influenced by both biological (e.g., parental EI, temperament) and social factors (e.g., family relationships, educational environment). A key finding highlights the fundamental role of positive teacher-student relationships and the teacher's emotional competence in creating a supportive classroom atmosphere that enhances motivation and academic success. Furthermore, the transition to distance learning introduces unique challenges, such as increased feelings of loneliness and inhibited social interaction due to limited non-verbal cues. However, it also presents new opportunities for targeted EI development through the integration of interactive digital technologies. Practical recommendations include establishing a supportive emotional environment through tools like Mood Meter and Google Forms; utilizing interactive methods such as Kahoot!, Seesaw, and Padlet for emotional recognition and reflection; maintaining emotional contact via «emotional breaks» and emoji use; fostering empathy and social skills through role-playing (e.g., Minecraft Education, VR simulations) and video materials («Inside Out,» video fairy tales); and teaching self-regulation and stress reduction via emotion diaries (Google Docs) and relaxation exercises.*

Originality*. This research's originality lies in its comprehensive synthesis of emotional intelligence (EI) formation in junior schoolchildren, specifically integrating traditional educational theory with the evolving landscape of digital and distance learning. Unlike previous fragmented studies, this article presents a holistic framework for EI development in online environments by leveraging diverse theoretical understandings and practical pedagogical strategies. It uniquely proposes concrete, applicable recommendations tailored for digital learning, emphasizing the teacher's crucial and evolving role as an «emotional mentor» in this context.*

Conclusion. *This analysis clearly demonstrates that emotional intelligence (EI) is crucial for the harmonious development of junior schoolchildren. EI, an integrative characteristic combining cognitive and affective elements, underpins self-understanding, empathy, social adaptation, and self-regulation. Junior school age is a sensitive period where EI is shaped by biological and social factors. Positive teacher-student relationships and teacher emotional competence are vital for fostering a supportive learning environment that boosts motivation and academic success. While distance learning presents challenges to EI formation (e.g., loneliness, interaction difficulties), it also offers new opportunities. We've provided practical recommendations leveraging interactive digital tools (like Kahoot!, Seesaw, Padlet) for creating supportive emotional environments, maintaining contact, developing empathy through role-playing and videos, and teaching self-regulation via emotion diaries and creative tasks. Thus, successful EI formation requires a complex interplay of family upbringing and targeted pedagogical work, adapting to both age-specific needs and modern technology. Future research should explore integrated educational programs and the long-term impact of digital technologies on children's emotional development in*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

blended learning contexts.

Key words: *emotional intelligence, junior schoolchildren, emotional sphere, educational practice, pedagogical technologies, social skills.*

References

1. Hryshchenko, S. V., & Shutko, M. A. (2023). Osoblyvosti sotsializatsii ditei v umovakh dystantsiinoho navchannia [Peculiarities of children's socialization in conditions of distance learning]. In *Pedahohika vyshchoi shkoly: Dosvid i tendentsii rozvytku* (pp. 19-22). Zapoizhzhia.
2. Kotyk, T. M. (2020). Nova ukrainska shkola: Teoriia i praktyka formuvannia emotsiinoho intelektu v uchniv pochatkovoi shkoly: Navch.-metod. posib. [New Ukrainian school: Theory and practice of emotional intelligence formation in primary school students: Teaching and methodical guide]. Aston.
3. Mahdysiuk, L. I., & Androsiuk, L. V. (2022). Teoretyko-metodolohichnyi analiz osoblyvostei rozvytku emotsiinoho intelektu u molodshykh shkoliariv zasobamy ihrovykh tekhnolii [Theoretical and methodological analysis of the peculiarities of emotional intelligence development in junior schoolchildren by means of game technologies]. *Perspektyvy ta Innovatsii Nauky*, *10*(15), 495-503.
4. Melnyk, O. M. (2020). Rozvytok emotsiinoho intelektu molodshykh shkoliariv [Development of emotional intelligence in junior schoolchildren]. *Pedahohika Formuvannia Tvorchoi Osobystosti u Vyshchii i Zahalnoosvitnii Shkolakh*, *73*(1), 128-133.
5. Nosenko, E. L., & Kovryha, N. V. (2018). Emotsiinyi intelekt yak intehralna osobystisna vlastyvist [Emotional intelligence as an integral personal property]. *Praktychna Psykholohiia ta Sotsialna Robota*, *9*, 22-27.
6. Fohel, T. M. (2018). Emotsiinyi intelekt vchytelia yak zaporuka efektyvnosti navchalnoho protsesu [Teacher's emotional intelligence as a guarantee of educational process effectiveness]. *Naukovyi Chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriia Pedahohichni Nauky: Realii ta Perspektyvy*, *60*, 200-202.
7. Chekanovska, I. (2021). Formuvannia emotsiinoho intelektu v uchniv pochatkovoi shkoly: Teoriia i praktyka [Formation of emotional intelligence in primary school students: Theory and practice]. *Veresen*, *3*(90), 34-44.
8. Cherniavska, A. (2012). Emotsiinyi intelekt – zaporuka uspishnoho navchannia [Emotional intelligence – a guarantee of successful learning]. *Molod i Rynok*, *12*, 136-139.
9. Bar-On, R. (1997). *Emotional Intelligence Inventory (EQ-i)*. MultiHealth Systems.

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.07.2025 р.
Прийнято редакцією 30.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 373.3:316.77
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-253-258

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Лісневський Андрій Павлович
аспірант кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: spaceman449@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-2952-4467

У статті висвітлено проблему формування медіаграмотності в учнів початкової школи в умовах цифрових трансформацій освітнього середовища. Визначено загальні положення щодо розуміння медіаграмотності як складника базових освітніх компетентностей молодших школярів. Окреслено основні компоненти, що мають формуватися в дітей під час освітнього процесу, зокрема критичне мислення, здатність аналізувати інформаційні повідомлення, навички безпечного використання медіа. Розкрито провідну роль учителя у формуванні медіаграмотної поведінки в учнів, а також визначено напрями педагогічного супроводу в цифровому середовищі.

Ключові слова: *молодші школярі, медіаграмотність, цифрова трансформація, критичне мислення, інформаційна безпека, педагогічна підтримка, відеоконтент.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Цифровізація суспільства докорінно змінює підходи до навчання, спілкування та сприймання інформації, що особливо важливо в умовах початкової школи, коли формується світогляд дитини. Сучасні молодші школярі стикаються з великою кількістю медіа – від освітніх відео до інтерактивних платформ, і при цьому потребують умінь критично осмислювати, аналізувати та безпечно використовувати медіаконтент. Формування медіаграмотності на цьому етапі освіти є не лише інноваційним підходом, а й нагальною потребою, продиктованою часом. Незважаючи на наявність концептуальних основ медіаосвіти, питання її впровадження в систему початкової освіти досі потребує ґрунтовного теоретичного переосмислення, адаптації до вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку та узгодження з новими цифровими реаліями. Саме тому актуальним постає завдання аналізу теоретичних засад формування медіаграмотності учнів початкових класів у контексті цифрових трансформацій.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю: визначити ключові складники медіаграмотності молодших школярів у контексті сучасного інформаційного середовища; оцінити вплив медіаграмотності на навчальну успішність, інформаційну культуру та рівень безпечної поведінки учнів у цифровому просторі; розробити практичні рекомендації для педагогів, батьків та учасників освітнього процесу щодо впровадження інструментів і стратегій розвитку медіаграмотності в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень із зазначеної проблеми. Останні роки спостерігається зростання інтересу до дослідження медіаграмотності молодших школярів, зумовлене активним упровадженням цифрових технологій у навчальний процес, збільшенням інформаційного навантаження на дітей та необхідністю формування у них критичного мислення й навичок безпечної взаємодії з медіаконтентом. Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідження в цій галузі охоплюють різні аспекти: визначення структури медіаграмотності, педагогічні умови її формування, розроблення методик інтеграції медіаосвіти в освітній процес. Для нашого дослідження важливим є визначення складників медіаграмотності молодших школярів. Означену проблематику досліджували такі вчені, як: О. Мокрогуз, Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, Джеймс Поттер, які визначають медіаграмотність як сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують здатність дитини усвідомлено сприймати, критично оцінювати, аналізувати, інтерпретувати, а також етично і безпечно використовувати інформаційні повідомлення. Зокрема, О. Мокрогуз окреслює такі компоненти медіаграмотності: вміння розрізняти достовірну й недостовірну інформацію, критично аналізувати зміст, дотримуватися етичних норм комунікації та авторських прав. Джеймс Поттер у своїй моделі пропонує поділ медіаграмотності на когнітивний, емоційний, естетичний та моральний компоненти, акцентуючи на їхньому формуванні з раннього віку. О. Волошенюк у вітчизняному контексті підкреслює важливість розвитку навичок аналітичного читання медіатекстів, розпізнавання маніпуляцій та візуальної грамотності, як складників медіаосвітнього процесу в початковій школі. Ми поділяємо підхід, викладений у програмі курсу «Я у медіапросторі», створений за редакцією О. Волошенюк та І. Іванової, де медіаграмотність розглядається як інтегративна компетентність, що включає критичне осмислення медіаконтенту, вміння розрізняти правдиву і маніпулятивну інформацію, свідоме та етичне споживання медіапродукції, а також створення власних медіатекстів відповідно до норм безпеки. Аналіз досліджень вітчизняних і зарубіжних учених дав змогу виявити низку невирішених питань у галузі формування медіаграмотності молодших школярів. Вважаємо, що необхідні подальші дослідження щодо ефективності методик упровадження медіаосвіти в початковій школі в умовах цифрової трансформації освіти. Актуальними залишаються питання адаптації програм до вікових і соціокультурних особливостей дітей, створення валідних інструментів для оцінювання рівня медіаграмотності, а також дослідження довготривалого впливу сформованої медіаграмотності на навчальну успішність, психологічне благополуччя та інформаційну безпеку дітей. Особливої уваги потребує питання реалізації медіаосвітніх підходів в умовах кризових ситуацій – війни, кіберзагроз, зростання популярності генеративного штучного інтелекту.

Метою даної статті є дослідження основних теоретичних засад формування медіаграмотності як ключової компетентності учнів початкових класів у контексті цифрових трансформацій, а також визначення основних змістових характеристик цього поняття з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Медіаграмотність у добу цифрових трансформацій розглядається як наскрізна інтегральна компетентність, що забезпечує молодшому школяреві здатність безпечно й усвідомлено взаємодіяти з інформаційними потоками, критично осмислювати контент і водночас творити власні медіаповідомлення. Сучасний першокласник проводить у мережі понад три години щодня, а ще кілька років тому цей показник був удвічі меншим [1, с.3]; за даними опитувань, 59 % дітей від 8 до 17 років не змогли розпізнати рекламний контент, замаскований під навчальний, у результатах пошуку [2, с.3], а кожен третій стикається з кібербулінгом [3, с.7]. Ці виклики потребують системної педагогічної відповіді, де учитель перетворюється з транслятора знань на медіафасилітатора й наставника з цифрової безпеки. Українські програми «Я досліджую світ» та курс «Я у медіапросторі» пропонують поетапне занурення: на першому рівні учні вчаться розпізнавати інформацію як ресурс, відрізняти факт від оціночного судження, окреслювати ознаки достовірного джерела; далі переходять до виявлення маніпулятивних прийомів у рекламі, аналізу новин на предмет фейків і мови ворожнечі, виробляючи навички перевірки через крос-факти та контекст. Кульмінацією стає творча продукція: створення фотоколажів, подкастів, міні-анімацій, що формує не лише критичне, а й проактивне ставлення до медіа. Теоретичні основи цієї компетентності спираються на кілька взаємодоповнювальних концептів. По-перше, семирівнева модель W. J. Potter – аналіз, оцінювання, групування, індукція, дедукція, синтез та абстрагування [4, с.16]. Зазначена модель навчає дітей порівнювати власний досвід із контентом, будувати гіпотези й перевіряти їх у реальному інформаційному полі. По-друге, у низці українських методичних посібників (зокрема «Медіаграмотність у початковій

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

школі») культурно-комунікативний підхід подається формулою «навчання з медіа і про медіа»: опрацьовуючи тексти, молодші школярі одночасно засвоюють жанрові особливості, тайм-менеджмент екранного часу, техніки емоційної саморегуляції, а також алгоритми безпечної онлайн-комунікації. Реалізація таких ідей вимагає переосмислення підготовки педагога: короткотермінових тренінгів замало; потрібні довготривалі програми з проєктними модулями і практикою змішаного навчання, де вчитель відпрацьовує сценарії медіауроків і алгоритми реагування на ризикові ситуації (провокаційні коментарі, спам, дезінформація). У межах педагогіки партнерства до процесу залучаються батьки – через сімейні медіапроєкти, а також експерти ІТ-сфери й журналістики – через майстер-класи, що демонструють реальні кейси перевірки фактів і візуального сторітелінгу. Таким чином, формування медіаграмотності учнів початкових класів є не епізодичною темою виховних годин, а системною лінією, інтегрованою в усі предмети та позакласну діяльність. Лише за умови цілісної екосистеми, «учитель + учень + родина + медіаспільнота», школяр набуває внутрішніх критеріїв якості інформації, уміння самостійно конструювати сенси і відповідально діяти у цифровій сфері, що й становить ядро його майбутнього інформаційного суверенітету. Однією з ключових складників сучасної початкової освіти є формування медіаграмотності як необхідної складової медіакомпетентності молодших школярів. Це особливо актуально в умовах цифрових трансформацій, що змінюють не лише форму й зміст освітнього процесу, а й саме уявлення про знання, критичне мислення та комунікацію. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, мета освітнього процесу полягає у всебічному розвитку дитини, формуванні її компетентностей і наскрізних умінь з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей [5, с.1]. Ці навички мають стати «м'язовою пам'яттю», як водіння авто – інтуїтивною частиною поведінки. У структурі ключових компетентностей, на які орієнтується система початкової освіти, чітко визначено інформаційно-комунікаційну компетентність. Вона включає не лише опанування основ цифрової грамотності, а й здатність до безпечного та етичного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній діяльності та повсякденному житті. Таким чином, вже на рівні нормативних документів закладено передумови для інтеграції медіаосвіти у початкову школу. Крім того, у стандарті зазначено, що здобувач освіти повинен:

- критично оцінювати інформацію, що надходить із різних джерел, зокрема медіатекстів;
- створювати власні інформаційні продукти – у тому числі за допомогою цифрових пристроїв;
- усвідомлювати наслідки взаємодії з інформаційними технологіями, дотримуючись етичних та правових норм.

Таким чином, формування медіаграмотності у молодших школярів може й повинно розглядатися як інтегрована мета декількох освітніх галузей – передусім мовно-літературної, інформатичної, природничої та соціальної. Завдяки цьому підхід до медіаосвіти набуває системного характеру, де відеоконтент виступає не лише як інструмент мотивації чи ілюстрації, а як засіб формування критичного, творчого й етичного мислення. Розвиток медіаграмотності в учнів початкової школи потребує злагоджених зусиль педагогів, батьків і всіх учасників освітнього процесу. Сучасна освіта, особливо в умовах цифрової трансформації, вимагає переосмислення не лише змісту навчання, а й способів його реалізації. Медіаграмотність, як зазначено у Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016), є не лише здатністю критично аналізувати інформацію, а й готовністю етично взаємодіяти з медіапростором [6, с.8]. Це водночас і частина загальної культури особистості, і механізм самозахисту в інформаційно насиченому середовищі. Важливо не ізолювати медіаграмотність у межах одного предмета, а зробити її наскрізною компетентністю. Цей підхід успішно реалізується у Фінляндії, де медіаосвіта є складником всіх навчальних дисциплін і спрямована на розвиток не лише технічних, а й соціальних, емоційних, етичних навичок [7, с.1201]. У фінській політиці наголошується, що медіаграмотність – це не лише здатність розпізнавати фейки чи розуміти авторські права, а й усвідомлювати своє місце в медіакультурі та здатність брати активну участь у її формуванні. У той же час саме в родинному колі формуються перші уявлення про безпечне використання цифрових пристроїв, інформаційний вибір та емоційну реакцію на контент. Спільне переглядання медіа, обговорення вражень, створення сімейних блогів чи фотоісторій – усе це не лише зближує родину, а й закладає основи критичного сприйняття інформації. Організаторам навчального процесу – адміністрації закладів, методистам, організаторам позакласної роботи, варто сприяти систематизації медіаосвіти: включати її елементи в освітні програми, планувати регулярні медіапроєкти, створювати тематичні заходи та партнерства з місцевими медіа, бібліотеками, громадськими організаціями. Як показує досвід Фінляндії, одним з факторів успішності є системність і мережевість: чим більше точок дотику має медіаосвіта з іншими сферами – тим глибше й ефективніше вона засвоюється [7]. Нарешті, для забезпечення якості впровадження медіаосвіти необхідний постійний моніторинг: рефлексивне оцінювання з боку вчителів, зворотний зв'язок від учнів і батьків, педагогічні ради, присвячені обговоренню викликів цифрової доби. Це дозволяє не лише коригувати підходи, а й своєчасно реагувати на нові виклики, пов'язані з технологіями, алгоритмізацією, онлайн-небезпеками та емоційним виснаженням учнів. Таким чином, медіаосвіта в початковій школі має стати не епізодичним інструментом, а цілісною стратегією, що підтримується педагогами, родиною та освітнім середовищем

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

загалом. Лише за таких умов медіаграмотність перетвориться з декларативної мети на реальний інструмент формування відповідального, етичного й критично мислячого громадянина інформаційної епохи. У сучасному глобальному суспільстві медіа та інформація є не просто джерелами знань, а середовищем формування ідентичності, моральних орієнтирів і моделей поведінки. Саме тому поняття медіаграмотності виходить далеко за межі технічного вміння користуватися пристроями чи пошуку інформації. Йдеться про формування інтелектуальної незалежності, яка виявляється у здатності розрізняти правдиве й маніпулятивне, співчувати іншому та бути відповідальним за свій інформаційний слід. У звіті ЮНЕСКО наголошується: «Медіа та інформаційна грамотність надає громадянам необхідні компетентності для того, щоб шукати, критично оцінювати, використовувати та створювати інформаційний медіаконтент з розумінням як в офлайн, так і в онлайн-просторі» [8, с.4]. Це твердження акцентує на ключовому: не просто розуміння, а активна, усвідомлена участь у медіапроцесах є ціллю медіаосвіти. В умовах, коли алгоритми визначають, яку інформацію ми бачимо, і коли дезінформація поширюється швидше за правду, здатність бути свідомим учасником інформаційної екосистеми перетворюється на базову громадянську навичку XXI століття. Особливої уваги потребують діти молодшого шкільного віку, адже саме в цьому віці формуються базові когнітивні моделі обробки інформації, з'являються перші уявлення про авторитетність, довіру, достовірність. Якщо школа і родина на цьому етапі не забезпечують структурованого й ціннісно орієнтованого медіаосвітнього впливу, цей простір заповнюють випадкові впливи YouTube-алгоритмів, стрічок TikTok чи ігрових трансляцій. У таких умовах педагогічне завдання полягає не лише у викладанні предмета, а у супроводі дитини в освоєнні медіарозмаїття, у створенні простору, де вона може ставити запитання, помилятися, аналізувати й робити висновки. Не менш важливим є розвиток емпатії та етичного мислення в медіаосвітньому контексті. Медіаграмотна людина – це не лише критик, а й співрозмовник, який чує, розуміє і поважає. У цьому контексті доцільно говорити про медіаосвіту як складову гуманістичного виховання. Зокрема, у фінській моделі чітко прописано: «Медіаосвіта ґрунтується на свободі слова, думки, вираження, переконань і дій, а також сприяє утвердженню прав людини та демократії» [7]. Тобто йдеться не лише про навички, а про цінності, що визначають поведінку людини у віртуальному і реальному світі. Цифрова ера принесла виклики, але й дала унікальні можливості. Відео, аудіо, візуальні сервіси стали новими інструментами навчання. Проте ефективність їх використання залежить не стільки від технологій, скільки від педагогічної майстерності: наскільки ці інструменти інтегровані у логіку уроку, як вони пов'язані з реальним життям дитини, чи мають вони змістове навантаження, що сприяє саморефлексії. Інформаційне суспільство вимагає від кожного, від дитини до вчителя, здатності швидко навчатися, адаптуватися до нових форматів, бути медіапластичним. І саме тому медіаграмотність – це більше, ніж навичка. Це культура. А культура починається з освіти. Медіаграмотність у контексті початкової освіти – це не лише про навички роботи з інформацією. Це про формування стійких основ для критичного, етичного й рефлексивного мислення, що стане фундаментом для свідомого громадянства в інформаційному суспільстві. Початкова школа – це не просто стартова позиція, а стратегічна точка впливу: саме тут закладаються уявлення про те, що інформація може бути достовірною і маніпулятивною, навчальною і розважальною, емоційною і фактологічною. Реальний виклик у роботі з молодшими школярами – не просто познайомити з медіа, а сформувати у дітей здатність до усвідомленого дистанціювання. Це означає: бачити не лише зміст повідомлення, а й мотив його створення, контекст, цільову авдиторію, можливі наслідки. Це не проста задача навіть для дорослого. Але саме завдяки ігровим підходам, аналізу простих прикладів із дитячого контенту, роботі з сюжетами мультфільмів, рекламних відео, дитячих сайтів – можна навчити розрізняти правду й вигадку, факт і думку, емоцію й твердження. Здобутки українських авторів у цій сфері вже мають вагу. У навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі» пропонується не просто теоретична модель, а конкретні приклади впровадження медіаграмотності на уроках мовно-літературної галузі, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», мистецтва тощо. Важливо, що кожна вправа тут побудована з урахуванням вікової психології молодших школярів, а вчителям надаються не шаблони, а гнучкі конструкції, які можна адаптувати під власний стиль та потреби класу [9, с.124]. Нинішній світ вимагає від учня не лише бути уважним і кмітливим, а й мати сталу здатність до саморефлексії. Сучасна медіаосвіта може допомогти сформувати так званий внутрішній фільтр – коли дитина, сприймаючи інформацію, автоматично ставить запитання: «Хто це сказав?», «Чому це важливо?», «Що в цьому може бути перебільшеним або спрощеним?». Така здатність – це вже не просто навичка, а ознака сформованої медіаграмотності. Водночас варто уникати формалізму. Використання медіатекстів не повинно перетворюватися на формальні завдання – «подивились відео – дайте відповідь на питання». Результативною буде лише така діяльність, у якій учні мають змогу висловити власну думку, порівняти себе з героєм, запропонувати альтернативний розвиток подій, створити щось нове на основі переглянутого. Саме продуктивна діяльність – ключ до розвитку не лише інтелектуальної, а й емоційної та соціальної складової медіаграмотності. У роботі з учнями важливо не уникати складних тем. Реклама, стереотипи, уявлення про чоловіків і жінок, насильство в медіа, агресія в мультфільмах, споживацькі цінності – усе це має бути

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

предметом уважного розбору. І початкова школа – саме той простір, де можна це робити обережно, на безпечних прикладах, але з виховною метою. Учні мають навчитися розуміти, що не кожен яскравий образ є позитивним, що не всі дорослі говорять правду, що іноді реклама маніпулює нашими бажаннями, а не інформує. Ще один виклик – це генеративний штучний інтелект. Він використовується як інструмент для створення фейків, але водночас допомагає їх виявляти. Наприклад, американські соцмережі вже вміють розпізнавати штучний контент і обмежують його поширення, або вимагають позначати походження контенту при завантаженні. Водночас наші педагоги ще не мають достатньої підготовки, щоб ефективно викладати цю тему. І хоча існує великий запит від держави, довготривалі курси поки що – рідкість. Дослідження Рене Гоббс є одним із ключових емпіричних досліджень позитивного впливу медіаграмотності на академічні досягнення учнів. Вона порівняла дві державні школи в штаті Нью-Гемпшир, одна з яких інтегрувала курс медіа та комунікацій у річну програму англійської мови. Результати показали, що учні, які проходили навчання з медіаграмотності, значно покращили здатність критично аналізувати рекламу та новини в друкованих, відео та аудіоформатах порівняно з контрольною групою [10, с.331].

Висновок. Формування медіаграмотності в учнів початкових класів є необхідною відповіддю на виклики сучасного інформаційного суспільства та цифрових трансформацій. Медіаграмотність у цьому віці не є лише технічною навичкою роботи з інформацією, а комплексною компетентністю, що охоплює критичне мислення, емоційну чутливість, здатність до безпечної взаємодії з медіа та готовність до створення власного відповідального контенту. Початкова школа має всі можливості для закладання основ медіакомпетентності за умови. що освітнє середовище буде побудовано на принципах інтеграції медіаосвітніх елементів у зміст усіх навчальних предметів, підтримки дитячої творчості, розвитку рефлексії та формування усвідомленої інформаційної поведінки. Успішна реалізація цього завдання вимагає не лише педагогічної майстерності, а й міжсекторальної взаємодії – школи, родини, громади та державної освітньої політики. У довгостроковій перспективі саме медіаграмотність, сформована з молодшого шкільного віку, стане фундаментом для сталого розвитку демократичного, відповідального та візуально й інформаційно освіченого суспільства.

Список використаної літератури

1. Common Sense Media. The Common Sense Census : Media Use by Kids Age 0–8. 2020. 42 с.
2. Ofcom. Children and parents: Media use and attitudes report 2023. 2024. 85 с.
3. UNESCO. Behind the numbers: Ending school violence and bullying. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2019. 64 с. URL: https://www.unicef.org/media/66496/file/Behind-the-Numbers.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
4. Potter W. James. Media literacy; 10th ed. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2021. 432 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. Київ : МОН, 2018. 66 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-DSPO-2018.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. 16 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/files/concept-media-education-ukraine-2016.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
7. Tanrıverdi B., Apak Ö. Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in Terms of Media Literacy Education. *Educational Sciences*: *Theory & Practice*. 2010. Vol. 10. No. 3. P. 1191–1213.
8. UNESCO. Global standards for media and information literacy curricula development guidelines. Paris: UNESCO, 2021. 66 с. URL: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/files/2022/02/Global%20Standards%20for%20Media%20and%20Information%20Literacy%20Curricula%20Development%20Guidelines_EN.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
9. Старагіна І. П., Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Ганик О. В. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : ПРОПАПІР, 2021. 160 с.
10. Hobbs R., Frost R. Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*. 2003. Vol. 38. No. 3. P. 330–355. URL: https://doi.org/10.1598/RRQ.38.3.2 (дата звернення: 29.04.2025).

MEDIA LITERACY FORMATION IN PRIMARY SCHOOL DURING DIGITAL SHIFTS

Lisnevskyi Andrii
PhD Student, Pedagogy and Psycholohy Educational and Scientific Institute
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *In the context of the rapid digitalization of modern society, primary school students increasingly encounter media from an early age, ranging from educational platforms to entertainment content. This exposure creates a pressing need to cultivate critical thinking and safe digital behavior. Media literacy is no longer a supplementary skill but a core educational competence. However, the theoretical foundations and practical tools for integrating media literacy into the primary school curriculum remain underdeveloped, especially within the framework of age-appropriate pedagogy and digital transformation challenges. The issue demands a comprehensive reevaluation of current approaches and an emphasis on media education as a cross-*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

cutting component of early education.

Purpose. *The aim of this article is to explore the theoretical foundations of developing media literacy as a key competence in primary school students, considering age-specific cognitive, emotional, and social characteristics. The study seeks to define the core components of media literacy relevant to the digital age and determine strategies for its systematic integration into educational practice.*

Methods. *The study employs a theoretical and conceptual analysis of scientific literature, educational standards, and existing pedagogical models in the field of media literacy. Comparative methods were used to evaluate international approaches (notably Finnish, American, and Turkish experiences), and content analysis was conducted on Ukrainian normative documents and curricula, including the "I Explore the World" course and the "I in the Media Space" program.*

Results. *The research identifies media literacy in primary education as an integrative competence that combines critical thinking, ethical media use, and digital creativity. The author outlines essential components of media literacy, such as the ability to distinguish between factual and manipulative content, evaluate the credibility of information sources, understand the motives behind media messages, and create personal media content responsibly. A key emphasis is placed on the teacher's role as a media facilitator and digital mentor. The findings highlight that effective media literacy development requires a holistic educational ecosystem that includes school, family, and media communities. Practical examples from Ukrainian and Finnish practices demonstrate that early media education can be embedded into various subjects and extracurricular activities, ensuring sustained and meaningful learning outcomes.*

Originality. *This study contributes to the understanding of media literacy as a formative element of primary education, emphasizing its role in shaping a child's informational sovereignty. The originality lies in the proposed multidimensional model of media literacy for primary students that integrates cognitive, ethical, and creative aspects. Furthermore, the article highlights the pedagogical potential of family-based media projects and the involvement of media professionals in school-based initiatives.*

Conclusion. *Developing media literacy in primary school students is essential for fostering responsible, critical, and emotionally aware citizens of the information society. The study recommends the integration of media education across all subjects, the establishment of long-term training programs for teachers, and the implementation of flexible, adaptive media projects. These efforts will ensure that media literacy becomes not a theoretical goal, but a practical tool for navigating the challenges of digital transformation.*

Key words: *media literacy, primary school students, digital transformation, critical thinking, information security, media education, media competence*

References

1. Common Sense Media. (2020). *The Common Sense Census: Media use by kids age 0–8*. https://www.commonsensemedia.org

2. Ofcom. (2024). *Children and parents: Media use and attitudes report 2023*. https://www.ofcom.org.uk

3. UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://www.unicef.org/media/66496/file/Behind-the-Numbers.pdf

4. Potter, W. J. (2021). *Media literacy* (10th ed.). SAGE Publications.

5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018). *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity* [State standard of primary education]. Kyiv: MON Ukrainy. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Book-DSPO-2018.pdf [in Ukrainian]

6. Naidionova, L. A., & Sliusarevskyi, M. M. (Eds.). (2016). *Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia)* [The concept of media education implementation in Ukraine (updated edition)]. Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii NAPN Ukrainy. https://www.aup.com.ua/uploads/files/concept-media-education-ukraine-2016.pdf [in Ukrainian]

7. Tanrıverdi, B., & Apak, Ö. (2010). Analysis of primary school curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in terms of media literacy education. *Educational Sciences: Theory & Practice, 10*(3), 1191–1213. ISSN 1303-0485

8. UNESCO. (2021). *Global standards for media and information literacy curricula development guidelines*. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/files/2022/02/Global%20Standards%20for%20Media%20and%20Information%20Literacy%20Curricula%20Development%20Guidelines_EN.pdf

9. Starahina, I. P., Volosheniuk, O. V., Mokrohuz, O. P., & Hanyk, O. V. (2021). *Nova ukrainska shkola: Orhanizatsiia mediaosvity v pochatkovii shkoli* [New Ukrainian school: Organization of media education in primary school]. Kyiv: PROPAPIR. [in Ukrainian]

Hobbs, R., & Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly, 38*(3), 330–355. https://doi.org/10.1598/RRQ.38.3.2

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 25.07.2025 р.
Прийнято редакцією 25.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Розділ 3
ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3
HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.091.12.214.18:004(08)
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-259-272

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЮ ПРАКТИКУ: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Листопад Олексій Анатолійович
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: lystopad.oa@pdpu.edu.ua
ORCID: 0000-0002-3121-324X

Мардарова Ірина Костянтинівна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: mardarova.ik@pdpu.edu.ua
ORCID: 0000-0001-8899-2830

Листопад Наталя Леонідівна
кандидат педагогічних наук, викладач дошкільних дисциплін
Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж»
e-mail: natasha.listopad@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3550-9985

У статті розглядається еволюція інформаційно-комунікаційних технологій у контексті освіти, аналізуються ключові етапи їх розвитку, а також сучасні тенденції інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику. Особлива увага приділяється впливу цифровізації на освітні процеси та формуванню інноваційних педагогічних підходів. Окреслено основні виклики та перспективи подальшого впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сферу освіти, зокрема акцентовано на проблемах цифрової нерівності, кібербезпеки, етичних аспектах використання інформаційно-комунікаційних технологій та ролі інновацій у забезпеченні сталого технологічного прогресу в контексті освіти.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, освіта, цифровізація, кібербезпека, цифрова трансформація.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику набуває особливої важливості, інформаційно-комунікаційні технології стають не лише інструментом підтримки освітнього процесу, а й чинником трансформації змісту, методів і форм освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вироблення цілісних підходів до інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику з урахуванням історичного досвіду та сучасних викликів, пов'язаних із цифровізацією освіти, забезпеченням якості навчання, підвищенням цифрової компетентності педагогів і здобувачів освіти. Осмислення історичних етапів розвитку інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу виявити основні тенденції їх впровадження, визначити ефективні механізми адаптації до освітніх потреб різних епох [22].

Комплексний аналіз розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у контексті освітньої практики сприятиме розробці ефективних стратегій модернізації освітніх систем в умовах глобальних технологічних змін [23]. Сучасна освіта вже не може ефективно функціонувати без інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес [4]. Інформаційно-комунікаційні технології відкривають нові можливості для персоналізації освітнього процесу, розвитку навичок самостійної роботи, креативності, критичного мислення й комунікації [12]. Водночас їх впровадження супроводжується певними викликами: необхідністю модернізації освітніх програм, підготовки педагогічних кадрів,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

забезпечення технічної інфраструктури та подолання цифрової нерівності [17]. Дослідження історичних етапів розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті дає змогу зрозуміти закономірності впровадження означених технологій та визначити ефективні стратегії їх застосування сьогодні. Отже, аналіз історичного досвіду й сучасних тенденцій розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освітній практиці є важливим для розробки інноваційних підходів до організації освітнього процесу, що відповідатимуть потребам інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес є предметом активного наукового інтересу протягом останніх десятиліть. Згідно з аналізом актуальних досліджень [1; 4; 8; 12; 15], розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти проходив кілька етапів: від використання окремих засобів до впровадження адаптивних, персоналізованих та інтелектуальних освітніх екосистем на основі штучного інтелекту та аналізу великих даних, що забезпечують безперервну освіту протягом усього життя, з орієнтацією на гнучкість, доступність та індивідуалізацію освіти. У працях дослідників (В. П. Андрущенко, Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, М. З. Згуровський, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, Л. Б. Лук'янова, О. І. Ляшенко, Н. Г. Ничкало, С. М. Ніколаєнко, П. Ю. Саух, О. М. Топузов та ін.) підкреслюється роль комп'ютерної техніки у 80–90-х роках XX століття, яка спочатку використовувалася переважно як допоміжний засіб для автоматизації окремих процесів навчання (розв'язування задач, тестування тощо). Подальший розвиток мережевих технологій у 2000-х роках дав поштовх до дистанційної освіти, що стало основою для формування нових педагогічних парадигм [10].

Сучасні дослідження в Україні (В. Ю. Биков, С. О. Крамаровська, Ю. І. Машбіц, Н. В. Морзе, С. О. Сисоєва, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна, В. В. Юнієвець та ін.) фокусуються на таких тенденціях: цифровізація освіти; моделі змішаного і дистанційного навчання; використання штучного інтелекту в освіті; формування цифрової компетентності педагогів і студентів, що стало ключовим аспектом у стратегіях цифрової трансформації освіти (наприклад, в концепції «Нова українська школа» та «Цифрова освіта» від МОН); EdTech платформи та мобільне навчання.

Сучасні розвідки в США (C. Dede, R. E. Mayer, L. Cuban, R. Pea, C. Thille, J. P. Gee та ін.), Швейцарії (P. Dillenbourg), Великій Британії (A. Kukulska-Hulme), Нідерландах (Paul Kirschner), Німеччині (A. Schleicher), Бельгії (Y. Punie), Австралії (J. Herrington) фокусуються на таких проблемах цифровізації освіти, як: формування цифрових компетентностей здобувачів освіти та педагогів; розвиток адаптивного, персоналізованого і змішаної форм організації освітнього процесу; використання великих даних та аналітики освітніх процесів; ефективність мультимедійного контенту; інтеграція мобільних, ігрових і віртуальних технологій; створення інклюзивних цифрових освітніх середовищ; а також критичний аналіз соціальних та педагогічних наслідків впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес.

У сучасній науковій дискусії (С. В. Алєксєєва, В. Г. Воронкова, Л. Г. Гаврілова, О. М. Трифонова та ін.) порушуються також проблеми: цифрової нерівності (доступ до технологій), психолого-педагогічної готовності педагогів до інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, етичних аспектів цифрової освіти (конфіденційність, авторське право). У публікаціях останніх років (В. Ю. Биков, В. В. Лапінський, Н. В. Морзе, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна та ін.) наголошується на необхідності: формування цифрової екосистеми освіти, міждисциплінарного підходу до інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій, моніторингу ефективності використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі.

Формулювання мети статті. Метою статті є дослідити етапи розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у контексті їх впровадження в освітню практику, проаналізувати історичні передумови інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, а також виявити сучасні тенденції та перспективи їх ефективного використання в освітньому процесі. Завдання: проаналізувати основні етапи становлення та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти; визначити історичні передумови інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес; охарактеризувати сучасні підходи до впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню діяльність; виявити ключові тенденції та перспективи розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті на сучасному етапі; оцінити виклики та можливості, пов'язані з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в освітній практиці.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій освіта зазнає істотних змін. Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною складовою освітнього процесу, трансформуючи форми, методи та зміст освітнього процесу. Аналіз психолого-педагогічної літератури [2; 6; 9] показав, що інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес має глибокі історичні передумови, які формувалися під впливом соціально-

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

економічних, науково-технічних та культурних змін. Дослідники (Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, О. М. Топузов та ін.) зазначають, що історичні передумови заклали фундамент для сучасної інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес і сприяли формуванню нової якості освіти, орієнтованої на гнучкість, доступність і ефективність. Для розуміння сучасних тенденцій необхідно проаналізувати історичний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та окреслити основні етапи їх інтеграції в педагогічну практику. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в освіті – це поступовий і динамічний процес, що тісно пов'язаний з технологічним прогресом [9, с. 144–143].

Аналіз етапів інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічну практику дозволяє педагогам краще орієнтуватися в сучасних тенденціях, обирати ефективні засоби організації освітньої діяльності та впроваджувати інноваційні підходи у своїй діяльності, вибрати оптимальні інструменти для конкретного етапу організації освітньої діяльності, визначити, які ресурси потрібні для ефективної цифровізації, формувати стратегії професійної діяльності [7]. Окреслення етапів інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій – це не просто теоретичний аналіз, це інструмент стратегічного мислення, який дозволяє педагогам діяти обґрунтовано, ефективно адаптуватися до змін і розвивати освіту відповідно до вимог часу. Спираючись на дослідження [2; 5; 10; 14; 20] виокремлено вісім етапів розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Періодизація розвитку інформаційно-комунікаційних технологій відображає поступовий перехід від ранніх форм зберігання та передачі інформації до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Перший етап – «передумови розвитку та розповсюдження інформації» (VI ст. до н.е. – XV ст. н.е.), період, коли формувалися писемність, засоби обліку, папір, що стало основою для майбутніх інформаційно-комунікаційних технологій. Характерним для періоду підготовки людства до появи інформаційно-комунікаційних технологій було нагромадження і передавання інформації. Історія розвитку інформаційно-комунікаційних технологій бере свій початок із появи мовлення. Спростився обмін інформацією між окремими людьми при особистому контакті, також спростилася передача інформації між найближчими поколіннями людей (від дідуся/бабусі до батька/матері і далі до онука/онучки). З'явилися хранителі знань – жерці, духовенство, доступ до знань та інформації був обмежений, тому знання не могли істотно впливати на виробничі та соціальні процеси в суспільстві, однак передача інформації «з вуст у вуста» втрачалася зі смертю. Крім того, не було можливості організувати передачу інформації ні в часі, ні в просторі без участі людини. На етапі передумов розвитку та розповсюдження інформації створювалася писемність, здійснювався пошук засобів зберігання інформації. З'явилася можливість накопичувати і передавати інформацію багатьом поколінням. В означений період як носій інформації використовувалося письмове повідомлення.

Другий етап (1445 р. – 1778 р.) – позиціонуємо з появою рукописних книжок і збереження в них інформації, революційні перетворення на даному етапі розпочалися разом із винаходом друкарства (Йоганн Гутенберг) та поширенням «паперових носіїв». Головним засобом збереження, нагромадження та передання інформації стала друкована продукція, і насамперед надрукована книга, яка радикально змінила індустріальне суспільство, культуру, організацію діяльності. Знання стали тиражуватися, прискорився обмін інформацією між людьми, інформація вже могла впливати на виробництво, з'явилися верстати. Обмін інформацією здійснювався з «рук у руки» через грамоти, листи, газети, документи, книжкові видання та бібліотечні фонди, винайдення Й. Гутенбергом друкарського верстата стало революцією в поширенні інформації.

Третій етап (1778 р. – 1876 р.) – період «механічного» розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Зросла потреба у стандартизації та точності переданої інформації, поступово формувалися передумови для створення телекомунікаційних мереж, що пізніше стали основою для телефонного зв'язку та електронних засобів комунікації. Період «механічного» розвитку інформаційно-комунікаційних технологій безпосередньо пов'язаний із винаходом оптичного телеграфу та масовим використанням електромагнітного телеграфу, який забезпечив прискорений обмін даними і передачу нової інформації. З'явилася можливість передавати інформацію в режимі реального часу на будь-які відстані, що стало революційним проривом у сфері зв'язку, означений період збігається з індустріальною революцією, яка стимулювала появу нових засобів механізації обробки інформації. В період «механічного» розвитку інформаційно-комунікаційних технологій було розроблено і впроваджено друкарські машинки, механічні калькулятори (наприклад, арифмометри), а також перші концепції автоматичного обчислення – зокрема аналітична машина Чарльза Беббіджа.

Четвертий етап (1876 р. – 1946 р.) – етап розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують кодування, передачу та поширення інформації на новому, якісно вищому рівні, завдяки цим технологіям інформаційні процеси стали швидшими, точнішими та доступнішими. Четвертий період

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

ознаменувався винайденням і впровадженням засобів електрозв'язку, які дозволили передавати не лише текстову, а й звукову інформацію, у 1876 році Александером Беллом було запатентовано перший прототип сучасного телефону, що зробило можливим голосовий зв'язок на відстані, що започаткувало епоху персональної комунікації, яка вийшла за межі суто текстової передачі даних. На четвертому періоді продовжувався розвиток друкарських машинок, які набули широкого поширення в адміністративних структурах, сприяючи автоматизації документообігу, також з'явилися диктофони, що дозволяли записувати і зберігати мовленнєву інформацію, а також радіо, яке з кінця XIX століття перетворилося на масовий засіб комунікації та впливу. Винаходи цього періоду стали основою для побудови складних систем зв'язку та управління інформаційними потоками, відбувалася активізація організаційних структур у соціальній, державній та комерційній сферах. На четвертому періоді було створено спеціалізовані установи зв'язку (поштові, телеграфні, телефонні служби), які забезпечували обробку та передачу інформації між підприємствами, установами та громадянами. Паралельно з цим з'явилися електронні лампи, перші електронні схеми, які пізніше стали базою для створення електронних обчислювальних машин.

П'ятий етап (1946 р. – 1960 р.) – етап становлення електронних технологій, який став справжнім проривом у сфері обробки, зберігання та передачі інформації. З'являються нові інструменти для навчання, наукових досліджень і планування, що поступово перетворюють інформацію на ключовий ресурс суспільного розвитку. Етап становлення електронних технологій став фундаментом для подальшого розвитку цифрових інформаційних систем та ознаменувався винаходом перших електронно-обчислювальних машин та появою програмного забезпечення. Ключовою подією стало створення першого у світі електронного комп'ютера загального призначення ENIAC (Electronic Numerical Integrator and Computer), який був офіційно представлений 15 лютого 1946 року у США. ENIAC здійснював обчислення зі швидкістю, яка була недосяжною для будь-якої попередньої технології, ENIAC складався з тисяч електронних ламп і займав сотні квадратних метрів, але започаткував нову еру в обробці даних.

На етапі становлення електронних технологій активно розвивається теорія алгоритмів, програмування та логічного моделювання, виникають перші мови програмування та технології автоматизації обчислень. Перші мови програмування та технології автоматизації обчислень дали змогу відокремити апаратну частину від програмного управління. На етапі становлення електронних технологій також вдосконалюються засоби кодування, передачі та зберігання інформації, виникають нові носії – магнітні стрічки, барабани і перфокарти, які дозволяли довготривало зберігати формалізовані знання. На етапі становлення електронних технологій уперше знання могли впливати безпосередньо на роботу виробничого обладнання, що стало основою для автоматизованих систем управління, окрім обчислювальних технологій, удосконалюються засоби масової комунікації: з'являється можливість передавання аудіо- і відеоінформації на великі відстані через телебачення та супутниковий зв'язок. На етапі становлення електронних технологій створюються перші інформаційні фонди та бази даних, які служили сховищами знань для науки, техніки й економіки. Особливої цінності набуває не лише швидкість обміну інформацією, а й можливість її аналізу, систематизації, використання у практичній діяльності.

Шостий етап (1960 р. – 1973 р.) – етап розвитку автоматизованих систем управління, який характеризується інтеграцією електронних обчислювальних машин у виробничі, наукові та освітні процеси, а також активним впровадженням кібернетичних ідей в різні сфери людської діяльності. Обчислювальна техніка починає використовуватись для навчання, контролю знань, моделювання та візуалізації складних процесів. У 1960 році було створено PDP-1 – перший у світі міні-комп'ютер, що став важливою віхою на шляху до персоналізації обчислювальної техніки, PDP-1 був значно компактнішим і доступнішим за великі електронно-обчислювальні машини попереднього покоління. Упродовж етапу розвитку автоматизованих систем управління тривало вдосконалення архітектури комп'ютерів і програмного забезпечення, що призвело до зростання швидкодії та обсягів обробки інформації. Основним критерієм ефективного функціонування інформаційно-комунікаційних технологій на етапі розвитку автоматизованих систем управління стає економія машинних ресурсів та максимальне завантаження обладнання.

Економія машинних ресурсів та максимальне завантаження обладнання значно підвищив продуктивність обчислювальних систем, проте водночас ускладнив процес налагодження програм і розробку нових програмних продуктів, формуються автоматизовані системи управління технологічними процесами, які забезпечують безперервний моніторинг, контроль і оптимізацію виробництва на основі оперативної обробки інформації. Упродовж етапу розвитку автоматизованих систем управління паралельно розвиваються інформаційно-пошукові системи, бази даних, алгоритмічні мови програмування, що дозволяє розширити коло користувачів інформаційно-комунікаційних технологій, особливе значення надається використанню електронних технологій у сфері освіти. У 1960-х роках ЮНЕСКО визнає інформаційно-комунікаційні технології важливим компонентом дидактики, на початковому етапі

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику, заклади освіти стають платформою для експериментальної апробації нових підходів, таких як автоматизовані навчальні системи, комп'ютерні тренажери, електронні тестові платформи, що поклало початок переходу до інформаційного суспільства, де знання і технології стали ключовими ресурсами розвитку.

Сьомий етап (1973 р. – 1983 р.) – ознаменувався появою персонального комп'ютера (Xerox Alto у 1973 році) з широким спектром різноцільової програмної продукції. Основним критерієм створення інформаційно-комунікаційних технологій на базі персонального комп'ютера стала економія праці програміста, що було реалізовано за допомогою розроблення інструментальних засобів програмування. З'явилися операційні системи другого покоління, що працюють у трьох режимах: а) реального часу; б) поділу часу; в) пакетному режимі. Системи поділу часу дали змогу фахівцеві працювати в діалоговому режимі, оскільки йому виділявся квант часу, протягом якого він мав доступ до всіх ресурсів системи, що дало змогу користувачеві перетворювати вихідні дані на первинну інформацію, а вчителеві – переводити в дидактично орієнтовану інформацію практично будь-який навчальний матеріал. Винахід персональних комп'ютерів сприяв формуванню як індивідуально-орієнтованих, так і локальних баз даних, які в дидактичному процесі закладів освіти слугують центром системи збирання та використання інформації як викладачами, так і студентами (учнями).

Восьмий етап (1983 р. – сьогодення) – етап новітньої історії розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та їх повсюдного застосування на всіх рівнях освітнього процесу. Масова комп'ютеризація, інтернет, мобільні технології, хмарні сервіси, штучний інтелект. Основна відмінність від попереднього етапу вбачається в тому, що найактивнішим чином стали використовуватися можливості мережі Інтернет. Інтернет на сьогоднішній день є найбільшим сховищем інформації та одним із найпопулярніших засобів її розповсюдження, його перевага як технології комунікації полягає в тому, що, на відміну від теле- або радіомовлення, спрямованих на надання «масової інформації», Інтернет, крім передання інформації, здатний слугувати інструментом міжособистісної комунікації як групової, так і індивідуальної. Саме інформація є найважливішим ресурсом у будь-якій сфері людської діяльності, процес постійного нагромадження інформації супроводжується процесом удосконалення механізмів і засобів її зберігання та передачі.

Інтернет як явище цифрової культури – поліфункціональний. З одного боку, він є однією з основ, на яких будується сучасна глобальна культура: це засіб виробництва, обміну та зберігання інформації, найповніший, найдоступніший і найшвидший; комунікатор і посередник, джерело пізнання і релаксації, що випереджає в конкуренції друк, радіо, телебачення. З іншого боку, Інтернет – простір свободи, трибуна громадської думки, платформа для творчого самовираження, тобто інструмент соціокультурної діяльності.

Характерною особливістю є застосуванням в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій з використанням комп'ютерів, жорстких магнітних носіїв, електронної пошти, інтерактивних дощок, відео- та аудіоконференцій тощо. Інформаційно-комунікаційні технології, що ґрунтуються на можливостях Інтернету, телекомунікаційних мережах, створили нові можливості в системі дистанційної освіти. Заклади освіти почали використовувати в освітніх цілях багатоцільові сайти, став можливим двосторонній зв'язок, що передбачає глибшу взаємодію між викладачем і студентом. З'явилися технології штучного інтелекту, які дають змогу імітувати функції людини в усіх сферах, зокрема і в освіті. Системи навчання на базі штучного інтелекту стають дедалі популярнішими, оскільки вони надають студентам персоналізовану підтримку та зворотний зв'язок. Системи можуть адаптуватися до індивідуальної траєкторії організації освітнього процесу, відстежувати його прогрес і надавати цілеспрямовані інструкції, що допомагають студенту подолати свої труднощі. Алгоритми штучного інтелекту можуть аналізувати стиль навчання, вподобання та успішність студентів, щоб створити індивідуальну освітню програму, що відповідає їхнім індивідуальним потребам.

Аналіз праць учених [3; 10; 14; 17] дозволило встановити, що штучна нейронна мережа – одна з найперспективніших галузей штучного інтелекту, що швидко розвивається, останнім часом можливості нейромереж (Explain Me Like I'm Five; ChatBA; YouTube Summary with ChatGPT; ExamCram; Consensus; EditGPT) почали використовувати не тільки у виробничій сфері, а й в освіті, технологічний процес дає змогу досягти нових висот у створенні інтерактивних і адаптивних систем освіти. Технології віртуальної реальності теж вийшли за стіни лабораторій, але поки що досить дорогі, очікують, що з часом вони стануть широко використовуватися в усіх сферах людської діяльності, потіснять клавіатуру і мишу, перетворяться на поширений спосіб взаємодії людини з глобальним обчислювальним середовищем. Віртуальні заняття можуть виявитися захопливими та результативними, наскільки виправдані прогнози, ми побачимо в наступному десятилітті. Можемо стверджувати, що систематичне вивчення впливу занурень у віртуальну реальність на здоров'я людини та її психічний стан ще попереду.

Ретроспективний аналіз розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та впровадження їх в

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

освітню практику дає підстави стверджувати, що останні етапи становлення та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій стали відігравати провідну роль у дидактичній системі закладів освіти у тому числі й педагогічних коледжів, вони є важливим компонентом збирання і зберігання даних, апробування і підвищення ефективності інноваційних технологій навчання, розвитку творчих здібностей особистості, формування навичок наукового пошуку і дослідницьких компетенцій.

Досліджуючи витоки цифрової культури в інформаційно-комунікаційному просторі освіти звернімося насамперед до наявного досвіду країн Європейського Союзу, що на сьогодні є один зі світових центрів розвитку цифровізації, із 2015 року Європейський Союз почав реалізовувати стратегії регулювання цифрової трансформації. У 2016 році в Європейському Союзі було запроваджено Рамку цифрової компетентності для громадян (DigComp), у 2017 році DigComp було оновлено під назвою «Рамка цифрової компетентності для громадян: вісім рівнів майстерності з прикладами використання» (DigComp 2.1). Рада Європейського Союзу у 2018 році ухвалила Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018/C 189/01). У 2020 році прийняте Комюніке Європейської Комісії «Про формування цифрового майбутнього Європи», від 19.02.2020 (COM(2020) 67 final).

Проведений аналіз засвідчує, що провідними дослідницькими центрами та установами розвитку цифровізації в Європейському Союзі є: CEA-Leti – Франція (мікроелектроніка, телекомунікації тощо); Inria – Франція (теоретична інформатика, штучний інтелект, робототехніка тощо); DFKI (German Research Center for Artificial Intelligence) – Німеччина (штучний інтелект, language tech, робототехніка тощо); Fraunhofer Society – Німеччина (штучний інтелект, IoT, кібербезпека, smart systems тощо); TNO (Netherlands Organisation for Applied Scientific Research) – Нідерланди (5G, кібербезпека, eHealth); RISE – Швеція (інформаційно-комунікаційні технології для сталого розвитку тощо); IMEC – Бельгія (нанотехнології, процесори, сенсори тощо). Багато досліджень проводиться в рамках університетів: Technical University of Munich (TUM) – Німеччина; École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL) – Швейцарія; KU Leuven – Бельгія; Universidad Politécnica de Madrid (UPM) – Іспанія; Politecnico di Milano – Італія; University of Twente – Нідерланди.

Досвід багатьох держав Європейського Союзу та ґрунтовні наукові розвідки зарубіжних вчених (A. Brown, J. Gutiérrez-Castillo, M. Hofer) доводять, що цифрова трансформація реальна необхідність глобалізації суспільства та конкурентоспроможності фахівців. Аналіз наявних досліджень (C. Dede, R. E. Mayer, L. Cuban, R. Pea, C. Thille, J. P. Gee та ін.), засвідчив, що інформаційно-комунікаційні технології стали потужним драйвером економічного зростання та підвищення ефективності розвитку країн Європейського Союзу. У 2023 року Європарламент і Європейська рада попередньо погодили законопроєкт про цифрове посвідчення особи громадян країн Європейського союзу (eID).

Зазначимо, що для оцінювання ефективності та ступеня охоплення країн світу цифровізацією використовується низка індексів, одним із них є: DESI (Індекс цифрової економіки та суспільства, зведений індекс, що публікується Європейською Комісією із 2014 року, який вимірює прогрес країн ЄС у сфері цифрової економіки та суспільства та об'єднує набір відповідних індикаторів поточної структури цифрової політики Європи. Існує чимало й інших галузевих індексів цифровізації, найавторитетнішим із них та найзручнішим у використанні є індекс мережевої готовності: Networked Readiness Index(NRI) – індекс, який щорічно публікує Світовий економічний форум у співпраці з INSEAD у рамках їхнього щорічного звіту про глобальні інформаційні технології, який засвідчує, наскільки ефективно країни світу використовують цифрові технології для підвищення конкурентоспроможності, як громадян, так і країни в цілому.

Аналіз досвіду багатьох держав Європейського Союзу доводить, що цифровізація у Європейському Союзі здійснюється у чотирьох напрямах: цифрова трансформація галузей економіки (тобто бізнесу); цифрова трансформація ринків (зокрема, ринку праці, з урахуванням необхідності розвитку цифрових навичок населення); цифрова трансформація «уряду» (зокрема, формування систем національних і загальноєвропейських електронних «урядів»); цифрова інфраструктура та забезпечення захищеності цифрових процесів.

Вивчаючи розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у Сполучених Штатах Америки, зазначаємо, що за останні роки Сполученими Штатами Америки було накопичено значний інформаційно-технологічний потенціал. Значний відсоток світового ринку комп'ютерної техніки, програмного забезпечення, інтернет-технологій належить американським компаніям, Америка є найбільшим у світі виробником і постачальником інформації.

Досвід цифровізації американських закладів освіти засвідчує, що процес цифровізації у США вкрай нерівномірний, лідерами цифровізації стали комерційні заклади освіти, які створили свою бізнес-модель та приватні некомерційні заклади освіти, які задовольняють зрослий попит на гнучку, територіальну освіту. Інформаційно-комунікаційні технології довели свою перевагу у системах освіти Західної Європи та США, оскільки вони виявилися однією із гарантій модернізації освітнього процесу, стали потужним засобом

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

самоосвіти, підвищення інформативності, інтенсивності освіти.

Аналіз зарубіжних досліджень і практичного досвіду (C. Dede, R. E. Mayer, L. Cuban, R. Pea, C. Thille, J. P. Gee та ін.) засвідчує, що цифрова трансформація освіти США – передбачає синергічне оновлення необхідних освітніх результатів, змісту освіти, методів та організаційних форм освітньої роботи, а також оцінювання досягнутих результатів у цифровому середовищі для кардинального їх поліпшення. Організаційно-педагогічне завдання цифрової трансформації освіти у США полягає в тому, щоб гармонізувати в єдиному освітньому процесі два складники: здобуття студентами сукупності знань, задля їх подальшої професійної діяльності; підтримку й розвиток здатності здобувачів освіти до самостійної освітньої діяльності, формування їхньої навчальної самостійності, розвиток особистісної ідентичності в процесі оволодіння сукупністю знань у певній освітній галузі.

Сполучені Штати Америки та Європейський Союз підтримують цифрову трансформацію України, розпочинаючи із 2016 року. У 2023 році було ратифіковано Угоду між Україною та Європейським Союзом щодо участі України у програмі Європейського Союзу «Цифрова Європа» (2021-2027), ратифіковано Законом від 23.02.2023, № 2926-IX). Найбільший проєкт Європейського Союзу з підтримки цифрової трансформації України (Проєкт «Цифрова трансформація для України» (DT4UA).

Метою проєкту DT4UA є посилення цифрової спроможності України шляхом розвитку державних електронних послуг, цифрової інфраструктури та підтримки інституційної спроможності. Проєкт фінансувався Європейським Союзом та впроваджувався Німецьким товариством міжнародного співробітництва (GIZ). Його реалізація тривала з 2022 по 2024 рік. Ключові напрями проєкту DT4UA: підтримка розробки та масштабування державних онлайн-сервісів, зокрема через платформу «Дія»; впровадження заходів для захисту державних інформаційних систем та особистих даних громадян; оновлення технічної бази, хмарних рішень і реєстрів; підвищення потенціалу державних органів, зокрема Міністерства цифрової трансформації України; забезпечення рівного доступу до цифрових сервісів для всіх громадян, включно з вразливими групами населення.

Проблема цифрового суспільства в Україні розв’язується у двох аспектах. Перший – полягає в тому, що інформація є не тільки товар, вона здебільшого стає невід’ємним атрибутом управління економікою та іншими сферами. Згідно з іншим аспектом інформаційна сфера стає головним об’єктом управління, розрізняють управління засобами інформації та управління інформацією, інформаційними процесами і відносинами для формування суспільної свідомості, ідентичної до стратегії розвитку країни та забезпечення її інформаційної безпеки.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що особливість української державної інформаційної політики полягає в тому, щоб озброїти інформацією і знаннями не тільки суто економічним, товарним статусом, а й надати їм статус духовних феноменів, для прориву в цифрову епоху, необхідне досягнення випереджального інформаційного ефекту у формуванні суспільної свідомості в умовах реформування соціальних відносин, задля цього було створено Міністерство цифрової трансформації України (Положення затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 18.09.2019, № 856). Міністерство цифрової трансформації України (Мінцифра) було створено з метою забезпечення цілісного підходу до реалізації державної політики у сфері цифровізації, розвитку цифрових навичок населення, розбудови цифрової інфраструктури та впровадження електронного врядування. Основними завданнями Міністерства є: переведення адміністративних процедур у цифровий формат задля зручності громадян і бізнесу; формування базових та професійних цифрових навичок серед усіх вікових груп; інтеграція даних між різними органами влади для ефективного управління; посилення кіберзахисту та правового регулювання у сфері цифрових технологій; підтримка стартапів, цифрового підприємництва та ІТ-освіти.

Завдяки роботі Мінцифри було запущено низку стратегічних ініціатив, зокрема: Всеукраїнський проєкт цифрової грамотності «Дія. Цифрова освіта»; мобільний застосунок та портал «Дія» – єдине вікно для отримання електронних державних послуг; законодавче впровадження цифрового паспорта, електронного підпису, електронного резидентства тощо. Міністерство цифрової трансформації України стало не тільки генератором застосування нових технологій, а й визначило шляхи оптимізації держапарату, що дає можливість ухвалювати швидкі рішення, оскільки відсутні посередники у вигляді різних держорганів; зниження нескінченної, величезної кількості потоку паперових документів. Одним із пріоритетів стало набуття цифрових навичок і знань для громадян, і розуміння ними можливостей, які надають їм інформаційно-комунікаційні технології. На думку розробників проєктів (Дія – Цифрова держава, Дія – Цифрова освіта, Дія – Бізнес, Дія – Центр, Дія – Безпека дітей в Інтернеті, Дія – Е-резидентство, Дія – City, Дія – Євроінтеграція, Дія – Ноутбук кожному вчителю, Дія – Віртуальні активи), створення платформ корисне як державі та бізнесу, так і громадянам.

У 2021 році Міністерством цифрової трансформації України було розроблено та оприлюднено «Рамку цифрової компетентності для громадян». За основу взято відповідну Рамку для громадян

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Європейського Союзу (DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens). «Рамка цифрової компетентності для громадян України» стала важливим кроком у формуванні цифрової культури та підвищенні рівня цифрової грамотності населення. Документ адаптовано відповідно до європейського зразка DigComp 2.1, який охоплює п'ять ключових напрямів цифрової компетентності: вміння шукати, аналізувати та критично оцінювати цифрову інформацію; використання цифрових технологій для спілкування, взаємодії та колективної діяльності; вміння розробляти, редагувати та публікувати цифрові продукти; знання щодо захисту персональних даних, кібербезпеки та відповідальної поведінки в онлайн-середовищі; здатність ефективно використовувати цифрові інструменти для розв'язання побутових, освітніх та професійних задач.

Впровадження «Рамка цифрової компетентності для громадян України» стало основою для розробки національної освітньої політики у сфері цифрової грамотності, створення онлайн-курсів, методичних рекомендацій для освітян, а також формування стандартів цифрової освіти у закладах різного рівня. Зокрема, в межах ініціативи «Дія. Цифрова освіта» було запущено понад 100 освітніх серіалів, вебінарів та тестувань, що допомогли мільйонам громадян опанувати базові цифрові навички, платформа також надає сертифікати (які визнаються роботодавцями), що стимулює професійний розвиток та підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

Яскравим підтвердженням важливості цифрової трансформації та її реальної необхідності слугувало переведення активності на дистанційний режим під час епідемії коронавірусу, що охопила світ із 2019 року для підвищення безпеки та зниження рівня інфікування суспільства через поширення коронавірусу. Епідемії коронавірусу прискорила процес цифрової трансформації, який відбувався до епідемії, пандемія спровокувала інвестиції у цифровізацію, зростання інтересу до етики застосування штучного інтелекту, системи електронного документообігу. Наступним поштовхом для розвитку дистанційної освіти стала діяльність закладів освіти під час повномасштабної військової агресії Росії проти України у 2022 році. Повномасштабна військова агресія Росії проти України, яка почалася 24 лютого 2022 року, стала безпрецедентним актом порушення міжнародного права в Європі після Другої світової війни, вторгнення було ескалацією російсько-українського конфлікту, що тривав з 2014 року, коли Росія анексувала Крим і підтримала збройні формування на сході України. У складних умовах воєнного стану, масових переміщень населення та загроз безпеці, дистанційне навчання стало єдиним можливим форматом забезпечення безперервності освітнього процесу. Заклади загальної середньої, професійно-технічної фахової передвищої та вищої освіти швидко адаптувалися до нових викликів, перейшовши на використання цифрових платформ і комунікаційних сервісів (Zoom, Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams тощо), було розроблено нові підходи до оцінювання, організації взаємодії з учнями та студентами, а також психолого-педагогічної підтримки.

Міністерство освіти і науки України у співпраці з партнерами запровадило низку ініціатив, серед яких: Всеукраїнська школа онлайн – платформа для учнів 5–11 класів (забезпечує доступ до відеоуроків, тестів і навчальних матеріалів); запуск спеціальних курсів і вебінарів; методичні рекомендації щодо організації змішаного та дистанційного навчання. Дуже важливою стала ініціатива «Навчання без меж»: запущена у партнерстві з Google та UNICEF, забезпечено 100 000 ноутбуків для вчителів, особливо в постраждалих регіонах. Для дітей, які вимушено виїхали за межі України, створено окрему платформу з навчальними матеріалами для закордонної аудиторії (Українська дистанційна школа), станом на 2024 рік, в Українській дистанційній школі навчається понад 30 000 учнів із понад 100 країн світу, Європейський Союз, Світовий банк, USAID, GIZ та інші організації надали фінансування та технічну допомогу на цифровізацію освіти, включно з проєктами відновлення шкіл, обладнанням комп'ютерних класів та підключенням до інтернету.

Наведені у дослідженні приклади підтверджують, що навіть в умовах війни Україна змогла не лише зберегти освітній процес, а й зробити значний поступ у його цифровій трансформації, війна стала каталізатором цифрової трансформації освіти в Україні, виявивши як її потенціал, так і виклики – зокрема, потребу в технічному забезпеченні, цифровій грамотності педагогів та доступі до інтернету в деяких регіонах, проте набутий досвід став основою для створення більш гнучкої, стійкої та сучасної системи освіти, здатної адаптуватися до кризових умов.

Важливу роль в інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освіту відіграє Національна академія педагогічних наук України (заснована Указом Президента України від 4 березня 1992 р. № 124), зокрема, вона сприяє розробці теоретичних основ та впровадженню інноваційних методик з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. НАПН України координує наукові дослідження, розробляє освітні платформи, цифрові ресурси та рекомендації для закладів освіти різного рівня, значна увага НАПН України приділяється підготовці педагогічних кадрів до ефективного використання цифрових технологій в освітньому процесі, а також створенню умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти за

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Одним із напрямів діяльності НАПН України є формування національної стратегії цифрової трансформації освіти та сприяння її реалізації через співпрацю з державними структурами, міжнародними організаціями та освітніми установами [4; 12; 13; 18; 19].

Потужним структурним підрозділом НАПН України є Інститут цифровізації освіти – провідна наукова установа, що спеціалізується на дослідженні, розробці та впровадженні цифрових технологій в освітню сферу. Інститут було засновано 16 червня 1999 року за рішенням Президії Академії педагогічних наук України відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 7 червня 1999 року № 988. Діяльність Інституту цифровізації освіти спрямована на створення інноваційного цифрового освітнього середовища, яке відповідає сучасним викликам та потребам суспільства. Інститут виступає ініціатором і координатором багатьох науково-дослідних проєктів у галузі цифровізації освіти, розробляє електронні освітні ресурси, платформи дистанційного навчання, системи управління освітнім процесом, а також методичні рекомендації щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у закладах освіти різних рівнів. Окрему увагу Інститут цифровізації освіти приділяє цифровій грамотності педагогічних працівників, реалізуючи програми підвищення кваліфікації, семінари, вебінари та курси з питань використання цифрових інструментів у професійній діяльності. Завдяки активній співпраці з міжнародними партнерами, освітніми та науковими установами, Інститут сприяє інтеграції української освіти в глобальний цифровий простір, його напрацювання слугують науковим підґрунтям для державної політики у сфері цифровізації освіти та забезпечують сталий розвиток цифрових трансформацій в освітній галузі.

Серед найбільш помітних ініціатив Інституту цифровізації освіти варто відзначити створення Електронної бібліотеки НАПН України, яка забезпечує вільний доступ до наукових та освітніх ресурсів для учнів, студентів, викладачів і науковців, також вагомим досягненням є розробка та впровадження Національної платформи відкритої освіти, що об’єднує онлайн-курси, цифрові підручники та інтерактивні матеріали для різних освітніх рівнів. Інститут активно розвиває проєкт «ІКТ в управлінні закладом освіти», який спрямований на автоматизацію адміністративних процесів у школах та закладах вищої освіти, крім того, у співпраці з Міністерством освіти і науки України впроваджується Інформаційно-аналітична система «Освіта», яка дозволяє ефективно управляти даними про здобувачів освіти, викладачів і освітні програми. Інститут також є організатором щорічної Міжнародної науково-практичної конференції «Цифрова трансформація освіти», яка збирає експертів з України та інших країн для обміну досвідом, обговорення викликів та визначення напрямів розвитку цифрової освіти.

Як підкреслюють вітчизняні науковці [5; 10; 13] впровадження і застосування інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційних систем дає імпульс до розвитку регіонів України, змогу скоротити розрив якості управління між ними і центром, усунути «цифрову нерівність», тобто надати рівні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій. Водночас важливим було, щоб при створенні та функціонуванні цифрових платформ для основних галузей економіки, включно із цифровою охороною здоров’я, цифровою освітою, не отримати ситуації із розрізненими відомчими базами даних та інформаційними системами.

Дослідження показало, що у нову цифрову епоху прискорюються процеси, які неодмінно впливають на суспільство загалом: на політику, економіку, засоби масової інформації, бізнес і загальноприйняті норми поведінки. Перебуваючи у віртуальному просторі, людина набуває в ньому свого нового буття, при цьому цінність реального світу в її свідомості постійно зменшується, а межа між віртуальним і реальним дедалі більше розмивається. Кожна епоха породжує нові форми культури, які найефективніше задовольняють інтереси й потреби людини, тобто виявляються найбільш дієвими як із погляду виконання своїх соціальних функцій, так із взаєморозуміння та консолідації членів суспільства [1; 3; 8]. Означене свідчить про появу нового типу культури, який в сучасному науковому дискурсі дістав назву «цифрова культура» (digital culture).

Результати здійсненого аналізу дозволяють, стверджувати, що інформаційно-комунікаційні технології є одним із ключових чинників глобальних змін в економіці, освіті, медицині, культурі та інших сферах суспільного життя, проте їх стрімкий розвиток супроводжується як значними можливостями, так і серйозними викликами, що потребують системного аналізу та відповідного реагування. Водночас майбутнє інформаційно-комунікаційних технологій визначається здатністю суспільства адаптуватися до нових умов та забезпечити сталий розвиток технологій. Хоча інформаційно-комунікаційні технології відкривають доступ до нових ресурсів і можливостей, розрив у доступі до технологій між різними регіонами та соціальними групами зберігається, нерівний доступ до Інтернету, комп’ютерної техніки та цифрової освіти створює бар’єри для рівного розвитку суспільства, зі зростанням обсягу цифрових даних та кількості підключених пристроїв питання безпеки стає особливо гострим, кібератаки, витоки персональних даних, шахрайство в мережі потребують розробки нових методів захисту інформаційних систем [1]. В ході дослідження з’ясовано, що розвиток штучного інтелекту, великих даних, біометричних систем викликає

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

низку етичних проблем, серед яких – питання приватності, упередженості алгоритмів, маніпуляцій через цифрові платформи. Автоматизація та роботизація змінюють структуру зайнятості, що ставить перед суспільством завдання перекваліфікації працівників та підготовки до нових професій майбутнього, швидке зростання цифрової інфраструктури супроводжується збільшенням споживання енергії, електронних відходів і викидів парникових газів, що вимагає впровадження екологічно сталих технологій.

Аналіз праць учених [4; 12; 13; 18; 19] уможливив стверджувати, що перспективи розвитку інформаційно-комунікаційних технологій передбачають: розвиток штучного інтелекту та машинного навчання; розширення мережі 5G і перехід до 6G (відкриває можливості для розвитку Інтернету речей, смарт-міст та інших інновацій); квантові технології (обіцяють революціонізувати обробку даних, шифрування інформації та вирішення складних обчислювальних задач, що нині є неможливими для традиційних комп'ютерів); усвідомлення необхідності розробки етичних стандартів для створення і використання інформаційно-комунікаційних технології, що включає прозорість алгоритмів, захист приватності та недискримінаційний підхід; оптимізацію енергоспоживання дата-центрів і перехід на відновлювані джерела енергії стають ключовими тенденціями в галузі.

Отже, історичний аналіз розвитку інформаційно-комунікаційних технологій засвідчує їх суттєвий вплив на трансформацію освітнього процесу, від перших технічних засобів навчання до сучасних цифрових платформ, інформаційно-комунікаційні технології послідовно розширювали можливості освітнього процесу, зробивши його доступнішим, гнучкішим та персоналізованим. У сучасних умовах інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освіту є не лише трендом, а й необхідністю, продиктованою викликами часу – глобалізацією, війною, пандемією, розвитком цифрової економіки. Нові підходи, зокрема дистанційне, змішане навчання, використання штучного інтелекту, big data, віртуальної та доповненої реальності, формують нову парадигму освіти, разом із цим інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освіту супроводжується низкою викликів: нерівним доступом до цифрових ресурсів, необхідністю підвищення цифрової компетентності педагогів, забезпеченням кібербезпеки та етичного використання технологій. Встановлено, що ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню практику потребує комплексного підходу: технічного забезпечення, модернізації освітніх програм, методичної підтримки педагогів і розвитку цифрової інфраструктури, лише за умови системної інтеграції цифрових технологій можливе створення сучасного, інноваційного та інклюзивного освітнього середовища.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напряму). Проведене дослідження засвідчило, що інформаційно-комунікаційні технології є рушійною силою трансформації освіти, їх інтеграція в освітній процес вимагає не лише технічного забезпечення, але й методичної підготовки педагогів, оновлення освітніх програм та переосмислення традиційних освітніх моделей, подальший розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в освіті сприятиме підвищенню її доступності, ефективності та інклюзивності.

У дослідженні виокремлено вісім етапів розвитку інформаційно-комунікаційних технологій: I етап (VI ст. до н.е. – XV ст. н.е.) – передумови розвитку та розповсюдження інформації, це період, коли формувалися писемність, засоби обліку, папір, що стало основою для майбутніх інформаційно-комунікаційних технологій. II етап (1445 р. – 1778 р.) – поява друкованих книжок. Винайдення Гутенбергом друкарського верстата стало революцією в поширенні інформації. III етап (1778 р. – 1876 р.) – механічний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Період індустріалізації, поява телеграфу, друкарських машинок тощо. IV етап (1876 р. – 1946 р.) – кодування інформації та її швидке поширення. Винайдення телефону, радіо, початки електронних засобів передачі інформації. V етап (1946 р. – 1960 р.) – становлення електронних технологій. Винахід перших комп'ютерів (ENIAC), використання електроніки для обробки даних. VI етап (1960 р. – 1973 р.) – автоматизовані системи управління. Розвиток обчислювальних машин і програм для управління процесами. VII етап (1973 р. – 1983 р.) – поява персонального комп'ютера. З'являються доступні персональні комп'ютери, які змінюють спосіб роботи з інформацією. VIII етап (1983 р. – сьогодення) – сучасний етап, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту та інші сфери.

Є всі підстави стверджувати, що розвиток інформаційно-комунікаційних технологій є багатовимірним процесом, що поєднує нові можливості з масштабними викликами (масова комп'ютеризація, інтернет, мобільні технології, хмарні сервіси, штучний інтелект тощо). Успішна цифрова трансформація залежить від здатності суспільства ефективно управляти цими викликами, забезпечуючи інклюзивний, безпечний, етичний та екологічно відповідальний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, тільки шляхом інтеграції інновацій з принципами сталого розвитку можливе формування гармонійного цифрового майбутнього.

Здійснене дослідження дозволяє зробити висновки що інформаційно-комунікаційні технології

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

відіграють ключову роль у трансформації освіти, забезпечуючи нові можливості для доступності, гнучкості та персоналізації освітнього процесу. Встановлено, що історичний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій засвідчує їхню зростаючу значущість у педагогічній практиці, сучасна освіта активно впроваджує дистанційні формати, цифрові платформи, штучний інтелект та інші інновації. Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок, що існують виклики: цифрова нерівність, потреба в цифровій грамотності педагогів і питання кібербезпеки тощо, можна впевнено стверджувати, що ефективна інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освіту вимагає системного підходу, інвестицій та методичної підтримки.

Список використаної літератури

1. Баранов О., Костенко О., Дубняк М., Головко О. Цифрова трансформація суспільства: правові аспекти та сучасні проблеми : монографія, 2-ге вид.; ДНУ «Інститут інформації, безпеки і права Національної академії правових наук України». Київ, Одеса : Фенікс, 2024. 184 с.

2. Інформаційні технології у вищій школі : монографія / Антонюк Д. С., Бойчук І. Д., Болотіна В. В., Болух В. А., Вакалюк Т. А., Жмурко О. І., Концедайло В. В., Коротун О. В., Литвинова С. Г., Мар'єнко М. В., Махомета Т. М., Медведєва М. О., Мінтій І. С., Мінтій М. М., Міщенко О. А., Осова О. О., Тихонова Т. В., Тягай І. М., Шевчук Б. В., Шевчук Л. Д., Яцишин А. В. /за заг. ред. Вакалюк Т. А., Литвинової С. Г. Житомир : вид-во ФОП »О. О. Євенок», 2019. 364 с.

3. Коваль Т. І., Сисоєва С. О., Сущенко Л. П. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2009. 380 с.

4. Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. та ін. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Вип. 4. № 2. С. 1–30.

5. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» : навч. посіб. для студ. зі спец. 012 «Дошкільна освіта». Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.

6. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників : монографія. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.

7. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті: навч. посіб. для студ. зі спец. А2 Дошкільна освіта (0112 Training for pre-school teachers). Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2025. 304 с.

8. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Особливості застосування мультимедійних технологій в процесі формування цифрової культури здобувачів вищої і фахової передвищої освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2024. Вип. 4 (56). С. 24–33. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-24-33.

9. Листопад О., Мардарова І. Цифрова трансформація вищої освіти: теоретичний та практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2024. Вип. 66. С. 143–152. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-19.

10. Методологія використання хмароорієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти : монографія / Барладим В. М., Бруяка А. В., Ейсмонт А. В., Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Носенко Ю. Г., Семеріко С. О., Сухіх А. С., Шишкіна М. П. ; за ред. М. П. Шишкіної. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 197 с.

11. Морзе Н. В. Основи інформаційно-телекомунікаційних технологій. Київ : Видавнича група BHV, 2006. 350 с.

12. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь / В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ю. І. Мальований, О. П. Пінчук, О. М. Топузов / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : 2022. 96 с.

13. Освіта для цифрової трансформації суспільства / Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa / Education for digital transformation of society : монографія. У 2 т. Т. 1 / за наук. ред. В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 526 с.

14. Сиволапенко Т. Л. Досвід зарубіжних країн із впровадження цифрових концепцій: реалії та перспективи для України. *Держава та регіони. Серія: Державне управління.* 2019. № 3 (67). С. 108–112 DOI: https://doi.org/10.32840/1813-3401-2019-3-20.

15. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія. Херсон : Айлант, 2003. 229 с.

16. Тенденції розвитку шкільної освіти в країнах ЄС, США та Китаї : монографія / О. І. Локшина, О. З. Глушко, А. П. Джурило, С. М. Кравченко, Н. В. Нікольська, М. М. Тименко, О. М. Шпарик; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 350 с.

17. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності : колективна монографія / О. А. Листопад, Т. Г. Постоян, О. А. Кудрявцева, І. К. Мардарова, Н. Л. Листопад, Н. М. Гуданич, М. В. Савченкова. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2023. 276 с.

18. Топузов О. М. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи : монографія. Серія: Наукова школа. Київ : Педагогічна думка, 2024. 208 с.

19. Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ : колективна монографія / за ред. В. Ю. Бикова, О. П. Пінчук. Київ : ФОП Ямчинський О.В., 2019. 186 с.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

20. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка; за наук. ред. Н. П. Франчук. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с.

21. Цифрові технології в освіті: сучасний досвід, проблеми та перспективи : монографія / Т. А. Васильєва та ін.; за заг. ред. д-рки екон. наук, проф. Т. А. Васильєвої, д-ра екон. наук, проф. Ю. М. Петрушенка. Суми : Сумський державний університет, 2022. 150 с.

22. Lystopad O, Mardarova I., Kniazheva I, Kudriavtseva O. Formation of the Operational Skills of Using Information and Communication Technologies in the Professional Activity of a Future Pedagogue. *Arab World English Journal (AWEJ)* : Special Issue on CALL. 2023, July. Number 9. P. 320–339. DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/call9.22.

23. Raku I. I., Lystopad O. A., Mardarova I. K. The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта* : наук.-практ. журн. 2017. № 5/CLVIII. С. 23–26.

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND THEIR INTEGRATION INTO EDUCATIONAL PRACTICE: HISTORICAL CONTEXT AND CURRENT TRENDS

Lystopad Oleksii
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
Mardarova Iryna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»
Lystopad Natalia
Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of preschool disciplines
Municipal Institution «Odessa Pedagogical Professional College»

Introduction. *A comprehensive analysis of the development of information and communication technologies in the context of educational practice will contribute to the development of effective strategies for the modernisation of educational systems in the context of global technological change. Modern education can no longer function effectively without the integration of information and communication technologies into the educational process. Information and communication technologies open up new opportunities for personalisation of the educational process, development of independent work skills, creativity, critical thinking, and communication. At the same time, their implementation is accompanied by certain challenges: the need to modernise educational programmes, train teaching staff, provide technical infrastructure, and overcome digital inequality. The study of the historical stages of development of information and communication technologies in education allows us to understand the patterns of implementation of these technologies and identify effective strategies for their use today.*

Purpose. *The purpose of the article is to study the stages of development of information and communication technologies in the context of their introduction into educational practice, to analyse the historical background of integration of information and communication technologies into education, and to identify current trends and prospects for their effective use in the educational process.*

Methods. *The study used theoretical methods of scientific and pedagogical research analysis (dissection of historical and pedagogical material into its component parts (facts, ideas, concepts, events) allows to reveal the essence of certain phenomena, trends in the pedagogical past); synthesis (combining individual facts and provisions into a holistic view of pedagogical phenomena, used after analysis to form a generalised picture); historical and logical method (study of pedagogical phenomena in the chronological sequence and logic of their development, makes it possible to establish the patterns of development of pedagogical ideas); comparative and historical method (comparison of pedagogical phenomena, ideas, education systems in different historical periods or in different countries, allowing to identify common, different and unique); induction and deduction (induction – from individual facts to general conclusions, deduction – from general principles to explanation of individual historical and pedagogical facts); abstraction and generalisation (separation of essential features of pedagogical phenomena, construction of generalisations, concepts, typologies); prognostic method (use of historical and pedagogical experience to predict possible directions of education development).*

Results. *The study has shown that information and communication technologies are the driving force behind the transformation of education, and their integration into the educational process requires not only technical support but also methodological training of teachers, updating of educational programmes, and rethinking of traditional educational models. The study identifies eight stages of the development of information and communication technologies; the periodisation of the development of information and communication technologies reflects the gradual transition from early forms of information storage and transmission to modern information and communication technologies. The further development of information and communication technologies in education will help to increase its accessibility, efficiency, and inclusiveness. Mass*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

computerisation, the Internet, mobile technologies, cloud services, and artificial intelligence. The development of information and communication technologies is a multidimensional process that combines new opportunities with large-scale challenges. Successful digital transformation depends on the ability of society to effectively manage these challenges, ensuring inclusive, secure, ethical, and environmentally responsible development of information and communication technologies. Only by integrating innovation with the principles of sustainable development can a harmonious digital future be shaped.

Originality. *The article examines the evolution of information and communication technologies in the context of education, analyzes the key stages of their development, as well as current trends in the integration of information and communication technologies into educational practice. Particular attention is paid to the impact of digitalisation on educational processes and the formation of innovative pedagogical approaches. The main challenges and prospects for further implementation of information and communication technologies in education are outlined. In particular, attention is paid to the problems of digital inequality, cybersecurity, ethical aspects of the use of information and communication technologies, and the role of innovation in ensuring sustainable technological progress in the context of education.*

Conclusion. *Information and communication technologies play a key role in the transformation of education, providing new opportunities for accessibility, flexibility, and personalisation of the educational process. The historical development of information and communication technologies shows their growing importance in pedagogical practice. Modern education is actively introducing distance learning formats, digital platforms, artificial intelligence, and other innovations. At the same time, there are challenges, such as digital inequality, the need for digital literacy of teachers, and cybersecurity issues. Effective integration of information and communication technologies into education requires a systematic approach, investment, and methodological support.*

Key words: *information and communication technologies, education, digitalisation, cybersecurity, digital transformation.*

References

1. Baranov, O., Kostenko, O., Dubniak, M., & Holovko,O. (2024) *Tsyfrova transformatsiya suspil'stva: pravovi aspekty ta suchasni problemy* [Digital Transformation of Society: Legal Aspects and Current Issues]: Monograph, 2nd edition; Institute of Information, Security and Law of the National Academy of Legal Sciences of Ukraine Kyiv Odesa: Phoenix [in Ukrainian].

2. Informatsiini tekhnolohii u vyshchii shkoli [Information technologies in higher education] (2019): Monograph / [Antoniuk D. S., Boichuk I. D., Bolotina V. V., Bolukh V. A., Vakaluk T. A., Zhmurko O. I., Kontsedailo V. V., Korotun O. V., Lytvynova S. H., Marienko M. V., Makhometa T. M., Medvedieva M. O., Mintii I. S., Mintii M. M., Mishchenko O. A., Osova O. O., Tykhonova T. V., Tiahai I. M., Shevchuk B. V., Shevchuk L. D., Yatsyshyn A. V.] / za zah. red. Vakaluk T. A., Lytvynovoi S. H. Zhytomyr: vyd-vo FOP «O. O. Yevenok» [in Ukrainian].

3. Koval' T. I., Sysoieva, S. O., & Sushchenko, L. P. (2009). *Pidgotovka vikladachiv vishhoï shkoli: informacijni tehnologiï u pedagogichnij dijal'nosti* [Training of higher school teachers: information technology in pedagogical activity]. Kyiv : Vidavnichij centr KNLU [in Ukrainian].

4. Kremen, V. H., Sysoieva, S. O., & Bekh, I. D. (2022). *Kontseptsiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori* [The concept of education of children and youth in the digital space]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 4 (2), 1–30 [in Ukrainian].

5. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modul'nyy kurs «Komp'yuterni tekhnolohiyi v roboti z dit'my»* [Modular course «Computer technology in working with children»]. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [in Ukrainian].

6. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannya hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy v orhanizatsiyi piznaval'noyi diyal'nosti doshkil'nykiv* [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [in Ukrainian].

7. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych N. M. (2025) *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v doshkilnii osviti: navchalnyi posibnyk dlia studentiv zi spetsialnosti A2 Doshkilna osvita* [Information and communication technologies in preschool education: a study guide for students majoring in A2 Preschool Education] (0112 Training for pre-school teachers). Odesa : Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych [in Ukrainian].

8. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Lystopad, N. L. (2024) *Osoblyvosti zastosuvannia multymediinykh tekhnolohii v protsesi formuvannia tsyfrovoi kultury zdobuvachiv vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi osvity.* [Features of the use of multimedia technologies in the process of forming the digital culture of higher and professional higher education students] *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University. Pedagogical sciences.* 4 (56). 24–33. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-24-33 [in Ukrainian].

9. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2924) *Tsyfrova transformatsiya vyshchoyi osvity: teoretychnyy ta praktychnyy aspekty* [Digital transformation of higher education: theoretical and practical aspects] *Naukovyy visnyk*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Izmayil's'koho derzhavnoho humanitarnoho universytetu: zbirnyk naukovykh prats'. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of Izmail State University of the Humanities: a collection of scientific papers. Pedagogical sciences. Izmail 66. C. 143–152. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-19 [in Ukrainian].

10. *Metodolohiya vykorystannya khmaro oriyentovanykh system vidkrytoyi nauky u zakladakh osvity* [Methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions] (2023) Monograph : Barladym V. M., Bruiaka A. V., Eismont A. V., Kovalenko V. V., Marienko M. V., Nosenko Yu. H., Semeriko S. O., Sukhikh A. S., Shyshkina M. P. / Za red. M. P. Shyshkinoi. Kyiv [in Ukrainian].

11. Morze, N. V. (2006). *Osnovi informacijno-telekomunikacijnih tehnologij* [Fundamentals of information and telecommunications technologies]. Kyiv : Vidavnicha grupa BHV [in Ukrainian].

12. *Naukovo-metodychne zabezpechennya tsyfrovizatsiyi osvity Ukrayiny: stan, problemy, perspektyvy. Naukovo-analitychna dopovid'* [Scientific and methodological support of digitalization of education in Ukraine: state, problems, prospects. Scientific and analytical report] (2022) V. Yu. Bykov, O. I. Liashenko, S. H. Lytvynova, V. I. Luhovyi, Yu I. Malovanyi, O. P. Pinchuk, O. M. Topuzov / za zah. red. V. H. Kremenia. Kyiv [in Ukrainian].

13. *Osvita dlia tsyfrovoi transformatsii suspilstva* [Education for digital transformation of society] (2024) Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa: monohrafiia. U 2 t. T. 1 ; za nauk. red. V. Kremenia, N. Nychkalo, L. Lukianovoi, N. Lazarenko. Kyiv : TOV «Yurka Liubchenka» [in Ukrainian].

14. Syvolapenko, T. L. (2019) *Dosvid zarubizhnykh krain iz vprovadzhennia tsyfrovykh kontseptsii: realii ta perspektyvy dlia Ukrainy* [Experience of foreign countries in implementing digital concepts: realities and prospects for Ukraine.]. *Derzhava ta rehiony. Seriia «Derzhavne upravlinnia» – State and Regions. Series 'Public Administration'* 3 (67). 108–112 DOI: https://doi.org/10.32840/1813-3401-2019-3-20 [in Ukrainian].

15. Spivakovskyi, O. V. (2003). *Teoriia i praktyka vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky studentiv matematychnykh spetsialnostei* [Theory and practice of using information technologies in the process of training students of mathematical specialties] : monohrafiia. Kherson : Ailant [in Ukrainian].

16. *Tendentsii rozvytku shkilnoi osvity v krainakh YeS, SSHA ta Kytai* [Trends in the development of school education in the EU, USA and China] (2021) monohrafiia / O. I. Lokshyna, O. Z. Hlushko, A. P. Dzhurylo, S. M. Kravchenko, N. V. Nikolska, M. M. Tymenko, O. M. Shparyk ; za zah. red. O I. Lokshynoi. Kyiv : KONVI PRINT [in Ukrainian].

17. *Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh pedahohiv do innovatsii v profesiinii diialnosti* [Theory and practice of preparing future teachers for innovations in professional activity] (2023) kolektyvna monohrafiia / O. A. Lystopad, T. H. Postoian, O. A. Kudriavtseva, I. K. Mardarova, N. L. Lystopad, N. M. Hudanych, M. V. Savchenkova. Odesa : Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych [in Ukrainian].

18. Topuzov, O. M. (2024) *Osvitnia sfera Ukrainy: natsionalni priorytety, problemy i perspektyvy* [Ukraine's education sector: national priorities, problems and prospects] monohrafiia. Seriia «Naukova shkola». Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

19. *Tsyfrova transformatsiia vidkrytykh osvitnikh seredovyshch* [Digital transformation of open educational environments] (2019) kolektyvna monohrafiia / [kolektyv avtoriv]; za red. V. Yu. Bykova, O. P. Pinchuk. Kyiv: FOP Yamchynskyi O. V. [in Ukrainian].

20. *Tsyfrova transformatsiia osvity: teoretyko-metodychni zasady* [Digital Transformation of Education: Theoretical and Methodological Foundations] (2024) monohrafiia / za zah. red. V. P. Serhiienka; za nauk. red. N. P. Franchuk. Kyiv : Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova [in Ukrainian].

21. *Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: suchasnyi dosvid, problemy ta perspektyvy* [Digital technologies in education: current experience, problems and prospects] (2022) monohrafiia / T. A. Vasylieva ta in. ; za zah. red. d-rky ekon. nauk, prof. T. A. Vasylievoi, d-ra ekon. nauk, prof. Yu. M. Petrushenka. Sumy : Sumskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].

22. Lystopad, O, Mardarova, I., Kniazheva, I, & Kudriavtseva, O. (2023) *Formuvannya operatsiynykh umin' vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u profesiyniy diyal'nosti maybutn'oho pedahoha* [Formation of the Operational Skills of Using Information and Communication Technologies in the Professional Activity of a Future Pedagogue] Arab World English Journal (AWEJ) Spetsial′nyy vypusk – Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL Number 9. July 320–339. DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/call9.22 [in English].

23. Raku, I. I., Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2017). Formuvannya kompetentnosti maybutnikh doshkilnykiv, neobkhidnykh dlya vykorystannya kompyuternykh tekhnolohiy [*The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology*]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, № 5/CLVIII, 23–26 [in English].

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 28.05.2025 р.
Прийнято редакцією 28.06.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

УДК 821.161.2.09'06Дов:378.4(477.52-21)
DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-273-288

ОЛЕКСАНДР ДОВЖЕНКО В НАУКОВИХ СТУДІЯХ ВИКЛАДАЧІВ ГЛУХІВСЬКОГО НПУ ІМ. О. ДОВЖЕНКА: ЛІНГВІСТИЧНИЙ, ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ, МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

Гоголь Наталія Валеріївна
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: gogolnv@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-0780-6237

У статті розглянуто діяльність навчально-наукової лабораторії довженкознавства, що діє при кафедрі української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка; схарактеризовано науковий доробок викладачів університету та кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка, присвячений дослідженню творчості О. Довженка в біографічному, літературознавчому, лінгвістичному, навчально-методичному аспектах; наголошено на науковій, навчально-методичній та культурно-просвітницькій роботі кафедри щодо популяризації творчості О. Довженка серед здобувачів освіти, освітян та широкої громадськості.

***Ключові слова**: О. Довженко; Глухівський НПУ ім. О. Довженка; навчально-наукова лабораторія довженкознавства; сучасні українські вчені; кафедра української мови, літератури та методики навчання; наукова, навчально-методична та культурно-просвітницька робота кафедри; біографічні, літературознавчі, лінгвістичні, навчально-методичні аспекти дослідження творчості О. Довженка.*

Постановка проблеми. Велика й різнобічна творча спадщина Олександра Довженка характеризує митця як письменника планетарного мислення. Цілісний і багатогранний, він був очима епохи, її вустами, її болісним серцем. Україна пам'ятає й поціновує Олександра Довженка. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка вдячний долі за те, що саме в його стінах освітянсько-творчим духом було освячено молодого О. Довженка, огорнуто ореолом любові до рідного слова, закладено основи його багатогранної творчості. З метою вшанування геніального письменника й кіномитця, випускника Глухівського вчительського інституту Олександра Петровича Довженка в нашому університеті традиційно проводяться Довженківські читання. XI Довженківські читання, що проводилися 24–25 жовтня 2024 року, були особливими тим, що позначені двома ювілейними датами: 130-ю річницею від дня народження митця та 150-ю річницею з дня заснування Глухівського НПУ ім. О. Довженка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літературознавчих, мовознавчих, мистецьких, методичних та лінгводидактичних праць українських науковців, присвячених феномену художньої довершеності та унікальності творчості Олександра Довженка, вирізняється значною тематичною широтою та глибиною осмислення. Починаючи з доби здобуття Україною незалежності – ідеалу, до якого митець прагнув упродовж усього свого життя, – більшість наукових інтерпретацій (зокрема праці Л. Горболіс, В. Гриневича, М. Жулинського, О. Лілік, С. Задорожної (Максимчук-Макаренко) В. Марочка, Л. Мацько, Н. Медвідь, А. Новикова, Н. Павлюк, Н. Сидяченко, Н. Сологуб, С. Тримбача, Н. Трощі, Н. Хараман, Ю. Шаповала, Н. Яремчук та інших) пронизані мотивами української ідентичності, національного спротиву, прагнення до свободи, тривоги за майбутнє та віри в культурне й духовне відродження народу.

Протягом останніх років спостерігається активізація дослідницької уваги до творчості О. Довженка з боку таких учених, як В. Агєєва, Н. Бойко, Н. Видашенко, К. Голобородько, Л. Горболіс, С. Задорожна (Максимчук-Макаренко), І. Захарчук, С. Тримбач, Н. Троша, С. Цінько та інші.

Дослідженню творчої спадщини кінорежисера та письменника О. Довженка приділяється належна наукова увага вчених, викладачів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, а саме: Н. Гричаник, Н. Гоголь, М. Кабиш, В. Каліш, Г. Кузнецової, О. Курка, М. Кушнєрьової, Т. Клейменової, О. Корчової, І. Кухарчук, Л. Лучкіної-Загородньої, Н. Медвідь, О. Чайки, І. Холявко та ін. Науковий доробок викладачів містить дисертації з дослідження літературної спадщини О. Довженка, фахові публікації, монографії, навчальні посібники та інші навчально-методичні матеріали, що засвідчують глибину й системність опрацювання наукової теми.

Метою статті є окреслення наукових напрацювань викладачів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, присвячених вивченню творчої спадщини О. Довженка на основі літературознавчого, лінгвістичного та навчально-методичного аспектів. Особлива увага зосереджується на висвітленні наукової, навчально-методичної та культурно-просвітницької діяльності кафедри української мови, літератури та методики навчання, спрямованої на популяризацію постаті й творчості Олександра Довженка серед здобувачів освіти, педагогічної спільноти та широкого загалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Колектив кафедри української мови, літератури та методики навчання активно здійснює наукову та освітню діяльність, спрямовану на глибоке вивчення й

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

популяризацію багатогранної творчої спадщини видатного українського митця Олександра Довженка. Важливою формою презентації результатів дослідницької роботи є збірник наукових праць «Довженківські читання», започаткований кафедрою як платформа для науково-теоретичного обговорення актуальних проблем довженкознавства.

У межах наукової діяльності викладачами кафедри підготовлено й опубліковано низку колективних монографій, зокрема: «Літературні пріоритети Олександра Довженка» (2016) [43], «Олександр Довженко в рецепції сучасної наукової думки» (2019) [25], а також навчально-методичних посібників: «Вивчення творчості Олександра Довженка в школі» (2014) [42], «Щоденникові записи: нарис-присвята», присвячений 150-річчю заснування Глухівського учительського інституту та 130-річчю від дня народження О. Довженка (2024) [67] та інші. Ці праці становлять вагомий внесок у розвиток сучасного довженкознавства та літературної освіти.

Так, у навчально-методичному посібнику «Вивчення творчості Олександра Довженка в школі», підготовленому авторським колективом у складі А. Новикова, В. Гриневича, С. Привалової, С. Задорожної (Максимчук-Макаренко) та Н. Трощі, здійснено комплексний аналіз художньої спадщини Олександра Довженка в контексті сучасної гуманітаристики. У виданні розглянуто ключові кіноповісті, оповідання та драматургічні твори митця, акцентовано увагу на методичних аспектах вивчення його творчості в закладах загальної середньої освіти, запропоновано систему тестових завдань, орієнтовану на формування літературної компетентності учнів [42].

Автори посібника доводять, що ознайомлення здобувачів освіти з творчістю О. Довженка сприяє розумінню національного світогляду, духовного й естетичного потенціалу українського письменника й кінодраматурга, усвідомленню його романтичного світогляду та жанрової своєрідності художніх текстів. Такий підхід дозволяє не лише інтегрувати літературні знання в загальнокультурний контекст, а й осягнути історичну долю українського народу, розкрити естетику Довженкового слова, відчути гармонію людини й природи.

Використання творчості О. Довженка в освітньому процесі також має виразний виховний потенціал, оскільки сприятиме формуванню національної свідомості, виховання почуття гордості за свою Батьківщину, поваги до історичного минулого й сучасного, а також утвердженню гуманістичних ідеалів та віри в майбутнє

У 2016 році викладачами кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка – А. Новиковим, Н. Трошею та С. Задорожною (Максимчук-Макаренко) – було підготовлено колективну монографію «Літературні пріоритети Олександра Довженка». У цьому дослідженні здійснено ґрунтовний аналіз життєвого та творчого шляху О. Довженка, схарактеризовано його літературну спадщину, зокрема кіноповісті, драматургію та прозу: «Арсенал», «Звенигора», «Земля», «Тарас Бульба», «Україна в огні», «Потомки запорожців», «Зачарована Десна», «Поема про море», «Відступник», «Щоденникові записи» та інші. Дослідники акцентують увагу на домінантному значенні концепту історії у творчому доробку письменника, глибоко аналізують особливості художнього втілення жіночих образів, виявляють наративні зв'язки з біблійними сюжетами, а також із такими літературними джерелами, як «Повість минулих літ», «Слово про Ігорів похід», твори М. Гоголя, Т. Шевченка, М. Кропивницького [43].

У 2019 році було опубліковано ще одну колективну монографію – «Олександр Довженко в рецепції сучасної наукової думки», підготовлену науковцями Глухівського НПУ імені О. Довженка під керівництвом ректора університету, доктора історичних наук, професора О. Курка [25]. Видання репрезентує комплексне осмислення біографії та творчості Олександра Довженка крізь призму сучасних наукових підходів. У монографії висвітлюються малодосліджені сторінки життєпису митця, зокрема його служба в армії УНР, репресивні переслідування з боку радянських спецслужб, дипломатична діяльність у Польщі й Німеччині, творчість у ролі художника-ілюстратора в Харкові, а також особливості його кінематографічної діяльності та взаємин із радянськими політичними лідерами, зокрема Й. Сталіним і М. Хрущовим.

Окрему увагу приділено аналізу літературної спадщини О. Довженка в літературознавчому, лінгвістичному та методичному вимірах. У межах дослідження проаналізовано низку художніх творів, серед яких «Щорс», «Україна в огні», «Повість полум'яних літ», «Відступник», «Життя в цвіту», «Зачарована Десна», «Потомки запорожців», «Щоденникові записи» та інші. Варто підкреслити, що монографія становить вагомий внесок у розвиток сучасного довженкознавства, збагачуючи наукову думку новими фактологічними та інтерпретаційними ракурсами [25].

З 2017 року при кафедрі української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка функціонує навчально-наукова лабораторія «Довженкознавство й актуальні проблеми розвитку мовно-літературного процесу», очолювана доктором філологічних наук, професором А. Новиковим. До складу лабораторії входять провідні науковці кафедри, серед яких: завідувач кафедри, доктор педагогічних наук, професор Н. Гоголь; доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, старший викладач М. Кабиш; кандидати педагогічних наук, доценти Н. Гричаник, Г. Кузнецова,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Л. Лучкіна-Загородня; кандидати філологічних наук, доценти Т. Клейменова, Н. Медвідь; старший лаборант О. Разумних.

Діяльність колективу кафедри та лабораторії зосереджена на комплексному вивченні, осмисленні та популяризації багатовимірної культурної спадщини Олександра Довженка. Так, у 2019 році в межах цієї роботи було підготовлено та подано на конкурс у Міністерство освіти і науки України державну бюджетну тему: «Постать Олександра Довженка в національній літературі ХХ – початку ХХІ століття», що охоплює міждисциплінарний підхід до аналізу літературної рецепції постаті митця.

У 2024 році кафедра долучилася до конкурсу мистецьких проєктів із промоції читання, організованого Українським інститутом книги, подавши ініціативу на тему «Промоція творчої спадщини й філософії життя О. Довженка серед української та іноземної аудиторії». Проєкт мав на меті реалізацію широкомасштабної інформаційно-просвітницької кампанії, орієнтованої на популяризацію філософських засад і художнього доробку О. Довженка серед представників різних вікових груп – як в Україні, так і за її межами.

Актуальність проєктної діяльності, що має як науковий, так і культурно-просвітницький характер, зумовлена потребою в сучасних трендових промоціях читання загалом та необхідністю популяризації життєвої філософії Олександра Довженка та переосмислення різножанрової спадщини українського митця в контексті полікультурного життя України та світу зокрема. Безперечно, художній доробок О. Довженка є вагомим складником української національної культури ХХ ст. завдяки актуальній проблематиці, заглибленню у соціальні, морально-етичні, психологічні сфери буття народу. Проблеми, порушені в творчості митця, є актуальними і перегукуються з подіями, що зумовлені російсько-українською війною. Відтак концептуальні домінанти творчості О. Довженка мають потужний вплив на формування національно-патріотичної свідомості студентської та учнівської молоді в контексті сучасної доби.

Викладачами кафедри запропоновано низку навчально-наукових і культурно-просвітницьких заходів, спрямовані на проведення видавничо-промаційної кампанії творчої спадщини О. Довженка для різновікової вітчизняної та зарубіжної аудиторії, а саме:

1. Укладання й видання українсько-англійського нотатника ««Я народився і жив для добра і любові»: щоденникові записи Олександра Довженка».
2. Проведення заходу «Життєва філософія О. Довженка: роздуми на щодень»: презентація нотатника, читання цитат українською та англійською мовами О. Довженка з презентованого нотатника та їх обговорення.
3. Проведення Всеукраїнської конференції з міжнародною участю (українські ЗВО – співорганізатори конференції, закордонний ЗВО – Варшавський університет, кафедра україністики) «XII Довженківські читання: «Олександр Довженко й українська культура: історія, традиції, сучасність». Видання електронного збірника наукових праць «XII Довженківські читання».
4. Проведення методичного круглого столу з презентацією розроблених постерів «Життя і творчість О. Довженка» за тематичними блоками з QR-кодами для педагогічних працівників і здобувачів освіти.
5. Запис відеопрограми (2 відео по 60 хв.) «Зустріч із літературознавцем».
6. Запис аудіоподкастів (7 аудіоподкастів по 20 хв.) «Сторінками життя і творчості О. Довженка».
7. «Фільм у сховищі»: спільний перегляд трьох оригінальних художніх фільмів (режисер-сценарист – О. Довженко), рефлексивна комунікація.
8. Проведення культурно-мистецького онлайн-конкурсу «Поспішайте творити добро!» для учнівської та студентської молоді за такими номінаціями: конкурс декламаторів «Єдині ми – єдина Україна», конкурс кіносценаріїв «Я належу людству як художник і йому служу», конкурс карикатур «На злобу дня».
9. Проведення двох відкритих лекцій за творчістю О. Довженка.
10. Створення відеопрезентації-огляду літературної спадщини О. Довженка «Лиш сильним дано право на безсмертя».
11. Проведення підсумкової пресконференції проєкту та передача естафети «Віримо в добро й щастя України з Довженком».

Всі презентаційні відео- та аудіоматеріали проєкту можуть бути розміщені у вільному доступі для використання в просвітницьких цілях.

У 2019 році викладачами університету видано «Альманах університетської слави. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (1874–2019)», приурочений до двох ювілейних дат – 125-річчя від дня народження Олександра Довженка та 145-річчя з часу заснування Глухівського НПУ імені О. Довженка. Викладачі кафедри української мови, літератури та методики навчання взяли активну участь у формуванні змістового наповнення альманаху, зокрема в підготовці та літературній редакції нарисів, присвячених історії факультетів, кафедр, постатям знаних професорів і

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

випускників університету, серед яких – Олександр Довженко та інші видатні особистості, які залишили вагомий слід у розвитку освітнього закладу впродовж 145-річної історії його існування [1].

Членами науково-дослідної лабораторії довженкознавства (А. Новиковим, В. Гриневичем, Н. Трошею, О. Земкою) було здійснено підготовку першого видання «Щоденникових записів», приуроченого до річниць заснування Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка та дня народження самого митця [66]. У 2024 році побачило світ друге, ювілейне видання під назвою «Щоденникові записи: нарис-присвята за життєписом О. П. Довженка», укладене за загальною редакцією Г. Кузнецової, О. Курка та А. Новикова [67]. Це видання має форму науково-популярного й навчально-пізнавального нарису, зверненого до українського читача – школярів, студентів, педагогів, науковців, а також усіх, хто цікавиться національною історією, культурою й постаттю Олександра Довженка. У текстах відображено ціннісні орієнтири та світогляд митця, його глибоке націєвідчуття, духовну єдність із народом, закоріненість у гуманістичних ідеалах, любов до України, осмислену не крізь призму війни, а як візію миру, гідності й щастя.

Важливим напрямом діяльності лабораторії є також залучення здобувачів до науково-дослідної роботи в межах третього (освітньо-наукового) рівня підготовки. Під науковим керівництвом професора А. Новикова в межах діяльності лабораторії було захищено низку кандидатських дисертацій, присвячених осмисленню літературної спадщини О. Довженка в різноманітних літературознавчих аспектах. Ці дослідження є вагомим внеском у розвиток сучасного довженкознавства та української гуманітаристики загалом [7, с. 437].

Так, наукове дослідження Н. Трощі «Концепт *історії* у літературній творчості Олександра Довженка» [56] зосереджене на системному аналізі художніх способів репрезентації концепту історії як ключового чинника у формуванні ідейно-тематичного спектра літературної творчості Олександра Довженка. Уперше в сучасному літературознавстві дослідниця здійснила цілісне осмислення концепту історії в його художньо-образному втіленні як складника національно-духовного дискурсу. Об’єктом аналізу стали кіноповісті, оповідання, драматичні твори, сценарії, нариси, а також щоденникові записи письменника за 1939–1956 роки. У низці публікацій Наталія В’ячеславівна окреслює проблемні зони сучасного довженкознавства, серед яких: літературна спадщина митця як вираз національної ідентичності, інтерпретація українського історичного наративу у «Щоденнику», гоголівські мотиви у його творчості, шевченківські традиції в інтертекстуальному просторі Довженкових текстів, а також художнє осмислення українського козацтва [25, с. 202–224; 52–60].

С. Задорожна (Максимчук-Макаренко) у дисертаційному дослідженні «Типологія жіночих образів у літературній спадщині Олександра Довженка» [29] та наукових публікаціях акцентує увагу на типологічному аналізу жіночих образів у прозі Олександра Довженка. Учена підкреслює, що багато жіночих персонажів мають автобіографічні витоки та постали під впливом особистих переживань автора, а також відзначає символічне значення біблійних архетипів і фігури Ярославни з «Слова о полку Ігоревім» у їхній структурі. Особливий акцент зроблено на темі жіночого відступництва в умовах Другої світової війни, що знаходить художнє втілення в образі Христі Хуторної («Україна в огні»). Поряд із цим авторка виділяє образи жінок як охоронниць родинного вогнища та втілення національної незламності – зокрема, Уляни Рясної («Повість полум’яних літ») та Олесі Запорожець («Україна в огні») [25, с. 124–173; 28; 29; 30].

Систематично викладачами кафедри української мови, літератури та методики навчання друкуються наукові статті, спрямовані на всебічне дослідження творчості О. Довженка в літературознавчому, мовознавчому, культурологічному, методичному, біографічному аспектах [5, с. 10–12].

Так, доктор філологічних наук, професор А. Новиков ґрунтовно й різнобічно на сторінках фахових видань, монографій і навчальних посібників висвітлює відомі й маловідомі сторінки життя письменника, його тернистий поступу до найвищих щаблів світового кіномистецтва та літератури, розкриває стосунки з владою того часу, акцентує увагу на літературних пріоритетах митця, торкається питань особливостей відображення О. Довженком образу України та концепту історії, добра і зла на матеріалі кіноповістей та прозових творів митця [25, с. 175–181; 34–48; 66; 67].

Доктором педагогічних наук, доцентом, директором Навчально-наукового інституту філології та історії А. Гриценком актуалізовано питання найменування закладу вищої освіти в Глухові на честь видатного українського кінорежисера та письменника О. П. Довженка в історичній ретроспективі, розглянуто питання становлення творчого таланту Олександра Петровича у період навчання в Глухівському учительському інституті [10].

Доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Н. Гоголь розкриває роль і значення української народної пісні у формування творчого таланту О. Довженка, актуалізує проблему реалізації культурологічного підходу в процесі вивчення творів митця в профільній школі [4; 6; 7]. Ученою схарактеризовано наукові здобутки викладачів кафедри української мови,

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка, що спрямовані на популяризацію творчості митця в літературознавчому, лінгвістичному й навчально-методичному аспектах [5].

Доктором педагогічних наук, кандидатом філологічних наук, старшим викладачем М. Кабиш досліджено актуальні для сучасної лінгвістики проблеми принципів і форм звукової організації тексту, здійснено фонетико-стилістичний аналіз прозового мовлення Олександра Довженка, визначено й охарактеризовано стилістичні функції анафори та епіфори, що зафіксованих у мові кіноповістей та оповідань О. Довженка [15].

Кандидатом педагогічних наук, доцентом Н. Баранник проведено функціонально-семантичний аналіз мовних засобів вираження категорії часу в кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка [2]; визначено стилістичне значення прикметників як джерела мовної експресії у художньому мовленні митця, схарактеризовано якісні прикметники в аналізованих творах письменника й представлено їх за визначеними лексико-семантичними групами [3].

Кандидат педагогічних наук, доцент В. Гриневич торкався «затемнених» сторінок біографії О. Довженка, розглядав особливості формування світогляду митця під час навчання його в Глухівському учительському інституті в 1911–1914 рр., акцентував на його глухівських зв'язках [8; 9; 42; 66].

Кандидатами педагогічних наук, доцентами Н. Гричаник і О. Чайкою на основі аналізу антивоєнних оповідань «Воля до життя» О. Довженка і «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа…» Г. Белля розкрито майстерність українського та німецького письменників у художньому змалюванні воєнних подій часів Другої світової війни, проаналізовано місце й роль простого солдата в ній, обґрунтовано актуальність проблематики оповідань для реалій сьогодення [11; 12].

Н. Гричаник розроблено навчальні матеріали для вивчення творчості О. Довженка на уроках української літератури в ЗЗСО, проаналізовано антивоєнне оповідання О. Довженка «Воля до життя» як один із жанрів ранньої творчості письменника. Ученою доведено, що ідейно-тематичне спрямування творів митця репрезентує актуальні питання існування нації в переломні моменти історичного розвитку, а відтак зосереджене на розкритті соціальних, моральних і духовних можливостей особистостей в екстремальних ситуаціях [12].

Кандидат педагогічних наук, доцент Т. Дятленко у своїх наукових розвідках порушує проблему вивчення творчості О. Довженка в сучасній школі на прикладі роботи над монографічною темою «О. Довженко. 11 клас» Вчена-методист подає методичні рекомендації щодо вивчення означеної теми в профільних філологічних класах, а також акцентує увагу на особливостях аналізу та інтерпретації образу природи в кіноповісті Олександра Довженка «Зачарована Десна» [13; 25, с. 350–362, с. 362–382].

Кандидатом педагогічних наук, доцентом В. Каліш окреслено когнітивну структуру та індивідуально авторську специфіку ідіостильового концепту *патріотизм* у художній спадщині О. Довженка, з'ясовано мовні засоби його репрезентації в індивідуальній мовній картині письменника [18]; на матеріалі епістолярію О. Довженка вчена досліджує комунікативні типи речень, пропонує методичні підходи до вивчення складного речення здобувачами вищої філологічної освіти як засобу синтаксичної організації епістолярного тексту [16; 17]. Особливу увагу Валентина Антонівна приділяє проблемі відображення індивідуальної мовної картини світу О. Довженка як засобу формування особистості майбутнього вчителя-словесника, указуючи на те, що ретельно дібрані викладачем тексти для навчальних потреб мають передусім продемонструвати системно-структурні і функціональні можливості виучуваних мовних одиниць: розвивати лінгвістичні та аналітичні здібності студентів, з одного боку, і слугувати своєрідним взірцем використання багатства національної мови для репрезентації власних пізнавальних процесів, думок, досвіду, емоційних станів тощо, з іншого [25, с. 382–399].

Кандидат філологічних наук, доцент Т. Клейменова у своїх наукових розвідках розкриває художню специфіку образів українських інтелігентів-патріотів у кіноповісті «Повість полум'яних літ» О. Довженка. Основну увагу вчена зосереджує на особливостях характеротворення та ідейному значенні персонажів, акцентує увагу на майстерності письменника у зображенні внутрішнього світу та вчинків інтелігентів-патріотів, які перебувають у небезпечних для життя воєнних умовах [21]. Також у полі зору вченої відображення морально-етичних норм життя українського народу, їх етнічної свідомості, світоглядних уявлень і морально-етичних пріоритетів, що майстерно вплетені в канву кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка [19; 20; 24, с. 181–191]. У колі літературознавчих досліджень ученої особливості інтерпретації образу українського вчителя на тлі воєнної дійсності в кіноповісті «Повість полум'яних літ» О. Довженка та повісті «Танок смерті» І. Садового (Івана Федорака). Тетяна В'ячеславівна переконливо доводить, що діями, вчинками, висловленими життєвими принципами, роздумами персонажів О. Довженко та І. Садовий визначили вагому роль педагога в громадському житті, ствердили необхідність його активної громадянської позиції, посилення вимог до особистісних якостей учителя як оборонця й наставника свого народу в складний воєнний час [19].

Кандидатом педагогічних наук, доцентом О. Корчовою здійснено лінгвістичний аналіз граматичних варіацій вокатива в художньому слові О. Довженка. Учена наголошує на тому, що виразним складником

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

національної мовної картини у творчості митця є звертання як семантичне ядро різноманітних вокативних структур, а суб'єктно-об'єктна комунікативна парадигма репрезентована різними лексико-семантичними групами номінацій адресата мовлення (назви свояцтва й спорідненості, власні найменування осіб, назви осіб за професією, за гендерною ознаковістю тощо, що дає змогу дослідити національний колорит комунікування [22; 25, с. 266–277].

Кандидатом педагогічних наук, доцентом Г. Кузнецовою розглянуто фоностилістичні засоби на прикладі кіноповісті О. Довженка «Україна в огні», схарактеризовано непересічний фонетичний ідіостиль письменника, звукозображувальну та відтінкову палітру страшних подій війни, які автор не лише описав, а й особисто пережив, перестраждав, відчув і переосмислив через фонічні компоненти текстової організації твору (сегментні й суперсегментні одиниці) [25, с. 243–265]. Ученою розкрито задум створення науково-популярного і навчально-пізнавального посібника «Щоденникові записи: нарис-присвята», висвітлено ідейні постулати, ключові концепти, що визначають мету, призначення, лексико-семантичне поле і зміст «Щоденникових записів» [66; 67].

Г. Кузнецова та О. Корчова, досліджуючи роль полісиндетону в окремих корпусах тексту кіноповісті О. Довженка «Україна в огні», фахово доводять, що фоностилістичні фігури унаочнюють описи й розповіді письменника, забезпечують структурно-смислову організацію тексту, увиразнюють ідейно-смислову єдність композиції, ритмізують прозову мову кіноповісті, надають експресивної виразності художньому тексту [24].

Кандидатами педагогічних наук, доцентами І. Кухарчук та Л. Лучкіною-Загородньою проаналізовано мову щоденникових записів Довженка з погляду експресивного навантаження синтаксичних одиниць зі значенням окличної, питальної та спонукальної модальності. Учені доходять висновку, що серед засобів експресивного синтаксису найбільш продуктивно автор використовує речення зі значенням окличної, питальної та спонукальної модальності; інверсію, еліпс, парцеляцію, вставні й вставлені конструкції, односкладні речення, звертання, однорідні члени речення [25, с. 289–313].

Функціонуванню парцельованих конструкцій у щоденнику О. Довженка присвячує свої наукові розвідки І. Кухарчук. Учена висновкує, що в щоденниковій прозі О. Довженка парцеляція виступає багатофункціональним засобом експресивного синтаксису. Вона характеризується виразністю, гнучкістю структурних форм, яскравістю та переконливістю художніх образів. Ірина Олексіївна підкреслює, що цей стилістичний прийом дозволяє письменнику підсилювати семантичне навантаження приєднаних компонентів, що забезпечує потужний образотворчий ефект та підвищену експресивність мовлення [26].

Кандидатом філологічних наук, доцентом М. Кушнєрьовою розглянуто феномен діаспорного довженкознавства, розкрито образ О. Довженка в еміграційному культурному просторі на основі аналізу еміграційної періодики, на сторінках якої образ митця розкривається для широкого кола читачів у контексті злободенних українознавчих проблем. Ученою доведено, що, ігноруючи канони соціалістичного реалізму до творення художньої концепції генія, діячі еміграції презентують О. Довженка через конкретні риси його характеру, вчинки та ситуації; через зображення умов існування О. Довженка прозирають реалії тоталітарної доби – скалічені долі, переслідування за національну самосвідомість, поглинання та нищення української культури [25, с. 233–242; 27].

Н. Медвідь, кандидатом філологічних наук, доцентом, акцентовано на визначенні сутності поняття категорії локативності в сучасній українській мові та виявлено й проаналізовано мовні засоби її вираження в кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна» [31]. Наталією Сергіївною проаналізовано зміст і вербалізацію концепту «родина», традиції родинного виховання як засобу формування духовних і моральних цінностей школярів у мовотворчості Олександра Довженка, з'ясовано семантико-культурологічне співвідношення концептів «рід», «родина», «сім'я» [25, с. 313–322; 32; 33].

Кандидат педагогічних наук, доцент С. Привалова свої наукові розвідки присвячує окресленню постаті митця як творця поетичної кіноповісті, дослідженню особливостей відтворення гуманістичних ідей у творах малої прози О. Довженка на прикладі кіноповістей «Україна в огні» та «Повість полум'яних літ», оповідань «Ніч перед боєм», «Стій, смерть, зупинись!», «На колючому дроті», «Воля до життя» та ін. [25, с. 191–201; 50]. Крізь призму символічності вченою розглянуто концепт «земля» у кінотворах О. Довженка [51]; досліджено проблематику кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка, зокрема окреслено морально-етичні проблеми твору, визначено чинники, які впливали на світогляд та формування особистості митця [49]. Особливу увагу учена-методист приділяє проблемі вивчення творчості О. Довженка в сучасній школі, акцентуючи на доцільних методах, прийомах, видах та засобах навчальної діяльності на уроках української літератури [25, с. 191–202, 350–362].

І. Холявко, кандидатом філологічних наук, доцентом, визначено жанрово-стильові стандарти щоденникового дискурсу О. Довженка, у яких виділено інформативно-розповідний, аналітичний, імпресіоністичний та есеїстичний стилі щоденникових записів митця [25, с. 322–338; 61].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Питання фемінітивів, лексико-семантичної групи слів на позначення осіб жіночої статі в ідіостилі О. Довженка є в полі зору кандидата педагогічних наук, доцента С. Цінько. Матеріалом для аналізу лексем на позначення назв жінок у наукових розвідках ученої слугують такі кіноповісті, як «Зачарована Десна», «Україна в огні», «Поема про море»; оповідання: «Стій, смерть, зупинись!», «Незабутнє», «Ніч перед боєм», «Перемога», «Мати», «Воля до життя»; «Щоденник» [25, с. 339–349; 64]. Як учена-методист, Світлана Василівна у своїх наукових працях розкриває виховний потенціал літературних творів О. Довженка, визначає їхній вплив на виховання юного покоління у кращих українських традиціях [63]; акцентує увагу на методичному аспекті виховання духовно-моральних цінностей учнів ЗЗСО, використовуючи з цією метою уривки з творів О. Довженка [62]; розглядає проблему формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя-словесника на прикладі роботи з текстовим матеріалом із творів кіномитця під час проведення практичних і лабораторних занять з методики навчання української мови в профільній школі [25, с. 399–405; 65].

Гарною традицією колективу кафедри української мови літератури та методики навчання є проведення відкритих лекції про О. Довженка з метою ознайомлення широкої громадськості із життям та творчістю великого письменника й кіномитця. Так, на 125-річний ювілей кінорежисера й письменника у ніч із 19-го на 20 жовтня 2019 року в історико-культурному заповіднику «Глухів» у рамках програми «Ніч історії Глухова» членами лабораторії доктором філологічних наук, професором А. Новиковим і кандидатом філологічних наук, старшим викладачем Н. Трошею була прочитана лекція «Маловідомі сторінки із життя й діяльності Олександра Довженка». Відкриту лекцію на тему «Відомий і маловідомий О. Довженко» було проведено Анатолієм Олександровичем на початку жовтня 2024 року і приурочено до 130-ї річниці від дня народження кіномитця. Також викладачами кафедри і членами лабораторії підготовлено дві відео програми із серії «Зустріч із літературознавцем» (спікер – доктор філологічних наук, професор А. Новиков) про життя і творчість О. Довженка, які розміщено на офіційній Facebook-сторінці та YouTube-каналі Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського НПУ ім. О. Довженка [14].

Доктором філологічних наук, професором А. Новиковим розроблено та впроваджено в освітній процес вибірковий освітній компонент «Літературна і кінематографічна творчість О. Довженка», який спрямований на виховання національної свідомості й патріотизму майбутнього вчителя. Мета дисципліни – сформувати у здобувачів вищої освіти цілісне уявлення про багатогранну художню спадщину Олександра Довженка як видатного представника української та світової культури, розкрити особливості його літературної та кінематографічної творчості в контексті історико-культурного розвитку XX століття, а також сприяти формуванню фахової компетентності майбутніх учителів-словесників шляхом опанування теоретико-літературознавчих, кінознавчих і культурологічних підходів до аналізу творів митця.

Здобувачами вищої освіти ОПП Середня освіта (Українська мова і література) постійно виконуються магістерські й курсові роботи, присвячені різноаспектному дослідженню творчості митця, як-от: «Синтаксична організація епістолярію Олександра Довженка» (керівник – доц. В. Каліш); «Емоційно-оцінний потенціал просторічної лексики в ідіолекті Олександра Довженка» (керівник – доц. С. Цінько); «Мовностильова специфіка жанру щоденника (на матеріалі «Щоденника» О. Довженка)» (керівник – доц. І. Холявко; «Художня рецепція чоловічих образів в літературній творчості О. Довженка» (керівник – ст. викл. Н. Троша); «Вивчення кіноповістей О. Довженка у сучасній школі» (керівник – доц. С. Привалова); «Лінгвальна реалізація концепту «доля / життя / дитинство» в ідіостилі Олександра Довженка» (керівник – доц. В. Каліш); «Стилістичні фігури у щоденниковому дискурсі О. Довженка» (керівник – доц. Н. Медвідь), «Українська народна пісня у творчості О. Довженка» (керівник – Н. Гоголь) та інші.

Здобувачі вищої освіти ОПП Середня освіта (Українська мова і література) та ОПП Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) беруть активну участь у роботі науково-практичних конференції, на яких презентують власні дослідження творчості О. Довженка. Наразі опубліковано більше 40 статей і тез конференції. У своїх наукових дослідженнях вони охоплюють широкий спектр тем, пов’язаних із вивченням літературної та кінематографічної спадщини Олександра Довженка. Тематика охоплює як змістово-ідеологічні, так і мовностилістичні аспекти творчості митця. Основні напрями студентських досліджень можна згрупувати за такими темами, як-от:

1. Патріотична і громадянська тематика: дискурс патріотизму, дезертирства, героїзму у прозі та кіноповістях (на прикладі «Україна в огні»); образ захисника Вітчизни у «Щоденникових записах»; актуалізація ідеї національного героїзму в малій прозі; виховання національно-патріотичних цінностей школярів на матеріалі творчості О. Довженка.

2. Філософські та морально-етичні виміри: філософічність кіноповістевої творчості митця, морально-етичні проблеми у творі «Зачарована Десна»; ідейно-тематичні домінанти у «Щоденникових записах».

3. Методика викладання творчості Довженка: герменевтичний підхід до вивчення творчості в шкільній освіті, використання творів Довженка у формуванні моральних цінностей учнів.

4. Мовностилістичні та лінгвістичні дослідження: словотвір і функціонування абстрактної лексики

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

у творах митця, аналіз складного речення та безособових конструкцій в епістолярній спадщині, стилістичні функції фразеологізмів у «Щоденнику» Довженка, порівняння як елемент авторського ідіостилю.

5. Культурологічні та етнолінгвістичні аспекти: відображення народної обрядовості українців у «Зачарованій Десні», художня спадщина Довженка в контексті сучасності.

Такий діапазон тем свідчить про міждисциплінарний потенціал творчості О. Довженка, яка є цінним джерелом для літературознавчих, лінгвістичних, культурологічних та педагогічних досліджень

Багаторічною та плідною в аспекті популяризації літературної та кінематографічної спадщини О. Довженка є наукова й культурно-просвітницька співпраця кафедри української мови, літератури та методики навчання і Сосницького літературно-меморіального музею О. П. Довженка. Регулярно нашим навчальним закладом організовуються екскурсії до музею з метою ознайомлення здобувачів освіти та широкої громадськості міста з багатогранною постаттю О. Довженка.

10 вересня 2024 року викладачі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка здійснили науково-культурну поїздку до літературно-меморіального музею імені О. Довженка, що розташований у смт Сосниця. Захід був приурочений до відзначення 130-ї річниці з дня народження видатного представника українського та світового кіномистецтва – Олександра Петровича Довженка. У межах урочистостей учасники мали можливість насолодитися мистецькою програмою за участю артистів Чернігівської обласної філармонії, що надало події особливої атмосферності. Також відбулися зустрічі та обговорення з провідними діячами українського кіномистецтва – лауреатами Державної премії України імені Олександра Довженка: кінокритиком, кінознавцем і сценаристом Сергієм Тримбачем, а також режисером, актором, оператором, продюсером і скульптором, заслуженим артистом України Олесем Саніним. Інтерактивне професійне спілкування з відомими митцями та дослідниками творчості О. Довженка сприяло глибшому осмисленню його спадщини, відкриваючи нові грані його художнього мислення.

Висновки. Отже, наукова, навчально-методична та культурно-просвітницька діяльність викладачів університету та кафедри української мови, літератури та методики навчання у співпраці з провідними дослідниками творчої спадщини Олександра Довженка засвідчує актуальність і необхідність подальшого вивчення та популяризації його літературного доробку. Проблематика, порушена О. Довженком у кіноповістях, оповіданнях, драматургії, щоденникових записах та листуванні, значною мірою залишається відкритою для сучасного суспільства. Його твори зберігають і донині свою суспільну й виховну релевантність, оскільки слугують джерелом формування національної свідомості, прикладом стійкості духу, моральної відповідальності та глибокого патріотизму.

Важливими є напрацювання вчених, присвячені комплексному осмисленню біографії та творчості О. Довженка на основі сучасних наукових підходів (А. Гриценко, О. Земка, О. Курок, Г. Кузнецова, А. Новиков). У процесі дослідження літературної спадщини О. Довженка увага науковців зосереджується на багатогранності його творчої постаті як засновника поетичної кіноповісті та визначного представника українського художнього слова. У науковому дискурсі крізь призму кіноповістей та прози письменника простежується акцент на літературних пріоритетах митця, останніх роках його життя, особливостях відображення жіночих образів, специфіці втілення образу України та таких концептуальних домінантах, як історія, земля, добро і зло тощо (А. Новиков, С. Привалова, Н. Троша, С. Задорожна (Макимчук-Макаренко).

Дослідниками схарактеризовано особливості художньої репрезентації гуманістичних ідей у малій прозі письменника (С. Привалова), з'ясовано морально-етичні орієнтири українського народу, його етнічну ідентичність та світоглядні установки, що втілені у художніх творах митця (Т. Клейменова). Значну увагу приділено ролі української народної пісні у формуванні естетичних засад та творчої індивідуальності О. Довженка (Н. Гоголь).

Окремі студії спрямовані на аналіз художньої специфіки образів інтелігенції й педагогів-патріотів у контексті воєнної доби (Т. Клейменова) та розкриття зображення воєнної тематики у творах О. Довженка та Г. Белля (Н. Гричаник, О. Чайка).

Окремий напрям становлять дослідження, присвячені довженкознавству в українській діаспорі, де творчість митця розглядається крізь призму актуальних українознавчих проблем і презентується широкому читацькому загалу як ключовий компонент національного культурного дискурсу (М. Кушнерьова).

У процесі вивчення мовотворчості художніх творів О. Довженка науковці акцентують увагу на високій емоційній експресивності його мовлення, здійснюючи на лексико-граматичному рівні стилістичний аналіз прозових творів письменника (Н. Баранник).

Дослідниками окреслено стилістичні функції таких риторичних фігур у кіноповістях і оповіданнях Довженка (М. Кабиш), проаналізували граматичні варіації форм кличного відмінка (вокатива) в авторському художньому дискурсі (О. Корчова), а також розглянули мовні засоби вираження локативності в тексті «Зачарованої Десни» (Н. Медвідь). Особливу увагу приділено когнітивному моделюванню концептів патріотизм, родина, сім'я у творчості Довженка та дослідженню мовних засобів, що забезпечують їх художню репрезентацію (В. Каліш, Н. Медвідь).

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Значущим напрямом досліджень є аналіз індивідуального фонетичного ідіостилю письменника (Г. Кузнецова), визначення ролі полісиндетону в окремих корпусах тексту кіноповісті О. Довженка «Україна в огні» (Г. Кузнецова, О. Корчова), використання парцеляції як багатофункціонального засобу експресивного синтаксису щоденникових записів О. Довженка (І. Кухарчук), вивчення фемінітивів, які функціонують у творах Довженка як частина широкої лексико-семантичної групи номінацій жіночих осіб (С. Цінько), дослідження мовної організації щоденникового дискурсу митця (І. Холявко) та експресивного потенціалу синтаксичних структур у цьому типі тексту (І. Кухарчук, Л. Лучкіна-Загородня).

У низці наукових досліджень акцентовано увагу на необхідності глибокого вивчення художніх творів митця в контексті сучасної шкільної освіти, запропоновано методичні підходи до опрацювання програмових текстів на уроках української літератури (Т. Дятленко, С. Привалова), розроблено засади культурологічного підходу до аналізу його творчості в умовах профільного навчання (Н. Гоголь), запропоновано навчальні матеріали для вивчення творчості О. Довженка на уроках української літератури в сучасній школі (на прикладі оповідання О. Довженка «Воля до життя» (Н. Гричаник).

У методичному аспекті обґрунтовано ефективність використання творів письменника як засобу виховання гуманістичних і національно-патріотичних цінностей у шкільному навчанні (Т. Дятленко, С. Привалова, С. Цінько), запропоновано методичні моделі використання художніх творів митця в освітньому процесі ЗЗСО з метою формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів-словесників та здобувачів освіти (В. Каліш, С. Цінько).

Участь викладачів університету та кафедри української мови, літератури та методики навчання у видавничо-промаційних проєктах, культурно-просвітницьких заходах та ін. засвідчує необхідність популяризації та переосмислення різножанрової спадщини українського митця в контексті полікультурного життя України та світу.

Перспективою подальшого дослідження є аналіз рецепції ідей кіномитця у творах сучасних українських письменників та у візуальній культурі; проведення порівняльного аналізу впливу творчості О. Довженка на світову літературу, переклади та інтерпретації його творів у зарубіжному академічному дискурсі.

Список використаної літератури

1. Альманах університетської слави. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (1874–2019) / гол. ред. Курок О. І. Суми : ПВП «Видавничий будинок «Еллада», 2019. 196 с.
2. Баранник Н. О. Категорія часу в кіноповісті Олександра Довженка «Зачарована Десна». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. № 34. С. 258–262.
3. Баранник Н. О. Прикметниковий світ Олександра Довженка. *Actual problems of learning and teaching methods. Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference.* Vienna, Austria. 2022. P. 408–418. URL: https://isg-konf.com/actual-problems-of-learning-and-teaching-methods/ (дата звернення: 18.04.2025).
4. Гоголь Н. В. Культурологічний підхід до вивчення творчості О. Довженка у старшій школі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2023. С. 251–256.
5. Гоголь Н. В. Постать О. Довженка в науковому осмисленні викладачів кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського НПУ ім. О. Довженка. *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2024. С. 4–16.
6. Гоголь Н. В. Українські народні пісні у творчій спадщині О. Довженка. *VIII Довженківські читання :* зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 45–51.
7. Гоголь Н. В., Гричаник Н. І., Клейменова Т. В. та ін. Становлення та розвиток фахової підготовки вчителів мовно-літературної освітньої галузі в Навчально-науковому інституті філології та історії. *Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка: 150 років розвитку* : монографія / за ред. О. Курка, Н. Ткаченко, А. Гриценка. Глухів, 2024. С. 432–468.
8. Гриневич В. Й. Глухів у формуванні світогляду О. П. Довженка. *VII Довженківські читання* : Збірник наукових праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2014. С. 43–55.
9. Гриневич В. Й. Олександр Довженко і Глухів. *Українська література в загальноосвітній школі.* 2014. № 9. С. 35–39.
10. Гриценко А. П. Значення постаті Олександра Довженка в історії його альма-матер (до 150-річчя від дня заснування Глухівського НПУ ім. О. Довженка). *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 17–22.
11. Гричаник Н. І. Художнє відображення антигуманної сутності Другої світової війни в творах О. Довженка «Воля до життя» та Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа…». *Х Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2022. С.11–18.
12. Гричаник Н. І., Кримов Є. В. Антивоєнний пафос оповідання О. Довженка «Воля до життя»: матеріали до вивчення на уроках української літератури в сучасній школі. *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 69–77.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

13. Дятленко Т. І. Про особливості вивчення монографічної теми у профільних класах (на прикладі «О. Довженко. 11 клас»). *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 51–63.

14. Зустріч із літературознавцем Анатолієм Новиковим. URL: https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=jdBk8n1rJFY&si=lY5PfmivvBwKbo60.

15. Кабиш М. Ю. Роль анафори та епіфори у прозових творах Олександра Довженка. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2019. с. 75–82.

16. Каліш В. А. Вивчення складного речення здобувачами вищої філологічної освіти як засобу синтаксичної організації епістолярного тексту (на матеріалі епістолярію О. Довженка). *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Старобільськ, 2021. С. 112–120.

17. Каліш В. А. Комунікативні типи речень в епістолярії Олександра Довженка. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки :* зб. наук. праць викладачів і студентів. 2020. Вип. 8. С. 9–14.

18. Каліш В. А. Мовні засоби репрезентації концепту патріотизм в індивідуальній мовній картині світу Олександра Довженка. *X Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. Довженка. 2022. С. 19–27.

19. Клейменова Т. В. Образ учителя на тлі воєнної дійсності в кіноповісті «Повість полум'яних літ» Олександра Довженка та повісті «Танок смерті» Івана Садового. *Закарпатські філологічні студії.* 2020. Вип. 13. Т. 3. С. 107–112.

20. Клейменова Т. В. Художнє відображення морально-етичних норм життя українців у кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка. *VIII Довженківські читання :* зб. наук. праць Глухівського НПУ О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 63–69.

21. Клейменова Т. В. Художня своєрідність образів українських інтелігентів-патріотів у кіноповісті «Повість полум'яних літ» О. Довженка. *X Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2022. С. 27–32.

22. Корчова О. М. Функційно-комунікативні вияви вокатива у творах О. Довженка. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* 2019. Т. 30 (69). № 3 Ч. 1 С. 20−24.

23. Кузнецова Г. П. «Щоденникові записи: нарис-присвята» (до 130-річчя з дня народження О. Довженка, 150-річчя заснування Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка): від задуму до реалізації. *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2024. С. 23–38.

24. Кузнецова Г. П., Корчова О. М., Чечель Н. О. Полісиндетон як фоностилістичний засіб увиразнення тексту: лінгводидактичний аспект (на прикладі кіноповісті О. Довженка «Україна в огні»). *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка*. 2024. Вип. 12 (30). С. 923–938.

25. Курок О. І. Кузнецова Г. П., Новиков А. О., Троша Н. В. та ін. Олександр Довженко в рецепції сучасної наукової думки : монографія / за ред. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2019. 416 с.

26. Кухарчук І. О. Функціонування парцельованих конструкцій у «Щоденнику» О. Довженка. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2019. Т. 30 (69). № 3. Ч. 1. С. 30–35.

27. Кушнєрьова М. О. Рецепція постаті Олександра Довженка в діаспорному культурному просторі. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 82–90.

28. Максимчук-Макаренко С. О. Біблійні мотиви у літературній творчості Олександра Довженка. *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 111–119.

29. Максимчук-Макаренко С. О. Типологія жіночих образів у літературній спадщині Олександра Довженка : дис. … канд. філол. наук : 10.01.01. Глухів, 2017. 189 с.

30. Максимчук-Макаренко С. О. Локус Ярославни у художньому світі Олександра Довженка. *VII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2014. С. 97–103.

31. Медвідь Н., Свердлікова Д. Мовні засоби вираження категорії локативності в кіноповісті Олександра Довженка «Зачарована Десна». *X Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2022. С. 33–41.

32. Медвідь Н. С. Концепт «родина» в мовній картині світу Олександра Довженка. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 64–70.

33. Медвідь Н. С. Особливості вербалізації концепту «родина» у художньому дискурсі Олександра Довженка. *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 78–88.

34. Новиков А. «Я України син…» (Нарис життя і творчості Олександра Довженка). *Дивослово*. 2021. № 4. С. 58–64.

35. Новиков А. Довженко в контексті доби : *зб. Харківського історико-філологічного товариства.* Харків : Харківське історико-філологічне товариство, 2019. Т. 16. С. 59–70.

36. Новиков А. Довженко і влада: штрихи до портрета митця. *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2016. С. 34–40.

37. Новиков А. О. Геній на роздоріжжі: харківський період Олександра Довженка. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. *Серія: Філологія* : зб. наук. праць. Одеса, 2019. Вип. 41. Т. 1. С. 51–55.

38. Новиков А. О. Концептуальна опозиція «добро» / «зло» в кіноповісті Олександра Довженка «Україна в огні». *VII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2014. С. 26–34.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

39. Новиков А. О. Маловідома сторінка із життя геніального кінорежисера й письменника: Олександр Довженко за кордоном. *Освіта і наука XXI століття* : матеріали звітної наук.-практ. конференції викладачів (04 травня 2022 р., Глухів). Глухів, 2022. С. 138–139.

40. Новиков А. О. Олександр Довженко у Сосниці. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 39–45.

41. Новиков А. О. Відомий і невідомий Олександр Довженко. *X Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2022. С. 4–10.

42. Новиков А. О., Гриневич В. Й., Привалова С. П. та ін. Вивчення творчості Олександра Довженка в школі : навч. посіб. / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : Основа, 2014. 144 с.

43. Новиков А. О., Троша Н. В., Максимчук-Макаренко С. О. Літературні пріоритети Олександра Довженка : монографія / за ред. проф. А. О. Новикова. Суми : Видавництво Вінниченка Миколи Дмитровича, 2016. 212 с.

44. Новиков А. Харківський період Олександра Довженка. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки :* зб. наук. праць викладачів і студентів. 2021. Вип. 9. С. 88–98.

45. Новиков А. Довженко й Харків. *Український світ у наукових парадигмах* : зб. наук. праць Харківського НПУ імені Г. С. Сковороди. Харків : ХІФТ, 2020. Вип. 7. С. 130–137.

46. Новиков А. О. Маловідома сторінка з біографії Олександра Довженка. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка :* матеріали звітної наук.-практ. конф. викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (23–24 травня 2023 р., м. Глухів). Глухів, 2023. С. 142–143.

47. Новиков А. О. Довженко – художник. Osiągnięcia naukowe i perspektywy: Mater. I Międz. Konf. Nauk.-Prakt. / Pod red. M.Andrzejewskiego. Wrocław : Nowa nauka, 2019. S. 18–19.

48. Новиков А. О. З Україною в серці: останні роки життя Олександра Довженка. *Одинадцяті Довженківські читання* : зб. наук. пр. Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка. 2024. С. 58–68.

49. Привалова С. П. Висока духовність і моральна краса людини у кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 52–60.

50. Привалова С. П. Гуманістичні ідеї у творах малої прози Олександра Довженка. *VII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2014. С. 76–84.

51. Привалова С. П. Концепт «Земля» у кінотворах О. Довженка. *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 81–88.

52. Троша Н. В. Національно-патріотичні смисли та сенси етнокультурного потенціалу творів О. Довженка. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність* : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2020. Вип. 14. С. 214–222.

53. Троша Н. В. Образна система кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна». *Рівень ефективності та необхідність впливу філологічних наук на розвиток мови і літератури :* матеріали міжнародної наук.-практ. конф. Львів, 2021. С. 80–83.

54. Троша Н. В. Творча спадщина Олександра Довженка як невичерпне джерело виховання національної свідомості й патріотизму. *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 90–97.

55. Троша Н. В. Художня інтерпретація відомих історичних постатей у літературній творчості О. Довженка. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки* : зб. наук. праць викладачів і студентів. / відп. ред. В. А. Каліш. Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2020. Вип. 8. С. 126–131.

56. Троша Н. В. Концепт *історії* у літературній творчості Олександра Довженка : автореф. дис. … канд. філол. наук : спец. 10.01.01. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. Сковороди, 2015. 22 с.

57. Троша Н. В. Особливості вивчення художніх концептів учнями закладів загальної середньої освіти (на матеріалі творчості О. Довженка). *Сучасний рух науки* : тези доповідей X Міжнародної наук.-практ. конф. (2–3 квітня 2020 р., м. Дніпро). Дніпро. Т. 2. С. 496–501.

58. Троша Н. В. Проблема трансформації національної ментальності українського селянства в XX столітті в драматичній поемі О. Довженка «Потомки Запорожців». *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 93–99.

59. Троша Н. В. Концепт «козацтво» в щоденникових записах Олександра Довженка. *VII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка / за ред. проф. А. О. Новикова. Харків : ХІФТ, 2014. С. 103–113.

60. Троша Н. В. Концептуалізація архетипного образу землі в літературній творчості Олександра Довженка : *Матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. «Современная наука: теорія и практика»*. Warszawa : Nova Nauka. 2020. С. 21–25.

61. Холявко І. В. Простір таємної свободи: жанрова характеристика щоденникового дискурсу Олександра Довженка з позицій лінгвістики. *Дивослово.* 2020. № 09 (762). С. 55–60.

62. Цінько С. В. Виховання духовно-моральних цінностей учнів (на матеріалі творів Олександра Довженка). *IX Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2019. С. 60–64.

63. Цінько С. В. Виховний потенціал творів Олександра Довженка. *X Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2022. С. 41–45.

64. Цінько С. В. Категорія жіночності в ідіостилі Олександра Довженка. *Література та культура Полісся. Серія: Філологічні науки.* Ніжин, 2021. Вип. 101. № 16. С. 149–161.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

65. Цінько С. В. Роль творчої спадщини Олександра Довженка у процесі формування соціокультурної компетентності вчителя-словесника. *VIII Довженківські читання* : зб. наук. праць Глухівського НПУ ім.О. Довженка / за ред. проф. Новикова А. О. Харків : ХІФТ, 2016. С. 99–105.

66. Щоденникові записи 2019–2020 рр. Діловий щоденник. / ред. кол.: Г. П. Кузнецова, О. І. Курок, А. О. Новиков, Н. В. Троша, В. Й. Гриневич, О. І. Земка / наук. консульт. А. О. Новиков. Суми : Вид. буд. «Еллада», 2019.

67. Щоденникові записи: нарис-присвята : наук.-попул. і навч.-пізнавальн. посіб. за життєписом О. П. Довженка / Г. П. Кузнецова, О. І. Курок, А. О. Новиков, Н. В. Троша, В. Й. Гриневич, О. І. Земка / за заг. ред. Кузнецової Г. П., Курка О. І., Новикова А. О.; вид 2-ге, доопр., доповн. Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2024. 340 с.

OLEKSANDR DOVZHENKO IN TEACHERS' SCIENTIFIC STUDIES AT OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY: LINGUISTIC, LITERARY AND METHODOLOGICAL ASPECTS

Hohol Nataliia
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, named after its distinguished alumnus, has recently become a powerful centre for studying Oleksandr Dovzhenko's creative work. The relevance of scientific research is determined by the importance of studying Oleksandr Dovzhenko's works as a significant potential for cultivating national consciousness and patriotism among students and pupils, as presented in the scientific studies of university teachers. It provides information on the 11th Dovzhenko readings dedicated to the 130th anniversary of Oleksandr Dovzhenko's birth and the 150th anniversary of the Hlukhiv Teacher Institute. The study characterizes the activity of the Oleksandr Dovzhenko research laboratory, which operates at the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National University. It also emphasizes the scientific work of the department's teachers, which is devoted to the study of O. Dovzhenko's creative works in biographical, literary, linguistic, educational, and methodological aspects, the scientific, educational, methodical, and cultural work of the department regarding the popularization of Oleksandr Dovzhenko's work among students, educators, and the general public.*

The ***purpose*** *of the article is to describe teachers' educational, scientific, methodological, and cultural activities at Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University directed at promoting Oleksandr Dovzhenko's creative heritage among pupils, students, and the general public; to analyse the scientific research of university teachers and the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department members on Oleksandr Dovzhenko's literary and cinematographic heritage, and to determine their contribution to the popularisation of the artist's multifaceted legacy.*

Methods*. The study uses a variety of methods, including typological, biographical, systemic, cultural, and historical methods, which gives the scientific analysis a comprehensive nature and ensures an objective understanding of the artist's work. The study also applies methods of intertextual, structural, and conceptual analysis. The methodological basis of the study is the principle of historicism, which consists of referring to the social, political, historical, and cultural conditions of Oleksandr Dovzhenko's work, the artistic and worldview foundations of the historical era. It is determined the following approaches, such as cultural, historical and philological, aesthetic, and gnoseological.*

Results. *The author of the article focuses on the conceptual foundations of O. Dovzhenko's creative work and its influence on the development of national and patriotic consciousness among students and pupils in the context of the modern era. The study analyses the university teachers' educational, scientific, methodological, and cultural work in popularising O. Dovzhenko's life philosophy and literary work. It emphasises that university teachers and the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department members systematically publish scientific works devoted to a comprehensive study of O. Dovzhenko's work in biographical, literary, linguistic, educational, and methodological aspects. The scientific literature (dissertations, monographs, articles, etc.) covers various aspects of O. Dovzhenko's life and creative work. The scholars analyse his life path, the formation of his worldview, the relations with the Soviet authorities, and some lesser-known pages of his biography. There's a special focus on his role as a creator of poetic film stories, his literary priorities, and how he portrayed Ukraine, the concepts HISTORY, LAND, GOOD, and EVIL, etc., in his films and prose. The linguistic studies analyse the stylistic features of O. Dovzhenko's prose speech; characterise the functional and semantic aspects of the categories of time and location; clarify the features of the usage of anaphora, epiphora, and grammatical variations of the vocative case; investigate the cognitive structures of concepts (PATRIOTISM, FAMILY, HOUSEHOLD), phonetic idiolect, and feminitives, etc. A distinct group consists of studies focused on analysing Oleksandr Dovzhenko's diary discourse, particularly its genre and stylistic features, and the expressiveness of its syntactic structures. From a pedagogical perspective, they highlight methods of teaching*

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

Oleksandr Dovzhenko's works in various types of educational institutions, the implementation of a cultural approach to the study of his legacy, the issue of building the future philology teachers' social and cultural competence, and the educational potential of the writer's works for developing the students' spiritual and moral value system. Thus, the scientific work of modern scholars and students at the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University covers biographical, literary, linguistic, and methodological aspects, demonstrating the multifaceted nature of research into Oleksandr Dovzhenko's work. They highlight the importance of including specific educational components in the learning process for students to get a deeper understanding of the artist's multifaceted work. The participation of university teachers and the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department members in publication and promotional projects, and cultural and educational events demonstrates the necessity of popularising and rethinking Oleksandr Dovzhenko's multi-genre legacy in the context of the cultural diversity of Ukraine and the world.

***Originality**. The article analyses the contribution of teachers of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University in promoting the legacy of Oleksandr Dovzhenko through educational, scientific, methodological, and cultural and educational activities. It describes the research of the university teachers and the Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department members, focusing on the study of Oleksandr Dovzhenko's biography, literary and cinematic legacy (artistic works, films, "Diary entries", correspondence, publicistic works, etc.). The article proves that university scholars have comprehensively reinterpreted the Ukrainian artist's multi-genre legacy in the context of the cultural diversity of Ukraine and the world.*

***Conclusion**. The educational, scientific, methodological, and cultural activities of university teachers, students, and the Ukrainian Language, Literature, and Teaching Methods Department members demonstrate the importance of further research and promoting Oleksandr Dovzhenko's creative legacy to cultivate national consciousness and patriotism. The issues raised by the writer in his film stories, short stories, plays, diary entries, and correspondence remain open to modern society. His works retain their social and educational relevance today, as they serve as a source for forming national identity and an example of resilience and moral responsibility.*

***Key words:** Oleksandr Dovzhenko; Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University; Oleksandr Dovzhenko research laboratory; modern Ukrainian scientists; Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department; scientific, educational, methodological, and cultural and educational work of the department; biographical, literary, linguistic, educational, and methodological aspects of the study of the work of O. Dovzhenko.*

References

1. *Almanakh universytetskoi slavy. Hlukhivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Oleksandra Dovzhenka (1874–2019)* [Almanac of university glory. Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (1874–2019)]. (2019). In O. I. Kurok (Ed.). Sumy, PVP «Vydavnychyi budynok «Ellada».
2. Barannyk, N. O. (2020). Katehoriia chasu v kinopovisti Oleksandra Dovzhenka «Zacharovana Desna» [Category of TIME in Oleksandr Dovzhenko's movie-essay "Charmed Desna"]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 34*, 258-262.
3. Barannyk, N. O. (2022). Prykmetnykovyi svit Oleksandra Dovzhenka [The Adjectival World of Oleksandr Dovzhenko]. *Actual problems of learning and teaching methods*. Vienna, Austria, 408-418. https://doi.org/10.46299/ISG.2022.2.11
4. Hohol, N. V. (2023). Kulturolohichnyi pidkhid do vyvchennia tvorchosti O. Dovzhenka u starshii shkoli [Cultural approach to studying Oleksandr Dovzhenko's creative work in high school]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: Pedahohichni nauky, 51*, 251-256.
5. Hohol, N. V. (2024). Postat O. Dovzhenka v naukovomu osmyslenni vykladachiv kafedry ukrainskoi movy, literatury ta metodyky navchannia Hlukhivskoho NPU im. O. Dovzhenka [The figure of Oleksandr Dovzhenko in the scientific reflection of the teachers of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods Department of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 4-16.
6. Hohol, N. V. (2016). Ukrainski narodni pisni u tvorchii spadshchyni O. Dovzhenka [Ukrainian folk songs in the creative heritage of O. Dovzhenko]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 45-51.
7. Hohol, N. V., Hrychanyk, N. I., Kleimenova, T. V., …. (2024). Stanovlennia ta rozvytok fakhovoi pidhotovky vchyteliv movno-literaturnoi osvitnoi haluzi v Navchalno-naukovomu instytuti filolohii ta istorii [Formation and development of professional training of Language and Literature teachers at the Educational and Scientific Institute of Philology and History]. *Hlukhivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Oleksandra Dovzhenka: 150 rokiv rozvytku*. In O. Kurok, N. Tkachenko, & A. Hrytsenko (Eds.), 432-468.
8. Hrynevych, V. Y. (2014). Hlukhiv u formuvanni svitohliadu O. P. Dovzhenka [Hlukhiv in the Formation of O. P. Dovzhenko's Worldview]. *VII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 43-55.
9. Hrynevych, V. Y. (2014). Oleksandr Dovzhenko i Hlukhiv [Oleksandr Dovzhenko and Hlukhiv.]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnii shkoli, 9*, 35-39.
10. Hrytsenko, A. P. (2024). Znachennia postati Oleksandra Dovzhenka v istorii yoho alma-mater (do 150-richchia vid dnia zasnuvannia Hlukhivskoho NPU im. O. Dovzhenka) [The significance of Oleksandr Dovzhenko in the history of his alma mater (on the 150th anniversary of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University)]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 17-22.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

11. Hrychanyk, N. I. (2022). Khudozhnie vidobrazhennia antyhumannoi sutnosti Druhoi svitovoi viiny v tvorakh O. Dovzhenka «Volia do zhyttia» ta H. Bellia «Podorozhnii, koly ty pryidesh u Spa…» [Artistic reflection of the inhuman nature of World War II in the works of O. Dovzhenko "The Will to Live" and H. Boll "The Traveller, If You Come to Spa"]. *X Dovzhenkivski chytannia,* 11-18.

12. Hrychanyk, N. I., & Krymov, Ye. V. (2024). Antyvoiennyi pafos opovidannia O. Dovzhenka «Volia do zhyttia»: materialy do vyvchennia na urokakh ukrainskoi literatury v suchasnii shkoli [The anti-war pathos of O. Dovzhenko's story "The Will to Live": Materials for studying Ukrainian literature in modern schools]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 69-77.

13. Diatlenko, T. I. (2016). Pro osoblyvosti vyvchennia monohrafichnoi temy u profilnykh klasakh (na prykladi «O. Dovzhenko. 11 klas») [How to teach a monographic topic in specialised classes (on the example of "O. Dovzhenko. 11th grade")]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 51-63.

14. Zustrich iz literaturoznavtsem Anatoliiem Novykovym [Meeting with a literary scholar Anatoly Novikov]. https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=jdBk8n1rJFY&si=lY5PfmivvBwKbo60

15. Kabysh, M. Yu. (2019). Rol anafory ta epifory u prozovykh tvorakh Oleksandra Dovzhenka [The role of anaphora and epiphora in Oleksandr Dovzhenko's prose]. *IX Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv : HNPU im. O. Dovzhenka, 75-82

16. Kalish, V. A. (2021). Vyvchennia skladnoho rechennia zdobuvachamy vyshchoi filolohichnoi osvity yak zasobu syntaksychnoi orhanizatsii epistoliarnoho tekstu (na materiali epistoliariiu O. Dovzhenka) [The study of complex sentences by higher philological education students as a means of syntactic organisation of epistolary text (based on the correspondence of O. Dovzhenko)]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. Starobilsk, 112-120.

17. Kalish, V. A. (2020). Komunikatyvni typy rechen v epistoliarii Oleksandra Dovzhenka [Communicative types of sentences in Oleksandr Dovzhenko's epistolary]. *Naukovyi potentsial doslidnyka: filolohichni ta metodychni poshuky, 8*, 9-14.

18. Kalish, V. A. (2022). Movni zasoby reprezentatsii kontseptu patriotyzm v indyvidualnii movnii kartyni svitu Oleksandra Dovzhenka [Linguistic means of representing the concept of PATRIOTISM in Oleksandr Dovzhenko's individual linguistic outlook]. *X Dovzhenkivski chytannia*, 19-27.

19. Kleimenova, T. V. (2020). Obraz uchytelia na tli voiennoi diisnosti v kinopovisti «Povist polumianykh lit» Oleksandra Dovzhenka ta povisti «Tanok smerti» Ivana Sadovoho [Image of the teacher on the background of military reality in the cinema story "The tale of the fierce years" by Oleksandr Dovzhenko and novelette "The dance of death" by Ivan Sadovy]. *Zakarpatski filolohichni studii, 13*(3), 107-112. https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-3.19

20. Kleimenova, T. V. (2016). Khudozhnie vidobrazhennia moralno-etychnykh norm zhyttia ukraintsiv u kinopovisti «Zacharovana Desna» O. Dovzhenka [Artistic reflection of moral and ethical norms of Ukrainian life in O. Dovzhenko's film story "Enchanted Desna"]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed). Kharkiv: KhIFT, 63-69.

21. Kleimenova, T. V. (2022). Khudozhnia svoieridnist obraziv ukrainskykh intelihentiv-patriotiv u kinopovisti «Povist polumianykh lit» O. Dovzhenka [Artistic distinctiveness of Ukrainian intellectual patriots in O. Dovzhenko's film novel 'The Story of Flaming Years']. *X Dovzhenkivski chytannia*, 27-32.

22. Korchova, O. M. (2019). Funktsiino-komunikatyvni vyiavy vokatyva u tvorakh O. Dovzhenka [Functional and communicate aspects of the vocative in the writings of O. Dovzhenko]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho, 30*(69), 3(1), 20-24. https://doi.org/10.32838/2663-6069/2019.3-1/05

23. Kuznetsova, H. P. (2024). «Shchodennykovi zapysy: narys-prysviata» (do 130-richchia z dnia narodzhennia O. Dovzhenka, 150-richchia zasnuvannia Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka): vid zadumu do realizatsii ["Diary entries: an essay-dedication" (on the 130th anniversary of O. Dovzhenko's birth, the 150th anniversary of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University): from conception to implementation.]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia,* 23-38.

24. Kuznetsova, H. P., Korchova, O. M., & Chechel, N. O. (2024). Polisyndeton yak fonostylistychnyi zasib uvyraznennia tekstu: linhvodydaktychnyi aspekt (na prykladi kinopovisti O. Dovzhenka «Ukraina v ohni») [Polysyndeton as a phonostylistic device for text emphasis: a linguodidactic aspect (based on Dovzhenko's cinematic novel "Ukraine in flames")]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi. Pedahohika, 12*(30), 923-938. https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-12(30)-923-938

25. Kurok, O. I. Kuznetsova, H. P., Novykov, A. O., Trosha, N. V. …. (2019). *Oleksandr Dovzhenko v retseptsii suchasnoi naukovoi dumky* [Oleksandr Dovzhenko in the reception of contemporary scientific thought]. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT.

26. Kukharchuk, I. O. (2019). Funktsionuvannia partselovanykh konstruktsii u «Shchodennyku» O. Dovzhenka [Parcelling constructions functioning in O. Dovzhenko's "Diary"]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Filolohiia. Sotsialni komunikatsii, 30*(69), 3 (1), 30-35. https://doi.org/10.32838/2663-6069/2019.3-1/07

27. Kushnierova, M. O. (2019). Retseptsiia postati Oleksandra Dovzhenka v diaspornomu kulturnomu prostori [Reception of Oleksandr Dovzhenko in the diasporic cultural space]. *IX Dovzhenkivski chytannia,* 82-90.

28. Maksymchuk-Makarenko, S. O. (2016). Bibliini motyvy u literaturnii tvorchosti Oleksandra Dovzhenka [Bible motifs in the literary works of Oleksandr Dovzhenko]. *VIII Dovzhenkivski chytannia.* In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 111-119.

29. Maksymchuk-Makarenko, S. O. (2017). *Typolohiia zhinochykh obraziv u literaturnii spadshchyni Oleksandra Dovzhenka* [Typology of female images in Oleksandr Dovzhenko's literary heritage]. [Dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, speciality 10.01.01 «Ukrainska literatura»].

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

30. Maksymchuk-Makarenko, S. O. (2014). Lokus Yaroslavny u khudozhnomu sviti Oleksandra Dovzhenka [The locus of Yaroslavna in the artistic world of Oleksandr Dovzhenko]. *VII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 97-103.

31. Medvid, N., & Sverdlikova, D. (2022). Movni zasoby vyrazhennia katehorii lokatyvnosti v kinopovisti Oleksandra Dovzhenka «Zacharovana Desna» [Linguistic means of expressing the category of locativity in Oleksandr Dovzhenko's film story "Enchanted Desna"]. *X Dovzhenkivski chytannia*, 33-41.

32. Medvid, N. S. (2019). Kontsept «rodyna» v movnii kartyni svitu Oleksandra Dovzhenka [The concept FAMILY in Oleksandr Dovzhenko's linguistic worldview.]. *IX Dovzhenkivski chytannia*, 64-70.

33. Medvid, N. S. (2024). Osoblyvosti verbalizatsii kontseptu «rodyna» u khudozhnomu dyskursi Oleksandra Dovzhenka [Features of the verbalisation of the concept FAMILY in Oleksandr Dovzhenko's artistic discourse]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 78-88.

34. Novykov, A. (2021). «Ia Ukrainy syn…» (Narys zhyttia i tvorchosti Oleksandra Dovzhenka) ["I am a son of Ukraine..." (An essay on Oleksandr Dovzhenko's life and work)]. *Dyvoslovo*, *4*, 58-64.

35. Novykov, A. (2019). Dovzhenko v konteksti doby [Dovzhenko in the context of his time]. *Zbirnyk Kharkivskoho istoryko-filolohichnoho tovarystva*, *16*. Kharkiv: Kharkivske istoryko-filolohichne tovarystvo, 59-70.

36. Novykov, A. (2016). Dovzhenko i vlada: shtrykhy do portreta myttsia [Dovzhenko and the authorities: touches to the artist's portrait]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 34-40.

37. Novykov, A. O. (2016). Henii na rozdorizhzhi: kharkivskyi period Oleksandra Dovzhenka [Genius at the crossroads: Kharkiv period in the life of Oleksandr Dovzhenko]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Filolohiia, 41*(1). Odesa, 51-55. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.41.1.12

38. Novykov, A. O. (2014). Kontseptualna opozytsiia «dobro» / «zlo» v kinopovisti Oleksandra Dovzhenka «Ukraina v ohni» [The conceptual opposition of "good" and "evil" in Oleksandr Dovzhenko's film story "Ukraine in flames"]. *VII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 26-34.

39. Novykov, A. O. (2022). Malovidoma storinka iz zhyttia henialnoho kinorezhysera y pysmennyka: Oleksandr Dovzhenko za kordonom [A little-known page from the life of a brilliant film director and writer: Oleksandr Dovzhenko abroad.]. Osvita i nauka XX stolittia. Hlukhiv, 138-139.

40. Novykov, A. O. (2019). Oleksandr Dovzhenko u Sosnytsi [Oleksandr Dovzhenko in Sosnytsia.]. *X Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 39-45.

41. Novykov, A. O. (2022). Vidomyi i nevidomyi Oleksandr Dovzhenko [The Known and Unknown Oleksandr Dovzhenko]. *X Dovzhenkivski chytannia*, 4-10.

42. Novykov, A. O., Hrynevych, V. Y., Pryvalova S. P., …. (2014). *Vyvchennia tvorchosti Oleksandra Dovzhenka v shkoli* [Teaching Oleksandr Dovzhenko's works in school]. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: Osnova.

43. Novykov, A. O., Trosha, N. V., & Maksymchuk-Makarenko, S. O. (2016). *Literaturni priorytety Oleksandra Dovzhenka* [Oleksandr Dovzhenko's literary priorities]. In A. O. Novykov (Ed.). Sumy : vydavnytstvo Vinnychenka Mykoly Dmytrovycha.

44. Novykov, A. (2021). Kharkivskyi period Oleksandra Dovzhenka [Oleksandr Dovzhenko's Kharkiv period.]. *Naukovyi potentsial doslidnyka: filolohichni ta metodychni poshuky*, *9*, 88-98.

45. Novykov, A. (2020). Dovzhenko i Kharkiv [Dovzhenko and Kharkiv]. *Ukrainskyi svit u naukovykh paradyhmakh*, *7*. Kharkiv: KhIFT, 130-137.

46. Novykov, A. O. (2023). Malovidoma storinka z biohrafii Oleksandra Dovzhenka [Little-known page of Oleksandr Dovzhenko's biography]. *Nauka ta osvita v umovakh viiny: Hlukhivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Oleksandra Dovzhenka.* Hlukhiv, 142-143.

47. Novykov, A. O. (2019). Dovzhenko – khudozhnyk [Dovzhenko as the artist.]. *Osiągnięcia naukowe i perspektywy*. In M. Andrzejewskiego (Ed.). Wrocław: Nowa nauka, 18-19.

48. Novykov, A. O. (2014). Z Ukrainoiu v sertsi: ostanni roky zhyttia Oleksandra Dovzhenka [With Ukraine in heart: The last years of Oleksandr Dovzhenko's Life.]. *Odynadtsiati Dovzhenkivski chytannia.* In A. O. Novykov (Ed.). Hlukhiv: HNPU im. O. Dovzhenka, 58-68.

49. Pryvalova, S. P. (2019). Vysoka dukhovnist i moralna krasa liudyny u kinopovisti «Zacharovana Desna» O. Dovzhenka [Human's high spirituality and moral beauty in O. Dovzhenko's Film Story "Enchanted Desna"]. *IX Dovzhenkivski chytannia*, 52-60.

50. Pryvalova, S. P. (2014). Humanistychni idei u tvorakh maloi prozy Oleksandra Dovzhenka [Humanistic ideas in Oleksandr Dovzhenko's short prose]. *VII Dovzhenkivski chytannia* . In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 76-84.

51. Pryvalova, S. P. (2016). Kontsept «Zemlia» u kinotvorakh O. Dovzhenka [The concept EARTH in Oleksandr Dovzhenko's films]. VIII Dovzhenkivski chytannia. In Novykova A. O. (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 81-88.

52. Trosha, N. V. (2020). Natsionalno-patriotychni smysly ta sensy etnokulturnoho potentsialu tvoriv O. Dovzhenka [National and patriotic meanings and senses of the ethno-cultural potential of O. Dovzhenko's works]. *Literatury svitu : poetyka, mentalnist i dukhovnist*, *14*. Kryvyi Rih, 214-222. https://doi.org/10.31812/world_lit.v14i0.3821

53. Trosha, N. V. (2021). Obrazna systema kinopovisti O. Dovzhenka «Zacharovana Desna» [The imagery system of O. Dovzhenko's film story "Enchanted Desna"]. *Riven efektyvnosti ta neobkhidnist vplyvu filolohichnykh nauk na rozvytok movy i literatury*. Lviv, 80–83.

54. Trosha, N. V. (2019). Tvorcha spadshchyna Oleksandra Dovzhenka yak nevycherpne dzherelo vykhovannia natsionalnoi svidomosti y patriotyzmu [The creative legacy of Oleksandr Dovzhenko as an inexhaustible source of national consciousness and patriotism]. *IX Dovzhenkivski chytannia*, 90-97.

ISSN 2410-0897 (Print)
ISSN 3041-1289 (Online)

55. Trosha, N. V. (2020). Khudozhnia interpretatsiia vidomykh istorychnykh postatei u literaturnii tvorchosti O. Dovzhenka [Artistic interpretation of famous historical figures in Oleksandr Dovzhenko's literary works.]. *Naukovyi potentsial doslidnyka : filolohichni ta metodychni poshuky*, 8. In V. A. Kalish (Ed.). Hlukhiv : HNPU im. O. Dovzhenka, 126-131.

56. Trosha, N. V. (2015). *Kontsept istorii u literaturnii tvorchosti Oleksandra Dovzhenka* [The concept of history in Oleksandr Dovzhenko's literary works]. [Abstract on dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, speciality 10.01.01 «Ukrainska literatura»].

57. Trosha, N. V. (2020). Osoblyvosti vyvchennia khudozhnikh kontseptiv uchniamy zakladiv zahalnoi serednoi osvity (na materiali tvorchosti O. Dovzhenka) [Teaching artistic concepts to general secondary education institution students (based on O. Dovzhenko's works]. *Suchasnyi rukh nauky, 2*. Dnipro, 496-501.

58. Trosha, N. V. (2016). Problema transformatsii natsionalnoi mentalnosti ukrainskoho selianstva v XX stolitti v dramatychnii poemi O. Dovzhenka «Potomky Zaporozhtsiv» [The issue of the transformation of the national mentality of the Ukrainian peasantry in the 20th century in O. Dovzhenko's dramatic poem "Descendants of the Zaporozhians"]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 93-99.

59. Trosha, N. V. (2014). Kontsept «kozatstvo» v shchodennykovykh zapysakh Oleksandra Dovzhenka [The concept COSSACKS in Oleksandr Dovzhenko's diary entries]. *VII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv : KhIFT, 103-113.

60. Trosha, N. V. (2020). Kontseptualizatsiia arkhetypnoho obrazu zemli v literaturnii tvorchosti Oleksandra Dovzhenka [Conceptualisation of the archetypal image of the earth in Oleksandr Dovzhenko's literary works]. *Sovremennaia nauka: teoriia y praktyka*. Warszawa : Nova Nauka, 21–25.

61. Kholiavko, I. V. (2020). Prostir taiemnoi svobody: zhanrova kharakterystyka shchodennykovoho dyskursu Oleksandra Dovzhenka z pozytsii linhvistyky [The space of secret freedom: a genre characteristic of Oleksandr Dovzhenko's diary discourse from the perspective of linguistics]. *Dyvoslovo*, *9*(762), 55-60.

62. Tsinko, S. V. (2019). Vykhovannia dukhovno-moralnykh tsinnostei uchniv (na materiali tvoriv Oleksandra Dovzhenka) [Cultivating spiritual and moral values in students (based on Oleksandr Dovzhenko's works)]. *IX Dovzhenkivski chytannia*, 60-64.

63. Tsinko, S. V. (2022). Vykhovnyi potentsial tvoriv Oleksandra Dovzhenka [The educational potential of Oleksandr Dovzhenko's works]. *X Dovzhenkivski chytannia*, 41-45.

64. Tsinko, S. V. (2021). Katehoriia zhinochnosti v idiostyli Oleksandra Dovzhenka [The femininity category in the idiostyle of Oleksandr Dovzhenko]. *Literatura ta kultura Polissia (Filolohichni nauky), 16*. Nizhyn, 149-161. https://doi.org/10.31654/2520-6966-2020-16f-101-149-161

65. Tsinko, S. V. (2016). Rol tvorchoi spadshchyny Oleksandra Dovzhenka u protsesi formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti vchytelia-slovesnyka [The role of Oleksandr Dovzhenko's creative heritage in forming Language and Literature teacher's sociocultural competence]. *VIII Dovzhenkivski chytannia*. In A. O. Novykov (Ed.). Kharkiv: KhIFT, 99-105.

66. Kuznetsova, H. P., Kurok, O. I., Novykov, A. O., Trosha, N. V., Hrynevych, V. I., & Zemka, O. I. (2019). *Shchodennykovi zapysy 2019–2020 rr. Dilovyi shchodennyk* [Diary entries 2019–2020. Work diary.]. In A. O. Novykov (Ed.). Sumy : Vyd bud. «Ellada».

67. Kuznetsova, H. P., Kurok, O. I., Novykov, A. O., Trosha, N. V., Hrynevych, V. Y., & Zemka, O. I. (2024). Shchodennykovi zapysy: narys-prysviata: naukovo-populiarnyi i navchalno-piznavalnyi posibnyk za zhyttiepysom O. P. Dovzhenka [Diary entries: essay-dedication: popular science and educational guide based on O. P. Dovzhenko's biography]. In H. P. Kuznetsova, O. I. Kurok, & A. O. Novykov (Eds.). Sumy : Vydavnychyi budynok «Ellada».

Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 18.06.2025 р.
Прийнято редакцією 18.07.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

ВІСНИК ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

Збірник наукових праць

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

BULLETIN OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

Collection of research papers

SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Відповідальний за підготовку збірника до видання – Луценко Г. В.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування – Ланге Н. В.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за добір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.
Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Authors should refrain from misrepresenting research results, which could damage the trust in the journal, the professionalism of scientific authorship, and ultimately the entire scientific endeavour.
Authors whose names appear on the submission have contributed sufficiently to the scientific work and therefore share collective responsibility and accountability for the results.
Authors should understand that they carry personal liability for the provided text of manuscript.

Підп. до публ. 1.09.2025.
Формат 60x84/8. Умов. друк. арк. 33,59. Тираж 120 пр. Зам. №3529
Облік.-вид. арк. 35,36. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка.
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Київська, 24.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв № 046 від 16 червня 2014 року.

ISSN 2410-0897