

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

Антонюк Володимир Зіновійович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Ємчик Олександра Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Дмитро Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенов Олександр Сергійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
20 червня 2024 р., протокол № 8

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareєстровано Рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення
№ 1834 від 21.12.2023 року.

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України
від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4693 (Print)

ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024

РОЗДІЛ 1 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.3-051:005.591.6]:378

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.1>

Валентина ВІТЮК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Воли, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

Бібліографічний опис статті: Вітюк, В. (2024). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.1>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено питання професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в Новій українській школі. Закцентовано увагу, що діяльність учителя Нової української школи передусім повинна бути спрямована на різнобічний розвиток особистості здобувачів початкової освіти, на допомогу в їх особистісному становленні, на вихованні патріотів, інноваторів, готових до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

У науковій розвідці розглянуто основні вимоги та особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів до наскрізної педагогічної діяльності в Новій українській школі, уточнено перелік соціально-професійних ролей і завдань учителя НУШ. Наголошено, що сучасний вчитель має поєднувати в собі такі компетентності: тьютора як репетитора, який заповнює прогалини в предметних компетентностях здобувачів освіти, фасилітатора як помічника в процесі групового самостійного навчання, коуча як тренера, який надихає, мотивує до реалізації мети, досягнення бажаних успішних результатів, ментора як партнера, який ставить правильні досяжні цілі, рекомендує оптимальні шляхи їх реалізації, допомагає самостійно досягати позитивних результатів для індивідуального зростання, модератора як лідера групи, організатора умов для успішного навчання, едвайзера як радника, консультанта в процесі опанування освітньої програми, супервізора як професійного консультанта, який допомагає, підтримує, навчає нового та ділиться досвідом у виконанні вимог професійно-освітніх стандартів. Узагальнено, що виконання вчителем різних соціально-професійних ролей залежно від умов і потреб освітнього процесу розширює фахові можливості педагогів та сприяє різнобічному розвитку здобувачів початкової освіти, формує вміння самостійно здобувати знання, прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готовність до свідомого життєвого вибору, самореалізації, майбутньої трудової діяльності та громадянської активності.

Ключові слова: вчитель НУШ, тьютор, фасилітатор, коуч, ментор, модератор, едвайзер, супервізор, наставник.

Valentyna VITIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-4981-9925

To cite this article: Vitiuk, V. (2024). Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty v Novii ukrainskii shkoli [Professional training of future teachers of primary grades for work in the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.1>

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES FOR WORK IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article highlights the issue of professional training of future primary school teachers to work in the New Ukrainian School. It is emphasized that the activity of the teacher of the New Ukrainian School should first of all be aimed at the versatile development of the personality of the students of primary education, at helping them in their personal development, at educating patriots, innovators, ready for conscious life choices and self-realization, labor activity and civic activity.

In the scientific investigation, the main requirements and features of the preparation of future primary school teachers for end-to-end pedagogical activities in the New Ukrainian School were considered, and the list of socio-professional roles and tasks of the teacher of NUS was clarified. It is emphasized that a modern teacher should combine the following competencies: a tutor as a tutor who fills in the gaps in the subject competencies of students, a facilitator as an assistant in the process of group self-study, a coach as a trainer who inspires and motivates to achieve the goal and achieve the desired successful results, a mentor as a partner who sets the right achievable goals, helps to independently achieve positive results for individual growth, a moderator as a group leader, an organizer of conditions for successful learning, an adviser as an advisor, a consultant in the process of mastering an educational program, a supervisor as a professional consultant who helps, supports, teaches new things and shares experience in fulfilling the requirements of professional and educational standards. It is summarized that the performance of various socio-professional roles by the teacher, depending on the conditions and needs of the educational process, expands the professional capabilities of teachers and contributes to the versatile development of students of primary education, forms the ability to independently acquire knowledge, the desire for self-improvement and lifelong learning, readiness for conscious life choices, self-realization, future labor activity and civic activity.

Key words: NUS teacher, tutor, facilitator, coach, mentor, moderator, advisor, supervisor, mentor.

Постановка наукової проблеми та її значення. Питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності завжди було в центрі уваги психолого-педагогічної науки. Із впровадженням Концепції «Нової української школи» проблема становлення вчителя початкових класів в умовах сучасного динамічного суспільства та викликів сьогодення набула особливої актуальності та необхідності переоцінки концептуальних засад підготовки майбутніх фахівців початкової школи.

Концепція Нової української школи вимагає від учителя бути не лише джерелом знань, а справжнім агентом освітніх змін, коучем, ментором, фасилітатором, тьютором, модератором в індивідуальній освітній траєкторії здобувача початкової освіти Нової української школи. Реалізація Концепції «Нової української школи» вимагає підготовки висококваліфікованих учителів початкових класів, фахівців із високим рівнем володіння теорією та практикою моделювання освітнього процесу в середовищі Нової української школи відповідно до Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено у працях В. Андрущенка, І. Беха, Н. Бібик, В. Бондаря, М. Вашуленка, С. Гончаренка, І. Дичківської, І. Зязюна,

О. Коберника, Л. Кондрашової, В. Кременя, А. Кузьмінського, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоевої, І. Шапошнікової, Б. Шияна. Не зважаючи на широку представленість проблеми в наукових джерелах названими та багатьма іншими вченими, вона залишається актуальною в період реформування шкільної освіти. Виникає низка запитань: «Яким має бути вчитель Нової української школи?», «Чи змінились його професійні ролі, якими вони є наразі?», «Якими компетентностями повинен володіти вчитель Нової української школи?», «Як якісно підготувати вчителя для Нової української школи?» і т. ін.

Мета статті – проаналізувати основні вимоги та особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до наскрізної педагогічної діяльності в Новій українській школі, уточнити перелік професійних ролей і завдань учителя НУШ.

Виклад основного матеріалу. У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» визначено загальні та професійні компетентності, описано трудові функції вчителя Нової української школи. У процесі підготовки майбутніх учителів варто звертати увагу здобувачів вищої освіти на розширення трудових функцій, на зміну соціальної ролі вчителя – не як єдиного наставника та джерела знань.

У підготовці майбутніх учителів початкової школи потрібно орієнтуватися на головні компоненти Концепції Нової української школи: 1) новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; 2) умотивований учитель, який має свободу творчості, готовий до неперервної самоосвіти, професійного зростання та самовдосконалення; 3) дитиноцентризм, тобто орієнтація на потреби учня в освітньому процесі; 4) наскрізний процес виховання, який формує цінності; 5) педагогіка партнерства, що ґрунтується на взаємодії між учнем, учителем і батьками; 6) децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; 7) нова структура школи, в якій дитина зможе засвоїти новий зміст і набути компетентностей для життя та майбутньої професійної діяльності; 8) справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; 9) сучасне освітнє середовище, що забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні закладу освіти (Концепція Нової української школи, 2016, с. 7).

Успіх реформи Нової української школи значною мірою залежить від максимальної підтримки вчителів та за умови якісного впровадження ними концептуальних засад НУШ. «Школа українська буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель. Він – успішний учитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» (Концепція Нової української школи, 2016, с. 16).

Нова українська школа потребує нового вмотивованого вчителя, який зможе стати агентом змін і буде відкритим до трансформацій. Сучасний учитель – це передусім творчий та відповідальний учитель-новатор, який має академічну свободу: може укладати власні авторські програми, самостійно обирати програми, підручники, технології та інструменти навчання. Учитель НУШ має право вибору форми і способу підвищення кваліфікації. Реформою НУШ передбачено низку стимулів

для особистісного та професійного зростання вчителів з метою залучення до професії найкращих фахівців.

Організатор руху EdCamp в Україні О. Елькін зазначає, що вчителі мають велику відповідальність перед суспільством, бо вони готують дітей для тих професій, які сьогодні можуть навіть не існувати. Головний тренд у сучасній освіті – це зміна ролей педагога, які він виконує в освітньому процесі. Сьогодні важливо володіти вмінням працювати в команді, вирішувати проблеми, знаходити творчі рішення. Завдання вчителя – не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити дітей самостійно здобувати інформацію. Дитячий психолог С. Ройз вважає, що педагог має бути авторитетним, але не авторитарним, гнучким, адаптивним та стресостійким, резистентним (життєстійким).

В умовах реалізації Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Сучасний учитель – це тьютор, фасилітатор, модератор, коуч, супервайзер, едвайзер, ментор. Проаналізуємо більш детально нові соціально-професійні ролі вчителя.

Тьютор (від англ. tutor – учитель, репетитор, наставник) – фахівець із розвитку дитини, який знає, як ефективно її навчити, спираючись на сильні сторони дитини, надолуживши прогалини, налаштовує процес навчання так, щоб дитина змогла отримувати задоволення і радість. Тьютор сприймає дитину як цілісну особистість з урахуванням її характеру, темпераменту, рівня знань, ділиться власним досвідом та знаннями, зосереджує увагу не на проблемах, а на їх вирішенні, навчає приймати виклики. Тьютор визначає потенціал, інтереси та здібності кожного учня, допомагає скласти індивідуальний освітній маршрут і швидко та ефективно сформулювати компетентності, використовуючи природню цікавість та енергію пізнання дитини. за допомогою проблемних запитань, практико-орієнтованих завдань, кейсів, рефлексії досвіду самоосвіти тощо.

Фасилітатор (від англ. facilitate – допомагати, сприяти, полегшувати) – фахівець, який забезпечує успішну групову комунікацію, допомагає групі зрозуміти спільну мету і підтримує

позитивну групову динаміку для досягнення цієї мети в процесі дискусії, не захищаючи при цьому жодну з позицій або сторін, допомагає успішно подолати зіткнення думок і розбіжностей та прийняти правильне групове рішення. Умовами фасилітації є проблемне навчання, забезпечення учнів інформаційними, дидактичними, матеріально-технічними ресурсами, толерантне ставлення до здобувачів освіти. Фасилітатор – це вчитель, основне завдання якого полягає в стимулюванні та направленні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, підтримці прагнення до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку.

Коуч (англ. *coaching* – тренерство, вишкіл, *coach* – тренер) – це той, хто надихає, мотивує та підтримує для досягнення бажаних результатів на необхідному рівні до моменту їх здійснення. Дослівний переклад слова – «тренер», здатний зробити з людини чемпіона, переможця, тобто сприяє дитині в розвитку, досягненні життєвих цілей та успіху. Він сприяє створенню згуртованої команди, розвиває самостійність, відповідальність. Модель навчання: не завдання + контроль і оцінка, а виклик + підтримка і усвідомлення.

Ментор (від лат. *mentos* – намір, мета, дух, *mentor* – той, хто наставляє) – вчитель-наставник, порадник, партнер, консультант для того, щоб дитина сама відкрила свої власні компетентності, що знаходяться на несвідомому рівні, і змогла подолати внутрішній опір і перешкоди; ментор не є тренером. Терміни наставник та ментор часто вживаються як синоніми, проте між ними є суттєва відмінність: наставник призначається, щоб допомогти групі, компанії, закладу, а ментор обирається для досягнення індивідуального зростання. Ментор допомагає, коли учні втрачають логіку або почуваються невпевнено під час дій або виступу, тобто тільки тоді, коли це необхідно, адже він пройшов цей шлях, обізнаний, і може підказати, де найбільші перешкоди, як до них підготуватися і пройти цей шлях найбільш ефективно, щоб самостійно досягнути позитивних результатів. Його головне завдання – попередити і вберегти учня від помилок і невдач. В цьому і полягає головна роль менторства, яке дає унікальну можливість вчитися у досвідченого та успішного практика, переймати його особистий досвід і методику роботи.

Модель навчання ментора «Tell-Show-Do»:

1) наставник формулює мету навчання, обговорює, що нового учень повинен вміти після закінчення навчання;

2) розкажи (Tell) – а) пояснює завдання, попередньо поділивши його на кроки; б) задає запитання учневі, щоб впевнитися, що зрозумів завдання, а учень своїми словами переказує зміст завдання;

3) покажи (Show) – а) наставник демонструє, як треба виконувати завдання, коментуючи кожен крок; б) після закінчення – запитує, чи все було зрозуміло;

4) зроби (Do) – а) учень самостійно виконує завдання, наставник може попросити учня зробити той чи інший крок знову, якщо він не задоволений якістю виконаної роботи; б) після закінчення наставник розповідає учневі, за якими критеріями будуть оцінені отримані навички.

Модератор (від лат. *moderator* – той, хто робить темп помірним) – наставник, керівник, який здійснює підтримку та організацію активної роботи групи на основі демократичних принципів, забезпечує ділове спілкування, обговорення, визначення результатів групової дискусії. Модерація – це структурований за певними правилами процес групового обговорення проблем, пошуку шляхів їх вирішення, прийняття спільного рішення. Модератор виконує роль лідера робочого колективу з метою використання потенціалу групи для вироблення найкращих рішень і мотивування учнів на втілення цих рішень.

Едвайзер (від англ. *adviser* – радник) – радник, або консультант, як правило, людина з глибокими знаннями, практичним досвідом роботи в конкретній галузі. Куратор, який допомагає обрати індивідуальний навчальний план та засвоїти освітню програму.

Супервізор (англ. *supervisor* – спостерігач, керівник, професійний помічник, експерт) – консультант, який допоможе, підтримає, навчить нового та поділиться досвідом у виконанні вимог професійно-освітніх стандартів. Метою супервізорів у Новій українській школі є професійний та особистісний розвиток педагогів. Супервізори допомагають учителям долати професійні труднощі, протидіяти стресу, запобігати професійному вигоранню та зміцнювати позитивну самооцінку.

Виконання вчителем різних соціально-професійних ролей залежно від умов і потреб освітнього процесу розширює фахові можливості педагогів та сприяє різнобічному розвитку здобувачів початкової освіти, формує вміння самостійно здобувати знання, прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готовність до свідомого життєвого вибору, самореалізації, майбутньої трудової діяльності та громадянської активності. Очевидно, що опанування цими соціально-професійними ролями й ефективне їхнє виконання вимагає суттєвих змін у підготовці майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, майбутній учитель початкових класів Нової української школи повинен уміти успішно здійснювати наскрізну організацію навчання, виховання і розвитку здобувачів початкової освіти з урахуванням сучасних євроінтеграційних процесів, освітніх інновацій та відповідно до вимог Нової української школи. У наш час сучасний вчитель має бездоганно знати свій предмет, любити дітей і свою професію та поєд-

нувати в собі такі компетентності: *тьютора* як репетитора, який заповнює прогалини в предметних компетентностях здобувачів освіти, *фасилітатора* як помічника в процесі групового самостійного навчання, *коуча* як тренера, який надихає, мотивує до реалізації мети, досягнення бажаних успішних результатів, *ментора* як партнера, який ставить правильні досяжні цілі, рекомендує оптимальні шляхи їх реалізації, допомагає самостійно досягати позитивних результатів для індивідуального зростання, *модератора* як лідера групи, організатора умов для успішного навчання, *едвайзера* як радника, консультанта в процесі опанування освітньої програми, *супервізора* як професійного консультанта, який допомагає, підтримує, навчає нового та ділиться досвідом у виконанні вимог професійно-освітніх стандартів. В особистісному плані він має бути психологічно та емоційно компетентною людиною, лідером і менеджером, успішним професіоналом, вільним від стереотипів, ефективним комунікатором, чесним, чуйним, тактовним, толерантним, люблячим дітей і свою професію (Гриневич, 2018).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гриневич Л. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. *Всеосвіта*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannasucasnogo-vcitela-v-kontekstikonceptcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html>. (дата звернення: 03.05.2024).
2. Державний стандарт початкової освіти. (2018, 21 лютого). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 11.06.2024).
3. Коноваленко Ю. Тьютори, едвайсери, коучі, фасилітатори, ментори, наставники – хто є хто? URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1697-tiutory-edvaisery-kouchi-fasyliatory-mentory-nastavnyky-khto-ie-khto>. (дата звернення: 10.05.2024).
4. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 05.06.2024).
5. Новосад Г. Супервізори допомагатимуть педагогам НУШ втілювати ідеї та не вигорати. <https://nus.org.ua/news/supervizory-dopomagatymut-pedagogam-nush-vtilyuvaty-ideyi-ta-ne-vygoraty/>. (дата звернення: 14.06.2024).
6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf. (дата звернення: 15.06.2024).
7. Швець Т. Тьюторські компетенції, або Чому не кожний вчитель може стати тьютором. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1404-tiutorski-kompetentsii-abo-chomu-ne-kozhnyi-vchytel-mozhe-staty-tiutorom>. (дата звернення: 11.06.2024).
8. Яким має бути вчитель Нової української школи? [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://vberz-osvita.gov.ua/news/07-55-59-27-01-2018/https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf. (дата звернення: 10.05.2024).
9. Яким має бути сучасний вчитель? [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/yakum-maye-buty-suchasnyj-vchytel/>. (дата звернення: 10.05.2024).

REFERENCES:

1. Hrynevych L. Novi profesiini roli i zavdannya suchasnoho vchytelia v konteksti kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly. Vseosvita. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannasucasnogo-vcitela-v-kontekstikonceptcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html>. (data zvernennia: 03.05.2024).
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. (2018, 21 liutoho). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (data zvernennia: 11.06.2024).
3. Konovalenko Yu. Tiutory, edvaisery, kouchi, fasylytatory, mentory, nastavnyky – khto ye khto? URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1697-tiutory-edvaisery-kouchi-fasylytatory-mentory-nastavnyky-khto-ie-khto>. (data zvernennia: 10.05.2024).
4. Kontseptsiiia «Nova shkola. Prostir osvity mozhlyvostei». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (data zvernennia: 05.06.2024).
5. Novosad H. Supervizory dopomahatymut pedahoham NUSh vtilyuvaty idei ta ne vyhoraty. <https://nus.org.ua/news/supervizory-dopomagatymut-pedagogam-nush-vtilyuvaty-ideyi-ta-ne-vygoraty/>. (data zvernennia: 14.06.2024).
6. Profesiinyi standart za profesiinyi «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)». URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf. (data zvernennia: 15.06.2024).
7. Shvets T. Tiutorski kompetentsii, abo Chomu ne kozhnyi vchytel mozhe staty tiutorom. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1404-tiutorski-kompetentsii-abo-chomu-ne-kozhnyi-vchytel-mozhe-staty-tiutorom>. (data zvernennia: 11.06.2024).
8. Yakym maie buty vchytel Novoi ukrainskoi shkoly? [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://vberzosvita.gov.ua/news/07-55-59-27-01-2018/https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/01/Nakaz_2736.pdf. (data zvernennia: 10.05.2024).
9. Yakym maie buty suchasnyi vchytel? [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-but-y-suchasnyj-vchytel/>. (data zvernennia: 10.05.2024).

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.2>

Тетяна ГОЛІНСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 73003

ORCID: 0000-0001-7890-7508

Людмила ВОРОБІЙОВА

заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель вищої категорії, вчитель методист, Опорний заклад освіти Шевченківський заклад загальної середньої освіти № 2 Кілійської міської ради Одеської області, вул. 8 Березня, 3, с. Шевченкове, Одеська область, Україна, 68332

ORCID: 0009-0002-8280-3140

Бібліографічний опис статті: Голінська, Т., Воробійова, Л. (2024). Формування естетичної культури здобувачів початкової освіти у процесі навчання мистецької освітньої галузі в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 9–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.2>

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено питання формування естетичної культури в здобувачів початкової освіти Нової української школи, описано пізнання мистецтва через художні образи, зацентовано увагу на розвитку в молодших школярів почуття прекрасного та бажання творити красу.

Метою публікації є розкриття особливостей творчої діяльності здобувачів початкової освіти в Новій українській школі на уроках мистецтва.

У науковій розвідці наголошено, що в освітньому процесі методи навчання мистецької освітньої галузі спонукають до активної розумової та практичної діяльності педагогів в процесі оволодіння навичками естетичного спрямування, сприяють розвитку їх творчих здібностей, пізнавальної активності й самостійності, оволодіння навичками професійної майстерності.

Практичний досвід роботи вивчення питання формування естетичної культури в молодших школярів засвідчує, що різні види мистецтва впливають на формування естетичного почуття, яке є важливим показником естетичного розвитку дитини молодшого шкільного віку. У практичній діяльності розширюються знання учнів початкової школи про види мистецтва, формується любов до різних видів естетичної діяльності, української культури та їх смаків. На уроках мистецтва здобувачі початкової освіти навчаються сприймати красу навколишньої дійсності, відчувати художні твори, які вибудовуються в певну міжфункціональну систему. Практична діяльність розвиває у дітей молодшого шкільного віку естетичні цінності до української культури, любов до видів мистецтва.

У статті визначено естетичну культуру здобувачів початкової освіти як інтегральну особистісну характеристику, яка визначається особливостями естетичної свідомості та естетичної діяльності в момент їх життя, на певному етапі його розвитку на доступному для дитини рівні; як сукупність компонентів естетичної культури особистості, що закріплюється за учнем на певному етапі його розвитку; як естетичну ціннісну орієнтацію дитини, залучення її до діяльності з освоєння і перетворення світу за законами краси. Отже, на уроках мистецтва в Новій українській школі варто враховувати вікові особливості формування естетичної культури молодших школярів.

Ключові слова: естетична культура, естетична цінність, естетичні смаки, художні твори, здобувачі початкової освіти Нової української школи.

Tetiana HOLINSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Elementary Education, Kherson State University, 27 University str., Kherson, Ukraine, 73003

ORCID: 0000-0001-7890-7508

Liudmyla VOROBIOVA

Deputy Director for Educational Work, Teacher of the Highest Category, Methodologist Teacher, The Main Educational Institution of Shevchenkivskyi General Secondary Education № 2 of the Kiliya City Council, Odesa region, 8 Bereznya str., 3, Shevchenkive village, Odesa region, Ukraine, 68332

To cite this article: Holinska, T., Vorobiova, L. (2024). Formuvannia estetychnoi kultury zdobuvachiv pochatkovoї osvity u protsesi navchannia mystetskoї osvitnoi haluzi v Novii ukrainskii shkoli [Formation of the aesthetic culture of primary education students in the process of learning the art education field at the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 9–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.2>

FORMATION OF THE AESTHETIC CULTURE OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING THE ART EDUCATION FIELD AT THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article highlights the issue of the formation of aesthetic culture in students of primary education of the New Ukrainian School, describes the knowledge of art through artistic images, focuses attention on the development of a sense of beauty and the desire to create beauty in younger schoolchildren.

The purpose of the publication is to reveal the peculiarities of the creative activity of students of primary education in the New Ukrainian School in art lessons.

Scientific research emphasizes that in the educational process, teaching methods in the art education field encourage active mental and practical activity of teachers in the process of mastering the skills of aesthetic orientation, contribute to the development of their creative abilities, cognitive activity and independence, mastering the skills of professional mastery.

The practical experience of studying the issue of the formation of aesthetic culture in younger schoolchildren proves that various types of art influence the formation of aesthetic sense, which is an important indicator of the aesthetic development of a child of younger school age. In practical activities, elementary school students' knowledge of art forms is expanded, love for various types of aesthetic activities, Ukrainian culture and their tastes is formed. In art classes, students of primary education learn to perceive the beauty of the surrounding reality, to feel works of art that are built into a certain interfunctional system. Practical activities develop aesthetic values for Ukrainian culture and love for art in children of primary school age.

The article defines the aesthetic culture of students of primary education as an integral personal characteristic, which is determined by the features of aesthetic consciousness and aesthetic activity at the moment of their life, at a certain stage of its development at the level accessible to a child; as a set of components of the aesthetic culture of the individual, which is fixed on the student at a certain stage of his development; as an aesthetic value orientation of the child, involving him in the activities of mastering and transforming the world according to the laws of beauty. Therefore, in art lessons at the New Ukrainian School, it is worth taking into account the age-specific features of the formation of the aesthetic culture of younger schoolchildren.

Key words: *aesthetic culture, aesthetic value, aesthetic tastes, works of art, students of primary education of the New Ukrainian School.*

Актуальність проблеми. У наш багатьох педагогів початкової освіти Нової української школи привертає проблема вивчення естетичної української культури на уроках «Мистецтво» через художні образи, естетичне сприйняття, емоції, переживання, мислення, увагу, фантазію, активізацію потребно-мотиваційної та аксіологічної сфери. На основі естетичних знань, розвиненого естетичного сприйняття та естетичного почуття формуються естетичні потреби, які лежать в основі формування творчих здібностей особистості і тому потребують особливої уваги для формування потребно-мотиваційна сфера особистості. У процесі оволодіння потребно-мотиваційною сферою

суспільної свідомості у дитини розвиваються теоретична усвідомленість і мислення, а також відповідні вміння – рефлексія, аналіз, планування, які є центральними новоутвореннями в учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В якості теоретичної основи наших міркувань вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку з точки зору формування естетичної культури особистості ми використали праці таких вчених, як Б. Андрієвський, О. Борисова, Т. Голінська, І. Демченко, Р. Романенко, О. Савченко та інші вчені.

Мета нашого дослідження – розкрити особливості творчої діяльності здобувачів початко-

вої освіти в Новій українській школі на уроках мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для здобувачів початкової освіти шести-десяти років провідною є навчальна діяльність. Вивчення мистецтва в початковій школі здійснюється через художні образи, в дитини розвиваються основні пізнавальні процеси: сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення, мова. На думку І. Волощук, «з натуральних ці процеси мають стати культурними» (Волощук, 1998, с. 97). Як стверджена науковець З. Гіптерс, криза семи років – це час зародження соціального «Я»-дитини. Зміна впевненості в собі призводить до «переоцінки цінностей». Те, що було головним раніше, стає другорядним. Старі інтереси і мотиви втрачають свою спонукальну силу і замінюються новими. Цінно все, що пов'язано з навчальною діяльністю, менш важливо те, що пов'язано з грою (Гіптерс, 2001, с. 60).

Для дитини молодшого шкільного віку характерна активність розумова, фізична, практична, а також потреба в діяльності, в тому числі естетичній, художній, яку можна організувати на уроці «Дизайн та технології». Повсякденна дійсність навколо дітей різноманітна. Явища природи, побут, твори мистецтва, з якими спілкується дитина, є основними джерелами формування її естетичного ставлення до дійсності. При всій різноманітності цього спілкування, можливо, пише Б. Андрієвський, «щоб виокремити сферу людської діяльності, в якій естетичне ставлення до дійсності висувається на перший план і виступає не лише як одна зі сторін цієї діяльності, а й як найважливіший елемент її сутності, як її специфічну властивість. Ця сфера діяльності – мистецтво» (Б. Андрієвський, 2007, с. 58). Діти із задоволенням, охоче беруться за виготовлення виробів, навіть якщо вони ще не готові до цього і практично не знайомі з необхідними процесами. Вони виконують свою роботу швидко і з успіхом, не бентежачись негативного результату. Для дітей молодшого шкільного віку важлива діяльність, а не результат, який вони не можуть порівняти зі зразком і об'єктивно оцінити, за те, що вони попрацювали і зробили добрі речі.

Науковець Лариса Масол, спираючись та посиляючись на думки психологів і власні дослідження художніх інтересів здобувачів молод-

шого шкільного віку, прийшов до висновку, що кожен з етапів розвитку дитячої свідомості відповідає за вид художньої діяльності, що веде до цього етапу, який обумовлений певною особливістю (Масол, 2006).

Розглядаючи психологічні особливості формування естетичної культури в здобувачів початкової освіти, ми звернули увагу на такі її компоненти, як естетична свідомість, естетична діяльність, естетичне сприйняття, ставлення, почуття, емоції, переживання, потреби, інтереси, мотиви, погляди, судження, естетична дія, естетична оцінка, естетичний смак, ідеал. Їх формування відбувається на певному рівні розвитку уяви та мислення, тому це не можна ігнорувати, оскільки відбувається становлення певних естетичних якостей особистості. Важливим моментом в організації будь-якого виду діяльності, в тому числі й естетичної, є цілепокладання, яке пов'язане з умінням планувати і об'єктивно оцінювати результат праці.

Мислення та фантазування дітей молодшого шкільного віку має яскраво виражений образний характер, на відміну від дорослих, які мислять абстрактними поняттями. Образне мислення в молодших школярів є домінуючим протягом усього освітнього процесу в початковій школі і значно переважає логічне мислення. Тому більшість вчених пишуть про підтримку розумових образів молодших школярів, про естетичне виховання через художній образ. Вчені також відзначають інтенсивність розвитку мислення в цьому віці, що виявляється в умінні виділяти властивості та ознаки предметів і явищ, роблячи на основі цього узагальнення у формулюванні елементарних наукових понять, а потім проявляється і в умінні словесно-логічно міркувати.

Також варто звернути увагу на асоціативність мислення дитини. Здобувачі початкової освіти зазвичай пов'язують поняття «добро» і «краса», тобто їхнє естетичне ставлення до дійсності базується не на естетичних, а на морально-етичних уявленнях. Все, що люблять діти, називається прекрасним. Тому під час формування в учнів початкових класів естетичного смаку, свідомості, суджень необхідно враховувати духовно-моральні аспекти, відображені в народних традиціях і народній творчості, акцентуючи увагу на поняттях «добро», «любов».

Формування естетичної культури у здобувачів початкової освіти починається з естетичного почуття, яке є важливим показником естетичного розвитку. У здобувачів початкової освіти відбувається перебудова емоційно-мотиваційної сфери, яка не обмежується лише до появи нових мотивів в ієрархічній мотиваційній системі дитини. У цьому віці свідомі переживання формують «стійкі афективні комплекси» (Поветун, 2004, с. 91).

На думку науковців, молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для інтенсивного розвитку естетичних почуттів та смаків дитини. Дослідження вчених переконують, що в здобувачів початкової освіти легко формується любов до різних видів естетичної діяльності, української культури. Науковець-педагог І. Глінська зазначає, що естетичні почуття інтенсивніше розвиваються в діяльності, ніж під час сприйняття художнього твору (Глінська, 1994).

Естетичне сприйняття мистецтва та дійсності є головною невід'ємною частиною естетичного ставлення дитини до світу і характеризується здатністю розпізнавати в навколишніх предметах і явищах властивості, що викликають естетичні почуття. Цей процес досить складний, оскільки в сприйнятті естетичного об'єкта беруть участь практично всі психічні процеси дитини – відчуття, сприйняття, уява, мислення, воля, емоції. Саме синтез цих психічних процесів дитячої психіки, що виявляються в акті взаємодії з естетичними сторонами життя, з мистецтвом, якнайкраще відкриває багаті можливості формування базової естетичної культури в молодших школярів. Ці психічні функції в процесі сприйняття краси навколишньої дійсності або художнього твору вибудовуються в певну міжфункціональну систему, яка є механізмом сприйняття художнього твору (Голінська, 2023).

Естетичні смаки і знання в здобувачів початкової освіти є фрагментарними, неповними, недиференційованими. Деякі з них молодші школярі отримують із повсякденного життя. Часто ці знання неусвідомлені, засновані на природних талантах, потяжі до доброго, красивого, прекрасного, закладені від народження. Здобувачі початкової освіти в процесі малювання отримують частину естетичних знань та правил (знання кольорознавства, форми, пропорції, композиції та інше); на уроках читання

(читання та обговорення літературних творів: створення автором художнього образу героя); різні види мистецтва: хореографія, музика та інші види діяльності, до яких дитина долучається на заняттях в закладах позашкільної освіти. Основна мета полягає в тому, щоб залучення до прекрасного, естетичні знання не трансформувалися в свідомості дитини з прихми, щоб вона запам'ятовувала їх спонтанно, щоб це не були сформовані правила, шаблони за зразком (Голінська, 2021).

На початковому етапі навчання мистецтва починається формування естетичних суджень, оцінок, які виражаються через естетичні судження і є частиною естетичного смаку. Вони завжди містять елемент вибору. Крім того, естетичний смак також виражається через естетичне судження. Тому естетичне виховання учня молодшого шкільного віку обов'язково передбачає формування естетичних суджень. Естетичне судження – це обґрунтована естетична оцінка предметів і явищ об'єктивного світу, виражена або у формі простого твердження про красу чи потворність предмета, або у формі теоретично обґрунтованого доведення того, чому саме цей предмет є прекрасним, як його краса. У початковій освіті діти висловлюють естетичні судження у вигляді коротких висловлювань: «подобається – не подобається», «люблю – не люблю», «добре – погано», «красиво – некрасиво». Молодші школярі ще не можуть логічно обґрунтувати свої переваги, що пояснюється особливостями розвитку мислення, нерозривністю понять і недостатнім рівнем знань (Барко, 2001).

Характерна для дитини молодшого шкільного віку фрагментарність сприйняття і недиференційованість свідомості пояснює також її нездатність до більш розгорнутого естетичного судження. Дитина не в змозі мати власні критерії внутрішньої краси, щоб пояснити або висловити їх більш детально (Демченко, 2002).

У процесі естетичної діяльності молодших школярів під керівництвом вчителя початкових класів Нової української школи на основі естетичних знань, розвиненого естетичного сприйняття та естетичного почуття формуються естетичні потреби, які лежать в основі формування творчих здібностей особистості і тому потребують особливої уваги до формування потребно-мотиваційної сфери особистості. Г. Коберник

запропонував власну систему потреб, яка розташована у вигляді «східців», в основі яких знаходяться найпростіші фізіологічні, а на вершині «сходів» більш високі – естетичні (Коберник, 2006).

Естетична потреба належать до розряду духовно-функціональних (біологічних) потреб дитини. Початковим етапом формування естетичної потреби є позитивна емоційна реакція на сприйняття предметів. Вони «активізують узгодження бажань, прагнень і цілей, що впливають на наочно-образне мислення суб'єкта» лише на рівні творчо-логічного мислення (Кириченко, 2002, с. 38). Виникнення потреби пояснює С. Коновець як результат «активної діяльності суб'єкта в естетичному перетворенні дійсності», тобто процесу формування певних якостей учня початкової школи (Коновець, 2000, с. 20).

У дітей молодшого шкільного віку формується такий компонент діяльності як цілепокладання, яке розвинене слабо і тільки формується. Це пояснюється тим, що вольова діяльність ще недостатньо реалізована певним задумом, а тому задум нестійкий і часто змінюється. Крім того, у процесі творчості дитина, як правило, замислюється над змістом твору, задумом його виконання, над використанням образотворчих і технічних засобів, тому вирішуючи всі питання, які постають перед художником (актором, автором, композитором) думає, що більшість часу думає саме про це. Дітям ще важко зосередитися на попередньому розгляді змісту задуму, детальному плануванні всього твору, доборі виражальних засобів та інше. Проте психологічні дослідження і практика показують, що молодші школярі можуть попередньо обдумувати процес праці, але це вимагає певних дій педагога. Наприклад, виготовляючи виріб, дитина повинна усвідомлювати призначення і цінність свого виробу, інакше для неї буде втрачено сенс її діяльності, а безглузді маніпуляції

з матеріалами та предметами не приведуть до позитивних результатів. Крім того, чітке усвідомлення мети власної діяльності, мети виробленого продукту є могутнім стимулом, позитивним мотивом, який не тільки стимулює дитину до праці, а й дає можливість залучити вольові зусилля для досягнення бажаного. Таким чином, цілепокладання є єдиною основою для розвитку вміння дитини планувати свою роботу. Усвідомлення мети дозволяє як передбачити результат, так і розробити шлях до його досягнення (Дворак, 2002).

«Форма прояву потреби, – пише С. Конопко, – є естетичним інтересом, спрямованим більше на певні естетичні цінності та їх засвоєння, ніж на естетичні потреби» (Конопко, 2000, с. 25).

Естетичні інтереси здобувачів початкової освіти нестійкі й різноманітні. Причиною в цього є недостатньо вихована та розвинена воля, переважання мимовільної уваги та велика вразливість дітей молодшого шкільного віку.

У здобувачів початкової освіти є інтерес до естетичних смаків – це їх емоційно-інтелектуальне реагування на явища навколишньої дійсності, здатність бачити красу і виразність праці в усіх її проявах і виявляти естетично цінне, привабливе в навколишньому оточенні.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Таким чином, естетична культура здобувачів початкової освіти є інтегральною особистісною характеристикою, яка визначається особливостями естетичної свідомості та естетичної діяльності в момент їх життя, на певному етапі його розвитку на доступному для дитини рівні; це сукупність компонентів естетичної культури особистості, що закріплюється за учнем на певному етапі його розвитку; це естетична ціннісна орієнтація дитини, залучення її до діяльності з освоєння і перетворення світу за законами краси. Отже, на уроках мистецтва в Новій українській школі варто враховувати вікові особливості формування естетичної культури молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрієвський Б. М., Голінська Т. М. Естетичний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: Монографія. Херсон: Айлант, 2007. 184 с.
2. Балл Г. О. (2002). Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі. *Психологія*. 2002. № 2. С. 2–4.
3. Барко В. Психолого-педагогічна діагностика творчого потенціалу особистості учня в навчально-виховному процесі. Київ, 2000. 85 с.

4. Волобуєва Т. Б. Розвиток творчої компетентності школярів. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 112 с.
5. Волошук І. З. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку. Київ, 1998. 96 с.
6. Гіптерс З. (2001). Мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 60–63.
7. Глінська І. П. Образотворче мистецтво. Методика навчання у 1–4 класах. Київ: Педагогіка, 1994. 86 с.
8. Голінська Т. М. Аналіз педагогічного досвіду з естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку / *Психолого-педагогічні умови вдосконалення підготовки кадрового потенціалу закладів дошкільної та початкової освіти*: колективна монографія. За заг. ред. Б.М. Андрієвського. Херсон: ХНТУ, 2021. С. 47–68.
9. Голінська Т. М., Гарькава, Г. С. Комунікативні вміння професійної діяльності фахівців як предмет психолого-педагогічного вивчення / *Distance learning in universities and modern problems*. 2023. November. 07–10. Budapest, Hungary. International Science Group. PP. 169–173.
10. Дворак І. О. Педагогічні умови сприймання різних видів і жанрів образотворчого мистецтва. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Наук.-метод. зб. Слов'янськ. 2002. Вип. 15. С. 246–249.
11. Демченко І. І. (2002). В. О. Сухомлинський про творчий розвиток молодших школярів через образотворче мистецтво. *Рідна школа*. 2002. № 12. С. 18–19.
12. Кириченко М. А. Основи образотворчої грамоти: Навч. посібник. Київ: Вища школа, 2002. 190 с.
13. Коберник Г. Виховний та розвивальний потенціал інтерактивних технологій навчання. *Сільська школа України*. 2006. № 16. С. 18.
14. Конопко О. (2000). Перші кроки до мистецтва. *Початкова школа*. 2000. № 3. С. 25–28.
15. Котляр, В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. Київ: Кондор, 2006. 200 с.
16. Масол, Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ: Промінь, 2006. 432 с.
17. Мелік-Пашаєв, А. А. Художня обдарованість дітей, її виявлення та розвиток. Київ: Фенікс, 2006. 112 с.
18. Пасічний, А. М. (2003). Образотворче мистецтво: Словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 259 с.
19. Пометун, О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Наук.-метод. посібник. Київ: Видавництво А.С.К., 2006. 192 с.

REFERENCES:

1. Andriievskiy V. M., Holinska T. M. Estetychnyi rozvytok molodshykh shkoliariv zasobamy syntezy mystetstv: Monohrafiia. Kherson: Ailant, 2007. 184 s.
2. Ball H. O. (2002). Pro vyznachalni kharakterystyky zdibnostei i pryntsypy yikh vrakhuvannia u navchalno-vykhovni roboti. *Psykhologhiia*. 2002. № 2. S. 2–4.
3. Barko V. Psykholoho-pedahohichna diahnozyka tvorchoho potentsialu osobystosti uchnia v navalno-vykhovnomu protsesi. Kyiv, 2000. 85 s.
4. Volobuieva T. B. Rozvytok tvorchoi kompetentnosti shkoliariv. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова», 2005. 112 s.
5. Voloshchuk I. Z. Metody rozvytku tvorchykh zdibnostei uchniv molodshoho shkilnoho viku. Kyiv, 1998. 96 s.
6. Hipters Z. (2001). Mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia. Ridna shkola. 2001. № 9. S. 60–63.
7. Hlinska I. P. Obrazotvorche mystetstvo. Metodyka navchannia u 1–4 klasakh. Kyiv: Pedahohika, 1994. 86 s.
8. Holinska T. M. Analiz pedahohichnoho dosvidu z estetychnoho vykhovannia ditei molodshoho shkilnoho viku / *Psykhologho-pedahohichni umovy vdoskonalennia pidhotovky kadrovoho potentsialu zakladiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity*: kolektyvna monohrafiia. Za zah. red. B.M. Andriievskoho. Kherson: KhNTU, 2021. S. 47–68.
9. Holinska T. M., Harkava, H. S. Komunikatyvni vminnia profesiinoi diialnosti fakhivtsiv yak predmet psykhologho-pedahohichnoho vyvchennia / *Distance learning in universities and modern problems*. 2023. November. 07-10. Budapest, Hungary. International Science Group. RR. 169–173.
10. Dvorak I. O. Pedahohichni umovy sprymannia riznykh vydiv i zhanriv obrazotvorchoho mystetstva. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. Nauk.-metod. zb. Sloviansk. 2002. Vyp. 15. S. 246–249.
11. Demchenko I. I. (2002). V. O. Sukhomlynskyi pro tvorchi rozvytok molodshykh shkoliariv cherez obrazotvorche mystetstvo. Ridna shkola. 2002. № 12. S. 18–19.
12. Kyrychenko M. A. Osnovy obrazotvorchoi hramoty: Navch. posibnyk. Kyiv: Vyscha shkola, 2002. 190 s.
13. Kobernyk H. Vykhovnyi ta rozvyvalnyi potentsial interaktyvnykh tekhnolohii navchannia. Silska shkola Ukrainy. 2006. № 16. S. 18.
14. Konopko O. (2000). Pershi kroky do mystetstva. Pochatkova shkola. 2000. № 3. S. 25–28.
15. Kotliar, V. P. Osnovy obrazotvorchoho mystetstva i metodyka khudozhnoho vykhovannia ditei. Kyiv: Kondor, 2006. 200 s.

16. Masol, L. M. Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka: monohrafiia. Kyiv: Promin, 2006. 432 s.
17. Melik-Pashaiev, A. A. Khudozhnia obdarovanist ditei, yii vyjavlennia ta rozvytok. Kyiv: Feniks, 2006. 112 s.
18. Pasichnyi, A. M. (2003). Obrazotvorche mystetstvo: Slovnyk-dovidnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2003. 259 s.
19. Pometun, O. I. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia. Nauk.-metod. posibnyk. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K., 2006. 192 s.

УДК 37.091.39

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.3>

Любомира ІЛІЙЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0003-4274-6903

Бібліографічний опис статті: Ілійчук, Л. (2024). Інноваційні педагогічні технології у контексті розвитку системи забезпечення якості освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 16–25, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.3>

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Статтю присвячено висвітленню питання впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес сучасного закладу освіти, що є стратегічно важливим інструментом для досягнення високого рівня якості й ефективності освітніх послуг. Автор підкреслює, що інновації в освіті є одним із пріоритетних напрямів освітньої політики держави й діяльності закладів освіти, які значною мірою визначають модернізацію змісту й ключових підходів до організації освітнього процесу, підвищення якості освіти загалом.

Мета статті – узагальнити теоретичні відомості про сутнісний зміст досліджуваного феномену, окреслити шляхи застосування інноваційних педагогічних технологій та визначити їх роль у забезпеченні якості освіти.

Дослідження базується на теоретичному аналізі й узагальненні наукових джерел, систематизації отриманої інформації, передбачає комплексний підхід до вивчення проблеми впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес як дієвого інструмента забезпечення якості освіти.

Наукова новизна полягає в тому, що на основі теоретичного аналізу наукових праць визначено сутнісні характеристики інновацій в освіті, розкрито зміст понять «технологія», «педагогічна технологія», «інновація», «інноваційна педагогічна технологія», здійснено огляд окремих інноваційних педагогічних технологій й обґрунтовано їх вплив на якість освіти.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати висновки про те, що інновації в освіті тісно пов'язані з процесами створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей і педагогічних технологій, що спричиняє перехід освітньої системи на якісно новий рівень надання освітніх послуг. Впровадження інноваційних технологій тісно пов'язане зі створенням у закладах освіти інноваційного інструментарію для продуктивної діяльності усіх учасників освітнього процесу, а також їх поєднання із традиційним навчанням, що в сукупності призводить до підвищення якості освіти.

Ключові слова: інновації, технології, педагогічні технології, інноваційні педагогічні технології, якість освіти, заклади освіти.

Liubomyra ILIICHUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0003-4274-6903

To cite this article: Iliichuk, L. (2024). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u konteksti rozvytku systemy zabezpechennia yakosti osvity [Innovative pedagogical technologies in the context of the development of the education quality assurance system]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 16–25, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.3>

INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION QUALITY ASSURANCE SYSTEM

The article is dedicated to addressing the issue of implementing innovative pedagogical technologies in the educational process of contemporary educational institutions. This is a strategically important tool for achieving a high level of quality and effectiveness in educational services. The author emphasizes that innovations in education are one of the priority areas of state educational policy and the activities of educational institutions. These innovations significantly determine

the modernization of the content and key approaches to organizing the educational process, ultimately enhancing the overall quality of education.

The aim of the article is to summarize theoretical information about the essential content of the studied phenomenon, outline the ways of applying innovative pedagogical technologies, and determine their role in enhancing the quality of education.

The research is based on theoretical analysis and synthesis of scientific sources, systematization of the obtained information, and employs a comprehensive approach to studying the problem of implementing innovative pedagogical technologies in the educational process as an effective tool for ensuring education quality.

The scientific novelty lies in the fact that, based on an extensive theoretical analysis of scientific works, the essential characteristics of innovations in education have been identified. The content of the concepts «technology», «pedagogical technology», «innovation» and «innovative pedagogical technology» has been elucidated. A review of specific innovative pedagogical technologies has been conducted, and their impact on the quality of education has been substantiated.

The conducted research allowed for the formulation of conclusions that innovations in education are closely linked to the processes of creating, implementing, and disseminating new ideas and pedagogical technologies in educational practice. This leads to the transition of the educational system to a qualitatively new level of providing educational services. The implementation of innovative technologies is closely connected with the creation of innovative tools in educational institutions for the productive activities of all participants in the educational process. Moreover, the integration of these innovations with traditional teaching methods collectively results in an enhancement of education quality.

Key words: *innovations, technologies, pedagogical technologies, innovative pedagogical technologies, quality of education, educational institutions.*

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство визначається активним розвитком інноваційних процесів та глобальними інтеграційними явищами, що є об'єктивною тенденцією розвитку різних галузей суспільного життя. Глобальні трансформації, прискорений розвиток суспільного виробництва, сучасні реформи в галузі освіти спричинили швидкий розвиток освітніх інновацій. У нинішніх умовах освіта, з одного боку, залежачи від тих явищ і процесів, які відбуваються в сучасному суспільстві, а з іншого – впливаючи на всі аспекти цивілізаційного розвитку, має швидко реагувати на глобалізаційні виклики та науково-технічний прогрес. Неабияке значення для поступального розвитку будь-якого суспільства й держави відіграє впровадження інновацій в освітню галузь. Інноваційний розвиток освіти передбачає формування нового змісту та новітніх підходів до організації освітнього процесу з урахуванням сучасних наукових і технічних розробок, потреб суспільства й ринку праці, створення інноваційного освітнього середовища, що в сукупності має великий потенціал для надання якісних освітніх послуг у закладах освіти.

Ключовими пріоритетними напрямками освітньої політики й діяльності закладів освіти є постійне підвищення якості освіти, модернізація її змісту й підходів до організації освітнього процесу, розробка й упровадження освітніх інновацій з метою «забезпечення інноваційного, соціально-економічного і культурного розвитку суспільства» (Pro osvitu, 2017). З огляду на це, інноваційний розвиток сучас-

ного закладу освіти вимагає змін у світоглядних позиціях, що пов'язано із переходом від сприйняття системи освіти як сфери передачі знань до розуміння її як сфери перспективного розвитку особистості й стратегічного ресурсу для економічного, політичного й соціального розвитку країни. Впровадження освітніх інновацій дозволяє подолати суперечності між традиційною системою освіти та потребами суспільства в якісно новій освіті, що й зумовлює актуальність цієї наукової розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку інноваційних процесів в освіті та їх впровадження в освітній процес через призму забезпечення якості освіти розглядаються у ґрунтовних наукових працях українських вчених. Зокрема, інноваційний розвиток освіти та сутність інновацій в їх концептуальному, методологічному й історичному аспектах досліджено у монографії за редакцією В. Кременя (Kremin, 2008). Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання розкрито у монографії за редакцією В. Андрущенко та В. Лугового (Andrushchenko, Luhovyi, 2011). Інноваційні тенденції в освіті у контексті євроінтеграційних і глобалізаційних світових процесів представлено у монографії за редакцією П. Сауха (Sauh, 2011). Теоретичні аспекти розвитку освітніх інновацій й методологічні основи проектування освітнього процесу із застосуванням інноваційних технологій навчання обґрунтовано у монографії за редакцією Л. Ребухи (Rebukha, 2022). Теоретичні положення щодо визначення структури інно-

ваційного процесу, механізмів розвитку інновацій, їх класифікації та етапів впровадження в освітню практику висвітлено у монографіях за редакцією О. Дубасенюк (Dubaseniuk, 2009; Dubaseniuk, 2014).

Вагомий внесок у розвиток інноваційних технологій навчання зробила І. Дичківська, яка розкрила загальні засади педагогічної інноватики, визначила сутність та особливості педагогічної технології й інноваційної педагогічної діяльності (Dychkivska, 2004). Л. Даниленко докладено зусиль для розвитку менеджменту інновацій в освіті (Danylenko, 2007). В. Паламарчук розкриває першооснови педагогічної інноватики, підкреслюючи, що вони є результатом творчого пошуку оригінального, нестандартного розв'язання педагогічних проблем (Palamarchuk, 2005). С. Стрілець обґрунтувала теоретичні засади й представила практичний компонент реалізації інноваційних технологій навчання у закладах освіти (Strilets, 2013). Б. Вовк, Д. Матвієнко розглядають інноваційні педагогічні технології як важливий засіб удосконалення професійної діяльності педагогів (Vovk, Matviienko, 2020). І. Білоус, А. Дем'янюк, О. Кричківська розглядають інноваційні технології як необхідний чинник розвитку сучасної освіти (Bilous, Demianiuk, Krychkivska, 2022). А. Шiba, О. Нагайчук, С. Ступеньков досліджують сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в умовах воєнного стану (Shyba, Nahaichuk, Stupenkov, 2023). Колективи авторів С. Романюк, Л. Мафтин, Л. Ілійчук, М. Василик, Л. Тарангул, В. Лелека, О. Лоюк, О. Майданюк, К. Шапочка розкривають особливості та шляхи використання інноваційних технологій для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців (Romanyuk, Maftyn, Ilichuk, Vasylyk, Tarangul, 2023; Leleka, Loiuk, Maidanyuk, Ilichuk, Sharochka, 2023).

Мета дослідження – узагальнити теоретичні відомості про сутнісний зміст досліджуваного феномену, окреслити шляхи застосування інноваційних педагогічних технологій та визначити їх роль у забезпеченні якості освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним зі способів підвищення ефективності та якості системи освіти є впровадження освітніх інновацій. Закон України «Про освіту» (Pro osvitu, 2017) визначає актуальні вимоги до сучасних закладів освіти, серед яких одним

з основних завдань є стимулювання й розвиток інноваційних процесів. Інновації в освітній сфері тісно переплітаються із загальними процесами, які мають місце у сучасному суспільстві, глобальними викликами, інтеграцією знань та форм соціального буття. Цілком законно, що сучасна освіта характеризується інноваційністю – здатністю до оновлення і відкритості до нововведень. Слід зазначити, що інтеграція інновацій у систему освіти вимагає поетапного оновлення й удосконалення змісту, методик, педагогічних технологій та засобів навчання, що відображається на якості освітнього процесу (Dubaseniuk, 2014, p. 12).

У контексті цієї наукової розвідки узагальнено теоретичні підходи до сутнісного змісту поняття «інноваційна педагогічна технологія». Так, поняття «технологія» походить від грецьких слів «techne» – «мистецтво», «ремесло» та «logos» – «поняття», «наука», «слово» і означає цілісну систему знань про методи й засоби здійснення різних виробничих процесів. Основне призначення технології – отримати гарантований результат. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «технологія» визначається як сукупність знань про послідовність виробничих операцій під час створення певного продукту, а також як сукупність способів обробки чи перероблення матеріалів й проведення різних виробничих операцій (Busel, 2005, p. 1245). У загальному розумінні «технологія» означає систему послідовних дій, які за певних умов забезпечують конкретний результат.

Термін «педагогічні технології» вперше увійшов у вжиток в освітньому середовищі на межі XIX–XX століть. Він позначав комплекс прийомів і засобів, спрямованих на ефективну організацію навчального процесу, а також уміння використовувати наочні матеріали, навчальне і лабораторне обладнання. У сучасній науковій літературі поняття «педагогічна технологія» трактується по-різному. Дослідники визначають його як систему методів, прийомів, засобів і форм організації навчального та виховного процесу, об'єднаних спільною концептуальною ідеєю, метою та завданнями. Ця система, гарантуючи досягнення наперед визначеного позитивного результату, забезпечує необхідні умови для навчання, виховання, розвитку і набуття здобувачами освіти відпо-

відного досвіду. Основне призначення педагогічної технології – розроблення й деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. При цьому її унікальність полягає у протиставленні довільних дій чітким алгоритмічним інструкціям, системі логічно обґрунтованих дій і послідовному переходу від одного елементу до іншого (Duchkivska, 2004).

Педагогічна технологія – це ретельно спланована модель педагогічної діяльності, яка охоплює проектування, організацію та здійснення освітнього процесу задля досягнення його ефективності. Будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати наступним критеріям: концептуальність (базується на чітких наукових концепціях, у т.ч. філософських, дидактичних, психологічних і соціально-педагогічних, для досягнення освітніх цілей), системність (включає всі елементи системи: логічність процесу, взаємозв'язок усіх компонентів і завершеність), керованість (передбачає діагностику, планування, проектування освітнього процесу, поетапну діагностику, корекцію результатів), ефективність (забезпечує досягнення конкретних результатів й освітніх стандартів), відтворюваність (може застосовуватися в інших освітніх установах й іншими суб'єктами освіти), візуалізація (передбачає використання аудіовізуальних та електронних засобів навчання, оригінальних наочних посібників тощо).

Термін «інновація» походить від латинського слова «novatio», що означає «оновлення», з додаванням префікса «in» – «у напрямку». Відтак «innovatio» можна перекласти як «у напрямку змін». У англійській мові слово «innovation» означає «нововведення», «новина», «новаторство». Хоча поняття «інновація» увійшло до наукового обігу у ХХ столітті, досі немає загальноприйнятого його визначення. Зазвичай це поняття асоціюється з різноманітними технічними нововведеннями. За довідковими джерелами, «інновація» розглядається як результат тривалої діяльності, спрямованої на вдосконалення науково-технічного та соціального прогресу, що сприяє якісному й кількісному зростанню середовища, де вона впроваджується, підвищує ефективність і надає конкурентоспроможні переваги. Інновація – це об'єкт впровадження, що призводить до створення чогось нового (Honcharenko, 1997).

Інновація – це процес покращення чи оновлення освітньої теорії та практики, що сприяє оптимізації досягнення її цілей. У галузі освіти інновація означає створення, поширення і застосування нових способів розв'язання педагогічних проблем за допомогою оригінальних, нестандартних підходів. Інновації в освіті передбачають якісне оновлення освітньої системи, впровадження нових елементів у освітній та управлінський процес закладу освіти. Таким чином, інновацію можна розглядати як реалізоване нововведення в освіті, що охоплює зміст, методи, прийоми, засоби й форми навчальної діяльності та виховання особистості, технології управління освітньою системою, а також організаційну структуру закладу освіти, що значно підвищує якість, ефективність і результативність освітнього процесу.

Інноваційні процеси в сучасній освіті відображають новий етап розвитку педагогічної творчості й процесів застосування її результатів. Важливою тенденцією є зменшення розриву між створенням педагогічних інновацій і процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та впровадження, а також подолання суперечностей між стихійністю цих процесів й можливістю свідомого управління ними (Vakulenko, 2010). Ключовою ознакою освітніх інновацій є їхній якісний вплив на якість освіти та здатність до постійного розширення інноваційного поля освітнього середовища. З огляду на це, інновації можна розглядати як ідеї, процеси, засоби та результати, що в сукупності ведуть до якісного вдосконалення освітньої системи.

Інновації в освіті визначаються не тільки як кінцевий продукт впровадження педагогічних новацій для внесення якісних змін в освітній процес і досягнення економічного, науково-технічного, соціального, екологічного та іншого ефекту, але і як процес постійного оновлення освіти. Педагогічні інновації характеризуються новизною, яка спрямована на якісне покращення освітнього процесу. Це виявляється у вдосконалених або нових освітніх системах (дидактичній, виховній, управлінській), компонентах освітнього процесу (меті, змісті, структурі, формах, методах, засобах, результатах), освітніх технологіях (дидактичних, виховних, управлінських), науково-методичних розробках, інформаційно-комунікаційних

технологіях, а також у нормативно-правових документах, що регулюють діяльність освітніх закладів та їхню взаємодію з іншими інституціями (Kremin, 2010).

Інновація в педагогічному процесі передбачає впровадження нових елементів у цілі, зміст, методи й форми навчання та виховання, а також організацію спільної діяльності педагога та здобувачів освіти. Деякі дослідники розглядають педагогічні інновації як форму передового досвіду, що включає радикальне розв'язання актуальних проблем, що надає якісно нові результати, які можуть бути застосовані в інших компонентах освітньої системи. Інші наголошують, що під інноваціями варто розуміти нові або вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукцію і послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, комерційного, адміністративного або іншого характеру, які значно підвищують якість, ефективність та результативність освітнього процесу. При цьому, основними суб'єктами освітньої інновації є: носій інноваційної ідеї, який проводить інноваційний експеримент; споживач інновації – здобувач освіти або група слухачів, що здобувають знання; інституції, які забезпечують впровадження інновацій (Melnykova, 2014, p. 18).

На основі аналізу основних підходів до розуміння поняття «інновації» можна визначити, що інновації в освіті являють собою процес створення, впровадження та поширення нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій в освітній практиці. В результаті цього підвищуються показники досягнень структурних компонентів освіти та відбувається перехід системи на якісно новий рівень (Kremin, 2021). Це педагогічне явище підпорядковується певним законам перебігу інноваційного процесу: закон незворотної дестабілізації інноваційно-освітнього середовища (інноваційний процес вносить в освітнє середовище незворотні зміни); закон фінальної реалізації інноваційного процесу (основа інноваційного процесу – педагогічне відкриття, яке може реалізуватися тією чи іншою мірою); закон стереотипізації освітніх інновацій (будь-яка інновація поступово стає звичним поняттям і дією, відтак, приречена на стереотипізацію); закон циклового повторення або закон зворотності освітніх інновацій (фіксує закономірність пере-

одичних відроджень певних систем за нових умов) (Duchkivska, 2004, c. 38). Виходячи з цих законів, можна стверджувати, що тенденція поширення інновацій полягає в тому, що освіта поступово поглинає інновації та частково змінюється. Окрім того, реалізація інновацій залежить від багатьох чинників (політичних, соціальних, економічних тощо) і має спіралеподібний характер (Palamarchuk, 2005).

Педагогічна інновація являє собою особливу форму педагогічної діяльності та мислення, спрямованих на впровадження нововведень в освітній сфері. Інновації в освіті мають свою специфіку, яка полягає в тому, що вони завжди пропонують нове розв'язання актуальної педагогічної проблеми, їх використання призводить до якісно нових результатів освітньої діяльності та викликає якісні зміни інших компонентів системи освіти (Shyba, Nahaichuk, Stupenkov, 2023). Інноваційна спрямованість та ефективність тієї чи іншої інновації визначається певними критеріями, серед яких: новизна, яка дозволяє визначити рівень новизни досвіду; оптимальність, яка сприяє досягненню високих результатів за мінімальних витрат часу та зусиль, що означає певну стабільність позитивних результатів у педагогічній діяльності; можливість творчого застосування інновацій у широкій практиці, що визначає придатність апробованого досвіду для масового застосування у закладах освіти (Dubaseniuk, 2009). Таким чином, інновація є спеціально організованим, цілеспрямованим й керованим процесом впровадження суб'єктами інноваційної діяльності нових ідей, засобів навчання і виховання, педагогічних технологій, управлінських та організаційних підходів, внаслідок чого суттєво покращуються показники якості освіти та розвитку особистості (Rebukha, 2022, p. 24).

Інноваційні педагогічні технології являють собою процес цілеспрямованого, систематичного і послідовного впровадження новаторських методів, прийомів педагогічних дій та засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від сформульованої мети до очікуваних результатів (Duchkivska, 2004). Їх суть реалізується через різні фактори, спрямовані на підвищення ефективності освіти шляхом використання інноваційних підходів до організації освітнього процесу. Ці технології слід розглядати як цілеспрямоване забезпечення освіт-

нього процесу за допомогою нових методів, прийомів, способів і засобів організації освітньої діяльності для підвищення її ефективності та досягнення нових якісних і кількісних освітніх результатів. Специфіка інноваційних технологій полягає в тому, що за допомогою нововведень організовується і здійснюється освітній процес, у результаті якого досягаються цілі сучасної освіти (Bilous, Demianiuk, Krychkivska, 2022, p. 137).

У рамках досліджуваної проблеми інноваційна педагогічна технологія розглядається як структурована сукупність дій, операцій і процедур, що забезпечують досягнення передбачуваного та вимірюваного результату в умовах, які постійно змінюються. Основна ідея полягає в тому, щоб зробити освітній процес керованим, відтворюваним, гуманним і здатним забезпечувати гарантовані результати, які відповідають цілям, що вказують на формування соціально значущих якостей та відповідних компетентностей здобувачів освіти. Стратегія інноваційної технології передбачає зміну ролей суб'єктів навчання, їхньої взаємодії, змісту та характеру діяльності в освітньому процесі, зокрема в контексті активної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Отже, інноваційна діяльність є основною формою розвитку сфери освіти, а управління процесом інновацій, включаючи створення умов для їх впровадження, є основним механізмом, що визначає її якість та якість освіти загалом.

На основі аналізу наукової літератури схарактеризуємо деякі інноваційні педагогічні технології, які доцільно застосовувати в освітньому процесі з метою підвищення якості надання освітніх послуг у закладах освіти:

1. Інформаційні технології навчання. Ці технології передбачають використання різноманітних електронних інструментів і програмного забезпечення для покращення якості навчання та забезпечення доступу до знань усім учасникам освітнього процесу. Вони дозволяють зробити освітній процес мобільним, диференційованим та індивідуалізованим. Важливу роль відіграє застосування комп'ютерних програм під час вивчення навчальних предметів, їх інтеграція в структуру та зміст освіти, а також докорінна перебудова всього освітнього процесу на основі цифрових технологій. Впровадження інформаційних технологій сприяє роз-

витку нових підходів до викладання і навчання, стимулює активну участь здобувачів освіти в освітньому процесі, дозволяє підвищити ефективність освітньої діяльності.

2. Технології електронного навчання. Ця сучасна модель освіти базується на застосуванні інноваційних мультимедійних технологій Інтернету для підвищення якості навчання шляхом забезпечення доступу до ресурсів та послуг, сприяє обміну інформацією і дистанційній співпраці. Технології електронного навчання охоплюють різноманітні методи та інструменти, які використовуються для здійснення освітнього процесу через електронні платформи та пристрої. Це, зокрема, онлайн-курси, електронні бібліотеки, віртуальні класи, електронні підручники та навчальні матеріали, інтерактивні завдання і тести, платформи управління навчанням (LMS). Технології електронного навчання роблять освітній процес більш гнучким, доступним і адаптивним до потреб різних груп здобувачів освіти, сприяють інтерактивності та зворотному зв'язку між суб'єктами освітнього процесу.

3. Технологія мобільного навчання. Це освітній підхід, що використовує мобільні пристрої для доступу до навчальних матеріалів, здійснення навчальної діяльності та взаємодії між здобувачами освіти й педагогами. Мобільне навчання забезпечує гнучкість, доступність і персоналізованість, дозволяючи навчатись у будь-якому місці й в будь-який час. Ця технологія забезпечує інтерактивну взаємодію між учасниками освітнього процесу, швидку розсилку та отримання навчальних матеріалів в електронному вигляді, оперативний доступ до інтернет-ресурсів, дистанційну перевірку та контроль знань, організацію занять у віртуальному режимі, створення «віртуальних груп» для швидкої комунікації, впровадження автоматизованих систем контролю якості навчання, а також індивідуалізацію професійної підготовки через створення персоналізованих навчальних графіків для кожного здобувача освіти.

4. Технологія змішаного навчання. Ця технологія поєднує в собі елементи традиційного навчання в аудиторії з використанням цифрових інструментів і технологій, що припускає вибір здобувачем освіти шляху, місця, часу і темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання

в аудиторії та в режимі онлайн. Попри широкий вибір можливих способів і форматів реалізації змішаного навчання, ця технологія відзначається доступністю мультимедійного контенту для навчання в будь-який час, можливістю його адаптації до різних потреб і можливостей здобувачів освіти, поєднання навчання в онлайн і офлайн форматах. Використання змішаних технологій навчання сприяє індивідуалізації та гнучкості освітнього процесу, інтерактивності й самостійності здобувачів освіти, персоналізації підходів до здобуття освіти, що відповідає потребам учасників освітнього процесу і в результаті підвищує ефективність навчання.

5. Технологія перевернутого навчання. Цей підхід визначається «перевернутістю» навчання, коли здобувачі освіти самостійно ознайомлюються з теоретичним матеріалом в онлайн форматі у зручний для них час за допомогою онлайн-ресурсів, відеолекцій та інших цифрових матеріалів, а на заняттях обговорюють вивчений матеріал, виконують практичні завдання, вирішують проблемні завдання, ведуть дискусії, взаємодіють з наставником та однолітками для глибшого розуміння теми. Це активна форма навчання, що залучає всіх здобувачів освіти до навчальної діяльності на кожному занятті, підвищує їх відповідальність за результати свого навчання. Ця технологія сприяє глибшому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного мислення та навичок самостійної роботи, що в кінцевому підсумку підвищує якість освіти.

6. Технологія розвитку критичного мислення. Ця педагогічна стратегія спрямована на розвиток у здобувачів освіти здатності аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію. Вона охоплює методи й прийоми, що сприяють формуванню навичок аргументації, логічного мислення, умінь ставити запитання, розпізнавати помилки та маніпуляції в інформації, приймати обґрунтовані рішення, правильно інтерпретувати інформацію, формулювати обґрунтовані оцінки, а також здатності самостійно шукати, обирати та оцінювати корисність інформації для суспільних і особистих потреб та цілей. Вона служить інструментом для генерування суджень, аналізу фактів і подій, а також формулювання обґрунтованих висновків. Ця технологія підвищує рівень самостійного мислення здобувачів освіти, стимулює активне навчання

та сприяє розвитку когнітивних навичок, необхідних для якісного здобуття освіти та успішного розв'язання проблем у різних сферах життя.

7. Технологія проєктного навчання. Цей інноваційний підхід до навчання спрямований на розвиток у здобувачів освіти комплексних навичок та умінь через виконання практико-орієнтованих завдань і проєктів. Основна ідея цієї технології полягає в тому, що освітній процес організовується довкола вирішення однієї або цілої низки проблем, що мають реальне значення та практичне застосування отриманих знань. Вона передбачає гнучкий підхід до організації навчання, за якого здобувачі освіти набувають глибших знань шляхом активного дослідження реальних викликів і проблем.

Цей перелік не є вичерпним і не охоплює всіх відомих на сьогодні інноваційних педагогічних технологій, які використовуються в закладах освіти. Заслужують на увагу такі ефективні технології навчання, як особистісно орієнтовані технології, інтерактивні технології, технології інтегрованого навчання, технології віртуальної та доповненої реальності, технології ситуативного моделювання, кейс-технології, імітаційні технології, тренінгові технології та ін. Слід підкреслити, що різноманітні інноваційні технології навчання тісно пов'язані зі створенням у закладах освіти інноваційного інструментарію для продуктивної діяльності усіх учасників освітнього процесу. Це є вимогою цифрової епохи, відмінною рисою якої є швидкий розвиток технологій і їх повсякденне застосування у житті й освітній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Інноваційні освітні процеси відіграють вирішальну роль у вдосконаленні змісту та модернізації системи освіти, забезпечуючи у перспективі інноваційний розвиток країни. Впровадження інновацій у заклади освіти є складним і багатограним явищем, що призводить до оновлення теорії та освітньої практики. Основне призначення інновацій полягає у досягненні цілей освіти, створенні інноваційного освітнього середовища та гарантуванні якісних її результатів. У сучасних умовах застосування інноваційних педагогічних технологій є критично важливим для підвищення якості освіти. Ці технології сприяють не лише

оптимізації освітнього процесу, але й створюють умови для індивідуалізації навчання, підвищенню мотивації здобувачів освіти, розвитку критичного мислення, самостійності, здатності до розв'язання проблем та інших ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності. Інтеграція цих технологій в освітній процес вимагає постійного вдосконалення та адаптації до сучасних вимог і викликів суспільства. З огляду на це, важливим завданням освітянської спільноти є розроблення стратегічних напрямів розвитку та

ефективних практик впровадження інноваційних технологій, які, поєднуючись із традиційними, забезпечували б якісне надання освітніх послуг у закладах освіти й відповідали пріоритетам освітньої політики держави.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні ефективності застосування інноваційних технологій в реаліях українських закладів освіти, а також ґрунтовне вивчення європейського досвіду впровадження інновацій в освітній процес та їх вплив на якість освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біла книга національної освіти України / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Інформаційні системи, 2010. 340 с.
2. Білоус І., Дем'янюк А., Кричківська О. Інноваційні технології навчання в контексті розвитку сучасної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. Вип. 1 (349). С. 136–147.
3. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2010_4_4.pdf (дата звернення: 26.06.2024).
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Вовк Б. І., Матвієнко Д. Є. Інноваційні педагогічні технології як засіб удосконалення професійної діяльності педагогів. *Молодий вчений*. 2020. № 10 (86). С. 376–381. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-77>
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
7. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
8. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
9. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
10. Інновації в освіті : інтеграція науки і практики : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 492 с.
11. Інновації у вищій освіті : проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
12. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. Л.З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
13. Мельникова О. В. Інновації у вищій освіті як чинник формування національної економіки знань. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. 2014. Вип. 14. С. 16–27.
14. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ : Освіта України, 2005. Т. 2. 504 с.
15. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 26.06.2024).
16. Професійна педагогічна освіта : інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
17. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / за ред. В. Андрущенко, В. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2011. 260 с.
18. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті : теорія і практика навчальний посібник. Чернігів : ФОП Лозовий В.М., 2013. 508 с.
19. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. 470 с.
20. Шибя А. В., Нагайчук О. В., Ступеньков С. О. Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану. *Академічні візії*. 2023. Вип. 18. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7813465>
21. Romanuk R., Maftyn L., Iliichuk L., Vasylyk M., Tarangul L. The use of modern technologies to enhance the quality of teaching at higher education institutions. *Amazonia Investiga*. 2023. № 12 (68). Pp. 224–235. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.21>

22. Leleka V., Loiuk O., Maidanyk O., Ilichuk L., Shapochka K. Possibilities of using smart technologies in the higher education system for high-quality training of specialists. *Revista Eduweb*. 2023. № 17 (4). Pp. 165–182. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.16>

REFERENCES:

1. Kremin, V.H. (Ed.). (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy [The white book of national education of Ukraine]*. Kyiv: Informatsiini systemy [in Ukrainian].
2. Bilous, I., Demianiuk, A., & Krychivska, O. (2022). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v konteksti rozvytku suchasnoi osvity [Innovative educational technologies in the context of modern education development]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenko*, 1(349), 136–147 [in Ukrainian].
3. Vakulenko, V.M. (2010). Vydy innovatsii v osviti ta yikh klasyfikatsiia [Types of innovations in education and their classification]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, 4. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2010_4_4.pdf [in Ukrainian].
4. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi thumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
5. Vovk, B.I., & Matviienko, D.Ye. (2020). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii yak zasib udoskonalennia profesiinoi diialnosti pedahohiv [Innovative pedagogical technologies as a means of improvement of the professional activities of teachers]. *Molodyi vchenyi*, 10(86), 376–381. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-77> [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
7. Danylenko, L.I. (2007). *Menedzhment innovatsii v osviti [Management of innovations in education]*. Kyiv: Shkilnyi Svit [in Ukrainian].
8. Dyshkivska, I.M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies: a textbook]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
9. Kremin, V.H. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
10. Dubasenyk, O.A. (Ed.). (2014). *Innovatsii v osviti: intehtratsiia nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats [Innovations in education: integration of science and practice: a collection of scientific and methodical works]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
11. Saukh, P.Yu. (Ed.). (2011). *Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy: monohrafiia [Innovations in higher education: problems, experience, perspectives: monograph]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
12. Rebukha, L.Z. (Ed.). (2022). *Innovatsiini tekhnolohii navchannia v umovakh modernizatsii suchasnoi osvity: monohrafiia [Innovative learning technologies in the context of modernizing contemporary education: monograph]*. Ternopil: ZUNU [in Ukrainian].
13. Melnikova, O.V. (2014). Innovatsii u vyshchii osviti yak chynnyk formuvannia natsionalnoi ekonomiky znannia [Innovations in higher education as a factor in the formation of the national knowledge economy]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho nacionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni H.S. Skovorody*, 14, 16–27 [in Ukrainian].
14. Palamarchuk, V.F. (2005). *Pershoosnovy pedahohichnoi innovatyky [Fundamentals of pedagogical innovation]*. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
15. Zakon Ukrainy Pro osvitu: pryiniaty 5 ver. 2017 roku № 2145-VIII [Law of Ukraine on Education activity from September 5 2017, № 2145-VIII]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
16. Dubaseniuk, O.A. (Ed.). (2009). *Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky: monohrafiia [Professional pedagogical education: innovative technologies and methodologies: monograph]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka [in Ukrainian].
17. Andrushchenko, V., & Luhovyi, V. (Eds.). (2011). *Psykhologo-pedahohichni zasady proektuvannia innovatsiinykh tekhnolohii vykladannia u vyshchii shkoli: monohrafiia [Psychological and pedagogical foundations of designing innovative teaching technologies in higher education: monograph]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
18. Strilets, S.I. (2013). *Innovatsii u vyshchii pedahohichnii osviti: teoriia i praktyka navchalnyi posibnyk [Innovations in higher pedagogical education: theory and practice]*. Chernihiv: FOP Lozovyi V.M. [in Ukrainian].
19. Kremin, V.G. (Ed.). (2008). *Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura: monohrafiia [The phenomenon of innovation: education, society, culture: monograph]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
20. Shyba, A.V., Nahaichuk, O.V., & Stupenkov, S.O. (2023). Suchasni vyklyky ta potentsial vprovadzhennia innovatsii v osvitnii protses pid chas voiennoho stanu [Modern challenges and the potential of introducing innovations into the educational process during martial law]. *Akademichni vizii*, 18 <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7813465> [in Ukrainian].

21. Romanyuk, S., Maftyn, L., Iliichuk, L., Vasylyk, M., & Tarangul, L. (2023). The use of modern technologies to enhance the quality of teaching at higher education institutions. *Amazonia Investiga*, 12(68), 224–235. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.68.08.21> [in English].

22. Leleka, V., Loiuk, O., Maidanyk, O., Iliichuk, L., & Shapochka, K. (2023). Possibilities of using smart technologies in the higher education system for high-quality training of specialists. *Revista Eduweb*, 17(4), 165–182. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.04.16> [in English].

УДК 373:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.4>

Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-1208-7230

Вікторія КАРПІК

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0003-1412-6747

Аліна ОРИЩУК

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0008-7743-7485

Бібліографічний опис статті: Остапійовська, І., Карпик, В., Орищук, А. (2024). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у сучасній вітчизняній початковій освіті. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 26–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.4>

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

У статті обґрунтовано актуальність теми публікації та її своєчасність і практичне значення, проведено аналіз наукових праць із теми дослідження. Її мета передбачає актуалізацію функцій інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у початковій освіті з урахуванням сучасних вітчизняних реалій, основних тенденцій розвитку програмно-технічного забезпечення інформаційно-комунікаційних технологій та освітніх завдань, які потрібно вирішити у процесі навчання здобувачів початкової освіти. Методологію статті складають: аналіз, синтез, порівняння, спостереження. У процесі наукового дослідження було актуалізовано функції ІКТ у вітчизняній початковій освіті, зокрема авторами виділено такі функції, як: засоби діяльності (власне освітньої (педагогічної), науково-методичної і методичної роботи освітян, засоби управління освітою (освітньому менеджменті)); об'єкт дослідження і вивчення (проаналізовано можливості типових освітніх програм для початкової школи та наведено можливі напрямки актуалізації їх змісту); засоби комунікації та інтеграції (увагу зосереджено на комунікації та представленні серед позаосвітнього загалу); засоби самоосвітньої, дослідницької та наукової діяльності (увагу зосереджено як на формі їх проведення (дистанційній із використанням мережевих засобів ІКТ), так і на власне програмно-технічних засобах проведення), – коротко описано їх значення, інструментарій, специфіку використання у сучасній вітчизняній освіті та наведено актуальні приклади. При цьому акцентовано увагу на найбільш сучасних напрямках ІКТ (зокрема – на імєрсивних технологіях, штучному інтелекті тощо). Автори також розглянули актуальні приклади використання ІКТ. Також було окреслено проблематику подальших досліджень у контексті теми публікації як вивчення можливостей використання останніх досягнень ІКТ при вивченні окремих освітніх галузей у початкових класах.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, ІКТ, використання ІКТ в початковій освіті, функції ІКТ в початковій освіті, використання інформаційних технологій у початкових класах, ІКТ-компетенція учителя початкових класів.

Iryna OSTAPIOVSKA

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-1208-7230

Viktoriya KARPIK

Student of Higher Education of the Second (Master's) Level of Higher Education, Specialty 013 Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0009-0003-1412-6747

Alina Orischuk

Student of Higher Education of the Second (Master's) Level of Higher Education, Specialty 013 Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0009-0008-7743-7485

To cite this article: Ostapiovska, I., Karpik, V. & Orischuk, A. (2024). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u suchasni vitchyzniani pochatkovii osviti [The use of information and communication technologies in modern domestic primary education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 26–34, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.4>

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MODERN DOMESTIC PRIMARY EDUCATION

The relevance of the topic of the publication and its timeliness and practical significance, an analysis of scientific works on the topic of research were carried out in the article substantiates. Its purpose is to update the functions of information and communication technologies (ICT) in primary education, taking into account modern domestic realities, the main trends in the development of software and technical support of information and communication technologies and educational tasks that need to be solved in the process of training primary education students. The methodology of the article consists of: analysis, synthesis, comparison, observation. In the process of scientific research, the functions of ICT in domestic primary education were updated, in particular, the authors identified such functions as: means of activity (specifically educational (pedagogical), scientific-methodical and methodical work of educators, means of educational management (educational management)); the object of research and study (the possibilities of typical educational programs for primary school have been analyzed and possible directions for updating their content were given); instruments of communication and integration (the focus is on communication and representation among the non-academic public); instruments of self-education, research and scientific activity (attention is focused both on the form of their conduct (remote with the use of ICT network instruments), and on the actual software and technical instruments of conduct), – their meaning, toolkit, specifics of use in modern domestic education have been briefly described, and actual examples were given. Attention was focused on the most modern directions of ICT (in particular, on immersive technologies, artificial intelligence, etc.) at the same time. The authors also considered current examples of the use of ICT. The problems of further research in the context of the topic of the publication were also outlined as a study of the possibilities of using the latest ICT achievements in the study of certain educational fields in primary grades.

Key words: information and communication technologies, ICT, use of ICT in primary education, functions of ICT in primary education, use of information technologies in primary classes, ICT-competence of primary school teachers.

Актуальність проблеми. Сучасні реалії – це суцільний виклик для системи вітчизняної освіти в цілому та її початкової ланки зокрема. Накладання тенденцій світового розвитку (чільне місце серед яких належить гуманізації і людиноцентризму, демократизації усіх сфер суспільної життєдіяльності, а також їх всеоб'ємній інформатизації) на численні проблеми спричинені пандемією COVID-19 та повномасштабними військовими діями змусило освітян шукати можливості для організації та проведення якісного освітнього процесу. Стало очевидно, що використання існуючих, так би мовити – «традиційних», технологій і методик уже неможливо. На перший план виходить дистанційна та змішана форми

навчання, а з ними – інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) й, у першу чергу, мережеві. Виникає гостра необхідність у розробці ефективної, детальної і дієвої нормативно-правової, методико-дидактичної бази, а також актуалізації методик освітньої діяльності, котра повинна спиратися на використання програмно-технічних засобів ІКТ. Проте, робота над актуалізацією повинна бути постійною. Це можна пояснити низкою об'єктивних причин, котрі з часом тільки збільшують свою нагальність та важливість. Серед них:

1) наявність динамічних змін в усіх сферах життєдіяльності суспільства (культурно-політичній, економіко-виробничій, науково-просвітницькій та ін.);

2) поглиблення процесів інформатизації, котрі спричиняють розвиток вже існуючих та появу нових напрямів ІКТ, а значить – формування відповідних компетенцій (ІКТ-компетенцій) роботи із ними, яке доцільно ґрунтовно розпочинати уже в здобувачів початкової освіти;

3) розробка та актуалізація існуючих освітніх технологій та методик, котрі б дозволяли формувати й розвивати необхідні ІКТ-компетентності у широкого кола здобувачів освіти (у тому числі – учнів початкових класів та їх учителів-слухачів курсів підвищення кваліфікації);

4) потреба особистості у постійному розвитку та вдосконаленню задля ефективної реалізації себе в умовах швидkozмінної дійсності тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Варто зазначити, що загальні питання використання ІКТ у початковій освіті на сьогодні є предметом дослідження великої кількості вітчизняних науковців, серед них варто виділити: Т. Андрійчук, О. Антонова, О. Бібік, В. Вдовенко, Л. Володіна, М. Гладун, Н. Морзе, О. Рибалко, О. Співаковський, О. Янкович та ін., методиці навчання інформатичної освітньої галузі учнів початкових класів присвячені праці О. Горбенко, М. Жалдака, Л. Петренко, О. Саган, О. Спіріної та ін. Використання імерсивних технологій в освіті вивчали І. Булацан, В. Орлова, Я. Слупська, О. Шкурченко (у початковій освіті), С. Паршуков, Л. Паршукова (на прикладі навчання інформатики), В. Максименко, О. Шинкарук, М. Ярмоленко (при підготовці спортсменів), а загальні основи використання комплексної реальності та її компонентів в освіті досліджували О. Гайтан, Т. Галицька-Дідух, О. Кривонос, О. Слободяник, Н. Хміль та ін. Проблеми використання штучного інтелекту (ШІ) знайшли своє відображення у працях Ю. Бисага, М. Мар'єнко, К. Матвєєвої, Л. Філіпенко та ін. (огляд систем ШІ у контексті відкритої освітньої діяльності та академічної доброчесності та етики освітньої діяльності), І. Візнюк, М. Кадемії, А. Поліщук, С. Долинного (при вивченні іноземної мови), різноманітні концептуальні та загально педагогічні аспекти використання ШІ досліджували Н. Макогончук, К. Малиш, О. Наливайко, К. Певень, Я. Приходько, А. Синицька, О. Содель, С. Чабан та ін.

Мета дослідження передбачає актуалізацію функцій ІКТ у початковій освіті з урахуванням сучасних вітчизняних реалій, основних тенденцій розвитку програмно-технічного забезпечення інформаційно-комунікаційних технологій та освітніх завдань, які потрібно вирішити у процесі навчання здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Варто зазначити, що в умовах сьогодення інформаційно-комунікаційні технології є важливою складовою освіти. Вони одночасно виконують різні функції у структурі освітньої системи, а саме:

- 1) засобів діяльності;
- 2) об'єкту дослідження і вивчення;
- 3) засобів комунікації та інтеграції;
- 4) засобів самоосвітньої, дослідницької та наукової діяльності.

Коротко зупинимося на кожній із них у стосунку до початкової освіти.

1. Засоби діяльності. Розглядаючи освіту як певну підсистему вітчизняного суспільства (систему освіти) її можна дефініціювати як сукупність «закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти» (Галуз'як, Сметанський & Шахов, 2003, с. 387). Доцільно також зазначити, що практично усі із зазначених складових перебувають у тісній взаємодії та зазнають взаємовпливу (а також – залежать і практично однаково реагують на дію зовнішніх факторів: економічної та політичної ситуації в Україні й за її межами, культурних чинників, регіональних та глобальних тенденцій розвитку суспільства тощо). Враховуючи вказану дефініцію діяльність із використанням ІКТ у вітчизняній освіті в цілому та початковій зокрема можна умовно поділити на:

- 1) власне освітню в широкому розумінні, котра включає навчання і виховання здобувачів освіти. При цьому ІКТ використовуються і як засоби організації та проведення освітньої діяльності при дистанційній та змішаній формах навчання із широким спектром дидактичних можливостей (платформи дистанційного навчання Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle та ін.); проведення дистанційних уроків та виховних заходів засобами відеоконфе-

ренцій (GoogleMeet, Skype, Zoom тощо), відеоконференцій у різноманітних меседжерах (Facebook, Telegram, Viber, WhatsApp та ін.), із використанням різноманітних мережевих віртуальних дошок (Conceptboard, Miro, Padlet, Twiddla, Ziteboard та ін.); спростити перевірку досягнень здобувачів початкової освіти учителі можуть за допомогою проведення онлайн-тестування інструментами освітніх порталів («На урок» і «Всеосвіта») та/або тестових застосунків (Easy Test Maker, LearningApps.org, Proprofs, Quizlet тощо); урізноманітнення та підвищення атрактивності навчання для учнів початкових класів можна за допомогою використання хмар слів (Answergarden, WordArt (Tagul), WordClouds, WordItOut тощо), ментальних карт (майд-мепів, ментальних карт) (Bubble, ConceptDraw MindMap, XMind, WiseMapping тощо), ребусів («Ребуси №1»), кросвордів (Crosswordlabs.com, Online Test Pad, PicPick, Puzzlecup.com тощо), коміксів (Canva, Pixton, Write Comics тощо), різноманітних програм для створення пазлів (Jigsaw Planet, Jig Zone, Pro Profs, Puzzle It тощо), QR-кодів, котрі дозволяють переходити до різноманітних освітніх ресурсів, розміщених у Інтернеті (Beaconstac, QRCode Monkey, Qrcode.website, ZebraQR тощо), віртуальних екскурсій музеями, подорожей заповідниками і парками (проект віртуальних подорожей «Музеї просто неба», Віртуальні карти українських парків та ін.), цікавими та пізнавальними роликами із YouTube та/або TikTok тощо) (Остапівська & Стасюк, 2023); створення дидактичних матеріалів із використанням різноманітних програм-редакторів (текстових, мультимедійних, відео, табличних, графічних тощо), котрі можна роздруковувати чи демонструвати та застосовувати для організації і проведення індивідуальної та групової і фронтальної освітньої діяльності учнів початкових класів як при дистанційній та змішаній, так і при очній формі навчання. Усе вагомішу роль в освіті починають відігравати імерсивні технології, так за допомогою віртуальних екскурсій чи мандрівок учні початкових класів можуть відвідати різноманітні музеї, пам'ятки природи та культури, побувати у різних куточках нашої планети, віртуальні лабораторії дозволяють проводити дистанційно різноманітні експерименти (окремі з яких є вкрай складними або й небезпечними у реальних умовах), відвідувати лекції

відомих учених тощо (Хміль, Галицька-Дідух & Ван, 2023), також використання технології доповненої та віртуальної реальності дозволяють краще унаочнити навчальний матеріал, зробити його більш зрозумілим і доступним завдяки долученню максимальної кількості чуттів і можливості моделювання реакцій цифрових об'єктів. Особливої уваги заслуговує також використання технологій штучного інтелекту в освітній діяльності учителів початкових класів, який дозволяє розвивати кардинально нові технології та інструменти та значно удосконалювати вже існуючі, що полегшує навчання і покращує ефективність усього освітнього процесу: вони дозволяють створювати системи адаптивного навчання, які можуть використовуватися для створення персоналізованих програм навчання, які враховують рівень досвіду, знань, інтереси, навчальні прагнення кожного здобувача освіти, й адаптуються до його індивідуальних потреб; можливості ШІ можуть використовуватися також і для створення віртуальних асистентів, які відповідають на запитання здобувачів початкової освіти, надають їм пояснення і/або допомагають виконувати завдання при цьому вони можуть працювати як чат-боти або взаємодіяти у форматі голосового помічника; за допомогою технології ШІ можна також створювати дидактичні ілюстрації та/або візуалізувати дані (створення схем, графіків, діаграм тощо); системи ШІ допомагають також створювати інструменти автоматичного оцінювання (Певень, Хміль & Макогончук, 2023). Не варто також забувати і про електронні освітні ресурси та цифрові версії підручників і навчальних посібників розміщених і вільному доступі (наприклад на сайті Інституту модернізації змісту освіти (<https://imzo.gov.ua/>) можна знайти практично всі необхідні підручники для початкових класів, рекомендовані Міністерством освіти та науки України);

2) науково-методичну і методичну роботу освітян. Загалом метою методичної (й у тому числі в умовах вітчизняної дійсності науково-методичної) діяльності учителів початкових класів є підвищення їх професійної компетентності і професійної майстерності, при цьому вона передбачає різні напрямки, серед яких: ознайомлення із останніми науковими досягненнями, котрі сприяють розвитку педагогічної майстерності та ефективності освітньої

діяльності у початкових класах, і вивчення та впровадження у практику інноваційного педагогічного досвіду; аналіз нових підручників, навчальних посібників, нормативних документів, методичних рекомендацій та дидактичних матеріалів; оволодіння новими та удосконалення, актуалізація професійних компетентностей педагогів; планування освітньої діяльності. При цьому методична робота може бути як індивідуальною, так і колективною (шкільною та міжшкільною, різноманітні періодичні та разові методичні семінари, конференції, круглі столи тощо, творчі групи, школи передового досвіду (авторські) та ін.) (Галузьяк, Сметанський & Шахов, 2003, с. 392–397). Варто зазначити, що останнім часом завдяки поширенню та розвитку мережевих технологій в освіті значно зросли можливості долучення учителів початкових класів до колективної методичної та науково-методичної роботи: зникає «прив'язка» учасників до місця проведення та зростає можливість оперативного обміну матеріалами представленими у різній формі (текст, відео, мультимедіа, аудіо тощо) із подальшим їх аналізом та обговоренням; дедалі більшої популярності набувають вебінари, Інтернет-семінари/конференції, Інтернет-тренінги і круглі столи долучатися до яких можуть не тільки українські, але й закордонні учасники. Для обміну досвідом та презентування власних науково-методичних напрацювань систематично проводяться загально державні та регіональні конкурси (Щорічна національна премія для вчителів-агентів змін «Global Teachers Prize Ukraine»; Всеукраїнський конкурс «Учитель року – 2023» у номінації «Початкова освіта» (2023); Всеукраїнський конкурс для педагогічних працівників «Клімат для наших дітей» орієнтований на учнів 1–4 класів (2023) та ін.), а також – тематичні конкурси на освітніх порталах («Всеосвіта», «На урок» тощо). Системи електронних журналів (E-Journal), котра функціонує в Україні із 2020 р. та набуває дедалі більшого поширення у початковій освіті розпочинаючи з 2022 р., дозволяє забезпечити доступ до нього при дистанційній та змішаній формах навчання, а також – надати можливість ознайомлення із результатами навчання здобувачів освіти їх батькам, крім того, за словами освітнього омбудсмена України С. Горбачова, за рішенням педагогічної ради закладу освіти для організа-

ції дистанційного навчання можуть використовуватися також і електронний розклад занять, електронні щоденники (Електронні журнали у закладах освіти, 2022). Крім того, планування освітнього процесу у початкових класах та облікування його результатів значно пришвидшується завдяки використанню не тільки традиційних програм (найчастіше – редакторів пакету офісних програм MS Microsoft Office), але й різноманітних застосунків на кшталт чек-листів (Canva, Checkli, Google Завдання, Google Keep та ін.), нотаток (Evernote, Notion, OneNote та ін.), планувальників завдань (Any.do, Microsoft To Do, Remember The Milk та ін.) (Петріна, 2021). Використання ІКТ також позитивно впливає і на упорядкування результатів власного педагогічного досвіду завдяки використанню різноманітних програм-редакторів (текстових, графічних, мультимедійних, відео та аудіо тощо), підключення/створення баз даних; створення презентабельного професійного портфоліо вчителя початкових класів та можливості його представлення (не лише у традиційній «паперово-матеріальній» формі або як мультимедійної презентації, але й у формі блогу чи сайту з можливістю зворотного зв'язку (засобами електронної пошти, через месенджери або соціальні мережі тощо), якісним актуальним та різноплановим контентом, підключенням зовнішніх освітніх ресурсів вільного доступу та/або – авторського контенту.

3) управління освітою (освітній менеджмент). Загалом, у стосунку до менеджменту освіти цікавою є думка А. Сіленко та М. Сіленко, котрі виділяють три умовні рівні управління освітою, а саме: а) управління системою освіти, яке здійснює орган державної виконавчої влади; б) управління закладом освіти, яке здійснює його безпосереднє керівництво; в) управління процесом навчання здобувачів освіти, яким керує педагог/педагоги (Сіленко & Сіленко, 2022). Варто відмітити, що ІКТ значно підвищують ефективність управління освітою на кожному із цих рівнів, роблять його більш гнучким і сучасним, а також сприяють розвитку цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу. За їх допомогою можливо забезпечити виконання низки управлінських завдань: покращити комунікацію (ІКТ дозволяють швидко

та ефективно обмінюватися інформацією між представниками органів управління освітою різних рівнів, адміністрацією закладів освіти, педагогічними працівниками, здобувачами освіти та батьками через електронну пошту, месенджери, онлайн платформи тощо); автоматизувати виконання адміністративних процесів (ІКТ дозволяють автоматизувати багато рутинних адміністративних завдань із планування, контролю, звітності тощо); покращити збереження та аналіз даних завдяки використанню хмарних сховищ та інструментів роботи з даними); зробити більш результативним процес організації та проведення освітнього процесу завдяки персоналізації завдань (завдяки ІКТ можна створювати індивідуальні робочі та навчальні плани та максимально адаптувати освітній процес під потреби кожного із його учасників використовуючи різні цифрові платформи та програми); важливою є також й економічна складова: використання електронних (цифрових) матеріалів знижує потребу в матеріальних ресурсах (друкованих документах та матеріальних посібниках і обладнанні тощо), що економить кошти і є екологічно більш доцільним), а також дозволяє налагодити управлінсько-адміністративну діяльність у дистанційній формі. Як наслідок, прослідковується ціла низка переваг, а саме:

- значне скорочення часу передачі, отримання та обробки, інформації;
- виключення (значне зменшення об'єму) зайвої і повторюваної (рутинної) роботи;
- відчутна оптимізація використання людських, матеріальних і нематеріальних ресурсів;
- підвищення якості управління завдяки узагальненню інформаційних потоків, систематизацію, класифікацію та обмін інформацією;
- оптимізація прийняття своєчасних, точних, ефективних управлінських рішень;
- забезпечення якісних мобільних інформаційно-комунікаційних відносин;
- забезпечення якісного доступу до значної кількості баз даних, можливості накопичення та опрацювання значних обсягів різноманітних цифрових даних, а також формування та використання електронних інформаційних баз і систем (бібліотек);
- формування ефективної системи управління знаннями в межах навчального закладу/закладів, а також на регіональному і загально-

державному рівнях тощо (Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні, 2023).

2. Об'єкт дослідження і вивчення. У початкових класах в умовах НУШ ІКТ, в першу чергу, є об'єктом безпосереднього вивчення у межах інформатичної освітньої галузі. Зокрема, у чинному Державному стандарті початкової освіти (2019) її мету задекларовано як усебічний розвиток дитини (талентів, здібностей, компетентностей, наскрізних умінь і навичок тощо) відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей та потреб, а також і формування цінностей, розвиток самостійності, творчості, допитливості тощо, що передбачає формування і розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності, котра означає опанування здобувачем початкової освіти основами цифрової грамотності для задоволення різноманітних потреб, формування і розвиток здатності безпечного та етичного використання засобів ІКТ-компетентності у різноманітних життєвих ситуаціях. Задля досягнення цієї мети учні початкових класів повинні опанувати вміння аналізу та критичної оцінки інформації і роботи з нею, зрозуміти природу та механізми інформаційних процесів та діяльності, опанувати основи алгоритмізації та програмування й вміння розпізнавати та складати алгоритми тощо, ознайомитися із програмно-технічними складовими ІКТ та навчитися їх використовувати для вирішення різноманітних завдань, зрозуміти та свідомо дотримуватися морально-етичних вимог до роботи з інформацією (культури інформаційної діяльності та академічної доброчесності), засвоїти та виконувати вимоги до безпечної інформаційної діяльності тощо (Державний стандарт початкової освіти, 2019). Детальніше це описано у двох типових освітніх програмах (для першого (1–2 класи) та другого (3–4 класи) циклів) розроблених авторськими колективами під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна. Для зручності зупинимося на програмах розроблених під керівництвом Р. Шияна (Типова освітня програма 1; Типова освітня програма 2). Хоча в них і регламентовано вивчення інформатики за п'ятьма змістовими лініями («Я у світі інформації (Дані. Інформація. Моделі)», «Комунікація та співпраця», «Моя цифрова творчість», «Комунікація та співпраця», «Відповідальність та безпека в інформаційному суспільстві») із поступовим

розширенням і поглибленням змісту знаннєвої бази та розвитку навичок інформаційної діяльності і подано орієнтовний перелік змісту та прогнозованих навчальних досягнень здобувачів початкової освіти (наприклад, при вивченні змістової лінії «Моя цифрова творчість» для першого циклу у стосунку до основ програмування передбачено ознайомлення із основами алгоритмізації (поняття події; алгоритмів, їх структури і видів, виконавців і команд; складання та відпрацювання алгоритмів, а також – алгоритмізація виконання простих і складених практичних завдань) (Типова освітня програма 1)), а для другого циклу акцент робиться у же на основах програмування та вирішені комбінованих задач: створення програм за наданим алгоритмом (лінійних, циклічних, розгалужених) та їх реалізація у середовищах програмування (Типова освітня програма 2)), проте вибір змістового наповнення і педагогічних засобів реалізації залишається за закладами освіти та учителями початкових класів. Значною мірою вибір змістового наповнення, методики його викладання, дидактичних засобів залежить від суспільних реалій та основних тенденцій цифрового (інформаційного) розвитку як вітчизняного, так і світового суспільства. В умовах сьогодення в початкових класах значно зросла увага до формування основ медіаграмотності, інформаційної гігієни та навичок безпечної діяльності при роботі в інформаційних середовищах, а також – із розвитком штучного інтелекту – питань авторського права і академічної доброчесності. Крім того, зростає значення інформаційної гігієни учнів початкових класів як здатності підтримувати власне фізичне й ментальне здоров'я, протидіяти виявам кібершахрайства та кіберзлочинам, сприянню діяльності представників країни-окупанта тощо. Варто також відмітити, що виконання перерахованих вище освітніх завдань передбачає обов'язкове володіння цими здатностями учителем початкових класів.

3. Засоби комунікації та інтеграції. ІКТ є найбільш ефективним та доступним засобом, котрий забезпечує якісну комунікацію як між усіма учасниками освітнього процесу у початкових класах (педагогами, здобувачами освіти, їх батьками/опікунами, керівництвом закладів освіти, органами самоврядування тощо), так і з представниками «позаосвітнього простору»

(представниками влади та бізнесу, закладами культури і мистецтва та їх діячами, медичними установами, громадськими організаціями, різноманітними фондами тощо). Саме використання сайтів та блогів закладів освіти дозволяє створити відкрите освітнє середовище, презентувати досягнення педагогічних працівників та здобувачів освіти, є інструментом фандрейзингу тощо.

4. Засоби самоосвітньої, дослідницької та наукової діяльності. Перш за все, у цій якості ІКТ використовують учителі початкових класів. Як ми зазначали вище, самоосвітня діяльність учителів початкових класів в сучасних вітчизняних умовах відбувається переважно завдяки широкій інтеграції ІКТ – у першу чергу – Інтернету. Так, численні онлайн-курси на освітніх платформах (Coursera (<https://www.coursera.org/>) пропонує безкоштовні та платні курси із вивчення інформаційних технологій та комп'ютерних наук, соціальних, природничих, технічних наук, мистецтва і гуманітарних наук, здоров'я і особистого розвитку, після успішного завершення кожного із яких видається сертифікат (диплом); Edera (<https://ed-era.com/>) теж пропонує сертифіковані курси різних напрямів, серед них: медіаграмотність, історія, техосвіта і ІТ, культура тощо; Prometheus (<https://prometheus.org.ua/>) також містить численні сертифіковані безкоштовні та платні курси, котрі будуть корисні освітянам, роботі у бізнесовій сфері, військовій справі; цикл курсів для освітян, розміщених на порталі цифрової освіти Дія (<https://osvita.diia.gov.ua/>) тощо). Освітні блоги та відео-уроки теж дають можливість учителям початкових класів підвищити власний професійний рівень, причому їх можна переглядати на як спеціалізованих освітніх ресурсах, так і – YouTube, TikTok (але тільки із «перевірених» ресурсів). Як і при методичній роботі корисними у самоосвітній діяльності є й мережеві спільноти та форуми, які створюють умови для обміну ідеями, професійними порадами та досвідом, напрацюваннями. Вартими уваги є і мобільні додатки: Duolingo for Schools, Edmodo, Microsoft Teams for Education, Remind, Seesaw, Teach Learn Lead, TED-Ed, Quizlet та ін. Традиційним способом самоосвітньої діяльності є ознайомлення із новою інформацією, котру можна знайти у спеціалізованих електронних бібліотеках (базах даних)

та ресурсах тощо. Таким чином, використання ІКТ допомагає учителям початкових класів залишатися в курсі нових методик викладання, вдосконалювати свої навички та ефективніше працювати зі здобувачами освіти та іншими учасниками освітнього процесу. Разом із тим, завдяки ІКТ учителі також можуть прослідкувати найбільш актуальні тренди початкової освіти та способи їх інтеграції у власну професійну діяльність (в наш час це стосується і навчальної та виховної, і розвивальної/корекційно-розвивальної роботи, обсяг якої значно збільшився у зв'язку із військовим станом в Україні та спричиненими військовими діями негативними наслідками і їх впливом на дітей молодшого шкільного віку і їх батьків).

Не варто також забувати, що серед предметів та засобів праці, передбачених чинним Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», зазначені персональний комп'ютер/ноутбук, проєктор, принтер, сканер інші програмно-технічні засоби ІКТ, а також – електронні освітні платформи, електронні освітні ресурси тощо (Професійний стандарт..., 2020), що передбачає сформова-

ність в учителів інформаційно-цифрової компетентності, а також, враховуючи надзвичайно стрімкий розвиток ІКТ, – здатності до навчання упродовж усього життя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи проведену роботу можна констатувати, що ІКТ є невід'ємною складовою сучасної вітчизняної початкової освіти. Вони дозволяють не тільки організувати та проводити освітню діяльність, але й є об'єктом вивчення та засобом комунікації між закладами освіти та суб'єктами позаосвітньої діяльності, сприяють методичній, науковій та самоосвітній діяльності учителів початкових класів. Таким чином, ІКТ-компетентність педагога початкової ланки освіти не є константою, її зміст потребує постійного оновлення та актуалізації у зв'язку не тільки із створенням та інтеграцією у практику педагогічних інновацій, але й через активний розвиток програмно-технічних засобів ІКТ та методів роботи із ними (нових можливостей мереж та мультимедіа, імерсивних технологій, штучного інтелекту тощо). Отже, на нашу думку, у контексті теми дослідження перспективними є вивчення можливостей використання останніх досягнень ІКТ при вивченні окремих освітніх галузей у початкових класах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Галузьяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навч. пос. вид. 2-е., випр. і доп. Вінниця : «Книга-Вега», 2003. 416 с.
2. Державний стандарт початкової освіти (у редакції постанови Кабінету Міністрів України № 688 від 24 липня 2019 р.). *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
3. Електронні журнали у закладах освіти: як підключитись. НУШ. *Нова українська школа* : веб-сайт. 2022. 8 вересня. URL: <https://nus.org.ua/news/elektronni-zhurnaly-u-zakladah-osvity-yak-pidklyuchytys/>
4. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні закладами освіти / Національна академія педагогічних наук України, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. Київ, 2023. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/ІКТ_v_upravlinni_ZO-2023.pdf
5. Остапівська І., Стасюк Л. Використання мережевих освітніх ресурсів при викладанні спеціальних методик математичної та природничої освітньої галузі у процесі підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. Вип. 1. С. 128–133, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.1.18>
6. Певень К., Хміль Н., Макогончук Н. 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: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5496>
7. Петріна К. Сервіси для створення чек-листів. Як не залишити нічого поза увагою. *eSputnik* : веб-сайт. 2021. 12 травня. URL: <https://esputnik.com/uk/blog/servisi-dlya-stvorennya-chek-listiv-yak-stvoriti-chek-list>
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (згідно Наказу Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020). *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#n10>

9. Сіленко А. О., Сіленко М. В. Роль інформаційних технологій в управлінні політичними, виробничими та освітніми процесами. *Актуальні проблеми політики*. 2022. Вип. 70. С. 118–124. URL: http://app.nuoua.od.ua/archive/70_2022/19.pdf

10. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1–2 клас. *Інститут суспільних ініціатив* : веб-сайт. URL: <https://sii.org.ua/document/typova-osvitnya-programa-rozrobлена-pid-kerivnyctvom-shyyana-r-b-1-2-klas/>

11. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3–4 клас. *IDEA-teacher. Простір вчительських ідей* : веб-сайт. URL: <https://idea-teacher.com.ua/e-lib/navchalno-metodychni-posibnyky/pedagogichnym-praczivnykam/typova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasiv-nush-shyyana-r-b/>

12. Хміль Н. А., Галицька-Дідух Т. В., Ван Ц. Використання віртуальної та доповненої реальності в українській освіті. *Академічні візії*. 2023. Вип. 22. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8251886>

REFERENCES:

1. Haluziak, V. M., Smetanskyi, M. I. & Shakhov, V. I. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]*. Vinnytsia: «Knyha-Veha». (in Ukrainian)

2. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [*State standard of primary education*]. (2019). Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (in Ukrainian)

3. *Elektronni zhurnaly u zakladakh osvity: yak pidkliuchytys [Electronic journals in educational institutions: how to connect]*. (2022). NUSh. Nova ukrainska shkola. Retrieved from <https://nus.org.ua/news/elektronni-zhurnaly-u-zakladakh-osvity-yak-pidklyuchytys/> (in Ukrainian)

4. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy & Derzhavna naukovо-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlyns'koho. (2023). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v upravlinni zakladamy osvity [Information and communication technologies in the management of educational institutions]*. Kyiv. Retrieved from https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/IKT_v_upravlinni_ZO-2023.pdf (in Ukrainian)

5. Ostapiov'ska, I., & Stasiuk, L. (2023). Vykorystannia merezhevykh osvitynykh resursiv pry vykladanni spetsialnykh metodyk matematychnoi ta pryrodnychoї osvitynoi haluzi u protsesi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoї osvity spetsialnosti 016 Spetsialna osvita [The use of online educational resources in the teaching of special methods of mathematics and natural sciences in the process of training applicants for higher education in the specialty 016 Special Education]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 128–133, Retrieved from <https://doi.org/10.32782/apv/2023.1.18> (in Ukrainian)

6. Peven, K., Khmil, N. & Makohonchuk, N. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnosti indyvidualnoї osvity [The influence of artificial intelligence on the change of traditional models of learning and teaching: analysis of technologies for ensuring effective individual education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 11(29), 306–316. Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5496> (in Ukrainian)

7. Petrina, K. (2021). *Servisy dlia stvorennia chek-lystiv. Yak ne zalyshyty nichoho poza uvahoiu [Services for creating checklists. How not to leave anything out]*. eSputnik. Retrieved from <https://esputnik.com/uk/blog/servisi-dlya-stvorennia-cheek-listiv-yak-stvoriti-cheek-list> (in Ukrainian)

8. *Profesiynyi standart za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard for the professions «Teacher of elementary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»]* (2020). Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#n10> (in Ukrainian)

9. Silenko, A. O. & Silenko, M. V. (2022). Rol informatsiinykh tekhnolohii v upravlinni politychnymy, vyrobnychymy ta osvitynymy protsesamy [The role of information technologies in the management of political, industrial and lighting processes]. *Aktualni problemy polityky*, 70, 118–124. Retrieved from http://app.nuoua.od.ua/archive/70_2022/19.pdf (in Ukrainian)

10. *Typova osvityna prohrama, rozrobлена pid kerivnytstvom Shiyana R. B. 1–2 klas [A typical educational program developed under the leadership of Shiyana R. B. Grades 1–2]*. Instytut suspilnykh initsiatyv. Retrieved from <https://sii.org.ua/document/typova-osvitnya-programa-rozrobлена-pid-kerivnyctvom-shyyana-r-b-1-2-klas/> (in Ukrainian)

11. *Typova osvityna prohrama, rozrobлена pid kerivnytstvom Shiyana R. B. 3–4 klas [A typical educational program developed under the leadership of Shiyana R. B. Grades 3–4]*. IDEA-teacher. Prostir vchytelskykh idei. Retrieved from <https://idea-teacher.com.ua/e-lib/navchalno-metodychni-posibnyky/pedagogichnym-praczivnykam/typova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasiv-nush-shyyana-r-b/> (in Ukrainian)

12. Khmil, N. A., Halytska-Didukh, T. V. & Van, Ts. (2023). Vykorystannia virtualnoi ta dopovnenoї realnosti v ukrainskii osviti [The use of virtual and augmented reality in Ukrainian education]. *Akademichni vizii*, 22. Retrieved from <https://doi.org/10.5281/zenodo.8251886> (in Ukrainian)

УДК 378.147:005.336.2]:[004+07

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.5>

Світлана РОМАНЮК

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Рівненська, 14, м. Чернівці, Україна, 58000

ORCID: 0000-0002-9905-8880

Марина ВАСИЛИК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0002-0515-9251

Бібліографічний опис статті: Романюк, С., Василик, М. (2024). Медіакомпетентність як засіб самоактуалізації молодого науковця. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 35–41, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.5>

МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ

На основі системного аналізу нормативно-правової бази з питань медіаосвіти та вдосконалення інфомедійної грамотності молодого науковця висвітлено роль і значення медіакомпетентності у практичній діяльності молодого науковця в контексті глобальної цифровізації та інформатизації суспільства. Доведено, що в умовах бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій вкрай важливим є вміння критично сприймати, аналізувати й оцінювати інформацію для здійснення наукових досліджень та власного саморозвитку. Встановлено, що медіакомпетентність дозволяє сучасній людині приймати обґрунтовані рішення, менше залежати від деструктивних впливів, краще розуміти межі між реальністю та медійною картиною світу, між фактом та маніпуляцією, тобто залишатися собою і змагатися за власні цінності. З'ясовано, що для успішної діяльності у молодих дослідників мають бути сформовані навички цифрової грамотності: технічні, керування інформацією, комунікативні та професійна етика. Саме комплекс таких навичок сприятиме професійному розвитку молодих науковців, забезпечить ефективність їх наукового пошуку. Крім того, медіакомпетентний науковець повинен уміти ефективно виражати свої ідеї через різні медіаформи, включаючи наукові статті, презентації, відео та соціальні медіа. У процесі дослідження встановлено, що професійне зростання молодого науковця неможливе без таких якостей, як: структурованість, вибірковість, відносність, дуальність, синергійність, акумулятивність, мультифункціональність. Комплекс умінь і навичок з онлайн-інструментами формує особистий імідж молодого науковця у науковому світі, який реалізується через публікаційну активність, кількість цитувань, комунікацію та співпрацю з вітчизняними й зарубіжними колегами, державну підтримку та грантове забезпечення наукових досліджень тощо.

Метою публікації є аргументування важливості розвитку медіакомпетентності у становленні молодого науковця.

Перспективами подальшого дослідження є розробка й впровадження навчальних програм у сфері медіаосвіти; методичних аспектів формування і розвитку медіакомпетентності зростаючої особистості.

Ключові слова: медіаосвіта, медіакомпетентність, інформаційна грамотність, самоактуалізація, комунікація.

Svitlana ROMANIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, 14 Rivnenska str., Chernivtsi, Ukraine, 58000

ORCID: 0000-0002-9905-8880

Maryna VASYLYK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Vasyl Stefanyk National Precarpathian University, 57 Shevchenka str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0002-0515-9251

To cite this article: Romaniuk, S., Vasylyk, M. (2024). Mediakompetentnist yak zasib samoaktualizatsii molodoho naukovtsia [Media competence as a means of self-actualisation of a young scientist]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 35–41, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.5>

MEDIA COMPETENCE AS A MEANS OF SELF-ACTUALISATION OF A YOUNG SCIENTIST

Based on a systematic analysis of the regulatory framework for media education and improvement of infomedia literacy of a young scientist, the role and importance of media competence in the practical activities of a young scientist in the context of global digitalisation and informatisation of society is highlighted. It is proved that in the context of the rapid development of information and communication technologies, the ability to critically perceive, analyse and evaluate information for research and personal self-development is extremely important.

It is established that media competence allows a modern person to make informed decisions, to be less dependent on destructive influences, to better understand the boundary between reality and the media picture of the world, between fact and manipulation, i.e. to remain themselves and to fight for their own values. It has been found that in order to be successful, young researchers need to develop digital literacy skills: technical, information management, communication and professional ethics. It is a set of such skills that will contribute to the professional development of young researchers and ensure the effectiveness of their scientific research. In addition, a media-competent scientist should be able to effectively express their ideas through various media forms, including scientific articles, presentations, videos and social media.

The study found that the professional growth of a young scientist is impossible without such qualities as: structuredness, selectivity, relativity, duality, synergy, accumulateness, multifunctionality. The set of skills and abilities with online tools forms the personal image of a young scientist in the scientific world, which is realised through publication activity, the number of citations, communication and cooperation with domestic and foreign colleagues, state support and grant funding for research, etc.

The purpose of the publication is to argue the importance of developing media competence in the formation of a young scientist. Prospects for further research are the development and implementation of curricula in the field of media education; methodological aspects of the formation and development of media competence of a growing personality.

Key words: media education, media competence, information literacy, self-actualisation, communication.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Бурхливий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та масштабне поширення масмедіа у всіх сферах життєдіяльності суспільства зумовили неабиякі зміни у системі освіти. Ці зміни вимагають від кожного належних знань, умінь і навичок, оскільки досконале оволодіння інноваційними технологіями обумовлює успішність і професіоналізм спеціаліста у новому комунікативно-цифровому просторі.

Нині більшість інформації людина отримує саме через різноманітні медіа і, зокрема, через Інтернет, тому вкрай важливим є формування особистості, спроможної добре орієнтуватися у швидкоплинному потоці неоднозначної інформації, адекватно реагувати на неї, приймати правильні рішення та ефективно здобувати нові знання, тобто бути медіаграмотною.

У зв'язку з цим формування й розвиток інформаційної грамотності, а, отже, компетентності має розглядатися у комплексі з оволодінням сучасними інформаційно-цифровими технологіями задля якісного професійного становлення, високого показника працездатності,

творчості, оскільки досягти успіху впродовж життя без медіаосвіти практично неможливо. Медіаосвіта сьогодні стала важливим вектором освітньої політики в Україні. Зауважимо, що складовими медіаосвіти є медіаграмотність та медіакомпетентність особистості.

Посилює зростання ролі медіаграмотності у життєдіяльності людини модернізована Європейською Радою у 2018 р. Директива про аудіовізуальні засоби масової інформації (Audiovisual Media Services Directive), яка закликає держави-члени ЄС сприяти розвитку навичок медіаграмотності у населення (стаття 33). Медіаграмотність визначається інструментом розширення можливостей здобувачів освіти, удосконалення дослідницьких навичок молодих науковців, поглиблення їх компетентності та сприяння протидії дезінформаційних кампаній і фейкових новин, що набули масового поширення в інформаційному просторі в умовах повномасштабної російсько-української війни. Тому в цих неоднозначних обставинах вкрай важливо адекватно сприймати, аналізувати й оцінювати трансльовану різними джерелами інформацію та виражено нею користуватися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема медіакомпетентності стала предметом наукового пошуку як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Значний внесок у її дослідження здійснили І. Богданова, Д. Букинем, О. Волошенюк, К. Ворсноп, Ю. Горун, В. Іванов, Л. Карпець, Д. Консидайн, М. Коротпатник, В. Кравчук, Р. Кьюбі, Н. Литвин, Д. МакКвейла, Л. Мастерман, Г. Онкович, Б. Потятинник, Т. Поясок, Ф. Рогоу, О. Савченко, В. Шарко, С. Шейбе, І. Червінська О.Янкович та ін. Актуальність цього питання зумовлена її затребуваністю в сучасному освітньому просторі, оскільки епоха мультимедіа вимагає нових компетентностей у роботі з інформаційними джерелами. У контексті зазначеного особливе зацікавлення викликає формування медіакомпетентності докторів філософії у використанні форм, методів, ресурсів, орієнтованих на збагачення та осучаснення наукового освітнього поля.

Мета статті – обґрунтувати важливість медіакомпетентності у становленні молодого науковця.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасне суспільство орієнтоване на формування компетентної особистості, яка б володіла не лише глибокими фаховими знаннями, вміннями і навичками, а й продуктивно поводитися в професійному й особистісному середовищі, уміло користувалася цифровими засобами, електронними ресурсами, вдумливо сприймала медіатексти й критично їх осмислювала, впроваджувала елементи й компетентності інформедійної грамотності у професійну діяльність. Перехід системи освіти до компетентнісного навчання пояснюється глобалізаційними процесами у сфері людської діяльності, коли пріоритетними стають вміння і навички.

Формування особистості інформаційного суспільства XXI століття, спроможної правильно орієнтуватися у вирі неоднозначної інформації, адекватно реагувати на неї, виступає провідним завданням молодих науковців відповідно до законів України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) й інших нормативно-правових актів. В умовах модернізаційних процесів, посилення ролі засобів масової інформації в освітньому просторі,

медійна грамотність є ключовою компетентністю людини, яка виступає засадничим компонентом її професійного становлення, високим рівнем працездатності, творчості й спрямована на задоволення всебічних запитів та інтересів. Дана компетентність позначається як основна компетенція в системі «основні – базові – спеціальні» компетенції. Відповідно, результатом володіння медіаграмотністю є сформована медіакомпетентність, яка розуміється нами як знання про медіа, їх вплив на соціум та формування умінь і навичок практичного застосування у різних сферах життєдіяльності.

Сучасне покоління має широку можливість користуватися інтернет-ресурсами, масмедіа, інформаційно-комунікаційними та медіатехнологіями у відкритому доступі, однак неоднозначними є питання авторитетності джерела та якості отриманої інформації. Власне тому важливим в умовах інформаційної доби є вміння критично сприймати інформацію, визначати чи маніпулятивна вона, чи не містить інформаційно-сислової агресії, тобто бути медіакомпетентним. У першу чергу це стосується молодих науковців, які працюють з медіатекстами в історичному, соціальному, культурному контекстах, усвідомлюють значення медіа у сфері наукових досліджень. А це означає, що вони мають не лише уміти користуватися різноманітними медіаплатформами, мати технічні вміння і навички володіння цифровими засобами обробки інформації, а й аналізувати наукові дані, оцінювати їх достовірність і вплив на дослідження та наукову діяльність загалом, уміти критично сприймати медіаконтент. Відповідно, ці навички допомагають в усвідомленні та критичному аналізі інформації, стимулюють саморозвиток й самоактуалізацію молодого науковця як унікальної цілісності та невід'ємної умови досягнення успіху у житті. У наукових дослідженнях термін «самоактуалізація» означає стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: прагнення людини стати такою, якою вона може стати (А. Маслоу); силу, яка змушує людину розвиватися на найрізноманітніших рівнях – від оволодіння моторними навичками до вищих творчих злетів (К. Роджерс); повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні). Тож аналіз фахової літератури засвідчує, що самоактуалізація – це всебічний розвиток особистості, реа-

лізація її творчого, духовного потенціалу, усвідомлення навколишнього та розуміння свого місця в ньому, високий рівень ментального та фізичного здоров'я. Варто зауважити, що саме через самоактуалізацію забезпечується професійний розвиток особистості, який для молодого науковця має базуватися на компетентнісному підході.

Чимало дослідників дотримуються думки про те, що медіакомпетентність це – вміння людини розуміти, критично аналізувати, створювати медіаконтент, а також працювати з ним, спираючись на спільні й особисті цілі (Поясок, Беспарточна, Москалик, Клецова, 2023, с. 170).

За переконанням Г. Онкович, впровадження професійно-орієнтованої медіосвіти, надання здобувачам вищої освіти знань з медіаінформаційної грамотності дозволить належним чином сформувати медіакомпетентність для відповідного рівня майбутньої професійної діяльності. Науковиця розглядає медіакомпетентність як вміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, аналізувати, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів (Онкович, 2014, с. 84).

У Концепції впровадження медіосвіти в Україні даний термін тлумачиться як вміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів. Це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція).

Заслуговує на увагу визначення медіакомпетентності, яке подається у посібнику «Медіакультура особистості: соціальнопсихологічний підхід», згідно якого «медіакомпетентність – це компетентність у сприйнятті, створенні та передачі повідомлень за допомогою технічних та медіатехнічних систем з урахуванням їхніх обмежень; заснована на критичному мисленні, а також на здатності до медіатизованого діалогу

з іншими людьми» (Баришполець, Найдьонова, Мироненко, Голубева, Різун та ін., 2009, с. 430).

Загалом, аналізуючи підходи досліджень окресленого поняття, сутність медіакомпетентності можна визначити через поєднання:

- мотиваційної сфери особистості;
- накопичених нею знань і сформованих умінь і навичок;
- різного роду здібностей, зокрема критичного мислення;
- розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа;
- здатності до аргументації, написання та передачі медіатекстів к різних жанрових формах;
- спроможність аналізувати процеси функціонування медіа в соціумі.

Медіакомпетентність є відкритим у часі процесом. Вона дозволяє сучасній людині приймати обґрунтовані рішення, менше залежати від деструктивних впливів, краще розуміти межу між реальністю та медійною картиною світу, між фактом та маніпуляцією, тобто залишатися собою і змагатися за власні цінності. Вона є запорукою виживання й успіху в новому інформаційному середовищі.

Аналіз наукових досліджень дозволяє узагальнити тезу про те, що медіакомпетентною є особа, яка здатна свідомо сприймати, належно вивчати, перевіряти достовірність інформації й успішно продукувати медіатексти.

Більшість науковців стверджує, що медіакомпетентність – найважливіший комплекс знань і навичок, необхідних людині в сучасному інформаційному суспільстві. Насамперед, – це здатність використовувати, аналізувати й оцінювати медійну продукцію, а для молодого науковця – це здатність бути активним споживачем інформації, шукати не лише нові наукові відкриття, а й аналізувати новини, статті та інші джерела, які можуть вплинути на його дослідження. Медіакомпетентний науковець повинен уміти ефективно виражати свої ідеї через різні медіаформи, включаючи наукові статті, презентації, відео та соціальні медіа. Це дозволяє йому донести результати своєї праці не лише до аудиторії, а й створювати нові можливості для співпраці та обміну ідеями з іншими. Важливо наголосити, що наукова діяльність – це складна інтелектуальна праця, яка спрямована на здобуття і використання

нових знань, а тому вимагає від молодого науковця наполегливості, високої усвідомленості у роботі, розвитку критичного та системного мислення, уміння здійснювати дослідження. Окрім того, для успішної діяльності у молодих дослідників мають бути сформовані відповідні навички цифрової грамотності: технічні (навички роботи з цифровими інструментами для створення, збору, збереження, передачі, захисту, обробки інформації); керування інформацією (навички роботи з даними у відкритому доступі; використання другорядних даних; перевірки інформації на достовірність; поширення результатів науково-дослідницької діяльності та її презентації); комунікативні навички (навички взаємодії із широкою аудиторією, у соціальних мережах; навички ділового спілкування – електронна переписка з редакторами журналів, організаторами наукових форумів тощо); професійна етика (дотримання етичних принципів комунікації та академічної доброчесності). Не менш важливим те, що формування медіакомпетентності молодого науковця, відповідно до його професійної діяльності, має базуватися на означених принципах:

- індивідуального соціально-психологічного підходу (врахування вікових, соціально-психологічних особливостей особистості, її медіа уподобань);

- патріотизму (формування і зміцнення національної ідентичності, консолідації суспільства, свідомої громадянської позиції);

- перманентного оновлення змісту (врахування постійного вдосконалення інформаційних технологій, поточних новин, змін у системі масмедіа тощо);

- пріоритету морально-етичних цінностей (захист суспільної моралі і людської гідності, протистояння жорстокості й різним формам насильства, агресії, ціннісне ставлення особистості до держави, до суспільства, природи, мистецтва та самої себе);

- продуктивної мотивації (поєднання творчого сприймання медіа та здатності створювати власну медіапродукцію з метою її подальшого використання в педагогічній діяльності);

- пошанування національних традицій (врахування національної та етнолінгвістичної специфіки медіапотреб, розвиток національної культури, зростання престижності україномовного спілкування);

- формування громадянської спрямованості особистості;

- цілісності та системності (Майборода, Матвійчук, 2014, с. 27).

Важливо врахувати і те, що професійний розвиток людини пов'язаний із безперервним навчанням упродовж життя. Тож професійне зростання молодого науковця неможливе без таких якостей, як:

- структурованість (кожен фахівець організовує власну базу даних та інформації за своїм власним стилем);

- вибірковість (уміння працювати з інформацією, зосереджуватися на головному);

- відносність (бази знань швидко старіють, тому слід враховувати їх просторово-часовий континуум (знання оновлюються кожних пів року);

- дуальність (існує зовнішня та внутрішня оцінка медійної компетентності фахівця);

- синергійність (поява нових кластерів);

- акумулятивність – інформація й бази знань мають тенденції до накопичення з плином часу (знання стають глибші, об'ємніші, ширші);

- мультифункціональність – наявність різного роду специфічних баз знань за певними напрямками чи критеріями (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція).

Наголошуємо, що в умовах міждисциплінарних та міжвузівських досліджень молодому науковцю легко загубитися серед наукової спільноти, а тому він має формувати свій імідж, або, як сьогодні прийнято говорити, свій власний бренд. Тож успішність молодого науковця буде залежати від нього самого, від різних форм активності, бажання зростати, вдосконалюватися.

У процесі формування наукового іміджу, свого авторитету в сучасних умовах важливим є дотримання принципів академічної доброчесності, усвідомлення відповідальності за порушення та його наслідки; використання інструментів відкритої науки, наукометричних баз даних, цифрових технологій та загальних і спеціалізованих соціальних мереж для популяризації власних наукових доробків; дотримання правил комунікації у науковій сфері під час онлайн та офлайн взаємодії, бути впевненим у результатах власних досліджень, припущень та тверджень, уміння сприймати критику та адекватно на неї реагувати. Також слухними

для молодого науковця є дотримання вимог до оформлення списку джерел, використання імпаکت-фактора, та ведення своєї блог сторінки. Його безумовний успіх забезпечує існування профілю, позаяк через індексацію особистості забезпечується комунікація зі своїми колегами. Усе це, безсумнівно, сприятиме успішності /авторитетності серед наукової спільноти, оскільки популяризація та визнання молодого вченого залежить від різних чинників, а саме публікаційна активність, кількість цитувань, комунікація та співпраця між вітчизняними та зарубіжними колегами, державна підтримка та грантове забезпечення наукових досліджень тощо.

Отже, підсумовуючи вищезазначене можна стверджувати, що медіакомпетентний науковець у своїй професійній діяльності вміє:

- здійснювати критичний огляд медіапродуктів;
- застосовувати раціональні методи пошуку, відбору, систематизації та використання медіатекстів;
- здатен протистояти маніпуляції та ворожій пропаганді;
- працювати з комп'ютерними програми, навчальними ресурсами глобальної мережі Інтернет;
- раціонально поєднувати традиційні методи навчання з мультимедійними засобами ілюстрації та демонстрації інформації (Чуприна, с. 9).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Медіаграмотність і медіакомпетентність нині є важливими практично для

всіх напрямків та рівнів модернізації освіти в Україні, оскільки стають невід'ємною складовою професійної культури фахівця, чинником успішності людини, засобом пізнання багатоманіття світу й отримання нових знань, самопрезентації та реалізації потенційних можливостей особистості як молодого дослідника.

Здійснивши аналіз змістового аспекту поняття «медіакомпетентність» та її компонентного складу зауважимо, що у наукових дослідженнях сутність даного поняття розглядається як результат цілеспрямованої медіаосвіти – інтегративної професійно важливої якості особистості, що визначає її здатність і готовність діяти у системі молодий науковець – медіасупільство та спряє продуктивному здійсненню наукової професійної діяльності.

У контексті компонентного складу медіакомпетентності для молодого науковця актуальними є мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти. Мотиваційний є основоположним, оскільки спонукає до тієї чи іншої діяльності. Когнітивний є фундаментом формування знань у діяльності. Діяльнісний компонент медіакомпетентності визначається як здатність і готовність самостійно визначати й вибудовувати траєкторію здійснення різних видів діяльності.

Інтеграція медіаосвітньої та науково-дослідницької діяльності сприяє не лише формуванню медіакомпетентності фахівця, але і його особистісних якостей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці й впровадженні програм у сфері медіаосвіти; методичних аспектів формування і розвитку медіакомпетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 27 квітня 2016 року [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/usxfsr>.
2. Медіакультура особистості: соціальнопсихологічний підхід: навчальний посібник (2009) / О.Т. Баришпольця, Л.А. Найдьонова, Г.В. Мироненко, О.С. Голубева, В.В. Різун та ін.; за ред. Л.А. Найдьонової, О.Т. Баришпольця. К.: Міленіум, 440 с.
3. Медіаосвіта соціальних педагогів: навчально-методичний посібник (2014) / автори-укладачі: Г. Я. Майборода, М. М. Матвійчук. Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І., 90 с.
4. Онкович Г. (2014). Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис*. № 2(53). К.: Вид-во «Педагогічна преса», С. 80–87.
5. Поясок Т., Беспарточна О., Москалик Г., Клецова О. (2023). Формування медіакомпетентності у майбутніх педагогів вищої школи. *Професійна освіта. Вісник КрНУ ім. М. Остроградського*, 1 (138), С. 168–174.
6. Чуприна В. Медіакомпетентність як складова професійної компетентності вчителя. [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/hdtnhd>

REFERENCES:

1. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) / Skhvaleno postanovoiu Prezydii Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy 27 kvitnia 2016 roku. [Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia)]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu <http://surl.li/usxfsr> (in Ukrainian).
2. Mediakultura osobystosti: sotsialnopsykholohichni pidkhid: navchalnyi posibnyk (2009) / O.T. Baryshpolets, L.A. Naidonova, H.V. Myronenko, O.Ie. Holubeva, V.V. Rizun ta in.; za red. L.A. Naidonovoi, O.T. Baryshpoltsia. [Mediakultura osobystosti: sotsialnopsykholohichni pidkhid: navchalnyi posibnyk / O.T. Baryshpolets, L.A. Naidonova, H.V. Myronenko, O.Ie. Holubeva, V.V. Rizun ta in.; za red. L.A. Naidonovoi, O.T. Baryshpoltsia] K.: Milenium. 440 p.
3. Mediaosvita sotsialnykh pedahohiv: navchalno-metodychnyi posibnyk (2014) / Avtory-ukladachi: H. Ya. Maiboroda, M. M. Matviichuk. [Mediaosvita sotsialnykh pedahohiv: navchalno-metodychnyi posibnyk / avtory-ukladachi: H. Ya. Maiboroda, M. M. Matviichuk]. Cherkasy: FOP Hordiienko Ye.I., 90 p. (in Ukrainian).
4. Onkovych H. (2014). Profesiino-oriientovana mediaosvita u vyshchii shkoli. [Onkovych H. Profesiino-oriientovana mediaosvita u vyshchii shkoli]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys*. 2(53). K.: Vyd-vo «Pedahohichna presa», p. 80–87 (in Ukrainian).
5. Poiasok T., Bespartochna O., Moskalyk H., Kletsova O. (2023). Formuvannia mediakompetentnosti u maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly [Poiasok T., Bespartochna O., Moskalyk H., Kletsova O. (2023). Formuvannia mediakompetentnosti u maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly]. *Profesiina osvita. Visnyk KrNU im. M. Ostrohradskoho*, 1 (138), p. 168–174 (in Ukrainian).
6. Chupryna V. Mediakompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Chupryna V. Mediakompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti vchytelia]. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu <http://surl.li/hdtnhd> (in Ukrainian).

УДК 37.015.31:130.12

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.6>

Галина РУСИН

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0001-9601-5466

Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

ORCID: 0000-0001-6066-590X

Бібліографічний опис статті: Русин, Г., Зозуляк-Случик, Р. (2024). Розвиток духовності сучасної молоді в процесі професійного становлення. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 42–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.6>

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті обґрунтовується необхідність навчання сучасної молоді людинознавству, акцентуючи на тому, що знання набувають справжньої цінності лише тоді, коли сприяють підвищенню людяності. Обговорюються такі моральні принципи, як гуманність, милосердя, взаємодопомога, віра та любов до людей, які були закладені християнством і стали основою нової культури. Висвітлено важливість інтеграції цих цінностей у систему освіти з метою формування гармонійної та морально зрілої особистості.

Подано, що реформування національної системи освіти в контексті культурного, соціального, інтелектуального, духовного та економічного розвитку суспільства зумовлює необхідність підготовки нової генерації фахівців. Такі фахівці повинні бути здатні осмислювати педагогічні реалії, враховувати досвід минулого та ефективно функціонувати в умовах полікультурного освітнього середовища. Ця ідея знайшла своє відображення в нормативно-правових документах, які визначають сучасну європейську гуманітарну політику з урахуванням національних особливостей та духовних цінностей.

З'ясовано, що у контексті інтеграції України до міжнародної освітньої спільноти, однією з ключових ідей виховання є принцип культуровідповідності. Цей принцип визначає зміст виховного процесу, який базується на загальнолюдських цінностях, а також на цінностях і нормах національної культури та регіональних традицій. Формування духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи під час навчально-виховного процесу відіграє важливу роль у становленні особистості, яка зможе гідно представляти свою країну і поважати представників інших культур.

У статті духовні цінності визначаються як специфічний вид цінностей, що максимально відповідають сутнісним силам людини і сприяють її оптимальній самореалізації. Вони є основою гуманізації суспільних відносин та утвердження людини як найвищої цінності в ієрархії цінностей.

Зазначено, що суспільству, стурбованому перспективами свого «майбутнього», проблема трансляції духовних цінностей притаманна практично завжди. Інша справа, що в переломні моменти історії відсутність трансляції культури, злам традиційних цінностей призводять до спотворення і спрощення в духовній сфері особистості.

Ключові слова: духовність, цінності, моральні принципи, культура, сучасна молодь, професійне становлення.

Halyna RUSYN

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0001-9601-5466

Roksoliana ZOZULIAK-SLUCHYK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

ORCID: 0000-0001-6066-590X

To cite this article: Rusyn, H., Zozuliak-Sluchykh, R. (2024). Rozvytok dukhovnosti suchasnoi molodi v protsesi profesiinoho stanovlennia [Development of the spirituality of modern youth in the process of professional formation]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 42–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.6>

DEVELOPMENT OF THE SPIRITUALITY OF MODERN YOUTH IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION

The article substantiates the necessity of teaching modern youth humanities, emphasizing that knowledge acquires real value only when it contributes to the improvement of humanity. Such moral principles as humanity, mercy, mutual aid, faith and love for people, which were established by Christianity and became the basis of the new culture, are discussed. The importance of integrating these values into the education system for the purpose of forming a harmonious and morally mature personality is highlighted.

It is submitted that the reform of the national education system in the context of cultural, social, intellectual, spiritual and economic development of society necessitates the training of a new generation of specialists. Such specialists must be able to understand pedagogical realities, take into account the experience of the past and function effectively in the conditions of a multicultural educational environment. This idea is reflected in regulatory documents that define modern European humanitarian policy, taking into account national characteristics and spiritual values.

It was found that in the context of Ukraine's integration into the international educational community, one of the key ideas of education is the principle of cultural relevance. This principle determines the content of the educational process, which is based on universal human values, as well as on the values and norms of national culture and regional traditions. The formation of spiritual values of future primary school teachers during the educational process plays an important role in the formation of an individual who will be able to adequately represent his country and respect representatives of other cultures.

In the article, spiritual values are defined as a specific type of values that maximally correspond to a person's essential strengths and contribute to his optimal self-realization. They are the basis of the humanization of social relations and the affirmation of a person as the highest value in the hierarchy of values.

It is noted that a society concerned about the prospects of its «future» is almost always subject to the problem of the transmission of spiritual values. Another thing is that at the turning points in history, the lack of cultural transmission, the breakdown of traditional values lead to distortion and simplification in the spiritual sphere of the individual.

Key words: spirituality, values, moral principles, culture, modern youth, professional formation.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасні дослідження підтверджують, що українці протягом століть зазнавали неправних втрат найкращих представників свого генофонду. Це, безумовно, негативно позначилося на їхніх нащадках, особливо в порівнянні з народами, які розвивалися за законами природного відбору, де виживали найсильніші. Тому необхідно динамічно адаптуватися до сучасної соціальної реальності, яка постійно змінюється, щоб надолужити втрачений розвиток. Процес соціалізації, з одного боку, забезпечує нормальне функціонування індивіда в суспільстві, але з іншого боку, суспільство розвивається все стрімкіше, що викликає багато кризових ситуацій. Це створює потребу в аналізі механізмів, які можуть забезпечити самозахист особистості в таких умовах.

Одним з таких механізмів є формування і розвиток духовності як складової частини процесу соціалізації кожної особистості. Це ставить перед системою освіти і виховання завдання поєднання духовного збагачення особистості зі стимулюванням її соціальної активності в інших сферах суспільного життя, а також

забезпечення психологічної і соціальної підготовки до можливих труднощів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. У кінцевому результаті це сприяє не тільки ефективному функціонуванню в суспільстві, але й самовираженню та самореалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема вивчення феномену духовності завжди була актуальною. Аспекти духовного виховання висвітлено в Декларації про християнське виховання, а також проаналізовано в працях митр. Андрія Шептицького, блаж. Любомира Гузара та ін. Вихованню духовності в системі освіти приділяли увагу Г. Ващенко, О. Вишневський, І. Огієнко, П. Юркевич, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші.

У сучасній педагогіці є низка досліджень М. Євтуха, І. Беха, Н. Скотної, М. Савчин та ін., які розкривають сутність духовного розвитку у процесі професійної підготовки.

Проблемі формування цінностей останнім часом присвячують свої праці все більше науковців О. Вишневський, В. Крижко, О. Савченко, Н. Ткачова та інші. Такі науковці, як С. Гончаренко, Т. Яблонська та інші, схиля-

ються до розуміння виховання як створення умов для самовиховання, саморозвитку особистості. У такому разі провідні цілі педагогічного процесу орієнтують молоду особистість не на примусове наближення до ззовні нав'язаного ідеалу, а на організацію інтенсивного самовдосконалення на ідеях гуманістичних загальнолюдських цінностей.

Мета статті – проаналізувати теоретичні аспекти духовності сучасної молоді в процесі її професійного становлення.

Виклад основного матеріалу. Духовність пробуджується в людині з моменту, коли вона вперше задумується над сенсом свого існування, своєю ідентичністю та місцем у світі. Духовний рівень свідомості характеризується розумінням того, що Всесвіт є єдиним організмом, а Земля разом з усіма її істотами – невід'ємною його частиною. З цього випливає, що всі живі істоти Всесвіту мають отримувати таке ж ставлення, як і до самого себе. Усі явища та сутності світу взаємопов'язані: людина з людиною, людина з природою, людина з мистецтвом.

Дослідження цього питання виявило проблему філософської та педагогічної рефлексії духовної сутності особистості. Сучасну молодь необхідно навчати людинознавству, оскільки знання мають справжню цінність лише тоді, коли вони сприяють підвищенню людяності. Гуманність, милосердя, взаємодопомога, віра та любов до людей – це моральні принципи, закладені християнством, які стали основою нової культури.

Вагомий внесок у розвиток української педагогіки духовності зробила свого часу С. Русова. У своїх працях вона вказувала на необхідність формування філософського світогляду, який би освітлював його працю та її основні завдання. Духовні ідеали, на думку С. Русової (1991), закладені в християнстві.

Проблеми духовних цінностей розроблялися та досліджувалися видатним педагогом В. Сухомлинським (1977, с. 11), який на перше місце ставив морально-духовний аспект особистості: «Одна із найцінніших якостей – людяність, глибока любов до дітей, любов, у якій поєднується сердечна лагідність із мудрою суворістю й вимогливістю батька, матері...». Педагог уважав, що в основу праці покладено служіння людям, самовіддача як найвище виявлення сутності людини, яка не спустошує, а зба-

гачує особистість, приносить їй радість і втілює найвищий рівень самосвідомості. Основа успіху – духовність, щедрість душі, висока культура почуттів, здібність розуміти сутність педагогічних явищ.

Всежиття та педагогічна діяльність В. Сухомлинського (1977, с. 19) є яскравим прикладом ідеалу, для якого головною цінністю є дитина, її розвиток та формування як особистості. Він писав: «Я буду виховувати словом і особистим прикладом. Діти повинні бачити в моїх словах і вчинках добро, правду, красу. За кожним моїм словом повинні стояти теплота, сердечність, щирість». В. Сухомлинський запитував: «Яка головна сила, що об'єднує людей у колективі?» і відповідав: «Майстерність виховання людини полягає в тому, щоб пробудити в ній здатність переживати найвищу людську радість від усвідомлення того, що я дав, створив, приніс щось хороше, потрібне, корисне людям» (Сухомлинський В., 1977).

На думку К. Ушинського (1983), «Духовний розвиток, духовне виховання людини зокрема і народу в цілому здійснюється не лише школою, але й декількома великими вихователями: природою, життям, наукою та релігією».

Духовний розвиток особистості – це процес індивідуального залучення до духовної культури суспільства, оволодіння загальнолюдськими, загальнокультурними, соціокультурними та національними цінностями, а також досвідом людства в процесі духовно-практичної діяльності та самостійного творчого розвитку кожної особистості.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що питання, пов'язані з особистістю сучасної молоді, їх професійними якостями, знаннями, вміннями та навичками, не є новими, але залишаються актуальними і сьогодні.

У педагогічних дослідженнях зустрічається термін «духовність як професійна якість сучасної молоді». Вчені (Калита Н., Пантюк М., Садова І., 2021) трактують професійну духовність як складний стан внутрішнього світу, виділяючи її ознаки: безумовну віру в можливість дитини, професійний оптимізм, здатність дивуватися та дивувати своїх колег, прагнення до духовних пошуків і здатність до професійної рефлексії. Ми підтримуємо точку зору дослідників та приймаємо ці ознаки як основу

для формування духовних цінностей сучасної молоді.

Наголошується також, що професійна духовність спрямована на духовне зростання здобувачів. Викладач з радістю й добровільно передає своє духовне багатство здобувачам. Одухотвореними стають не лише професійні, а й особистісні якості викладача, його індивідуальні захоплення.

На думку вчених, духовність є досягненням суспільства, оскільки суспільство не лише створює умови для розвитку професійної духовності, а й використовує цю духовність на благо самої особистості.

Подібні ідеї зустрічаються і в інших працях дослідників, які визначають професійну духовність як «особистісну й соціальну цінність, що відображає внутрішній світ людини та стимулює її до педагогічної творчості». Підкреслюється, що головним напрямом розвитку духовності як професійної якості викладача є інтелектуальна та творча діяльність. Оволодіння різноманітними знаннями збагачує духовний світ і творчість, сприяючи створенню духовних цінностей та їх реалізації в діяльності. З огляду на ці позиції науковця, ми вважаємо, що до духовних цінностей необхідно включити також інтелектуально-творчу діяльність.

Практика показує, що духовність не завжди пов'язана з інтелектом або талантом людини. Відомі випадки, коли талановиті люди проявляли бездуховність, виражену в зазнайстві та пихатості, тоді як люди з низькими інтелектуальними здібностями демонстрували високу духовність. Безсумнівно, знання сприяють розвитку духовності, але для цього вони повинні стати особистісним надбанням.

Сучасна українська науковиця Ольга Сухомлинська (2006, с. 14) пов'язує духовність із культурою. За її словами, «духовність – це складний психічний феномен самоусвідомлення особистості, внутрішнє сприйняття, привласнення сфери культури, олюднення, вrostання в неї та розуміння як власного надбання».

А. Богуш (2005, с. 191) вважає, що духовні цінності людства є найвищими життєвими цінностями, які визначають усі інші цінності людини і суспільства. Їхній зміст розкривається в Біблії у трьох аспектах. Це християнські чесноти: покора, щедрість, цнотливість, доброзичливість, поміркованість, лагідність,

працьовитість. Досліджуючи розвиток духовності в контексті християнської педагогіки, науковиця підкреслює, що мораль – це система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей, тобто це сфера суб'єктивних уявлень особистості про Добро і Зло.

Г. Сагач (2000) зазначає, що «духовність – це спосіб розбудови особистості, це, образно кажучи, зустріч із самим собою – своєю душею, внутрішнім «Я». Це вихід до ціннісних інстанцій розвитку, конструювання особистості та її менталітету. Це провідний чинник смислової гармонізації, поєднання образу світу з моральними законами».

На думку Г. Шевченко (2012), «духовність – це властивість людини, яка дозволяє сприймати світ на культурно-цивілізаційному, еколого-моральному рівнях і ставитися до нього на основі морально-етичних оцінок у поєднанні з «пізнанням» серця».

Ми поділяємо погляд Л. Сидоренко (2011) на поняття «духовність» як на стан свідомості і душі людини, за якого вона відчуває єдність із навколишнім світом і усвідомлює свою відповідальність за його існування. З цього відчуття виникає потреба в самовдосконаленні та житті за законами Краси, Добра і Творчості.

Отже, духовність – це гармонійне узгодження внутрішнього світу людини, душі та духу. Це інтегрована властивість особистості, яка дозволяє робити вільний вибір смислу життя на основі духовно-морального ідеалу; це піднесення до вищих цінностей, злиття образу Я з образом світу (Калита Н., Пантюк М., Садова І., 2021).

Згідно з позицією Ж. Юзвак (2000), духовність визначається як здатність людини до самореалізації та самовдосконалення через когнітивно-інтелектуальні, чуттєво-емоційні та вольові процеси, які сприяють успішному втіленню потреби в цілеспрямованому пізнанні та відображенні загальнолюдських етичних і естетичних цінностей в особистому житті, а також усвідомленню єдності з собою та Всесвітом.

А. Фасоля (1999), зокрема, акцентував увагу на важливості розвитку духовності та її зв'язку з моральністю, закликаючи до формування основних моральних почуттів у молоді, таких як любов до людей (альтруїзм), сором і «почуття совісті», які він вважав ключовими для морального орієнтування і духовного зростання.

Цінність, як філософське поняття, охоплює широкий спектр значень у філософії, соціології, психології та педагогіці. Вона визначається двома аспектами: перше – як позитивне або негативне значення об'єкта, що відрізняється від його характеристик; друге – як нормативна оцінка соціальної свідомості. Філософські визначення цінності різняться у деталях, але сутність усіх одна: цінність присвоюється об'єкту чи явищу, яке має значення для людини або групи осіб. Професор М. Савчин (2010) підкреслює, що духовні цінності пов'язані з загальнолюдськими, такими як збереження і розвиток людства, рівність між расами і націями, а також індивідуальна гідність людини як члена біологічного виду та розумної суспільної істоти.

Е. Помиткін (2006) розглядає психологічний механізм формування духовних цінностей як комплексний процес, що включає формування високо-духовних потреб і мотивів, пошук та усвідомлення значущої духовної інформації, а також створення задумів, цілей і планів для високодуховної діяльності. Важливою частиною цього процесу є емоційно-почуттєве закріплення духовних досягнень і їх вплив на зовнішні перетворення особистості, такі як зміна ставлень, самооцінки та особистісного досвіду. Вчений подає систему духовних цінностей як важливу психологічну основу для духовного розвитку особистості, особливо у контексті освітнього процесу, де вони виступають як якості, що регулюють свою поведінку та діяльність.

Отже, до основних прав і духовних цінностей людського роду включають такі аспекти: право на життя (вітальна цінність) і особисту свободу (валеологічна цінність); право на людське співтовариство (соціетальна цінність) і ліберальну свободу (ліберальна цінність); право на працю (прагматична цінність) і особисту власність (приватна цінність); право на пізнання (гностична цінність) і інформацію (інформаційна цінність); право на спілкування (комунікативна цінність) і індивідуальність (унікативна цінність); право на творчість (креативна цінність) і всебічний розвиток (калокативна цінність). Дослідники підкреслюють важливість системно-змістовної трансформації цих загальнолюдських цінностей у професійній діяльності як ключовий засіб духовного розви-

тку сучасної молоді (Калита Н., Пантюк М., Садова І., 2021).

Отже, аналіз поглядів вітчизняних теоретиків та практиків підтверджує, що проблема духовної культури особистості вчителя, зокрема її основних складових – духовних цінностей, привертає значну увагу науковців. Однак визначення, структура і основні компоненти духовних цінностей залишаються предметом академічних дискусій, що обумовлено складністю їх структури та багатогранністю процесу їх формування.

Ми підтримуємо погляд Л. Сидоренко (2011, с. 6), яка розуміє духовні цінності майбутнього фахівця як систему інтегративних якостей особистості, що сприяють її розвитку у різних сферах діяльності, орієнтованих на гуманістичні цінності. Для нас духовні цінності є основою особистості, її внутрішнім центром, джерелом розуму, почуттів і волі, які спонукають до творчо-перетворювальної активності та ставлення до людини та навколишнього середовища.

Готовність сучасної молоді до професійної діяльності ми розглядаємо через сформованість їхніх духовних цінностей, яка виявляється у самовдосконаленні, розвиненості особистісно-змістовної та емоційної сфер, наявності комунікативних якостей та здатності до творчо-перетворювальної діяльності. Для нас сформованість духовних цінностей сучасної молоді є інтегративною якістю особистості, що об'єднує духовний світ, світогляд, ціннісно-сміслові орієнтації, морально-естетичні ідеали та високий рівень професійної компетентності.

У сучасних умовах проблема духовних цінностей знаходиться у центрі уваги. Саме система цінностей визначає взаємодію суспільства з кожним індивідом, де духовні та моральні цінності лежать в основі вибору цілей, засобів та умов професійного становлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що сфера духовних цінностей охоплює сенс життя та загальні моральні цінності. Визначення сенсу життя є вічною проблемою, на яку не існує єдиної відповіді.

Зазначено, що формування духовних цінностей у сучасної молоді є ключовим аспектом вдосконалення психолого-педагогічного

процесу професійної підготовки. Цей процес сприяє розвитку активної життєвої позиції, відданості обов'язку, сміливості, рішучості, відповідальності, порядності і чесності в міжособистісних відносинах. Визначено, що духовне виховання молоді стає одним з пріоритетів освіти, спрямованою на ознайомлення майбутніх фахівців з провідними духовними, освітніми і педагогічними цінностями. Це

включає усвідомлення актуальності застосування цих цінностей у практиці, постійне засвоєння ними у вчинковій діяльності та підтримку професійного й особистісного самовдосконалення.

Тому ми вбачаємо подальші наукові дослідження у розробці програми формування духовних цінностей сучасної молоді у вищих закладах освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А. М. Уроки духовності дітям. Одеса: СВД Черкасов, 2005. 126 с.
2. Калита Н., Пантюк М., Садова І. Духовний розвиток особистості: історико-педагогічний аспект. *Молодь і ринок*. № 2 (188), 2021. С. 27–31.
3. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія. К.: Наш час. 2006. 280 с.
4. Русова С. Українська національна школа. *Україна*. 1991. № 5. С. 44–46.
5. Савчин М. В. Духовний потенціал людини: навчальне видання (монографія). Вид. 2-ге. Івано-Франківськ, 2010. С. 141.
6. Сагач Г. Слово животворяще (духовні засади педагогічної риторики) : навчальний посібник з педагогічної риторики для вищих і середніх навчальних закладів України. К.: Пошук, 2000. 286 с.
7. Сидоренко Л. С. Формування духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи в навчально-виховній діяльності педагогічного університету: монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 160 с.
8. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. Київ: Добро. 2006. С. 13.
9. Сухомлинський В. Вибрані твори: у 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1977. С. 86.
10. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. К. : Рад. школа, 1983. Т. 1. С. 116.
11. Фасоля А. Формування духовного світу особистості: від теорії до практики. *Рідна школа*. 1999. № 3. С. 59–61.
12. Шевченко Г.П. Проблеми духовності людини ХХІ століття. *Духовність особистостіб методологія, теорія і практика*. № 5 (52). 2012. С. 241–250.
13. Юзвак Ж. Духовність: погляд психолога. Початкова школа. 2000. № 3. С. 5–7.

REFERENCES:

1. Bogush A. M. (2005). *Uroky` duxovnosti dityam* [Lessons of spirituality for children]. Odesa: SVD Cherkasov, 126 s. [in Ukrainian].
2. Kaly`ta N., Pantyuk M., Sadova I. (2021). *Duxovny`j rozvy`tok osoby`stosti: istory`ko-pedagogichny`j aspect* [Spiritual development of personality: historical and pedagogical aspect]. *Molod` i ry`nok #2* (188), S. 27–31. [in Ukrainian].
3. Pomy`tkin E. O. (2006). *Psy`xologiya duxovnogo rozvy`tku osoby`stosti* [Psychology of spiritual development of personality]: monografiya. K.: Nash chas. 280 s. [in Ukrainian].
4. Rusova S. (1991). *Ukrayins`ka nacional`na shkola* [Ukrainian national school]. *Ukrayina*. # 5. S. 44. [in Ukrainian].
5. Savchy`n M. V. (2010). *Duxovny`j potencial lyudy`ny`* [The spiritual potential of a person]: navchal`ne vy`dannya (monografiya). Vy`d. 2-ge. Ivano-Frankivs`k, S. 141. [in Ukrainian].
6. Sagach G. (2000). *Slovo zhy`votvoryashhe (duxovni zasady` pedagogichnoyi ry`tory`ky`)* [Life-giving word (spiritual foundations of pedagogical rhetoric)]: navchal`ny`j posibny`k z pedagogichnoyi ry`tory`ky` dlya vy`shhy`x i serednix navchal`ny`x zakladiv Ukrayiny`. K.: Poshuk, 286 s. [in Ukrainian].
7. Sy`dorenko L. S. (2011). *Formuvannya duxovny`x cinnostej majbutnix uchyteliv pochatkovoyi shkoly` v navchal`no-vy`hovnij diyal`nosti pedagogichnogo universy`tetu* [Formation of spiritual values of future primary school teachers in educational and educational activities of a pedagogical university]: monografiya. Drogoby`ch: RVV DDPU imeni Ivana Franka. 160 s. [in Ukrainian].
8. Suxomly`ns`ka O.V. (2006). *Duxovno-moral`ne vy`xovannya ditej ta molodi: zagal`ni tendenciyi j indy`vidual`ny`j poshuk* [Spiritual and moral education of children and youth: general tendencies and individual search]. Ky`yiv: Dobro. S. 13. [in Ukrainian].
9. Suxomly`ns`ky`j V. (1977). *Vy`brani tvory` : u 5-ty` t* [Selected works: in 5 vol.]. Ky`yiv: Radyans`ka shkola, S. 86. [in Ukrainian].

10. Ushy`ns`ky`j K. D. (1983). Vy`brani pedagogichni tvory` : u 2 t. [Selected pedagogical works: in 2 vols.]. K. : Rad. shkola, T. 1. S. 116. [in Ukrainian].
11. Fasolya A. (1999). Formuvannya duxovnogo svitu osoby`stosti: vid teorii do prakty`ky` [Formation of the spiritual world of the individual: from theory to practice]. Ridna shkola. #3. S. 59–61. [in Ukrainian].
12. Shevchenko G. P. (2012). Problemy` duxovnosti lyudy`ny` XXI stolittya [Problems of human spirituality of the 21st century]. Duxovnist` osoby`stosti6 metodologiya, teoriya i prakty`ka. #5 (52). S. 241–250. [in Ukrainian].
13. Yuzvak Zh. (2000). Duxovnist`: poglyad psy`xologa [Spirituality: a psychologist's view]. Pochatkova shkola. #3. S. 5–7. [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:81'367-028.31]:004.032.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.7>

Наталія СІРАНЧУК

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0003-0472-5861

Бібліографічний опис статті: Сіранчук, Н. (2024). Формування монологічного мовлення учнів початкових класів засобом медіаосвіти на матеріалі синтаксису простого речення. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 49–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.7>

**ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ЗАСОБОМ МЕДІАОСВІТИ НА МАТЕРІАЛІ СИНТАКСИСУ
ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ**

У статті обґрунтовано медіаконтент синтаксису простого речення, який варто використовувати у початковій школі з метою формування монологічного мовлення учнів. Подано визначення та літературні приклади синтаксису простого речення, які є доступними для дітей молодшого шкільного віку та, які варто використовувати в освітньому медіаконтенті. Обґрунтовано морально-естетичний вплив прикладів з класичної української літератури, які слугують мотиваційним матеріалом для створення монологічних висловлювань учнів. Подаються рекомендації щодо інтонаційної правильності вимови простих речень, які варто враховувати при внесенні в освітній медіаконтент. Визначено методику роботи над інтонацією, яка має важливе значення в процесі створення учнівських монологічних висловлювань.

Поданий у статті методичний матеріал сприяє засвоєнню учнями початкової школи структури речення і найважливіших синтаксичних понять: зв'язок між словами в реченні, граматична основа речення, головні і другорядні члени речення. Доведено, що описане засвоєння синтаксичної термінології та застосування набутих знань і вмінь із синтаксису в практиці монологічного мовлення є надзвичайно ефективним і для розвитку емоційно-моральних почуттів учня.

Репрезентований у статті матеріал має на меті допомогти ефективно організувати роботу з опанування нормами граматичної структури рідної мови, збагатити мовлення різноманітними способами і формами висловлення думки, піднести рівень розвитку мовлення учнів початкових класів.

Ключові слова: медіаосвіта, монологічне мовлення, медіаконтент, синтаксис, інтонація, розвиток мовлення, літературні зразки.

Nataliia SIRANCHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0003-0472-5861

To cite this article: Siranchuk, N. (2024). Formuvannia monolohichnoho movlennia uchniv pochatkovykh klasiv zasobom mediaosvity na materiali syntaksysu prostoho rechennia [Formation of monologue speech of primary grades students using the media education tool on the material of simple sentence syntax]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 49–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.7>

**FORMATION OF MONOLOGUE SPEECH OF PRIMARY GRADES STUDENTS
USING THE MEDIA EDUCATION TOOL ON THE MATERIAL
OF SIMPLE SENTENCE SYNTAX**

The article substantiates the media content of the syntax of a simple sentence, which should be used in elementary school in order to form the monologue speech of students. The definition and literary examples of the syntax of a simple sentence that are available for children of primary school age and that should be used in educational media content are presented. The moral and aesthetic influence of examples from classical Ukrainian literature, which serve as motivational material for creating monologue statements of students, is substantiated. Recommendations are given on the intonation

correctness of the pronunciation of simple sentences, which should be taken into account when entering into educational media content. The method of working on intonation, which is important in the process of creating student monologue statements, has been determined.

The methodological material presented in the article contributes to the assimilation by elementary school students of the structure of the sentence and the most important syntactic concepts: the relationship between words in the sentence, the grammatical basis of the sentence, the main and secondary members of the sentence. It is proved that the described assimilation of syntactic terminology and application of acquired knowledge and skills in syntax in the practice of monologue speech is extremely effective for the development of emotional and moral feelings of the student.

Key words: media education, monologue speech, media content, syntax, intonation, development of speech, literary samples.

Постановка наукової проблеми та її значення.

Інформаційно-технологічні перетворення в суспільстві загалом та в сучасній українській освіті зокрема, вимагають посилення освітнього медіапростору й використання його можливостей для навчання учнів початкової школи, оскільки молодший шкільний вік – це вік достатньо сенситивний для того, щоб ефективно сприймати та перетворювати медіаінформацію з освітньою метою.

Розвиток мовлення учнів початкових класів засобами медіаосвіти неможливий без ефективної синтаксичної та інтонаційної підготовки, яка сприятиме усвідомленому використанню граматичних конструкцій для якісного творення монологічного висловлювання. Тому надзвичайно важливо створювати медіаконтент щодо вивчення синтаксису простого речення для учнів початкової школи з метою формування якісного діалогічного мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні основи використання медіа загалом та медіаосвіти зокрема висвітлено в працях К. Безелгет, Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консідайн, Р. Кьюбі, Р. Куїн, Л. Мастерман, С. Пензін, К. Тайнер, А. Федоров, Е. Харт, Р. Хоббс та ін.

Питання використання медіаосвіти з метою здобуття знань, умінь та навичок підтримується на законодавчому рівні: «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір», «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», «План заходів щодо створення та впровадження цифрового навчального контенту», «Положення про електронні освітні ресурси», Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» та ін. Медіаосвіту українські вчені розглядають як частину освітнього процесу, яка спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно,

телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (Вознесенська, Сидоркіна, 2013).

Складність проблеми формування монологічного мовлення учнів початкових класів засобами медіаосвіти зумовила наукові пошуки вчених-лінгводидактів Л. Неживої, С. Паламар, С. Романюк, Н. Сіранчук, О. Шкуренко та ін. Учені одностайні у визначенні значущості сучасної медіаосвіти для ефективної організації розвитку мовлення учнів початкових класів.

Мета статті – науково обґрунтувати медіаконтент синтаксису простого речення, який варто використовувати у початковій школі з метою формування монологічного мовлення учнів.

Виклад основного матеріалу. В науковій літературі поняття «медіаконтент» розглядається як змістове наповнення друкованого, аудіовізуального, електронного чи конвергентного засобу масової інформації матеріалами у формі тексту, зображення чи звукозапису з метою передачі інформативних, загальнозначимих, естетично привабливих різножанрових повідомлень, спрямованих на масову аудиторію (Шевченко, 2017), саме таке визначення і взято за основу нашої теоретичної розвідки. Синтаксис (від гр. *syntaxis* – складання) – це розділ граматики, який вивчає різні за структурою типи речень, способи поєднання слів у реченні, а також типи синтаксичних словосполучень. Синтаксичні одиниці виражаються морфологічними та фонетичними засобами. Речення (основна синтаксична одиниця) набуває зовнішнього оформлення в інтонації, що може передаватися системою пунктуаційних знаків. Саме тому з елементами синтаксису слід знайомити учнів з першого класу вкладаючи в медіаконтент знання про речення.

Під реченням розуміють таку організовану за граматичними законами, інтонаційно оформ-

лену групу слів чи окреме слово, що виражає відносно закінчену думку, почуття або волевиявлення.

Речення висловлюється з якоюсь настановою мовця: той, хто говорить, хоче або про когось чи про щось повідомити, або поставити до співбесідника певне запитання, або ж своїми словами спонукати когось іншого до виконання певної дії. Залежно від цієї настанови чи мети висловлення всі речення можна поділити на три групи: розповідні, питальні та спонукальні.

Розповідним називається речення, в якому співбесідникові про когось або про щось розповідається.

Приклади: *Тихо осінь ходить гаєм, ліс жовтневий аж горить. Ясен листя осипає. Дуб нахмурений стоїть* (Н. Приходько).

Щодо інтонації, то розповідне речення характеризується середнім темпом і спокійним характером мовлення; голос може підвищуватися на слові з логічним наголосом і знижуватися під кінець речення. (Логічним наголосом називається підсилена вимова якогось слова в реченні, що його мовець вважає вагомішим за інші слова).

У кінці розповідного речення ставиться крапка.

Питальним називається речення, у якому про когось або про щось запитується, щоб з'ясувати невідоме. Питальні речення характеризуються кількома граматично-акцентологічними ознаками та особливостями використання.

Перша. Ця група речень має своєрідну питальну інтонацію з різким піднесенням тону на основному в запитанні слові, на яке жадають відповіді: *А в вашій стороні того багато є?* (Леся Українка). *І тебе пустила мама в пізній час цей на ялинку?*

Друга. Здебільшого питальні речення оформлюються за допомогою питальних слів: часток (*чи, хіба, невже*), займенників у різних відмінкових формах (*хто? що? кого? який? котрий? скільки?*), прислівників (*де? коли? куди?*), які, як правило, вживаються на початку питального речення: *Куди ж ви прямуєте? Чи в Крим, чи на Дон, чи на Бессарабію?* (І. Нечуй-Левицький); *Що біліє отам на роздоллі? Чи хмариночка, легкая, біла, геть по небі гуляє по волі? Чи на човні то білі вітрила?* (Леся Українка); *Лелека ластівку питає: «Хто вище всіх птахів літає?»*.

Третя. Не всі питальні речення вимагають обов'язкової відповіді. Досить поширені речення, в яких запитання ставиться або для зосередження уваги співбесідника на тому, про що йтиметься далі, або для вираження в питальній формі прихованого ствердження, або ж для спонукання до дії через запитання (ніби в обхід). Тому, крім власне питальних, виділяються ще речення риторичні або ораторські (від гр. *rheto* – оратор): *Як нам забуть, що в дні тривоги, в зловісний час війни кожен татусь устав до бою, щоб вижили усі тут ми?* і питально-спонукальні: *Чому з тобою нам не поєднати дружбу?* (Л. Глібов).

Найбільш поширені питальні речення в діалогічному мовленні.

У кінці питального речення ставиться знак питання.

Під спонукальним розуміють речення, яке у формі наказу, запрошення, заклик, застереження, прохання чи благання спонукає співбесідника виконати певну дію, взяти участь у роботі. Промовляють спонукальні речення з підвищенням голосу чи на дієслові, що стоїть у наказовому способі, чи на звертанні, коли воно супроводжує дієслово, або й без підвищення, рівним голосом: *Хай цвітуть у славі славній серед гір, серед долин ті, що лавами у травні виступають як один* (М. Рильський).

Загальне ж інтонаційне забарвлення таких речень залежить від змісту та способу вираження спонукання: більш піднесеним тоном вимовляються речення, що виражають наказ, заклик, загрозу чи застереження; речення, що містять прохання, пораду, певне бажання, не мають особливо піднесеного тону. Відповідно до цього в кінці спонукальних речень ставиться знак оклику або ж крапка.

Що стосується окличних речень, то вони є в мові, однак виділяються в окрему групу не за метою висловлення, а за характером передачі змісту, як засіб вираження експресії.

Окличним може бути будь-яке речення (розповідне, питальне чи спонукальне), якщо ми вимовимо його з певним почуттям, з емоційним забарвленням. Адже можна сказати: *Гарні кийські парки на зелених наддніпрянських кручах* (речення розповідне). *Ну й гарні ж кийські парки на зелених наддніпрянських кручах!* (Л. Дмитерко) (речення окличне). Порівняймо

також речення: *Дуже сподобалась мені річка Дніпро. Хороше в ній купатись!*

З питальних найчастіше бувають окличними риторичні речення, наприклад: *Невже побачу усіх вас, рідних, дорогих, і мати радісно за-плаче на грудях стомлених моїх?!* (В. Сосюра). Оклик може підсилюватися окличними словами, вигуками або частками (*який, як, скільки, ой, ну, невже, що* за тощо).

У кінці окличного речення ставимо знак оклику. Зрідка, в оклично-питальних реченнях, що вимовляються з особливим піднесенням голосу, може ставитися знак питання і знак оклику одночасно.

Найменшим синтаксичним елементом у мові виступає член речення.

Здебільшого членом речення є одне самостійне слово (іноді з прийменником чи іншим службовим словом), що відповідає на логічне питання або ж саме виражає питання. У реченні *Людина праці перемагає все* (народна творчість) кожне слово є членом речення.

Смислово-граматичне оформлення речення починається з оформлення синтаксичних, або вільних, словосполучень. На відміну від фразеологічних (вони кількома словами виражають одне поняття) синтаксичні словосполучення нестійкі, змінні і утворюються для вираження зв'язку певних понять у якомусь одному реченні; в іншому – можуть бути нові поєднання двох і більше слів залежно від думки, висловленої в реченні. Самостійної синтаксичної одиниці поза реченням вони здебільшого не становлять. Так, у реченні *Палає сонце у рясних заметах* (М. Терещенко) словосполученнями є *сонце палає, палає у заметах, у заметах рясних*. Лише одне з цих словосполучень (*сонце палає*) може існувати як речення.

За смисловими і граматичними відношеннями між компонентами виділяють сурядні і підрядні синтаксичні словосполучення.

Сурядні словосполучення включають у себе двоє і більше самостійних слів, що виконують відносно іншого слова одну й ту ж функцію, а між собою незалежні, рівноправні. У реченні це однорідні члени, що об'єднуються між собою інтонацією або ж сурядними (єднальними, протиставними і розділовими) сполучниками.

В одному реченні може бути кілька сурядних словосполучень. Так, у реченні *Куці і дерева, скелі і річкаки пливли назустріч, мигтіли пра-*

воруч, ліворуч і зникали десь позаду (З. Тулуб) наявні сурядні синтаксичні словосполучення: а) *куці і дерева, скелі і річкаки*; б) *пливли, мигтіли і зникали*; в) *праворуч, ліворуч*.

Однорідними називаються два або більше однакових за синтаксичною роллю членів речення, що об'єднуються між собою зв'язком сурядності і однаковим синтаксичним відношенням до іншого члена речення. Однорідних членів у реченні може бути багато, наприклад: *А у самому млині мельник меле цілі дні. Він засипле ківши зерном, і мука тече струмком. Буде хліб і галушки, корж із маком, пампушки, і пиріг, і пиріжки, і лемішка в молоці, і локишина, і млинці, і сластьони, й паляниці, і веселий коровай, щоб щасливо жив наш край* (М. Стельмах).

Заслуговує на увагу питання про однорідні й неоднорідні означення. Зрозуміло, що означення найчастіше поєднуються між собою, однак нерідко до одного іменникового члена речення можуть відноситися такі означення, що дають йому різні характеристики. У реченні *Над високими горбами жовтих піскуватих дюн проходив сильний західний вітер* (В. Собко) до слова *дюн* відносяться неоднорідні означення *жовтих* (вказує на колір) і *піскуватих* (дає матеріальну характеристику), а до слова *вітер* – неоднорідні означення *сильний* (вказує на силу) і *західний* (вказує на напрям). Хоч неоднорідні означення інтонаційно вимовляються майже так, як і однорідні, однак кома між ними не ставиться.

Підрядні словосполучення включають у себе два члени (слів може бути більше, оскільки якийсь із членів словосполучення може виражатися стійким фразеологізмом або бути кількаслівною назвою). Один із членів підрядного словосполучення виступає незалежним (підпорядковуючим), інший – залежним (підпорядкованим). В одному й тому ж реченні слово може бути то підпорядковуючим, то підпорядкованим членом, виступаючи, зрозуміло, в складі різних словосполучень (слово-підмет залежним ніколи не буває). У реченні *Біля спаленого сіна, лежали наші воїни* слова виступають у таких словосполученнях: *воїни* (підпорядковуюче) *лежали* (підпорядковане); *лежали* (підпорядковуюче) *біля сіна* (підпорядковане); *біля сіна* (підпорядковуюче) *спаленого* (підпорядковане); *воїни* (підпорядковуюче) *наші* (підпорядковане).

Залежне слово у підрядному словосполученні обов'язково відповідає на певне логічне питання, зумовлюване підпорядковуючим словом; наприклад: *Люди (що робили?) розходилися (як?) мовчки*.

Характер синтаксичних відношень у підрядних словосполученнях не однаковий, а тому різними бувають і синтаксичні зв'язки між членами словосполучень. Підрядний зв'язок має три різновиди: узгодження, керування, прилягання.

Узгодженням називається такий тип зв'язку між членами підрядного словосполучення, при якому форма підпорядкованого (залежного) слова уподібнюється до відповідних форм підпорядковуючого, наприклад: *учень відповідає* (узгодження в числі), *учень відповів* (узгодження в числі й роді); *калина червона* (узгодження в роді, числі та відмінку).

Узгодження може бути повним і неповним. При повному узгодженні залежне слово уподібнюється підпорядковуючому у всіх можливих формах. Так, присудок у теперішньому часі з підметом-іменником узгоджується тільки в числі (*Петро пише*), а з підметом – особовим займенником – у числі й особі (*він пише*). При неповному узгодженні залежне слово набуває не всіх можливих форм підпорядковуючого; порівняймо, наприклад: *Юрко щасливий* (узгодження в роді, числі і відмінку – повне) і *Юрко був щасливим* (узгодження тільки в числі й роді, без узгодження у відмінку – неповне). Неповне узгодження найчастіше буває між підметом та іменною частиною складеного присудка та у сполучних слів-займенників, що приєднують підрядні речення до головних.

Керування – це такий тип синтаксичного зв'язку між членами підрядного словосполучення, при якому залежне слово (іменник чи інше слово в ролі іменника) набуває форми того непрямого відмінка (без прийменника чи з ним), якого вимагає підпорядковуюче слово. Отож керувати можуть здебільшого дієслово та віддієслівні утворення (дієприслівники, дієприкметники, віддієслівні прикметники й іменники), а керованими виступають іменники, займенники чи інші слова і словосполучення, вжиті у значенні іменника в непрямому відмінку. Якщо кероване слово вжите без прийменника, керування називається безпосереднім (безприймениковим) на відміну від керування

посереднього (прийменикового). Порівняймо приклади: *читати* (що?) *книгу* (керування безпосереднє) і *читати* (про що?) *про війну* (керування посереднє). Підпорядковане слово відповідає на питання непрямого відмінка або ж на питання обставин (де? звідки? тощо), поставлені від підпорядковуючого слова, наприклад: *знайшов* (що?) *гриб*; *знайшов* (де?) *у лісі*.

Приляганням називається такий тип синтаксичного зв'язку між членами підрядного словосполучення, при якому залежним є незмінне слово (прислівник, дієприслівник, інфінітив чи стійке словосполучення).

Наприклад: *Отак міркуючи, іду повз хату в тихому саду* (В. Швець). *Іду* (як?) *міркуючи, міркуючи* (як?) *отак*. *Прилітає зозуленька над ними кувати, прилітає соловейко щоніч щебетати* (Т. Шевченко). *Прилітає* (з якою метою?) *кувати, прилітає* (чого?) *щебетати, прилітає* (коли?) *щоніч*.

Названими типами підрядного зв'язку об'єднуються в реченні члени речення. Розрізняються головні члени речення (підмет і присудок) і другорядні (означення, додатки й обставини).

Речення, що складається лише з підмета й присудка (в односкладних реченнях тільки з одного головного члена (наприклад: *Смеркає. Вечір. Ніч.*), називається непоширеним.

Поширеним речення стає тоді, коли, крім головних, у ньому є й другорядні члени речення.

Підмет – це граматично незалежний від інших слів член речення, що означає предмет, якому приписується якась дія, стан або ознака. Підмет здебільшого виражається іменником чи займенником у називному відмінку: *Виходить місяць із-за хмари* (В. Швець).

Підмет буває простий (однослівний) і складений (з кількох слів). Простий підмет може виражатися:

а) іменником чи займенником (іменникового типу) в називному відмінку: *Минають дні, минають ночі, минає літо, шелестить по-жовкле листя* (Т. Шевченко). *Стали вони про найменшого сина усю правду питати* (Народна дума);

б) субстантивованим прикметником, дієприкметником, числівником, займенником (прикметникового типу): *Старий заховався в степу на могилі* (Т. Шевченко). *Прійжджгий був середульший син Левадного* (Панас Мир-

ний). *На краю великого міста у кривобокій хатині сидять троє* (Панас Мирний). *Деякі розпитували рибалок* (Панас Мирний);

в) незмінними словами – неозначеною формою дієслова, вигуками, частками, сполучниками, що вжиті в ролі іменника в називному відмінку: *Погомоніти з великим начальством було для Хоми просто-таки втіхою* (О. Гончар); *Твоє журливе «ку- ку» спливало, як сльози, по плакучій березі* (М. Коцюбинський); *І – єднальний сполучник; Твоє «ні» не дуже мене радує* (М. Черемшина).

Складений (з кількох слів) підмет може виражатися:

а) сполученням іменника чи займенника в називному відмінку з іменником або займенником в орудному відмінку з прийменником з: *На світанку Григорій з Володимиром Івановичем пішли трусити жаки* (М. Стельмах).

У такому випадку між компонентами складеного присудка можна поставити сполучник і (обидва вони вживатимуться в називному відмінку), наприклад: *На світанку Григорій і Володимир Іванович пішли трусити жаки*. Якщо така перебудова неможлива, то маємо справу з підметом і додатком, наприклад: Попереду Юрко з спортивним інвентарем, а за ним шестеро хлопців, а збоку двоє спортивних суддів;

б) сполученням кількісного, неозначено-кількісного числівника чи слів типу кілька, багато, частина тощо і залежних від них іменників або субстантивованих слів: *Невеликії три літа марне пролетіли* (Т. Шевченко); *Багато літ перевернулось, води чимало утекло* (Т. Шевченко); *Половина лісу вже пішла на сахарні* (І. Нечуй-Левицький);

в) цілим словосполученням (розчленованим іменем, власного назвою, стійким словосполученням тощо): *«Наталка Полтавка» – перший драматичний твір нової української літератури*.

Присудок – це головний, граматично залежний від підмета член речення, який означає дію, стан або ознаку підмета. Присудок може відповідати на питання: що робить підмет? що з ним робиться? в якому стані він перебуває? яким він є, був чи буде?

Залежно від словесного вираження розрізняємо простий і складений присудки.

Простий присудок виражається особовою або родовою формою дієслова дійсного, умов-

ного чи наказового способу. Отже, простим присудком виступає і такий, що виражений аналітичною (складеною) формою майбутнього часу чи дієсловом умовного способу – з часткою *би* (*б*). Наприклад: *Хай квітне боротьба за мир у нас єдина!; І будуть жити в домі цім хлоп'ята і дівчата*.

Крім того, простий присудок може виражатися вигуково-дієслівними словами: *Заридала Катерина та бух йому в ноги* (Т. Шевченко); *І поїздок вже ззаду вас пух-пух-пух* (О. Вишня).

Простий присудок може ускладнюватися повторенням дієслова-присудка, нашаруванням допоміжних часток, може виражатися цілим стійким словосполученням. Приклади: *Говорити не говорить, але й не мовчить; Я схопилася та давай спересердя стукати в двері* (І. Нечуй-Левицький); *Ввійшла я в хату та ... напала на дочку мокрим рядном* (І. Нечуй-Левицький).

Складений присудок буває іменним і дієслівним. Іменний складений присудок виражається допоміжним дієсловом-зв'язкою, що вказує на спосіб і час, та іменною частиною – іменником чи іншим словом у значенні іменника в називному, знахідному (з прийменником *за*) або орудному відмінках: *Київ – краса мого краю, слава і гордість слов'ян* (В. Швець); *Трактор став усім за друга* (П. Тичина); *Ти другом, братом і сестрою сіромі стала* (Т. Шевченко); *Своє поле цікавило мало. Воно здавалось таким маленьким, мізерним, не вартим уваги* (М. Коцюбинський); стійким словосполученням: *Чоловік був високого зросту*; порівняльним зворотом: *Голос у мене, – чого там хвалитися, – мов грім* (М. Стельмах).

Дієслівний складений присудок включає в себе інфінітив і допоміжне дієслово із значенням початку, продовження чи закінчення дії, з певними модальними відтінками тощо: *Тільки-но він починав розповідати, як хтось перебував його* (М. Коцюбинський).

Роль допоміжного дієслова в такому присудку помітніша, оскільки воно відіграє не тільки граматичну, а й змістову роль.

Складений дієслівний присудок треба відрізнити, по-перше, від простого у формі майбутнього часу (*ми хочемо вірити й любити* – присудок складений; *ми будемо вірити й любити* – присудок простий, бо: *ми віритимемо й любитимемо*); по-друге, такі

присудки близькі до структур, де інфінітив при простому присудкові виступає додатком або обставиною мети: він почав читати – складений присудок; він любив читати (= читання) – присудок і додаток; його запросили читати (= щоб читав) – присудок і обставина.

У поширеному реченні, крім підмета й присудка, виступають ще й другорядні члени речення – додаток, означення, обставини. Одні з них групуються навколо підмета, інші – навколо присудка. Підмет із залежними від нього другорядними членами речення утворює групу підмета, а присудок і залежні слова – групу присудка.

Означення – це такий другорядний член речення, який називає ознаку (якість, властивість, приналежність тощо) члена речення з предметним значенням. Іншими словами, означення завжди залежить від члена речення, вираженого іменником чи будь-яким іншим словом або словосполученням у значенні іменника, відповідає на питання який? чий? котрий? скільки? (у всіх родових і відмінкових формах). Означення здебільшого виражається прикметником: *В ясну, тиху годину можна було бачити сиву смугу прибою біля чорних скель* (О. Донченко); діеприкметником, порядковим числівником або займенником (прикметникового типу): *Здивований лагідним тоном, хлопець мовчав* (М. Коцюбинський).

Такі означення узгоджуються з підпорядкованим іменниковим членом речення і називаються узгодженими. Крім названих способів, узгоджені означення можуть виражатися іменниками. Такі іменникові узгоджені означення, що дають слову ніби другу назву, виділяються в окремий тип під назвою прикладки: *Метелиця-хурделиця замела лісок* (Н. Забіла); *Гойдає на хвилях, несе по Вкраїні важкі пароплави Дніпро-богатур!* (С. Олійник). Прикладка узгоджується з означуваним словом у відмінку, число і рід прикладок можуть не збігатися з відповідними формами означуваних слів (*місто Черкаси, хліб-сіль*).

Неузгоджені означення виражаються керованими або прилягаючими словами: *В Андрія свербіли руки від бажання працювати* (О. Бойченко); *Ми пісню Шевченка в майбутнє несе, народного щастя солдати* (В. Сосюра); *Знаєш, Наташо, мені Андрій часто нагадує Віктора в молодості* (О. Бойченко).

Другорядний член речення, що означає предмет, на який спрямовано дію або якого стосується дія чи ознака, і відповідає на питання якогось непрямого відмінка, називається додатком. Додатки виражаються іменниками, займенниками (іменникового типу), будь-якими іншими субстантивованими словами в непрямих відмінках і цілими словосполученнями: *Вітер в гаї нагинає лозу і тополю, лама дуба, котить полем перекотиполе* (Т. Шевченко); *Ось Гафійка винесла одному води* (М. Коцюбинський); *Що місяцю зіроньки кажуть ясеньки?* (П. Тичина); *Протягли своє ку-ку-рі-ку горлаті півні* (Панас Мирний); *Наше село нараховує п'ятдесят одну хату* (Ю. Яновський); *Ми й заспівали одного вечора «Ой місяцю-місяченьку»*.

Додаток може бути прямий і непрямий. Особливістю прямого додатка є те, що, вживаючись при перехідних дієсловах, він виражається іменником або субстантивованим словом у знахідному відмінку без прийменника: *Придбав Максим собі сина на всю Україну* (Т. Шевченко); *Раби будували замки і храми* (В. Симоненко). Зрідка прямий додаток виражається словом у родовому відмінку (при запереченні, при вираженні частини від цілого). *Я не люблю тебе, ненавиджу, Беркуте!* (І. Франко). Саме цим прямий додаток різниться від непрямого.

Другорядні члени речення, що означають як, за яких умов та обставин відбувається дія або стан, називаються обставинами. Якщо означення вказують на ознаку предмета, то обставини – на ознаку дії. За характером дії, обставин або умов розрізняють кілька груп обставин:

а) обставини місця або напряму (відповідають на питання де? куди? звідки?): *Ой за горами, за високими, там, за морями та за глибокими, ще й за шляхами несходимими – ранопораненьку Ясне Сонечко сходило* (П. Тичина);

б) обставини часу (відповідають на питання коли? як довго? з яких пір? до яких пір? і подібні): *Заспівали хлопці пісню рано-вранці до зорі* (В. Швець);

в) обставини способу дії (відповідають на питання як? яким способом?): *Двері відчинилися, і Петро спрожого вибіг* (Панас Мирний);

г) обставини причини (відповідають на питання чому? від чого? через що?): *Кому з журби не сіклося волосся в той темний день, в ту ніч німу* (М. Рильський); *Від прудкої ходи Остапові зробилося душно* (М. Коцюбинський);

д)обставини мети (відповідають на питання для чого? з якою метою?): *Виходить дівчина із хати води в криниці набирати* (А. Малишко).

До простого речення можуть входити й інші слова, що граматично з членами речення не пов'язані і ніякого питання до них поставити не можна.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, теоретично обґрунтований у статті україномовний контент варто репрезентувати засобами медіаосвіти

з метою формування якісного монологічного мовлення в учнів початкових класів. Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє донести до дітей молодшого шкільного віку знання про синтаксис простого речення в контексті роботи над формуванням монологічного мовлення учнів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричній перевірці розробленого медіа-контенту в практичній роботі початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітюк В. *Наукові основи формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи*: Монографія. Київ: Інтерсервіс, 2020. 424 с.
2. Вознесенська О., Сидоркіна М. Медіаторчість як складова сімейної медіаосвіти: використання ресурсів арт-терапії. Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи», 2013. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://aup.com.ua/uploads/Zbirnuk_Harkiv.pdf#page=21
3. Кросмедіа: контент, технології, перспективи: колективна монографія / за заг. ред. д. н. із соц. ком. В.Е. Шевченко; Інститут журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка. К.: Кафедра мультимедійних технологій і медіадизайну Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2017. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://journlib.univ.kiev.ua/mono/cross.pdf>
4. Паламар, Світлана Павлівна та Нежива, Людмила Львівна (2020) Методична модель застосування доповненої реальності на уроках читання в початковій школі. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка., 34 (2). с. 6–13.
5. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови : Монографія. Київ: «Центр учбової літератури», 2017. 288 с.

REFERENCES

1. Vityuk V. (2020) *Naukovi osnovy formuvannia pravopysnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv Novoi ukrainiskoi shkoly*. [Scientific basis of formation of spelling competence of future teachers of the New Ukrainian School] Kyiv: Interservice, 424 p. [in Ukrainian].
2. Voznesenska O., Sydorkina M. (2013) *Mediatvorchist yak skladova simeinoi mediaosvity: vykorystannia resursiv art-terapii*. [Media creativity as a component of family media education: use of art therapy resources]. International scientific and practical Internet conference “Media education – a priority direction in the education of the 21st century: problems, achievements and prospects”. URL: https://aup.com.ua/uploads/Zbirnuk_Harkiv.pdf#page=21 [in Ukrainian].
3. Shevchenko V. (2017) *Krosmedia: kontent, tekhnolohii, perspektyvy: kolektyvna monohrafiia* [Cross media: content, technologies, perspectives: collective monograph]. Institute of Journalism of Taras Shevchenko Kyiv National University. K.: Department of Multimedia Technologies and Media Design of the Institute of Journalism of Taras Shevchenko Kyiv National University. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/mono/cross.pdf> [in Ukrainian].
4. Palamar S., Nezhyva L. (2020) *Metodychna model zastosuvannia dopovненоi realnosti na urokakh chytannia v pochatkovii shkoli*. [Methodical model of using augmented reality in reading lessons in primary school]. Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy., 34 (2). P. 6–13. [in Ukrainian].
5. Siranchuk N.M. (2017) *Formuvannia leksychnoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainiskoi movy* [Formation of lexical competence in primary school students in Ukrainian language lessons] Kyiv: Center for Educational Literature, 288 p. [in Ukrainian].

УДК 351.085

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.8>

Тетяна СУКАЛЕНКО

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри соціальних комунікацій, словесності та культури, Державний податковий університет, вул. Університетська, 31, м. Ірпінь, Київська область, Україна, 08200

ORCID: 0000-0002-5107-9914

Бібліографічний опис статті: Сукаленко, Т. (2024). Кроскультурна компетентність крізь призму професійної підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 57–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.8>

КРОСКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті уточнено зміст поняття «кроскультурна компетентність», проаналізовано основні складники кроскультурної компетентності крізь призму професійної підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей. Здійснено огляд праць українських науковців із питань вивчення кроскультурної компетентності.

Комунікативну компетентність у роботі визначено як здатність здобувача вищої освіти ефективно вирішувати завдання в умовах міжкультурного спілкування, яке передбачає взаєморозуміння сторін та конструктивний діалог.

Наголошено на тому, що основними елементами кроскультурної компетентності є знання (необхідна інформація для ефективної взаємодії); уміння (потрібні навички поведінки для ефективної взаємодії); мотивація; емпатія. Розглянуто складники кроскультурної компетентності: знання, вміння, мотивація, прихильність.

Процес формування кроскультурної компетентності є спеціально організованою взаємодією викладача і здобувача, спрямованою на вирішення певних завдань, зокрема вміння визначати й аналізувати полікультурне освітнє середовище, презентувати власну культуру, розвивати культуру міжнаціонального спілкування.

Зауважено, що майбутній фахівець повинен володіти не лише рідною мовою, але й кількома іноземними мовами, грамотно будувати усне та писемне мовлення, застосовувати ораторські методи й прийоми, володіти ефективними стратегіями і тактиками спілкування, вміти аналізувати необхідну інформацію та критично її осмислювати.

Під час навчання майбутній фахівець повинен володіти мовними знаннями, навичками уживання мовних кліше відповідно до комунікативних ситуацій, вміти інтерпретувати поведінку співрозмовника, мати відповідні уявлення про історію і культуру народу тощо. Також варто враховувати як мовний складник кроскультурної компетентності, так і вміння послуговуватися набутими знаннями у різних комунікативних ситуаціях, здатність розуміти поведінку та особливості мислення іноземця.

Перспективність подальших досліджень вбачаємо у вивченні мовної соціалізації особистості та виявленні рівнів сформованості кроскультурної компетентності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: кроскультурна компетентність, кроскультурна комунікація, майбутній фахівець, критерії кроскультурної компетентності, складники кроскультурної компетентності.

Tetiana SUKALENKO

Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor at the Department of Social Communications, Literature and Culture, State Tax University, 31 Universytetska str., Irpin, Kyiv region, Ukraine, 08200

ORCID: 0000-0002-5107-9914

To cite this article: Sukalenko, T. (2024). Kroskultura kompetentnist kriz pryzmu profesiinoy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Cross-cultural competence through the prism of professional training of future specialists in non-philological specialities]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 57–62, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.8>

CROSS-CULTURAL COMPETENCE THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES

The paper deals with the clarifying of the content of the concept of «cross-cultural competence»; the main components of cross-cultural competence through the prism of professional training of future specialists in non-philological specialities are analysed in it. The works of Ukrainian scholars on the study of cross-cultural competence are reviewed.

Communicative competence is defined as the ability of a higher education student to effectively solve problems in the context of intercultural communication, which involves mutual understanding of the parties and constructive dialogue.

It is emphasised that the main elements of cross-cultural competence are knowledge (necessary information for effective interaction); skills (necessary behavioural skills for effective interaction); motivation; empathy. The components of cross-cultural competence such as knowledge, skills, motivation and commitment are considered in the paper.

The process of forming cross-cultural competence is a specially organised interaction between a teacher and a student aimed at solving certain tasks, in particular the ability to identify and analyse a multicultural educational environment, present one's own culture, and develop a culture of interethnic communication.

It is noted that a future specialist should speak not only his/her native language, but also several foreign languages, competently build oral and written speech, apply oratorical methods and techniques, have effective communication strategies and tactics, be able to analyse the necessary information and critically comprehend it.

During their studies, future specialists should have language knowledge, skills in using language clichés in accordance with communication situations, be able to interpret the interlocutor's behaviour, have relevant knowledge of the history and culture of the people, etc. It is also worth considering both the linguistic component of cross-cultural competence and the ability to use the acquired knowledge in different communication situations, the ability to understand the behaviour and thinking of a foreigner.

The prospect of further research could be the study of linguistic socialisation of the individual and the identification of levels of cross-cultural competence of higher education students.

Key words: cross-cultural competence, cross-cultural communication, future specialist, criteria of cross-cultural competence, components of cross-cultural competence.

Розвиток кроскультурної комунікації є одним із актуальних напрямів досліджень. Кроскультурна комунікація, на думку Л. І. Чабак, є «особливим типом культури представників різних національностей та професій. Вона характеризується тісною взаємодією національних та корпоративних культур і виявляється в національній самосвідомості, етнокультурній і лінгвокультурологічній компетентності особистості, толерантності, в її прагненні до міжнаціональної згоди в різних сферах спілкування» (Чабак, 2019, с. 157).

Показником налагодження кроскультурних комунікацій є непохитні міжнародні відносини, спрямовані на досягнення вигідних результатів для обох сторін. Потенційний випускник закладу вищої освіти має активно співпрацювати з іноземними партнерами, повинен володіти високим рівнем знань, який допоможе спростити перебіг процесів самоідентифікації та світосприйняття. Незамінними є уміння і навички у процесі реалізації майбутнім фахівцем різних видів навчальної, дослідної діяльності. Не менш вагомими чинниками є творчий потенціал особистості, критичне мислення, які актуалізують продуктивність кроскультурних комунікацій і формують кроскультурну компетентність майбутніх фахівців. Аналіз процесів міжкультурної вза-

ємодії вимагає розгляду поняття «кроскультурна компетентність».

Проблема формування кроскультурної компетентності у закладах вищої освіти перебуває під постійною увагою дослідників. Актуальність досліджуваного питання пояснюється тим, що випускник практично неготовий до кроскультурного спілкування, яке передбачає не лише обмін інформацією, а й створення оптимальної ситуації «полікультурного комфорту, шляхом налагодження міжособистісних взаємодій, які не бачать міжнаціональних кордонів. Досягнення успіху на шляху створення такої оптимально-комфортної ситуації залежить від низки детермінант, зокрема, змістового наповнення мовних конструктів, поведінкових реакцій і психологічної сумісності партнерів» (Дудка, 2021).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зацікавленість дослідників викликають питання, пов'язані з проблемами формування кроскультурної компетентності (Т. О. Атрощенко, О. В. Баніт, О. О. Білецька, Т. Ю. Васильченко, В. М. Дудка, Б. М. Качур, М. М. Качур, М. Г. Лашкіна, О. О. Пальчикова, С. Г. Рудакова, Т. М. Сукаленко, Г. В. Христокін, Л. І. Чабак, Л. В. Щетініна та ін.).

Т. О. Атрощенко, Б. М. Качур, М. М. Качур розглянули теоретичні основи формування

кроскультурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти й основні принципи підвищення їхньої професійної компетентності. О. В. Баніт проаналізувала складники кроскультурної компетентності топ-менеджерів міжнародних організацій: комунікативну, лінгвістичну, міжкультурну. Авторка довела, що комунікативна компетентність топ-менеджерів виявляється в умінні організувати роботу компанії як єдиного організму, адекватно сприймати особливості культури країни, в якій він працює, налагоджувати взаємостосунки з місцевим персоналом. О. О. Білецька з'ясувала роль міжкультурної компетентності в міжнародній сфері діяльності, завдяки якій діяльність фахівців-міжнародників стає більш ефективною у взаємодії з людьми різних культур під час виконання своїх професійних обов'язків. Т. Ю. Дудка вивчила феномен «кроскультурної компетентності» з погляду міждисциплінарності. М. Г. Лашкіна, Г. В. Христокін, В. М. Васильченко дослідили проблематику кроскультурних комунікацій, яка детермінована глобалізацією в економіці, культурі, бізнесі, дипломатії тощо. Дослідники акцентують увагу на тому, що журналісти мають висвітлювати всі процеси, що відбуваються в багатокультурному, багатонаціональному середовищі з урахуванням кроскультурної взаємодії. О. О. Пальчикова розкрила сутність поняття «кроскультурна компетентність», визначила структуру кроскультурної компетентності та проаналізувала етапи її формування. Т. М. Сукаленко проаналізувала основні складники кроскультурної компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності «Журналістика». Л. І. Чабак обґрунтувала поняття «кроскультурна компетентність» та наголосила на тому, що кроскультурна компетентність є складником професійної компетентності, формується в процесі вивчення іноземної мови. С. Г. Щетініна, Л. В. Рудакова виокремили підходи до трактування кроскультурної компетентності, її складників та сфер застосування. Дослідники довели вузькість підходу до тлумачення кроскультурної компетентності як такої, що виявляється лише на рівні взаємодії різних національних культур та запропонували її альтернативне тлумачення, яке враховує типи культур, що виходять за ці межі.

Особливий інтерес науковців до проблеми формування кроскультурної компетентності

можемо пояснити тим, що вона відображає рівень духовного, культурного розвитку майбутнього фахівця, формує світоглядні уявлення та цінності для успішної професійної самореалізації.

Мета нашого дослідження – уточнити зміст поняття «кроскультурна компетентність», проаналізувати основні складники кроскультурної компетентності майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кроскультурна компетентність – це одна із найважливіших навичок сучасного фахівця. Кроскультурну компетентність визначаємо як здатність здобувача вищої освіти ефективно вирішувати завдання в умовах міжкультурного спілкування, яке передбачає взаєморозуміння сторін та конструктивний діалог.

О. К. Іванов, В. Л. Іванова тлумачать кроскультурну компетентність як інтерактивний комплекс знань і умінь, які забезпечують здатність до успішної діяльності та є синтезом певних знань, умінь, цінностей, комунікацій щодо міжкультурної взаємодії (Іванов О., Іванова В., 2020, с. 93). О. В. Баніт кроскультурну компетентність розглядає як комплекс стратегічних та аналітичних здібностей, що розширює інтерпретаційний спектр фахівця у процесі взаємодії з представниками іншої культури. Це також позитивне ставлення до іншої культури та її цінностей, подолання етнічного та культурного центризму (Баніт О., 2019, с. 178). О. О. Пальчикова кроскультурну компетентність визначає як «застосування набутих знань, умінь і навичок сприйняття, розуміння та відтворення особливостей іншомовної культури на практиці під час кроскультурних контактів» (Пальчикова, 2012, с. 326). Т. О. Атрощенко, Б. М. Качур, М. М. Качур кроскультурну компетентність потрактовують як «інтегровану якість особистості, що включає знання про особливості полікультурних традицій, порівняння й адаптації культурних відмінностей і універсалій, уміння ретрансляції інших культур, досвід творчої педагогічної діяльності у сфері міжкультурного навчання, професійно значущі характеристики особистості» (Атрощенко Т., Качур Б., Качур М., 2018, с. 11).

Зауважимо, що поняття «кроскультурна компетентність» має поєднувати особливості двох підходів, на яких слушно наголошують

Л. В. Щетініна та С. Г. Рудакова, – здатність фахівця, що допомагає у побудові ефективних комунікацій з носіями інших культур та врахування особливостей культур, які притаманні різним суб'єктам взаємодії (Щетініна Л., Рудакова С., 2017).

Основними критеріями формування кроскультурної компетентності є «поінформованість про способи засвоєння іншої культури, сформованість мовленнєво-поведінкових стратегій, творча активність і опанування професійно значущих якостей» (Атрощенко Т., Качур Б., Качур М., 2018, с. 11).

Основними елементами кроскультурної компетентності є знання (необхідна інформація для ефективної взаємодії); уміння (необхідні навички поведінки для ефективної взаємодії); мотивація (толерантне ставлення до іншої культури); емпатія (Баніт О., 2019, с. 177).

Л. В. Щетініна, С. Г. Рудакова до складників кроскультурної компетентності зараховують:

1. Знання – інформація про особливості певної культури. Ці знання відображаються у всебічному осмисленні того, що можуть означати для співрозмовника як вербальні, так невербальні жести, стиль поведінки, володіння професійною термінологією тощо. Нестача знань може завдати успішній комунікації представників двох різних культурних груп за професійною ознакою.

2. Мотивація – необхідність взаємодіяти з представниками іншої культури. Без мотивації кроскультурна компетентність не зможе закріпитися через відсутність бачення сфери її застосування. Підґрунтям для виникнення мотивації виступає, наприклад, потреба дізнатися про важливу інформацію. Завдяки конкретизації потреби можна спрямувати розмову у правильне русло та зробити спілкування більш зрозумілим та недвозначним. Це дозволить отримати позитивний досвід міжкультурних комунікацій і збільшити мотивацію до аналогічної поведінки у майбутньому.

3. Вміння – володіння досвідом та навичками побудови кроскультурних комунікацій. Варто брати до уваги поширені приклади, а також аналізувати кроскультурні мотивації щодо отримання знань здобувачем. Це дозволить отримати не лише бажаний результат від навчання, але бути цінним для організації.

4. Прихильність – позитивне, або ж неупереджене ставлення до представника іншої культури.

Першим кроком є нівелювання будь-яких стереотипів про інші культури. Варто зосередити увагу на предметі розмови і ставити нейтральні запитання, які не підштовхують до відповіді (Щетініна Л., Рудакова С., 2017).

Для формування кроскультурної компетентності варто створювати майбутньому фахівцеві оптимальні умови для навчання, враховувати специфіку напряму профільної підготовки, особливості сфери майбутньої діяльності, що допоможе швидше адаптуватися та інтегрувати до роботи за обраним фахом. Завдяки цьому комунікація може трансформуватися в механізм сприйняття та передання інформації. Відповідно кроскультурне спілкування набуває як перцептивного, так і інтерактивного характеру.

Процес формування кроскультурної компетентності є спеціально організованою взаємодією викладача і здобувача, спрямованою на вирішення певних завдань, зокрема вміння визначати й аналізувати полікультурне освітнє середовище, презентувати власну культуру, розвивати культуру міжнародного спілкування.

Кроскультурна компетентність формує у майбутніх фахівців прагнення до безперервного полікультурного навчання, яке базується на збагаченні знань про культурне і соціокультурне життя рідної країни та іноземної країни, мова якої вивчається (Чабак Л., 2019, с. 162).

Розуміння цінностей праці, які властиві тому чи тому середовищу, дозволяє ефективно фахівцеві організувати робочий процес та сприяти формуванню корпоративної культури.

Майбутній фахівець повинен володіти не лише рідною мовою, але й кількома іноземними мовами, грамотно будувати писемне й усне мовлення, застосовувати ораторські методи й прийоми, володіти ефективними стратегіями і тактиками спілкування, вміти аналізувати необхідну інформацію та критично її осмислити.

Л. І. Чабак акцентує увагу на тому, що «майбутній фахівець нового типу, який володіє іноземною мовою, повинен якісно здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, пристосовуватись до нового засобу спілкування, пізнавати іншу культуру та осмислювати власні етнокультурні першоджерела, швидко адаптуючись у полікультурному просторі та

виявляючи толерантне ставлення до чужої мови та культури» (Чабак Л., 2019, с. 157).

Кроскультурна компетентність передбачає вміння здобувача вести ділові переговори, чітко висловлювати свою думку, знати загальні положення бізнес-етики тощо. О. О. Білецька наголошує на тому, що під час ділових контактів важливе місце посідає професійне міжкультурне спілкування, в процесі якого здійснюється обмін інформацією, встановлюються контакти. Авторка зауважує, що кроскультурна компетентність полягає у бездоганному володінні країнознавчої інформації про країну-носія іноземної мови, розумінні поведінкової культури представників іншомовного спілкування, особливостей їхнього менталітету, знанні звичаїв і традицій (Білецька О., 2017, с. 92).

Під час навчання майбутній фахівець повинен володіти мовними знаннями, навичками уживання мовних кліше відповідно до комунікативних ситуацій, уміти інтерпретувати

поведінку співрозмовника, мати відповідні уявлення про історію і культуру народу тощо. Також варто враховувати як мовний складник кроскультурної компетентності, так і вміння послуговуватися набутими знаннями у різних комунікативних ситуаціях, здатність розуміти поведінку та особливості мислення іноземця.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, кроскультурною компетентністю можна оволодіти за допомогою знань, отриманих під час міжкультурної комунікації. Ці знання поділяються на дві групи: специфічні, які передбачають інформацію про конкретну культуру, її традиції тощо та загальні, що створюють психологічне підґрунтя для продуктивної міжкультурної співпраці (емпатія, толерантність, знання загальнокультурних особливостей). Успішною стратегією досягнення кроскультурної компетентності є збереження власної ідентичності у контексті культур інших народів і світової культури в цілому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атрощенко Т. О., Качур Б. М., Качур М. М. Формування кроскультурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: «Педагогічні науки». 2018. № 3. С. 7–12.
2. Баніт О. Кроскультурна компетентність сучасного топ-менеджера міжнародної компанії. *Edukacja Zawodowa i Ustawiczna*. 2019. № 4. С. 173–181.
3. Білецька О. О. Міжкультурна компетентність фахівців у галузі міжнародних відносин як складова професійної діяльності. *Питання культурології*. 2017. № 33. С. 86–95.
4. Дудка Т. Ю. Структуротворчий характер кроскультурної компетентності крізь призму професійної підготовки викладачів вищої школи. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. Київ, 2021. С. 26–27.
5. Іванов О., Іванова В. Кроскультурна комунікація в контексті мистецької діяльності. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. № 1 (68). С. 90–95.
6. Лашкіна М., Христокін Г., Васильченко В. Кроскультурні комунікації в цифрову епоху: актуальність в журналістській діяльності. *Образ*. 2023. Вип. 2 (42). С. 86–96.
7. Пальчикова О. О. Кроскультурна компетентність у навчанні української мови як іноземної. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. № 8. С. 319–326.
8. Сукаленко Т. Кроскультурна компетентність здобувача вищої освіти спеціальності «журналістика»: практичний аспект. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 3. С. 71–77.
9. Чабак Л. Іншомовна кроскультурна компетентність як складова професійної компетентності здобувачів вищої економічної освіти. *Фінансовий простір*. 2019. № 1. С. 156–163.
10. Щетініна Л. В., Рудакова С. Г. Сутність кроскультурної компетентності: від теорії до практики. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5537> (дата звернення: 06.05.2024).

REFERENCES:

1. Atroshchenko T. O., Kachur B. M., Kachur M. M. Formuvannia kros-kulturnoi kompetentnosti maibutnikh kerivnykiv zakladiv osvity. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho*. Serii: «Pedahohichni nauky». 2018. № 3. S. 7–12. [in Ukrainian].
2. Banit O. Kroskulturna kompetentnist suchasnoho top-menedzhera mizhnarodnoi kompanii. *Edukacja Zawodowa i Ustawiczna*. 2019. № 4. S. 173–181.
3. Biletska O. O. Mizhkulturna kompetentnist fakhivtsiv u haluzi mizhnarodnykh vidnosyn yak skladova profesiinoi diialnosti. *Pytannia kulturolohii*. 2017. № 33. S. 86–95. [in Ukrainian].

4. Dudka T.Iu. Strukturotvorchyi kharakter kroskulturnoi kompetentnosti kriz pryzmu profesiinoi pidhotovky vykladachiv vyshchoi shkoly. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity*. Kyiv, 2021. S. 26–27. [in Ukrainian].
5. Ivanov O., Ivanova V. Kroskulturna komunikatsiia v konteksti mystetskoï diialnosti. *Naukovyi visnyk MDU imeni V. O. Sukhomlynskoho*. Serii: Pedahohichni nauky. 2020. Vyp. № 1 (68). S. 90–95. [in Ukrainian].
6. Lashkina M., Khrystokin H., Vasylenko V. Kroskulturni komunikatsii v tsyfrovu epokhu: aktualnist v zhurnalistskii diialnosti. *Obraz*. 2023. Vyp. 2 (42). S. 86–96. [in Ukrainian].
7. Palchukova O. O. Kroskulturna kompetentnist u navchanni ukraïnskoi movy yak inozemnoi. *Filolohichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 2012. № 8. S. 319–326. [in Ukrainian].
8. Sukalenko T. Kroskulturna kompetentnist zdobuvacha vyshchoi osvity spetsialnosti «zhurnalistyka»: praktychnyi aspekt. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2023. № 3. S. 71–77. [in Ukrainian].
9. Chabak L. Inshomovna kroskulturna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi ekonomichnoi osvity. *Finansovyi prostir*. 2019. № 1. S. 156–163. [in Ukrainian].
10. Shchetinina L. V., Rudakova C. H. Sutnist kroskulturnoi kompetentnosti: vid teorii do praktyky. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5537> (data zvernennia: 06.05.2024). [in Ukrainian].

УДК 378.016:[373.3.011.3-051:003-028.31]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.9>

Тетяна СУРЖУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33010

ORCID: 0000-0002-2104-0015

Людмила БІСОВЕЦЬКА

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33010

ORCID: 0000-0003-0318-5963

Бібліографічний опис статті: Суржук, Т., Бісовецька, Л. (2024). Вдумливе читання наукових текстів як засіб формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 63–70, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.9>

ВДУМЛИВЕ ЧИТАННЯ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті висвітлено проблему формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів через використання вдумливого читання наукових текстів як засобу навчання. Ця проблема в сучасних реаліях має значний інтерес, оскільки читацька і текстова компетентності майбутнього педагога складають широкий спектр знань, умінь, навичок, здібностей, що пов'язані з написанням, сприйняттям, розумінням наукових текстів; інтерпретацією інформації, способами її опрацювання. Робота спрямована на розкриття практичного значення наскрізного вміння вдумливо читати, пошуку ефективних засобів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів. Результати досліджень українських науковців указують на певні проблеми з якістю читання, що є базовою навичкою для становлення людини в професії, її життєвого поступу, розв'язання життєвих викликів. Зважаючи на мету і завдання освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності Початкова освіта, представлено розуміння авторами вдумливого читання наукових текстів як інтегрованої професійної здатності майбутнього педагога, у якій об'єднуються вміння майбутнього педагога використовувати наскрізне вміння читати (орієнтуватися в структурі наукового тексту; сприймати його цілісно; розуміти його зміст у повній мірі (опрацьовувати наукові терміни та незрозумілі слова); виокремлювати наукову інформацію; розуміти логічні та причинно-наслідкові зв'язки в тексті; рефлексувати щодо змісту і форми наукового тексту) та збагачувати власний професійний, життєвий, інтелектуальний, соціальний досвід як основу для повноцінного саморозвитку та участі в життєвих процесах розвитку освіти.

Мета статті – дослідити процес використання здобувачами вищої освіти вдумливого читання наукових текстів як засобу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Автори вважають, що вдумливе читання наукових текстів є засобом формування фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти, оскільки науковий текст є 1) джерелом знань, в якому конкретизуються, уточнюються, поглиблюються відомості, одержані від викладача; 2) об'єктом вивчення та дослідження; 3) може виступати «посередником» між здобувачем і процесами, що відбуваються в освіті.

У розвідці використано комплекс методів дослідження: загальнонаукові (аналіз, синтез, абстрагування); емпіричні (спостереження); педагогічний експеримент, у якому подано методичні орієнтири, що можуть бути основою для створення комплексу творчих завдань на оволодіння здобувачами вищої педагогічної освіти вдумливим читанням наукових текстів.

У процесі розробки творчих завдань для формування вдумливого читання наукових текстів було взято до уваги те, що читання – це процес не тільки сприймання, а й формування самостійних думок, умовиводів, висновків; ефективність процесу використання вдумливого читання здобувачами вищої освіти значною мірою залежить від здатності викладача переконати студентів у цінності відповідного наскрізного вміння, від вдалого вибору засобів навчання.

Ключові слова: читання, вдумливе читання, наукові тексти, засіб навчання, фахові компетентності, здобувачі вищої освіти, творчі завдання.

Tetiana SURZHUK

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State University for the Humanities, 31 Plastova str., Rivne, Ukraine, 33010

ORCID: 0000-0002-2104-0015

Liudmyla BISOVETSKA

PhD in Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State University for the Humanities, 31 Plastova str., Rivne, Ukraine, 33010

ORCID: 0000-0003-0318-5963

To cite this article: Surzhuk, T., Bisovetska, L. (2024). Vdumlyve chytannya naukovykh tekstiv jak zasib formuvannya fahovykh kompetentnostej majbutnih uchyteliv pochatkovykh klasiv [Thoughtful reading of scientific texts as a means of forming professional competencies future primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 63–70, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.9>

THOUGHTFUL READING OF SCIENTIFIC TEXTS AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article highlights the problem of formation of professional competencies of future primary school teachers through the use of thoughtful reading of scientific texts as a means of teaching. This problem is of great interest in modern realities, since the reading and textual competencies of the future teacher make up a wide range of knowledge, skills, abilities related to writing, perception, understanding of scientific texts; interpretation of information, ways of its processing. The work is aimed at revealing the practical significance of the cross-cutting ability to read thoughtfully, finding effective means of forming professional competencies of future primary school teachers. The results of research by Ukrainian scientists indicate certain problems with the quality of reading, which is a basic skill for becoming a person in the profession, his life progress, and solving life challenges. Taking into account the purpose and objectives of educational and professional training programs for higher education applicants in the specialty Primary Education, the authors' understanding of thoughtful reading of scientific texts as an integrated professional ability of a future teacher, which combines the skills of a future teacher to use the cross-cutting ability to read (navigate in the structure of a scientific text; perceive it holistically; understand its content to the fullest (work out scientific terms and unfamiliar words); isolate scientific information; understand logical and cause-and-effect relationships in the text; reflect on the content and form of the scientific text) and enrich their own professional, life, intellectual, social experience as a basis for full self-development and participation in the life processes of education development.

The aim of the article is to study the process of using thoughtful reading of scientific texts by higher education students as a means of forming professional competencies of future primary school teachers.

The authors believe that thoughtful reading of scientific texts is a means of forming professional competencies in higher education applicants, since a scientific text is 1) a source of knowledge in which the information received from the teacher is itemized, expanded, explained in depth; 2) the object of study and research; 3) can act as an "intermediary" between the applicant and the processes taking place in education.

A set of research methods was used in the research: general scientific (analysis, synthesis, abstraction); empirical (observations); a pedagogical experiment in which methodological guidelines are presented, which can be the basis for creating a set of creative tasks for mastering the thoughtful reading of scientific texts by applicants for higher pedagogical education.

In the process of developing creative tasks for the formation of thoughtful reading of scientific texts, it was taken into account that reading is a process not only of perception, but also of the formation of independent thoughts, inferences, conclusions; The effectiveness of the process of using thoughtful reading by higher education students largely depends on the teacher's ability to convince students of the value of the relevant cross-cutting skill, on the successful choice of teaching tools.

Key words: reading, thoughtful reading, scientific texts, cross-cutting reading skills, text analysis, critical thinking; teaching aid, professional competencies, higher education applicants, creative tasks.

Постановка проблеми. Для формування культури професійної самореалізації (саморозвитку), як наголошує О. Семенов (Семенов, 2012, с. 287), важлива передусім культура читання, укладання і створення якісного наукового тексту, що передбачає оволодіння текстовою компетентністю. Цю компе-

тентність майбутнього педагога складають широкий спектр знань, умінь, навичок, здібностей, що пов'язані з написанням, сприйняттям, розумінням, інтерпретацією різних за жанровою і стилістичною належністю текстів, а також готовність моделювати, продукувати зв'язний текст з урахуванням

структурно-сміслових, жанрово-композиційних особливостей.

Для формування та розвитку фахових компетентностей, реалізації програмних результатів навчання здобувачів вищої педагогічної освіти важлива культура читання, одна з функцій пізнавальної діяльності людини, що спрямована на вилучення наукової інформації із друкованих джерел. Серед факторів, що знижують швидкість читання, фахівці називають неухважність, відсутність мети читання, нездатність виділити потрібну інформацію, зрозуміти смисл слова, тексту.

Актуальністю виділеної проблеми обумовлюється необхідність вивчення низки фахових дисциплін на педагогічному факультеті з акцентуванням уваги здобувачів на вдумливому читанні наукових текстів. Початковий курс української мови охоплює питання лексики, фонетики, словотвору, граматики, тому здобувачам вищої освіти спеціальності Початкова освіта необхідно оволодівати знаннями сучасної літературної мови та методики навчання української мови в початкових класах. Вміння швидко та якісно сприймати й опрацьовувати наукові тексти із зазначених питань, знання методичних аспектів оволодіння вдумливим читанням у дорослому віці дозволять здобувачам максимально використовувати здобуті знання у практичному досвіді та сприятимуть формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Невід'ємними фаховими компетентностями педагога визнано такі: здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності; здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти; здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання читацьких уподобань, діапазону

й культури читання, розвитку відповідної компетентності здобувачів освіти й формування компетентного читача досліджували Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Волошина, Н. Головченко, О. Горошкіна, І. Гудзик, С. Косянчук, О. Міщенко, В. Мартиненко, О. Пометун, К. Пономарьова, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, А. Фасоля, Н. Чепелева, Т. Яценко й інші науковці. У їхніх працях розкрито специфіку читання як виду мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку з іншими; обґрунтовано наукові засади формування читацької компетентності, її зміст і структуру, виділено й схарактеризовано компоненти; розроблено методику роботи з текстами на основі взаємозв'язаного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності із застосуванням різних видів і стратегій читання тощо. Проте більшість наукових праць присвячені аналізу свідомого (вдумливого) читання творів художньої літератури, тоді як специфіці читання наукової літератури приділено значно менше уваги.

Мета статті – дослідити процес використання здобувачами вищої освіти вдумливого читання наукових текстів як засобу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 2023 році, як зазначає А. Мірошнікова (Мірошнікова, 2024), з'явилися нові докази того, що наукові тексти ефективніші для прокачування читацьких навичок, ніж художні. Два нових дослідження американських учених, проведені Гарвардським університетом і Університетом Брауна, довели: навчальні програми з читання та обговорення інформаційно насичених науково-популярних текстів можуть призвести до 20% покращення розуміння прочитаного (що доведено результатами іспитів).

Пропонована наукова розвідка продовжує дослідження авторами (Суржук, Бісовецька, 2023) проблеми удосконалення вдумливого читання здобувачами вищої освіти.

На думку дослідників (Старагіна, Терещенко, Панченков, 2020, с. 15), поглиблений науковий аналіз особливостей когнітивної діяльності особи під час читання привів дослідників до висновку, що базовими читацькими пізнавальними процесами, які значною мірою забезпечують сприйняття тексту в його формальній, смисловій, інтенційній дискретності

й водночас цілісності, є такі: 1) знаходження інформації, поданої в явному вигляді, безпосередньо або опосередковано; 2) формулювання простих висновків на основі інформації, яка подана в тексті як явно, так і латентно; 3) інтерпретування й узагальнення (інтегрування) інформації; 4) аналізування та оцінювання змісту тексту й способів його донесення, а саме мовних особливостей та структури тексту.

Науковець В. Кизилова (Кизилова, 2022, с. 28) констатує, що в Україні проблемі розвитку навичок ефективного читання в дорослих належної уваги не приділялося. Критеріями та показниками сформованості навичок ефективного читання у здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня ОП «Початкова освіта» автор статті «Розвиток навичок ефективного читання в здобувачів вищої освіти: з досвіду роботи» вважає: знання теоретичних положень (основні техніки ефективного читання; ефективні способи запам'ятовування прочитаного; суть роботи над удосконаленням навичок швидкості читання в дорослому віці тощо; взаємозв'язок понять критичне читання і критичне мислення; види аналітичної роботи над текстом як засобом навчання ефективного читання); практичні вміння (дотримання норм сучасної української літературної мови як показника правильності читання, основних положень виразності читання; практичне використання методик та технологій критичного читання, методики аналітичної роботи над текстом; вміння працювати з електронними банками інформації; укладати список наукової літератури за ключовими словами; створювати мультимедійний електронний текст). Вона доводить необхідність введення в освітній процес авторського курсу «Ефективне читання» (Кизилова, 2022, с. 29), який спрямовано на формування в здобувачів освіти читацької грамотності, ознайомлення з основними техніками й методиками ефективного читання, вироблення вмінь швидко та якісно сприймати й опрацьовувати текстову інформацію, що є невід'ємним складником успішного навчання в закладах вищої освіти.

Вивченням особливостей сприйняття та опрацьовування наукового тексту здобувачами вищої освіти займається Т. Декшна (Декшна, 2010). Дослідниця звертає увагу на труднощі, які необхідно долати в процесі роботи над

науковим текстом. Вона зазначає, що науковий текст характеризується чітким змістом і чітким вираженням думки. Неясності, які знижують доступність та зрозумілість тексту, виникають при перенасиченні наукового тексту вузько-спеціальною термінологією та при ускладненому синтаксисі. Неясності провокуються відсутністю дефініцій при термінах; загальним графічним виглядом тексту, його поділом на абзаци, розділи, що може піднімати рівень його доступності або ж занижувати його. Утруднення сприймання пояснюється складністю самої думки автора, несподіваністю та незвичністю такої думки, заплутаністю викладу та вираження думки, відхиленням думки в сторону, незнайомим словом. Незрозумілість може бути ненавмисною та навмисною.

Повністю зрозуміти науковий текст вдається, якщо: усім термінам дано визначення і пояснення; додаткову інформацію висвітлено у формах уточнення, приєднання; розкрито достатньо ознак предмета, щоб уявлення про нього склалося у повній мірі; враховано обізнаність здобувачів у конкретній галузі та тематиці. Полегшенню сприймання наукового тексту сприяє зниження напруженості викладення. Ненапружений текст – це логічно розгорнутий текст без пропусків змістових ланцюжків, без стрибків в тема-рема-тичних послідовностях. Отже, полегшувати сприймання тексту так само як і ускладнювати його можуть багато факторів, на які слід звертати увагу авторам наукових текстів, учителям та здобувачам освіти.

Автори навчально-методичного посібника «Навчально- й науково-дослідна робота студентів» М. Пентилюк, В. Олексенко, І. Гайдаєнко, Т. Окуневич (Пентилюк, Олексенко, Гайдаєнко, Окуневич, 2020) наголошують на тому, що читати літературу необхідно критично, щоб не потрапити в полон «чужих» думок. Опрацьовуючи наукові джерела, доцільно дотримуватися хронологічного принципу ознайомлення. Читання й реферування – це творча робота. Тому варто не просто конспектувати, цитувати, механічно переказувати думки й погляди вчених, а критично сприймати їх, зіставляти погляди різних науковців, виявляти суперечності, якщо вони є, і своє ставлення до них: міркувати, коментувати, оцінювати, робити висновки (Пентилюк, 2020, с. 28–30). Читання – це процес не тільки сприймання, а й формування

самостійних думок, умовиводів, висновків. Перш, ніж висловити ту чи ту думку, варто добре обдумати її, «виносити» і, тільки переконавшись у тому, що вона «визріла», надати їй словесної форми.

Щоб досягти повного розуміння повідомлення, викладеного у тексті, потрібно читати повільно, вдумливо і уважно. М. Адлер (Адлер, 2018) дійшов висновку, що існує чотири методи читання: елементарний, інспекційний, аналітичний, дослідницький. Навичок елементарного читання здобувачі освіти набувають ще у початковій школі. Найбільш поширеним є аналітичне читання. Дослідницьке та інспекційне читання являє собою досить специфічні види діяльності, які зацікавлять зокрема науковців, студентів-магістрантів.

Про повне сприймання, усвідомлення та розуміння тексту, на думку В. Садкіної (Садкіна, 2020, с. 94), свідчить опанування такими аспектами: загальна орієнтація у змісті тексту та розуміння його цілісного змісту; виявлення інформації; інтерпретація тексту; рефлексія на зміст тексту; рефлексія на форму тексту.

Спираючись на дослідження сучасних українських науковців і власний досвід, робимо узагальнення про те, що розвиток у здобувачів вищої освіти вдумливого читання наукових текстів відбувається за таких умов: усвідомлення мети такого читання; дотримання повільного темпу читання й уважного ставлення до слова; виявлення здатності опрацювати значення термінів, виділяти і розуміти наукову інформацію, аналізувати її; виконання творчих завдань у процесі аудиторної і самостійної роботи на розвиток читацьких і текстових умінь; використання нового досвіду під час педагогічної практики.

Отже, вдумливе читання наукових текстів – це інтегрована професійна здатність, у якій об'єднуються вміння майбутнього педагога використовувати наскрізне вміння читати (орієнтуватися в структурі наукового тексту; сприймати його цілісно; розуміти його зміст у повній мірі (опрацювати наукові терміни та незрозумілі слова); виокремлювати наукову інформацію; розуміти логічні та причинно-наслідкові зв'язки в тексті; рефлексувати щодо змісту і форми наукового тексту) та збагачувати власний професійний, життєвий, інтелектуальний, соціальний досвід як основу для повноцін-

ного саморозвитку та участі в життєвих процесах розвитку освіти.

Ефективність процесу використання вдумливого читання здобувачами вищої освіти значною мірою залежить від зацікавленості викладача у переконанні студентів щодо цінності наскрізного вміння читати, від вдалого вибору засобів навчання. Виходячи з того, що засіб навчання – це сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію освітнього процесу (Фіцула, 2006, с. 111), вважаємо, що вдумливе читання наукових текстів є засобом формування фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти. Адже опрацьовуючи наукові тексти, майбутні фахівці відновлюють у пам'яті, повторюють та закріплюють здобуті на заняттях знання, виконують різні види самостійної роботи. Науковий текст є 1) джерелом знань, в якому конкретизуються, уточнюються, поглиблюються відомості, одержані від викладача; 2) об'єктом вивчення та дослідження; 3) може виступати «посередником» між здобувачем і процесами, що відбуваються в освіті (вивчення освітніх, навчальних програм; дослідження особливостей пізнавальних процесів, умов розвитку пізнавальних інтересів учнів початкових класів; створення освітнього середовища, забезпечення різних форм інтегрованого навчання тощо).

Наведемо приклади творчих завдань на формування вдумливого читання, що використовують викладачі дисципліни «Лінгводидактичний аналіз тексту» вибіркового компоненту освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Рівненського державного гуманітарного університету.

Завдання 1. Укладіть термінологічний словник, подавши визначення термінів: *науковий стиль; термін, цитата; публіцистичний стиль; фігури накопичення: анафора, епіфора, епанода, анадиплоза, полісендитон, градація; фігури уникнення: еліпсис, зевгма, асиндетон; фігури переміщення: паралелізм, хіазм, інверсія; офіційно-діловий стиль.*

Завдання 2. Яку підказку адресату дає автор наукового тексту, використовуючи написання великими літерами, жирним шрифтом?

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА НАУКА
Принципи навчання української мови
Методи навчання

Дидактичні засоби навчання МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Психологічні і лінгвістичні засади методики навчання грамоти

Короткий огляд історії методів навчання грамоти

Особливості сучасного звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти

Завдання 3. З якою метою в поданих наукових текстах використано велику літеру?

1. *Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням.*

2. *Основні вимоги до оформлення списку використаних джерел мають відповідати ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання».*

Наведемо приклади творчих завдань на формування вдумливого читання, що використовують викладачі дисципліни «Методика навчання української мови» професійного компоненту освітньо-професійної програми «Початкова освіта» РДГУ.

Завдання 1. Прочитайте текст, у якому пропущено методичні та лінгводидактичні терміни. Заповніть пропуски словами з дужок.

Удосконалення змісту, структури і методики навчання української мови ґрунтується на нових досягненнях лінгвістичної науки. (1) стала теоретичною основою розвитку зв'язного мовлення школярів (до цього спиралося на інтуїцію, мовне чуття, найчастіше на зразок). Предметом психолінгвістики є закономірності породження і сприйняття висловлювань. Одним із результатів розвитку цієї галузі науки стала (2). (М. Вашуленко).

(Теорія лінгвістики тексту (1); теорія мовленнєвої діяльності (2)).

Завдання 2. Дайте відповіді на такі запитання: Я задумала (в) склад (слово)...

◦ *У складі один звук. Який він – голосний чи приголосний?*

◦ *У складі два звуки. Які це звуки?*

◦ *У складі три звуки. Скільки у ньому голосних? Скільки приголосних?*

◦ *У складі чотири звуки. Скільки у ньому приголосних? Чому?*

◦ *У слові є приголосні й один голосний звук. Скільки у слові складів? Назвіть такі слова.*

◦ *У слові три приголосних і три голосних звуки. Скільки складів у слові? Наведіть приклади таких слів.*

◦ *У слові всього два звуки. Скільки у слові складів? (Однозначної відповіді немає: Ау! Тс.)*

Завдання 3. Випишіть основні поняття, з якими ви ознайомились під час вивчення теми (наприклад: *адаптація тексту; активізація словника учня; аудіювання; говоріння; пасивний словник учня; розвиток мовлення; уява в розвитку мовлення*). Дайте визначення цим поняттям, використовуючи посібники та словники-довідники основних термінів і понять з методики української мови.

Завдання 4. У підручнику української мови К. Пономарьової (Пономарьова, 2020) реалізовано дослідницький підхід до вивчення знань з мови, який передбачає послідовне виконання таких операцій: 1) знаходження певних мовних одиниць або явищ у реченні або тексті; 2) проведення дослідження за поданим у підручнику алгоритмом; 3) формулювання висновку; 4) перевірка власної думки за поданим нижче правилом.

Використайте зазначений підручник для пояснення засвоєння третьокласниками поняття «орфограма» (Пономарьова, 2020, с. 71).

Завдання 5. Після дослідження мовної одиниці або мовного явища учні виконують низку завдань.

Розподіліть завдання підручника на три групи – на розуміння, засвоєння і застосування нових знань (Пономарьова, 2020, с. 71–72).

Робота зі здобувачами вищої освіти на практичних і лабораторних заняттях дисциплін професійного і вибіркового компонентів освітньо-професійної програми засвідчила, що розвиток вдумливого читання наукових текстів можна розглядати як засіб формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів, що активізує їхнє творче мислення й пізнавальну самостійність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, одним із основних чинників її саморозвитку, тому ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності як пріоритетного компонента загальноосвітньої підготовки молодшої людини.

Вдумливе читання наукових текстів – це складний вид діяльності, що передбачає низку розумових операцій, а саме: розуміння наукового тексту; тлумачення його змісту; запам'ятовування інформації, використання її для збагачення набутого досвіду новими знаннями.

Виконанням здобувачами вищої педагогічної освіти творчих завдань з вдумливого читання та опрацювання наукових текстів забезпечується формування професійних компетент-

ностей майбутніх учителів, оскільки в цьому процесі відпрацьовується здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей початкової освіти тощо; активізується творче мислення й пізнавальна самостійність.

Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі вдумливого читання текстів публіцистичного стилю та аналізі науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер М. Як прочитати книгу. Класичний посібник із розумного читання. Київ : КМ-Букс, 2018. 456 с.
2. Декшна Т. А. Психологічний аналіз сприйняття студентами наукового тексту. *Вісник психології і педагогіки*. URL: <https://www.psyh.kiev.ua>. (дата звернення 21.05.2024 р.)
3. Кизилова В. В. Розвиток навичок ефективного читання в здобувачів вищої освіти: з досвіду роботи. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 1 (179). С. 27–37.
4. Мірошнікова А. Суперлегке читання: сім ефективних технік роботи з текстом. *Освіторія. Медіа*. 08.03.2024 URL: <https://osvitoria.media/experience/superlegke-chytannya-sim-efektyvnyh-tehnik-roboty-z-tekstom/> (дата звернення 21.05.2024 р.)
5. Пентиліук М. І., Олексенко В. П., Гайдаєнко І. В., Окуневич Т. Г. Навчально- й науково-дослідна робота студентів-філологів: навчально-методичний посібник для студентів. Вид. 2-е, переробл. й доповн. Херсон: Айлант, 2020. 158 с.
6. Пономарьова К. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.
7. Садкіна В. І. Усвідомлене читання – SKILLS на все життя. Харків : Видавнична група «Основа», 2020. 96 с.
8. Семенов О. М. Науковий текст як засіб професійної самореалізації дослідника. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. № 7 (25). С. 286–294.
9. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання : навчально-методичний посібник. Харків : Соняшник, 2020. 176 с.
10. Суржук Т. Б., Бісовецька Л. А. Удосконалення вдумливого читання здобувачів вищої освіти педагогічного факультету. *Acta Paedagogica Volynienses*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. № 4. С. 82–88.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

REFERENCES:

1. Adler M. Yak prochytaty knyhu. Klyasychnyi posibnyk iz rozumnoho chytannia [How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading]. Kyiv : KM-Buks, 2018. 456 s. (in Ukrainian)
2. Dekshna T. A. Psykholohichniy analiz spryiniattia studentamy naukovoho tekstu [Psychological Analysis of Students' Perception of a Scientific Next]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky*. URL: <https://www.psyh.kiev.ua>. (data zvernennia 21.05.2024 r.) (in Ukrainian)
3. Kyzylova V. V. Rozvytok navychok efektyvnoho chytannia v zdobuvachiv vyshchoi osvity: z dosvidu roboty [Developing Effective Reading Skills in Higher Education Students: Experience from the Field]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. 2022. № 1 (179). S. 27–37. (in Ukrainian)
4. Mirosnikova A. Superlehke chytannia: sim efektyvnykh tehnik roboty z tekstem [Super-easy Reading: Seven Effective Techniques for Working with Text]. *Osvitoria. Media*. 08.03.2024 URL: <https://osvitoria.media/experience/superlegke-chytannya-sim-efektyvnyh-tehnik-roboty-z-tekstom/> (data zvernennia 21.05.2024 r.) (in Ukrainian)
5. Pentyliuk M. I., Oleksenko V. P., Haidaienko I. V., Okunevych T. H. Navchalno- y nauково-doslidna robota studentiv-filolohiv [Educational and Research Work of Philology Students]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv. Vyd. 2-e, pererobl. y dopovn. Kherson: Ailant, 2020. 158 s. (in Ukrainian)
6. Ponomarova K. Ukrainska mova ta chytannia [Ukrainian Language and Reading]: Pidruchnyk dlia 3 klasu ZZSO (u 2-kh chastynakh) : Chastyna 1. Kyiv : UOVTs «Orion», 2020. 160 s. (in Ukrainian)

7. Sadkina V. I. Usvidomlene chytannia – SKILLS na vse zhyttia [Mindful Reading – SKILLS for Life]. Kharkiv : Vydavnycha hrupa «Osнова», 2020. 96 s. (in Ukrainian)
8. Semenoh O. M. Naukovyi tekst yak zasib profesiinnoi samorealizatsii doslidnyka [Scientific Text as a Means of Professional Self-realisation of a Researcher]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii* : naukovyi zhurnal. Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka, 2012. № 7 (25). S. 286–294. (in Ukrainian)
9. Starahina I. P., Tereshchenko V. M., Panchenkov A. O. Nova ukrainska shkola: rozvytok chytatskoi kompetentnosti v uchniv pochatkovoii shkoly v systemi intehrovanoho navchannia [The New Ukrainian School: Developing Reading Competence in Primary School Students in the System of Integrated Learning] : navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv : Soniashnyk, 2020. 176 s. (in Ukrainian)
10. Surzhuk T. B., Bisovetska L. A. Udoskonalennia vdumlyvoho chytannia zdobuvachiv vyshchoi osvity pedahohichnoho fakultetu [Improving Thoughtful Reading of Higher Education Students of the Faculty of Pedagogy]. *Acta Paedagogica Volynienses*. Lutsk: Volynskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky, 2023. № 4. S. 82–88. (in Ukrainian)
11. Fitsula M. M. Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of Higher Education]: navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademydav, 2006. 352 s. (in Ukrainian)

РОЗДІЛ 2 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 376.01/06

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10>

Ірина КУЗАВА

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-8087-7897

Бібліографічний опис статті: Кузава, І. (2024). Актуальні аспекти сучасної корекційної психопедагогіки. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 71–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10>

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПСИХОПЕДАГОГІКИ

У статті зосереджено увагу на актуальних аспектах сучасної корекційної психопедагогіки, зокрема, визначення найбільш продуктивних методологічних засад наукового пошуку у цій галузі, упорядкування понятійно-термінологічного тезаурусу сучасної корекційної психопедагогіки, розробка та удосконалення системи методів дослідження проблем педагогічного впливу на розвиток і соціалізацію дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, з'ясування основних закономірностей між умовами виховання, навчання та розвитком особистості такої дитини, встановлення оптимальних організаційно-технологічних способів забезпечення ефективності корекційного впливу на особистість із ППР, удосконалення педагогічної типології розумової відсталості; розвиток узагальнених теорій і концепцій спеціальної освіти як основної умови соціальної реабілітації осіб із порушеннями інтелектуального розвитку; теоретичні та методичні засади навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у загальноосвітньому просторі та надання їм спектра психологічної, соціальної та медичної допомоги; питання психолого-педагогічної підтримки дітей із тяжкими порушеннями інтелектуального розвитку; розроблення понятійно-термінологічного апарату сучасної корекційної психопедагогіки.

За результатами аналізу наукових джерел встановлено, що корекційна психопедагогіка є науково-прикладною дисципліною, тому вона розв'язує не лише теоретичні, а й завдання практичного характеру. Констатовано, що корекційна психопедагогіка – це педагогічна наука про сутність та закономірності освіти, навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, шляхи корекції порушень їхнього психофізичного розвитку.

Ключові слова: корекційна психопедагогіка, порушення інтелектуального розвитку, діти з порушеннями інтелектуального розвитку; психокорекційні технології; освітньо-професійна програма; освітній компонент.

Ірина KUZAVA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-8087-7897

To cite this article: Kuzava, I. (2024). Aktualni aspekty suchasnoi korektsiinoi psykhopedahohiky [Current aspects of modern correctional psychopedagogy]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 71–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.10>

CURRENT ASPECTS OF MODERN CORRECTIONAL PSYCHOPEDAGOGY

The article focuses on the current aspects of modern correctional psychopedagogy, in particular, the determination of the most productive methodological bases of scientific research in this field, the arrangement of the conceptual and terminological thesaurus of modern correctional psychopedagogy, the development and improvement of a system of methods for researching the problems of pedagogical influence on the development and socialization of a child with intellectual disabilities development, elucidation of the main regularities between the conditions of education, training and personality development of such a child, establishment of optimal organizational and technological methods of ensuring the effectiveness of the corrective influence on the personality with PID, improvement of the pedagogical typology of mental retardation; development of generalized theories and concepts of special education as a basic

condition for social rehabilitation of persons with intellectual disabilities; theoretical and methodological principles of teaching children with intellectual disabilities in general education and providing them with a range of psychological, social and medical assistance; the issue of psychological and pedagogical support for children with severe disorders of intellectual development; development of the conceptual and terminological apparatus of modern correctional psychopedagogy.

According to the results of the analysis of scientific sources, it was established that correctional psychopedagogy is a scientific and applied discipline, therefore it solves not only theoretical, but also practical tasks. It was established that correctional psychopedagogy is a pedagogical science about the essence and regularities of education, training and upbringing of children with intellectual development disorders, ways of correcting disorders of their psychophysical development.

Key words: *correctional psychopedagogy, intellectual development disorders, children with intellectual development disorders; psychocorrective technologies; educational and professional program; educational component.*

Актуальність проблеми. Сучасна система спеціальної освіти постійно вдосконалює освітню парадигму, здійснюючи активізацію пошуку та створення новітніх напрямів та технологій, методик навчального і виховного процесів. Чіткою ознакою сучасності є активізація навчально-виховного процесу дітей із порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР), який на часі є досить складним і суперечливим.

Тому на сучасному етапі важливим є висвітлення актуальних аспектів корекційної психопедагогіки і її взаємозв'язків з іншими гуманітарними науками, принципами і методами досліджень, актуальними проблемними питаннями і протиріччями у підходах до їх вирішення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У зазначеній галузі існує низка праць таких українських вчених, як-от: І. Єременка, В. Липи, М. Матвеевої, С. Миронової, В. Синьова. Важливе значення для відповідей на складні питання спеціальної освіти осіб із порушеннями інтелектуального розвитку мають дослідження українських і зарубіжних науковців (Є. Білевич, А. Григор'єв, І. Дмитрієва, М. Кот, Я. Крет, О. Ляшенко, І. Логінова, І. Родименко, В. Турчинська та ін.). На основі їх праць можна констатувати, що *корекційна психопедагогіка* – це педагогічна наука про сутність та закономірності освіти, навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (ПІР), шляхи корекції порушень їхнього психофізичного розвитку. З огляду на це, предметом корекційної психопедагогіки є освіта, навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; зміст та методика корекційної роботи з цією категорією осіб.

Мета дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні актуальних аспектів сучасної корекційної психопедагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що сучасна корекційна психопедагогіка розробляє власну концептуальну систему з урахуванням завдань спеціальної освіти, спрямованих на здійснення корекції недоліків розвитку дітей з ПІР та досягнення на цій основі максимального розвитку їх духовних і фізичних здібностей. Саме тому при розробці питань навчання і виховання вона спирається на основні положення суміжних наук, що вивчають патолого-анатомічні, патофізіологічні та патопсихологічні зміни, обумовлені недорозвитком мозку: типової та патологічної анатомії і фізіології, зокрема, вчення про вищу нервову діяльність, невропатології, дитячої психоневрології, клініки інтелектуальних порушень, спеціальної психології.

Академік Віктор Синьов серед основних завдань корекційної психопедагогіки виокремив наступні:

- 1) визначення найбільш продуктивних методологічних засад наукового пошуку у цій галузі;
- 2) упорядкування понятійно-термінологічного тезаурусу сучасної корекційної психопедагогіки;
- 3) розробка та удосконалення системи методів дослідження проблем педагогічного впливу на розвиток і соціалізацію дитини з порушеннями інтелектуального розвитку;
- 4) з'ясування основних закономірностей між умовами виховання, навчання та розвитком особистості такої дитини;
- 5) встановлення оптимальних організаційно-технологічних способів забезпечення ефективності корекційного впливу на особистість із ПІР;
- 6) удосконалення педагогічної типології розумової відсталості;

7) розвиток узагальнених теорій і концепцій спеціальної освіти як основної умови соціальної реабілітації осіб із порушеннями інтелектуального розвитку (Синьов, 2007, с. 50–51).

Сучасні дослідження (О. Гаяш, С. Миронова, О. Чопік) засвідчують, що актуальними на часі є розробка концепцій та відповідного наукового забезпечення щодо новітніх освітньо-виховних закладів для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; розробка інноваційних технологій навчання і виховання таких осіб; дослідження шляхів ефективної інтеграції дітей з ППР у середовище здорових однолітків; визначення шляхів допомоги дорослим особам з порушеннями інтелекту, а також змісту, форм і методів ранньої корекційної допомоги дітям з органічними ушкодженнями центральної нервової системи; розробка теоретичних засад підготовки фахівців для роботи з різними категоріями осіб з порушеннями інтелектуального розвитку (Гаяш, 2021, с. 18; Миронова, 2023, с. 28).

Важливим аспектом сучасної корекційної психопедагогіки є нові вимоги до професіонала, який працює в умовах інтегрованої та інклюзивної освіти, де перебувають діти з різною етіологією порушень в закладах загальної дошкільної та середньої освіти. Проте, незважаючи на такі ускладнення в роботі спеціальних та реабілітаційних закладах все більше дітей з порушеннями психічного та фізичного розвитку залучені до процесу спеціального навчання та корекційного виховання.

Надзвичайний інтерес для корекційної психопедагогіки становлять сучасні психокорекційні технології такі як, арттерапія (включає, зокрема, ізотерапію, бібліотерапію, імаготерапію, музикотерапію, вокалотерапію, кінезітерапію) гідротерапія, дельфінотерапія, іпотерапія, догтерапія, психогімнастика, працетерапія та інші.

Тому актуальною на часі є проблема удосконалення змісту теоретико-методологічної підготовки фахівців, які у роботі з дітьми раннього, дошкільного та шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку використовуватимуть інноваційні психокорекційні технології в умовах закладів спеціальної та інклюзивної освіти.

В Україні підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти (016 Спеціальна освіта) осіб із

порушеннями інтелектуального розвитку здійснюється за спеціалізацією 016.02 Корекційна психопедагогіка (Наказ МОН України № 260 від 04.03.2024). Вважаємо за необхідне зазначити, що освітній компонент (ОК) «Основи корекційної психопедагогіки» становить науково-теоретичну базу у формуванні майбутніх педагогів закладів дошкільної, загальної середньої освіти та навчально-реабілітаційних центрів для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку. Він має на меті забезпечення необхідним якісним рівнем професійної підготовки педагога-дефектолога, який може у відповідності з актуальними завданнями корекційної психопедагогічної науки та практики творчо і продуктивно розв'язувати комплексні корекційно-розвиткові та педагогічно-виховні проблеми спеціального навчання, особистісного становлення і соціалізації осіб з порушеннями інтелекту (Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка): навчально-методичний посібник, 2021).

Освітній компонент (ОК) «Основи корекційної психопедагогіки» належить до циклу нормативних компонентів професійної підготовки освітньо-професійної програми «Корекційна психопедагогіка» зі спеціальності 016 Спеціальна освіта і має за мету надання здобувачам вищої освіти знань та вмінь організації навчально-виховного процесу дітей із порушеннями інтелектуального розвитку в закладах спеціальної освіти.

Силабус освітнього компонента «Корекційна психопедагогіка» визначає обсяги знань, які повинен опанувати здобувач другого (магістерського) рівня відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики, алгоритму вивчення навчального матеріалу ОК «Корекційна психопедагогіка», необхідне методичне забезпечення, складові та технологію оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти.

Зміст освітнього компонента розроблено на основі відповідних положень щодо підготовки фахівців у сфері спеціальної освіти, норм та традицій вищої університетської освіти, а також профілю освітньо-професійної програми. Зокрема, у Волинському національному університеті імені Лесі Українки освітньо-професійна програма *Корекційна психопедагогіка* є нормативним документом, який регламентує нормативні, компетентнісні, кваліфікаційні,

організаційні, навчальні та методичні вимоги до підготовки магістрів у галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. Освітньо-професійна програма заснована на компетентнісному підході підготовки фахівця відповідно до Стандарту вищої освіти України другого (магістерського) рівня вищої освіти – ступеня магістра – з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. Метою означеної освітньо-професійної програми є підготовка висококваліфікованих й конкурентноспроможних фахівців, здатних до самостійної практичної педагогічної та науково-дослідницької діяльності у галузі освіти дітей з інтелектуальними і мовленнєвими порушеннями із широким доступом до працевлаштування у закладах дошкільної, загальної середньої та спеціальної освіти, інклюзивно-ресурсних центрах, інших установах системи освіти осіб з особливими потребами та у закладах вищої освіти.

Мета освітнього компонента передбачає вивчення історичного досвіду, а також ознайомлення з теоретичними та практичними засадами організації навчання, виховання, соціальної адаптації та реабілітації, інтеграції в соціум осіб із порушеннями інтелектуального розвитку.

Завдання освітнього компонента полягає в узагальненні знань здобувачів вищої освіти із питань підготовки дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та відхиленнями у поведінці до найбільш повного освоєння соціальних ролей, до результативної інтеграції у соціальне середовище.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, здобувачі вищої освіти повинні **знати** специфіку освітнього компонента, завдання та методи історії корекційної психопедагогіки в системі гуманітарних наук; основні шляхи та закономірності розвитку виховання та навчання дітей з порушеннями

інтелектуального розвитку; сучасні форми виховання та корекційної діяльності у роботі з такими дітьми; історичні віхи корекційної психопедагогіки й процес її розвитку, що впливають на формування світогляду майбутніх фахівців; та **уміти**: застосовувати кращі здобутки корекційної психопедагогіки у своїй майбутній професійній діяльності; давати принципову оцінку різним концепціям і теоріям корекційної психопедагогіки.

З метою контролю ефективності застосування освітнього компонента передбачається проведення контрольних робіт, тестів, співбесід та вирішення завдань у змодельованих ситуаціях.

Таким чином, актуальними проблемами сучасної корекційної психопедагогіки є: теоретичні та методичні засади навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у загальноосвітньому просторі та надання їм спектра психологічної, соціальної та медичної допомоги; питання психолого-педагогічної підтримки дітей із тяжкими порушеннями інтелектуального розвитку; розроблення понятійно-термінологічного апарату сучасної корекційної психопедагогіки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, корекційна психопедагогіка є науково-прикладною дисципліною, тому вона розв'язує не лише теоретичні, а й завдання практичного характеру. Тому на сучасному етапі існує широке поле для досліджень проблем порушень інтелектуального розвитку, зокрема психолого-педагогічних, які залишаються вкрай актуальними для науки і практики корекційної психопедагогіки як сьогодні, так і з точки зору прогнозу її перспектив. Досконале знання здобутків корекційної психопедагогіки минулого, розуміння тенденцій її розвитку, зокрема в Україні, дає підстави для визначення найважливіших напрямів і проблематики нових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка): навчально-методичний посібник. / укл. О.В. Гаяш. Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.
2. Кузава І.Б., Куцупер О.М. Актуальні питання корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). *Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти*. Збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (18–19 травня 2022 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергеева, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк,. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. С. 46–51.

3. Миронова С., Чопік О. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський, 2023. 332 с.

4. Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), спеціалізацій предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (із зазначенням мови)), спеціалізацій спеціальностей 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) та 016 Спеціальна освіта, за якими здійснюється розміщення державного (регіонального) замовлення. Наказ МОН України. № 260 від 04.03.2024 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>

5. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник. Частина I. Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. 238 с.

6. Kuzava, I., Cherpurna, L., Bondarenko, Y., Lisovets, O., Odyuchenko, L., & Dehtiarenko, T. (2021). Prerequisites for Creating Textbooks for Auxiliary Schools: Correctional Psychopedagogy for Children with Intellectual Disabilities. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 12 (2), 78–97.

REFERENCES:

1. Korektsiina psikhopedahohika (Olihofrenopedahohika): [Correctional psychopedagogy (Oligophrenopedagogy): navchalno-metodychnyi posibnyk / ukl. O.V. Haiash. Uzhhorod: DVNZ «Uzhhorodskiy natsionalnyi universytet», 2021. 255 s. (in Ukrainian).

2. Kuzava I.B., Kutsuper O.M. Aktualni pytannia korektsiinoi psikhopedahohiky (olihofrenopedahohiky). [Actual issues of correctional psychopedagogy (oligophrenopedagogy)]. Suchasni teoretychni y prykladni konteksty spetsialnoi ta inkluzyvnoi osvity. Zbirnyk tez dopovidei Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (18–19 travnia 2022 r., Lutsk) / za zah. red. prof. I.B. Kuzavy / I. M. Brushnevska, H. O. Hats, N.S. Karabanova, Z. S. Matsiuk, V.F. Serheieva, I.I. Sydoruk, L. P. Stasiuk. Lutsk : FOP Ivaniuk V. P., 2022. S. 46–51. (in Ukrainian).

3. Myronova S., Chopik O. Korektsiina psikhopedahohika. Olihofrenopedahohika: [Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy]: pidruchnyk. Kamianets-Podilskyi, 2023. 332 s. (in Ukrainian).

4. Pro zatverdzhennia Pereliku predmetnykh spetsialnostei spetsialnosti 014 Serednia osvita (za predmetnymy spetsialnostiamy), spetsializatsii predmetnoi spetsialnosti 014.02 Serednia osvita (Mova ta zarubizhna literatura (iz zaznachenniam movy)), spetsializatsii spetsialnostei 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) ta 016 Spetsialna osvita, za yakymy zdiisniuietsia rozmishchennia derzhavnoho (rehionalnoho) zamovlennia. [On the approval of the List of subject specialties of specialty 014 Secondary education (by subject specialties), specializations of subject specialty 014.02 Secondary education (Language and foreign literature (with an indication of language)), specializations of specialties 015 Vocational education (by specializations) and 016 Special education, which are carried out placement of a state (regional) order]. Nakaz MON Ukrainy. № 260 vid 04.03.2024 r. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/> (in Ukrainian).

5. Synov V.M. Korektsiina psikhopedahohika. Olihofrenopedahohika: [Correctional psychopedagogy. Oligophrenopedagogy]: Pidruchnyk. Chastyna I. Zahalni osnovy korektsiinoi psikhopedahohiky (olihofrenopedahohiky). K.: Vyd-vo NPU imeni M.P.Drahomanova, 2007. 238 s. (in Ukrainian).

6. Kuzava, I., Cherpurna, L., Bondarenko, Y., Lisovets, O., Odyuchenko, L., & Dehtiarenko, T. (2021). Prerequisites for Creating Textbooks for Auxiliary Schools: Correctional Psychopedagogy for Children with Intellectual Disabilities. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 12 (2), 78–97.

УДК 376-056.264:159.922.76-053.313
DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.11>

Людмила ЛУКАНЬОВА

старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0002-7392-2850

Бібліографічний опис статті: Луканьова, Л. (2024). Єдність клініко-психолого-педагогічної складової у корекції розладів праксису у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального та мовленнєвого розвитку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 76–80, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.11>

ЄДНІСТЬ КЛІНІКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У КОРЕКЦІЇ РОЗЛАДІВ ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Мета статті – обґрунтування науково-практичних аспектів проблеми порушення праксису у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з інтелектуальними та мовленнєвими порушеннями.

Автором проведено теоретичний аналіз сучасних наукових досліджень, щодо проблеми вивчення; визначено сутність понять «диспраксія», «апраксія», «атаксія»; окреслено основні причини виникнення порушень праксису у дітей; проаналізовано поняття первинного та вторинного порушення праксису. Встановлено, що порушення праксису – це фактор, який ускладнює будь-які порушення у розвитку і може бути одним із елементів складного комбінованого порушення, або самостійним коморбідним розладом. Автором охарактеризовано основні види диспраксії, які зустрічаються у дітей з порушеннями мовлення та інтелекту: «порушення загального праксису», «порушення кистьового (пальцевого) праксису», «порушення орального праксису», «порушення артикуляційного праксису».

У статті проаналізовано теоретичний аспект проблеми пропедевтики та подолання наслідків порушення праксису у дітей; розглянуто практичні традиційні та інноваційні підходи у корекційно-розвитковій роботі.

Наукова новизна дослідження полягає у констатації необхідності застосування у корекційно-відновлювальному процесі єдиного клініко-психолого-педагогічного підходу на принципах міждисциплінарної взаємодії та максимальної індивідуалізації освітньо-корекційного процесу.

Висновки. Науково доведено важливість ранньої діагностики порушення праксису, раннього втручання (ранньої корекції), виправлення наявних та попередження можливих наслідків порушення праксису у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: праксис, диспраксія, порушення інтелекту, порушення мовлення, розлад розвитку координації.

Ljudmila LUKANOVA

Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Volya Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0009-0002-7392-2850

To cite this article: Lukanova, L. (2024). Yednist kliniko-psykholoho-pedahohichnoi skladovoi u korektsii rozladiv praksysu u ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku z porushenniamy intelektualnoho ta movlennievoho rozvytku [The unity of the clinical-psychological-pedagogical component in the correction of praxis disorders in children of preschool and junior school age with intellectual and speech development disorders]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 76–80, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.11>

THE UNITY OF THE CLINICAL-PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE CORRECTION OF PRAXIS DISORDERS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AND JUNIOR SCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL AND SPEECH DEVELOPMENT DISORDERS

The purpose of the article is to substantiate the scientific and practical aspects of the problem of violation of praxis in children of preschool and primary school age with intellectual and speech disorders.

The author conducted a theoretical analysis of modern scientific research on the problem of study; the essence of the concepts «dyspraxia», «apraxia», «ataxia» is defined; the main causes of praxis violations in children are outlined; the concept of primary and secondary violation of praxis is analyzed. It has been established that a violation of praxis is a factor that complicates any developmental disorders and can be one of the elements of a complex combined disorder or an independent comorbid disorder. The author characterized the main types of dyspraxias that occur in children with speech and intellectual disabilities: «disorders of general praxis», «disorders of hand (finger) praxis», «disorders of oral praxis», «disorders of articulatory praxis».

The article analyzes the theoretical aspect of the problem of propaedeutics and overcoming the consequences of violation of praxis in children; practical traditional and innovative approaches in corrective and developmental work are considered.

The scientific novelty of the research consists in ascertaining the need to use a single clinical-psychological-pedagogical approach in the correctional-restorative process based on the principles of interdisciplinary interaction and maximum individualization of the educational-correctional process.

Conclusions. The importance of early diagnosis of praxis disorders, early intervention (early correction), correction of existing and prevention of possible consequences of praxis disorders in children of preschool and primary school age has been scientifically proven.

Key words: praxis, dyspraxia, intellectual disability, speech disorder, developmental coordination disorder.

Актуальність проблеми. Впродовж останніх років спостерігається тривожна тенденція до збільшення кількості дітей із порушеннями інтелектуального та мовленнєвого розвитку різного генезу. Акцентуючи увагу на механізмах виникнення означених порушень, серед яких є органічні ураження структур мозку, які за місцем локалізації відповідають за розвиток моторної функції, найбільш часто зустрічаються порушення розвитку праксису (здатності мимовільно виконувати послідовні комплекси рухів і здійснювати цілеспрямовані дії за заданим планом).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушення праксису у дітей, як теоретична проблема, є предметом наукового інтересу корекційних педагогів та нейропсихологів. Означена проблема широко представлена в науково-теоретичних дослідженнях українських вчених: М.К. Шеремет (1, 4), І.В. Мартиненко (2, 3), В.В. Апухтіна (1), Ю.В. Коломієць (1), В.В.Тищенко (5). Зростання кількості дітей із порушеннями розвитку в Україні вимагає перегляду методів і форм виховання та освіти зазначеної категорії дітей (Шеремет, Апухтіна, 2014). В.В. Тищенко звертає увагу на два основні варіанти кваліфікації порушень праксису – як самостійного порушення та як симптому при складніших порушеннях і звертає увагу на значну діагностичну варіативність таких пору-

шень (Тищенко, 2023, с. 168). У своїх наукових дослідженнях М.К. Шеремет та Ю.В. Коломієць зазначають, що «матеріальним підґрунтям будь-якої психічної функції є нейрофізіологічні функціональні системи, утворені ієрархічно організованими констеляціями ряду мозкових ділянок», також вчені наголошують, що «порушення лобних відділів кори призводить до розладів як мовленнєвих функцій (саморегуляція, планування, внутрішній план дії), так і до переключення моторних програм (артикулем), у тяжких випадках – втрати експресивного мовлення взагалі» (Шеремет, Коломієць, 2014). У своїх наукових дослідженнях І.В. Мартиненко зазначає, що в останні роки проблема вивчення диспраксії набула міждисциплінарного характеру в контексті теорії сенсорної інтеграції та виділення нових класифікацій цього розладу: соматодиспраксію (зумовлену недорозвитком соматогнозису в цілому) та порушення двосторонньої інтеграції та розгорнутості рухів (при недостатності обробки вестибулярних та пропріоцептивних сигналів) (Мартиненко, 2019, с. 67).

Особливий науково-практичний інтерес викликає проблема виявлення та впливу порушень праксису у структурі порушень мовленнєвого та інтелектуального дизонтогенезу.

Мета дослідження полягає в науковому аналізі теоретичного та практичного матері-

алу з проблеми формування навичок праксису у дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток спеціальної освіти в Україні на сучасному етапі характеризується посиленою увагою науковців до більш глибокого вивчення особливостей загального, психічного і мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями розвитку з метою забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини на засадах дитиноцентризму, з урахуванням її психофізичних особливостей.

Результати актуальних досліджень особливих рис та структури порушень у дітей в умовах дизонтогенезу розвитку, починаючи з раннього дитячого віку, дають підстави констатувати наявність мультисиндромних станів та широкої симптоматики у мовленнєвій, психічній і моторній сферах функціонування таких дітей. Акцентуючи увагу на механізмах виникнення порушень інтелекту та мовлення, серед яких є органічні ураження мозкових структур, які локально відповідають за рівень розвитку моторної організації, окремою категорією порушень є порушення розвитку праксису.

Пракис (від грец. «дія») – здатність виконувати послідовні комплекси рухів і здійснювати цілеспрямовані дії за опрацьованим планом. Для здійснення складних рухових актів робота задіяних м'язів має виконуватись у певній послідовності в одночасному погодженні їх скорочень. Навички виконання мимовільних рухових комплексів набуваються дитиною в процесі досвіду під час її зростання (Пиляєва, 2021, с. 38). Наприкінці 80-х років двадцятого сторіччя науковцями введено поняття про пракис як систему мимовільних рухів. Пракис – це здатність мимовільно виконувати послідовні комплекси рухів і здійснювати цілеспрямовані дії за заданим планом.

Апраксією в корекційній психопедагогіці та нейропсихології називають дефект, що виявляється у відсутності або тяжкому порушенні (втрата здатності здійснювати цілеспрямовані рухи, незважаючи на збереження м'язової сили, відсутність паралічів і наявність координації) праксису, *диспраксією* – лише його часткове порушення, розлад цілеспрямованості рухів, їхнього планування, *диспраксією розвитку* – якщо виникло в дитячому віці. Необхідно вказати, що поняття «апраксія» частіше використовується в контексті втрати раніше сформованої функції, а «диспраксія» – у випадках виник-

нення симптомів у процесі розвитку індивіда, в дитячому віці.

Сучасні медичні класифікатори містять назву «розлади розвитку координації» – developmental coordination disorder (DCD) і відмічають поширеність цього розладу у 5–6% дітей. Важливо, що для 70% дітей із мовленнєвими та інтелектуальними порушеннями характерні прояви РКР/диспраксії. Однак симптоматика і види диспраксії різняться.

Питання психомоторного розвитку дитини належить до числа найбільш значущих у сучасній загальній та спеціальній педагогіці, загальній та спеціальній дитячій психології, педіатрії. Це виправдано, оскільки на першій стадії онтогенезу характерною особливістю розвитку дитини є її синкретичність, коли психіка та моторика знаходяться у нерозривній єдності.

Впродовж останнього часу проблема вивчення диспраксії (апраксії) набула міждисциплінарного характеру, що привернуло до неї увагу лікарів, корекційних педагогів, психологів, ерготерапевтів тощо.

Диспраксія за визначенням ВООЗ – це сукупність специфічних порушень розвитку моторної функції, синонім – «синдром незграбності» (МКХ-10, F82), що виникають внаслідок затримки дозрівання мозкових структур, що регулюють координацію та плавність рухів. Відповідно до рекомендацій МКХ-10, визначені діагностичні критерії наявності у осіб диспраксії:

- а) показник за стандартизованим тестом на моторну координацію мінімум на два стандартних відхилення нижче рівня, для віку дитини;
- б) рухове порушення суттєво перешкоджає навчанню або діяльності у повсякденному житті;
- в) немає чіткого діагнозу щодо неврологічного розладу.

Варто наголосити, що діагностичні критерії носять загальний характер і дозволяють об'єднувати в цю групу широкий спектр порушень рухів.

Диспраксія це хронічний стан і найчастіше проявляється в дитячому віці. Вона може значно впливати на якість життя дитини, ускладнюючи виконання повсякденних завдань, академічних вимог, загалом, участь у соціальних активностях. При відсутності лікування та психолого-педагогічної корекції диспраксії у ранньому та дитячому віці, симптомокомплекс цього розладу може проявлятися і у дорослих.

Причини диспраксії вивчені недостатньо. Це захворювання може бути: первинним (причини диспраксії не пов'язані з невропатологічними порушеннями, однак, їх непросто визначити без застосування спеціальних методик); вторинним (диспраксія є наслідком черепно-мозкової травми, ДЦП, інших патологій нервової системи або входить у симптоматику синдрому Дауна, аутизму, синдрому Вільямса). Часто, визначаючи причини диспраксії, вказують на взаємозв'язок генетики та середовища.

Основна класифікація, яку використовують спеціалісти для позначення розладів цілеспрямованої діяльності та рухів у дітей, із мовленнєвими та інтелектуальними порушеннями була запропонована О.Р. Лурія. Основним критерієм класифікації є аналіз довільності рухових актів.

Вчений виділив розлади пов'язані з порушенням:

- ланки сприйняття руху – *кінестетичну* апраксію;
- просторово-предметної організації руху – *конструктивну* апраксію;
- програмування та регуляції дій – *регуляторну* апраксію;
- послідовного розгортання рухового акту – *кінетичну* апраксію.

Запідозрити диспраксію можна при наявності таких симптомів у дитини:

- незграбна й невпевнена моторика, що проявляється в незвичайній ході, нестійкості під час руху, специфічних жестах і труднощах з виконанням простих завдань, таких як зав'язування шнурків або користування приладами;
- труднощі з дрібною моторикою, включаючи проблеми з письмом, малюванням, використанням ножиць і виконанням інших завдань, які потребують точності та спритності рук;
- проблеми з координацією очей і рук, що може ускладнювати читання, письмо та виконання інших завдань;

- труднощі з рівновагою та просторовою орієнтацією, часті падіння, спотикання;
- неакуратність під час їжі;
- труднощі з плануванням і організацією рухів, включаючи проблеми з послідовністю дій при виконанні різних завдань.

Таким чином, корекція диспраксії – тривалий процес, що вимагає від корекційного педагога системного підходу, який базується на принципі «від простого до складного» з урахуванням провідного виду діяльності дітей дошкільного віку (ігри із застосуванням наочності) й формуванням активної позиції як педагогів, так і батьків, від цього залежить успішність закріплення отриманих умінь і навичок у повсякденному житті дитини, а також стійкість ефекту корекції та подальша динаміка розвитку дитини.

Висновки. Аналіз проведеного науково-теоретичного дослідження проблеми проявів диспраксії у дітей із порушеннями інтелектуального та мовленнєвого розвитку дозволяє стверджувати, що порушення праксису часто поєднуються як в мануальній, так і артикуляційно-вербальній сферах; дітям із порушенням праксису властиве відставання в розвитку рухової сфери різного ступеня прояву (основні рухові вміння і навички сформовані недостатньо, рухи ритмічно не організовані, спостерігається підвищена рухова виснаженість).

Констатовано необхідність застосування у корекційно-відновлювальному процесі єдиного клініко-психолого-педагогічного підходу на принципах міждисциплінарної взаємодії та максимальної індивідуалізації освітньо-корекційного процесу та науково доведено важливість ранньої діагностики порушення праксису, раннього втручання (ранньої корекції), виправлення наявних та попередження можливих наслідків порушення праксису у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Шеремет М.К., Коломієць Ю.В., Апугтіна В.В. Психомовленнєвий розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. С. 270–274.
2. Мартиненко І.В. Диспраксія в структурі мовленнєвого дизонтогенезу дітей. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. Вип. 40. С. 65–70.
3. Мартиненко І.В. Логопсихологія : курс лекцій. 2-ге вид., випр. і допов. Київ : ДІА. 2016. 115 с.

4. Логопедія : підручник / [за ред. М. К. Шеремет]. – К. : Видавничий Дім «Слово». 2010. 672 с.
5. Тищенко В. В. Розлади праксису мовлення: кваліфікація порушень в умовах ревізії логопедичних класифікацій. Науковий журнал Хортицької національної академії. 2023. 2(9). С. 168–178.
6. Вступ до психіатрії: 7-е видання / Дональд В. Блек, Ненсі К. Андреасен. Київ, 2024. С. 105. <https://www.google.com/search?q=ISBN+978-617-505-949-4&>, (дата звернення: 17.07.2024 р.).
7. Пиляєва Н.С. Проблема вивчення праксису та його відхилень у спеціальній літературі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 2021. № 77, Т. 2, С. 38–43. <https://portal.issn.org/resource/ISSN/1992-5786>, (дата звернення: 17.07.2024 р.).
8. Гаврилова Н. С. Класифікація порушень артикуляційної моторики. Актуальні питання корекційної освіти, 2016. 7(1). С. 49–61.
9. Тищенко В. В. Алалія. Логопедія / За ред. Шеремет М. К. Київ : Видавничий дім «Слово», 2018. С. 301–347.
10. Тищенко В. В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. Науковий журнал Хортицької національної академії, 2021. 1(4). С. 156–165.
11. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23. Т. 2. С. 396–405

REFERENCES:

1. Sheremet M.K., Kolomiets Yu.V., Aрукhtina V.V. (2014). Psykhomovlennivyi rozvytok ditei iz movlennivymy porushenniamy [Psycho-speech development of children with speech disorders]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohohiia. Vyp. 26. S. 270–274. (in Ukrainian).
2. Martynenko I.V. (2021). Dyspraksiia v strukturі movlennivoho dyzontohenezu ditei. [Dyspraxie ve strukture dysontogeneze dětské řeči] Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohohiia. Vyp. 40. S. 65–70. (in Ukrainian).
3. Martynenko I.V. (2016). Lohopsykhohohiia : kurs lektsii. [Logopsychology: a course of lectures] 2-he vyd., vypr. i dopov. Kyiv : DIA. 115 s. (in Ukrainian).
4. Lohopediia: pidruchnyk. [Speech therapy: textbook] za red. M. K. Sheremet. (2010). Vydavnychiy Dim «Slovo». 672 s. (in Ukrainian).
5. Tyshchenko V. V. (2023) Rozlady praksysu movlennia: kvalifikatsiia porushen v umovakh revizii lohopedychnykh klasyfikatsii. [Disorders of speech praxis: qualification of violations in the conditions of revision of logopedic classifications] Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. 2(9). S. 168–178. (in Ukrainian).
6. Donald V. Blek, Nensi K. Andreasen. (2024). Vstup do psykhiiatrii [Introduction to psychiatry]: 7-e vydannia S. 105. <https://www.google.com/search?q=ISBN+978-617-505-949-4&>, (data zvernennia: 17.07.2024 r.). (in Ukrainian).
7. Pyliaieva N.S. (2021). Problema vyvchennia praksysu ta yoho vidkhylen u spetsialnii literaturі. [The problem of studying praxis and its deviations in special literature]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh, № 77, Т. 2, S. 38–43. (in Ukrainian). <https://portal.issn.org/resource/ISSN/1992-5786>, (data zvernennia: 17.07.2024 r.)
8. Havrylova N. S. (2016). Klasyfikatsiia porushen artykuliatsiinoi motoryky. [Класифікація порушень артикуляційної моторики] / Aktualni pytannia korektsiinoi osvity, 7(1). S.49-61. (in Ukrainian).
9. Tyshchenko V. V. (2018). Alaliia. Lohopediia. [Alalia. Speech therapy] Za red. Sheremet M. K. Kyiv : Vydavnychiy dim «Slovo». S. 301– 347. (in Ukrainian).
10. Tyshchenko V. V (2021). Obgruntuvannia typolohii pervynnoho systemnoho nedorozvytku movlennia. [Justification of the typology of primary systemic underdevelopment of speech.]. Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii, 1(4). S. 156–165. (in Ukrainian).
11. Tyshchenko V. V. (2013). Zahalnyi nedorozvytok movlennia: perspektyvy podalshykh doslidzhen. [General underdevelopment of speech: prospects for further research.] Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriiia sotsialno-pedahohichna. Vyp. 23. Т. 2. S. 396–405. (in Ukrainian).

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.12>

Наталія ПАВЛИШИНА

кандидат педагогічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-1385-0800

Ірина КУЗАВА

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-8087-7897

Бібліографічний опис статті: Павлишина, Н., Кузава, І. (2024). Особливості підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 81–86, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.12>

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Стаття присвячена дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти України в умовах воєнного стану. Зазначено про потребу у фахівцях, здатних здійснювати ефективну педагогічну діяльність з дітьми, що мають особливі освітні потреби та посттравматичний стресовий розлад.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей та напрямів професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану.

На підставі теоретико-методологічних джерел з проблеми дослідження схарактеризовано особистісно-орієнтований підхід, на основі якого відбувається впровадження національної моделі організації навчального процесу у закладах вищої освіти. Визначено основні напрями професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів, що передбачають єдність та взаємозв'язок освітніх компонентів навчального плану спеціальності та впровадження у навчальний процес знанневої культурологічної і гуманістичної парадигми.

Охарактеризовано актуальні професійні компетенції, якими повинен володіти майбутній фахівець у галузі спеціальної освіти, готовий здійснювати педагогічну діяльність в умовах воєнного стану. Розкрито сутність мотиваційної, когнітивної, поведінкової, ціннісно-сміслової та емоційно-вольової компетентностей. Наголошено на важливості підготовки мотивованих фахівців у галузі спеціальної освіти. Визначено основні фактори мотивації майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти України.

Висвітлено визначальні аспекти формування стресостійкості та підвищення рівня адаптаційного потенціалу студентів: самоусвідомлення власних реакцій на стрес, здатність до саморегуляції, позитивне мислення, підтримка соціуму, навчальний процес, організація комфортного освітнього середовища, навчання стратегіям управління стресом, підтримка в складних ситуаціях.

Ключові слова: спеціальна педагогіка, професійна підготовка, компетенція, освітнє середовище, педагогічна діяльність.

Nataliia PAVLYSHYNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-1385-0800

Iryna KUZAVA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-8087-7897

To cite this article: Pavlyshyna, N., Kuzava, I. (2024). Osoblyvosti pidhotovky maibutnykh spetsialnykh pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Training future special education teachers in higher education institutions during martial law]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 81–86, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.12>

TRAINING FUTURE SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING MARTIAL LAW

This article examines the challenges of professional training for future special education teachers in Ukrainian higher education institutions under martial law conditions. It highlights the critical need for specialists capable of effective pedagogical work with children who have special educational needs and post-traumatic stress disorder.

The purpose of this study is to investigate the unique features and directions of professional training for future special education teachers in higher education institutions during martial law.

Based on theoretical and methodological sources, the research characterizes a person-oriented approach, which forms the foundation of the national model for organizing the educational process in higher education institutions. The study identifies key areas of professional training for future special education teachers, emphasizing the unity and interrelationship of educational components within the specialty curriculum and the implementation of cognitive, cultural, and humanistic paradigms in the educational process.

The article describes the essential professional competencies that future specialists in special education must possess to conduct pedagogical activities effectively under martial law conditions. It explores the nature of motivational, cognitive, behavioral, value-semantic, and emotional-volitional competencies. The importance of training motivated specialists in the field of special education is emphasized, and the main factors influencing the motivation of future special education teachers in Ukrainian higher education institutions are identified.

Key aspects of developing stress resistance and increasing students adaptive potential are highlighted, including: Determining aspects of the formation of stress resistance and increasing the level of adaptation potential of students are highlighted: self-awareness of personal stress reaction, ability to self-regulate, positive thinking, social support, structured educational process, organization of a comfortable learning environment, training in stress management strategies, support during challenging situations.

Key words: special education, professional training, competence, educational environment, pedagogical activity.

Актуальність проблеми. Впровадження інклюзивного навчання в освітні заклади України потребує зміни підходів до підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти. Запровадження воєнного стану та відповідні суспільні очікування вимагають продовження реформування освітньої системи України. Внаслідок російської агресії діти, які мають особливі освітні потреби, зазнають колосальних психологічних травм та розладів, що потребує від майбутніх спеціальних педагогів сформованої системи професійних знань, умінь та навичок здійснення педагогічної діяльності з такою категорією учнів. Сьогодні, висококваліфікований фахівець у галузі спеціальної освіти повинен не лише володіти професійними компетенціями, а бути мотивованим якісно здійснювати педагогічну діяльність в інклюзивному освітньому просторі під час воєнного стану. Не зважаючи на значні напрацювання в досліджуваному напрямі, проблема професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів в умовах воєнного стану є актуальною для теорії та практики вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти проблеми підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти схарактеризували у своїх наукових працях І. Гладченко, О. Гноєвська, І. Малишевська, М. Шеремет та ін. Важливими для теорії та практики спеціальної освіти є наступні дослідження: теоретико-методологічних засад підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності (Martynchuk, 2019); структури готовності майбутніх спеціальних педагогів (Kuzava, Hai, 2022); удосконалення підготовки спеціальних педагогів в умовах університетської освіти (Hladush, 2015).

Мета дослідження. У статті розглянуто особливості та напрями підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалії сьогодення висувають ряд вимог до процесу професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів, здатних ефективно виконувати педагогічну діяльність в умовах інклюзивного освітнього середовища з дітьми, що мають не лише особливі потреби, а є постраждалими

від російської агресії. Як ніколи нагальною є потреба у зміні методичних, методологічних та технологічних підходів до підготовки таких фахівців, які б володіли необхідними професійними та соціальними компетенціями.

Аналіз теоретичних напрацювань щодо окресленої проблеми дав можливість виокремити особливості та основні напрями підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти.

Підготовка майбутніх спеціальних педагогів здійснюється на основі особистісно-орієнтованого підходу, а запровадження інноваційного навчання вимагає розробку та впровадження національної моделі організації навчального процесу (Sheremet, Suprun, Kondukhova, 2020).

Основні напрями професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів передбачають єдність та взаємозв'язок освітніх компонентів навчального плану спеціальності та впровадження у навчальний процес знанневої культурологічної і гуманістичної парадигми. Знаннева парадигма полягає у формуванні системи ґрунтовних професійних знань, умінь та навичок (компетенцій). Культурологічна парадигма передбачає вибір відповідних засобів взаємодіяльності суб'єктів навчання в залежності від ситуації. Гуманістична парадигма характеризується здійсненням професійної діяльності на засадах гуманізації взаємовідносин (Sheremet, Suprun, Kondukhova, 2020).

Актуальними професійними компетенціями, якими повинен володіти майбутній фахівець у галузі спеціальної освіти, вважаються наступні:

- мотиваційна компетентність (наявність яскраво вираженої мотивації до навчання, самоосвіти та здійснення професійної діяльності);
- когнітивна компетентність (наявність професійно-орієнтованих знань щодо особливостей здійснення педагогічної діяльності з учнями, що мають особливі освітні потреби);
- поведінкова компетентність (наявність проєктувальних, виконавських та аналітичних умінь та навичок здійснення професійної діяльності в залежності від ситуацій та особистих освітніх потреб учнів);
- ціннісно-смыслова компетентність (наявність сформованого світогляду, розуміння ціннісних орієнтирів учнів що сприяє ефективній педагогічній роботі у закладах освіти);

– емоційно-вольова компетентність (наявність емоційного інтелекту, стресостійкість, здатність до емпатії, професійна рефлексія, саморегуляція поведінки у складних педагогічних ситуаціях).

Мотиваційна компетентність характеризується наявністю у студентів відповідної мотивації, яка займає визначальне місце в процесі формування професійної поведінки майбутнього педагога. Саме наявність мотивованих фахівців свідчить про успішність освітнього закладу, який покликаний забезпечити якісну освіту дітям з особливими потребами.

Визначальними факторами мотивації майбутніх фахівців спеціальної освіти є: інтерес до роботи, інтелектуальне задоволення від вирішення складних педагогічних завдань, висока адаптивність, активна командна робота, формування позитивних міжособистісних стосунків, налагодження ефективної роботи з батьками, володіння вербальними та невербальними засобами комунікації, творчий підхід до вирішення педагогічних проблем, тощо.

Когнітивна компетентність передбачає опанування студентами професійними знаннями про: наукові теорії і концепції у галузі спеціальної та інклюзивної освіти, особливості їх впровадження в навчальний процес; навчання, виховання і соціалізацію дітей, що мають особливі освітні потреби; методи, методики та технології навчання (Serheieva, 2023).

Важливими є знання з теорії та історії педагогіки, дитячої психології, основ психопедагогіки та олігофренопедагогіки, нормативних засад спеціальної та інклюзивної освіти, основ педагогічної майстерності, тощо.

Поведінкова компетентність характеризується відповідними професійними уміньми та навичками, які набуває студент в процесі проходження різних видів практик у закладах освіти, де навчаються діти з особливими освітніми потребами.

Практична підготовка майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану є важливою складовою процесу навчання, про що наголошують багато українських науковців. В процесі проходження практики у відповідних закладах освіти студенти набувають необхідні уміньми та навички здійснення педагогічної діяльності залежно від потреб та можливостей кожного учня.

Ефективна практична діяльність базується на суб'єкт – суб'єктному підході, що передбачає рівність усіх учасників освітнього процесу. Занурення студента у процес педагогічної діяльності сприяє глибокому осмисленню особливостей та труднощів педагогічної роботи, закріпленню вмій та формуванню відповідних професійних навичок.

Дослідники виокремлюють низку проблем у системі практичної підготовки фахівців: недостатня системна підготовка до реалізації сучасних форм та методів навчання та здійснення педагогічної діяльності; відсутня необхідна кількість методологічних та методичних рекомендацій щодо застосування сучасних педагогічних технологій з різними категоріями дітей, тощо (Sereda, 2020).

Внаслідок російської агресії багато дітей з особливими освітніми потребами мають посттравматичний стресовий розлад. Поранення, втрата одного із батьків, життя під постійними тривогами чи вимушена зміна місця проживання призводить до різнопланових психічних травм.

Формування умій та навичок етичного спілкування майбутніх спеціальних педагогів з дітьми, що мають прояви посттравматичних симптомів є важливим завданням професійної підготовки. Нова педагогічна етика акцентує увагу на таких моральних якостях як емпатія, рефлексія, взаємоповага, взаєморозуміння та взаємодопомога (Kravets, 2022).

Ціннісно-смілова компетентність передбачає опанування студентами уміннями з формування власних ціннісних орієнтирів, прийняття рішень та відповідальності за їх наслідки, самовизначення особистих позицій в залежності від сформованого світогляду. Основною умовою її формування є високий рівень внутрішнього потенціалу студентів та здатність до самоосвіти та самовдосконалення.

Емоційно-вольова компетентність найчастіше передбачає у студентів здатності до професійної рефлексії, що полягає у здатності досліджувати та осмислювати навколишню дійсність за допомогою порівняння образу свого «Я». Особливої актуальності набуває проблема стресостійкості майбутніх фахівців спеціальної освіти, здатних ефективно виконувати педагогічну діяльність в умовах воєнного стану.

Процес формування стресостійкості у студентів включає декілька визначальних аспектів:

– Самоусвідомлення власних реакцій на стрес. Знання щодо видів стратегій поведінки у стресових ситуаціях допомагають осмислити власні емоції та реакції на негативні подразники. Таке усвідомлення власних реакцій а першим кроком до самоуправління.

– Здатність до саморегуляції. Методи саморегуляції (медитація, фізична активність, дихальні вправи, методи релаксації) допомагають швидко заспокоїтися, знизити рівень стресу та покращити ментальне здоров'я та самопочуття.

– Позитивне мислення. Пошук позитивних сторін у стресових ситуаціях та оптимізм сприяє зниженню рівня надмірної тривожності та недовіри, сприяє налагодженню тісних соціальних взаємозв'язків.

– Підтримка соціуму. Оточуюче соціальне середовище відіграє важливу роль у формуванні стресостійкості студентів. Політика емоційної підтримки та супервізії закладів освіти, зокрема зі сторони адміністрації та науково-педагогічних працівників, позитивно впливає на соціально-психологічне самопочуття майбутніх фахівців.

– Навчальний процес. В процесі навчання важливу роль відіграє створення підтримуючого та стимулюючого навчального середовища. Важливим є власний приклад науково-педагогічних працівників подолання стресових ситуацій. Довірливі відносини викладача та студента з позиції суб'єкт – суб'єктного навчання сприяють позитивній адаптації у закладі освіти.

– Організація комфортного освітнього середовища. Атмосфера доброзичливості та відкритості передбачає взаємоповагу та взаєморозуміння усіх учасників освітнього процесу, що у свою чергу сприяє ініціативності студентів та самовираженості.

– Навчання стратегіям управління стресом. Проведення різноманітних тренінгів з розвитку навичок саморегуляції та стресостійкості позитивно впливають на рівень адаптаційного потенціалу студентів у закладах вищої освіти.

– Підтримка в складних ситуаціях. Індивідуальних підхід до кожного студента та розуміння його особистих потреб допомагають розв'язати проблеми, що виникають у студентів в процесі навчання (Arkhipova, 2024).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз теоретичних напрацювань щодо окресленої проблеми дав можливість узагальнити, що підготовка майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану є складним, системним та послідовним процесом. В цілому, професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти здійснюється на основі особистісно-орієнтованого підходу та характеризується впровадженням у навчальний

процес знанневої культурологічної та гуманістичної парадигми. Визначальними професійними компетенціями визнано мотиваційну компетентність, когнітивну компетентність, поведінкову компетентність, ціннісно-смыслову компетентність та емоційно-вольову компетентність.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні нових підходів та структурних складових професійної підготовки майбутніх спеціальних педагогів у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азізов Т.Н., Орлова О.М. Вплив війни на навчальні заклади та можливості навчання. *Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи* : матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 23–26.
2. Архіпова І.М. Формування стресостійкості у студентів в процесі навчальної діяльності. *Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи* : матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 32–34.
3. Гладуш В.А. Удосконалення підготовки корекційного педагога в умовах університетської освіти : монографія / за ред. В.А. Гладуш, З.П. Бондаренко, Н.В. Зимівець та ін. Дніпро : Акцент ПП, 2015. 324 с.
4. Калаур С.М. Практичні механізми формування ціннісно-смыслові компетентності у майбутніх соціальних педагогів під час навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 31. С. 64–67.
5. Кравець Н.П. Підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми з посттравматичними симптомами. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : зб. наук. праць за матеріалами VI Міжнародної інтернет-конференції, 24 листопада 2022 р. / відп. ред. В.В. Макаруч. Умань, 2022. С. 56–60.
6. Кузава І.Б., Гац Г.О. Професійна готовність майбутніх спеціальних педагогів до впровадження інклюзивної освіти. *European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph* : монографія. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2022. С. 344–372.
7. Мартинчук О.В. Дослідження мотиваційних орієнтацій майбутніх спеціальних педагогів як детермінант успішної діяльності в інклюзивному середовищі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. Вип. 11. С. 215–232.
8. Сергеева, В.Ф. Вектори компетентісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. Вип. 44. С. 82–90.
9. Середа І.В. Використання технологій корекційно-виховної роботи у практичній діяльності спеціальних педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Том 4. С. 212–217.
10. Шеремет М.К., Супрун Д.М., Кондукова С.В. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами : Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 14–15 травня 2020 : До 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів» / НПУ імені М.П. Драгоманова; Факультет спеціальної та інклюзивної освіти; ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів». Київ, 2020. С. 6–10.

REFERENCES:

1. Azizov T.N. & Orlova O.M. (2024). Vplyv viiny na navchalni zaklady ta mozhlyvosti navchannia [The impact of the war on educational institutions and learning opportunities] *Osvitnii protses v umovakh viiny ta u povoiennyi period: vyklyky, pravyla, perspektyvy – Educational process in the conditions of war and in the post-war period: challenges, rules, perspectives, 23–26* [in Ukrainian].
2. Arkhipova I.M. (2024). Formuvannia stresostiikosti u studentiv v protsesi navchalnoi diialnosti [Formation of stress resistance in students in the process of educational activities] *Osvitnii protses v umovakh viiny ta u povoiennyi period:*

vyklyky, pravyla, perspektyvy – Educational process in the conditions of war and in the post-war period: challenges, rules, perspectives, 32–34 [in Ukrainian].

3. Hladush V.A. (2015). Udoshkonalennia pidhotovky korektsiinoho pedahoha v umovakh universytetskoï osvity [Gladush V.A. Improving the training of a correctional teacher in the conditions of university education]. V.A. Hladush, Z.P. Bondarenko, N.V. Zymivets (Eds.), Dnipro [in Ukrainian].

4. Kalaur S.M. (2014). Praktychni mekhanizmy formuvannia tsinnisno-smyslovoi kompetentnosti u maibutnikh sotsialnykh pedahohiv pid chas navchannia [Practical mechanisms of formation of value-semantic competence in future social pedagogues during training] *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 31, 64–67 [in Ukrainian].

5. Kravets N.P. (2022). Pidhotovka maibutnikh korektsiinykh pedahohiv do roboty z ditmy z posttravmatychnymy symptomamy [Training future correctional teachers to work with children with post-traumatic symptoms]. V.V. Makarchuk (Eds.), *Suchasni tekhnologii rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv – Modern technologies for the development of professional skills of future teachers: collection of scientific works based on the materials of the VI International Internet Conference*, (pp. 56–60) Uman [in Ukrainian].

6. Kuzava I.B. & Hats H.O. (2022). Profesiina hotovnist maibutnikh spetsialnykh pedahohiv do vprovadzhennia inkluzyvnoi osvity [Professional readiness of future special teachers for the implementation of inclusive education] *European and global vectors for education development in Ukraine: Scientific monograph*, 344–372 [in Ukrainian].

7. Martynchuk O.V. (2018). Doslidzhennia motyvatsiinykh orientatsii maibutnikh spetsialnykh pedahohiv yak determinant uspishnoi diialnosti v inkluzyvnomu seredovyshchi [Study of motivational orientations of future special educators as a determinant of successful activity in an inclusive environment] *Aktualni pytannia korektsiinoï osvity (pedahohichni nauky) – Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*, 11, 215–232 [in Ukrainian].

8. Serheieva, V.F. (2023). Vektory kompetentnisno oriietovanoi fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-defektolohiv [Vectors of competence-oriented professional training of future special education teachers] *Naukovyi chasopys Natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, 44, 82–90 [in Ukrainian].

9. Sereda I.V. (2020). Vykorystannia tekhnologii korektsiino-vykhovnoi roboty u praktychnii diialnosti spetsialnykh pedahohiv [The use of technologies of correctional and educational work in the practical activities of special teachers] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 27, 212–217 [in Ukrainian].

10. Sheremet M.K. & Suprun D.M. & Kondukova S.V. (2020). Innovatsiini pidkhody v osviti ta rehabilitatsii ditei iz osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Innovative approaches in education and rehabilitation of children with special educational needs]. *Proceedings of the Materials of the 4th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (pp. 6–10) Kyiv [in Ukrainian].

УДК 376-056.26:316.647.82

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.13>

Ірина СИДОРУК

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-3029-3142

Бібліографічний опис статті: Сидорук, І. (2024). Дискримінація осіб з інвалідністю в закладі освіти з інклюзивним навчанням й шляхи її подолання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 87–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.13>

ДИСКРИМІНАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ Й ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

У статті актуалізовано проблему дискримінації осіб з інвалідністю, особливими освітніми потребами в закладі освіти з інклюзивним навчанням. Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні змістової сутності таких понять як «дискримінація», «ейблізм» щодо осіб з інвалідністю з позицій нормативного підходу, узагальнені та систематизації теоретико-практичних аспектів зі створення недискримінаційного освітнього середовища щодо такої категорії дітей в закладі освіти з інклюзивним навчанням. В процесі розроблення піднятої в статті проблеми з позицій нормативного підходу розглянуто такі його базові поняття, як «особа з інвалідністю», «діти з особливими освітніми потребами», «дитина (особа) з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку», «дискримінація», «дискримінація за ознакою інвалідності», «ейблізм», «безпечне освітнє середовище». З'ясовано їх змістову сутність, підпорядкованість та взаємозв'язок. Встановлено, що згідно із законодавством України поняття «дискримінація» є широким, позаяк стосується осіб з певною характеристикою чи атрибутом, до яких належать вік, стать, сімейний стан, колір шкіри, сексуальна орієнтація, політичні переконання чи дії, інвалідність тощо. Поняття «дискримінація за ознакою інвалідності» стосується тільки зазначеної категорії осіб. А дефініція «ейблізм» – застосовується стосовно осіб з фізичними або психічними особливостями розвитку, інвалідністю чи іншими захворюваннями, але в офіційних нормативно-правових документах не використовується. Чинний термін, яким оперують законодавці в Україні – «дискримінація». Визначено стереотипи та упередження щодо осіб з інвалідністю, прояви та форми дискримінації такої категорії осіб. Встановлено, що інклюзивна освіта є одним із засобів протидії дискримінації/ейблізму. Зазначено перешкоди (бар'єри) на шляху реалізації права осіб з інвалідністю/ООП здобувати освіту в закладах освіти з інклюзивним навчанням. Розкрито стратегію (виявлення упереджень у закладі освіти та відповідного реагування на факт(и) дискримінації), шляхи та заходи створення безпечного, недискримінаційного освітнього середовища, спеціальних умов для освіти дітей з інвалідністю/ООП в закладі освіти з інклюзивним навчанням.

Ключові слова: особа з інвалідністю, діти з особливими освітніми потребами, дискримінація, дискримінація за ознакою інвалідності, ейблізм, заклад освіти з інклюзивним навчанням, безпечне освітнє середовище.

Iryna SYDORUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Avenue, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-3029-3142

To cite this article: Sydoruk, I. (2024). Dyskryminatsiia osib z invalidnistiu v zakladi osvity z inkluzyvnyym navchanniam y shliakhy yii podolannia [Discrimination of individuals with disabilities in an inclusive educational setting and strategies to address it]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 87–94, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.13>

DISCRIMINATION OF INDIVIDUALS WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL SETTING AND STRATEGIES TO ADDRESS IT

The article updates the problem of discrimination of persons with disabilities and special educational needs in an educational institution with inclusive education. The purpose of the study is to theoretically substantiate the substantive essence of such concepts as «discrimination», and «ableism» to persons with disabilities from the standpoint of a normative

approach, generalize and systematize the theoretical and practical aspects of creating a non-discriminatory educational environment for this category of children in an educational institution with inclusive education. In the process of developing the problem raised in the article from the standpoint of a normative approach, such basic concepts as «person with a disability», «children with special educational needs», «child (person) with special (disorders) of psychophysical development», «discrimination», «discrimination based on disability», «ableism», «safe educational environment». Their content essence, subordination, and interrelationship are clarified. It was established that according to the legislation of Ukraine, the concept of «discrimination» is broad, as it refers to persons with a certain characteristic or attribute, which include age, gender, marital status, skin color, sexual orientation, political beliefs or actions, disability, etc. The concept of «discrimination on the grounds of disability» applies only to the specified category of persons. The definition of «ableism» is used to persons with physical or mental developmental characteristics, disabilities, or other diseases, but is not used in official regulatory and legal documents. The current term used by lawmakers in Ukraine is «discrimination». Stereotypes and prejudices against persons with disabilities, manifestations, and forms of discrimination against this category of persons are defined. It has been established that inclusive education is one of the means of combating discrimination/ableism. Obstacles (barriers) on the way to realizing the right of persons with disabilities/PWDs to obtain education in educational institutions with inclusive education are indicated. The strategy (identification of prejudices in the educational institution and appropriate response to the fact(s) of discrimination), ways and measures of creating a safe, non-discriminatory educational environment, special conditions for the education of children with disabilities/PWD in an educational institution with inclusive education are disclosed.

Key words: *a person with a disability, children with special educational needs, discrimination based on a disability, ableism, an academic institution with inclusive education, a safe educational environment.*

Актуальність проблеми. Одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти в Україні, як відбиття нової філософії державної політики, є інклюзивна освіта. Вона є засобом ліквідації всіх форм нерівності, ізоляції та дискримінації (Іваній, 2019) й здатна забезпечити: 1) рівні права та можливості у сфері освіти для всіх; 2) повний розвиток особистості, її потенціалу, талантів, творчості, а також фізичних, розумових здібностей у найповнішому обсязі (що передбачено статтею 24 Конвенції про права осіб з інвалідністю, яка ратифікована Україною 16 грудня 2009 р.); 3) соціалізацію осіб з інвалідністю, порушеннями (особливостями) психофізичного розвитку та включення такої категорії осіб у суспільство.

Хоча впродовж останніх років відбувся значний прогрес у забезпеченні інклюзивного навчання дітей з інвалідністю все ж, за даними ЮНІСЕФ, така категорія осіб залишається однією з найбільш ізольованих та відсторонених груп, існують бар'єри для їх доступу до освіти (Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання, 2024).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У Національній стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 р. (схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р., № 527-р) у частині опису поточного стану справ, тенденцій та визначення ключових проблем, які обумовили прийняття зазначеного вище документу, зазначено таке: «Стигматизація та дискримінація, відсутність індивідуалізованих методик навчання, що

орієнтовані на дитину, відсутність допоміжних засобів для навчання, недоступність навчальних матеріалів, фізична недоступність шкіл тощо становлять ті проблеми, з якими зіштовхуються діти з особливими освітніми потребами».

Результати всеукраїнського опитування для Консультативної місії Європейського Союзу в Україні, проведеного Київським міжнародним інститутом соціології впродовж 4–20 вересня 2023 р. також свідчать, що близько чверті респондентів (28%) говорять про факти дискримінації за ознакою інвалідності.

Для нашої наукової розвідки значущими в аспекті вивчення проблеми дискримінації осіб з інвалідністю в закладі освіти з інклюзивним навчанням й шляхів її подолання є наукові розвідки, котрі стосуються питань дискримінації, недискримінації, ейблізму. Аналіз наукових праць засвідчив обмежену кількість публікацій з проблеми дослідження. Зокрема, дослідження Р. Мандель, З. Равлінко стосуються вивчення принципу недискримінації, зокрема в українському законодавстві; Ф. Федорова – протидії дискримінації осіб з інвалідністю; О. Іваній – принципам рівності, недискримінації та толерантності в реалізації права на освіту дітьми з особливими освітніми потребами. Проблему ейблізму відбито в працях Е. Костишин (ейблізм або дискримінація за ознакою інвалідності), Т. Равлюк (ейблізм осіб із порушеннями слуху та його подолання в соціумі). Варто зауважити, що у наукових розвідках закордонних науковців, на відміну від вітчизня-

них, проблема ейблізму є досить актуальною та знаходить відбиття в працях таких авторів, як М. Е. Costa, В. Hughes, F. Kumari, I. Menezes, G. I. Romsland, M. Tarvainen та ін..

З огляду на зазначене вище, проблема рівності можливостей, недопущення дискримінації щодо осіб з інвалідністю, особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку в закладах освіти та стратегій створення недискримінаційного освітнього середовища є на часі, проте залишається недостатньо розробленою, попри те, що держава вживає заходів як на законодавчому, так і на інституційному рівнях.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні змістової сутності таких понять як «дискримінація», «ейблізм» щодо осіб з інвалідністю з позицій нормативного підходу, узагальнені та систематизації теоретико-практичних аспектів зі створення недискримінаційного освітнього середовища щодо такої категорії дітей в закладі освіти з інклюзивним навчанням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблення проблеми дискримінації осіб з інвалідністю в закладі освіти з інклюзивним навчанням потребує розгляду й обґрунтування її базових понять.

Так, згідно з Законом України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», особа з інвалідністю – це «особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист» (Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», 1991). Особи з інвалідністю, як правило, часто потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їх права на освіту, належать до категорії осіб з особливими освітніми потребами (це особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі, такі як переміщені особи, біженці, представники релігійних та національних меншин, безпритульні, сироти, обдаровані діти та інші). У контексті нашого дослідження мова буде йти про осіб з інвалідністю, з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку (дітей (осіб)

з затримкою психічного розвитку, порушеннями інтелектуального та мовленнєвими розвитку, зору, слуху, опорно-рухового апарату та аутистичного спектра).

Згідно з чинним законодавством (Закон України «Про освіту»), інклюзивне навчання здобувачів освіти в закладах освіти («юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність» (Закон України «Про освіту», 2017)) має базуватися на принципах недискримінації, у разі «звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків заклад освіти утворює інклюзивний клас та/або групу в обов'язковому порядку» (Закон України «Про освіту», 2017).

Наступні дефініції, які потребують тлумачення в межах цієї наукової розвідки – «дискримінація», «дискримінація за ознакою інвалідності» та «ейблізм». З'ясуємо їх змістову сутність, підпорядкованість та взаємозв'язок.

Дискримінація (лат. *discriminatio* «розрізнення») – будь-яка відмінність, виключення, обмеження або перевага, що заперечує або зменшує рівне здійснення прав. Поняття охоплює виключення або обмеження можливостей для членів певної групи відносно можливостей інших груп (Introduction to sociology, 2009).

Рамковим законом, який надає узагальнене визначення дискримінації, визначає її форми та забороняє дискримінацію, зокрема й за ознакою інвалідності, є Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні». Згідно з цим документом, «дискримінація – ситуація, за якої особа та/або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними (далі – певні ознаки), зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами в будь-якій формі» (Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», 2013). Як бачимо, у зазначеному вище документі термін «дискримінація» трактується в достатньо широкому аспекті та стосується різних категорій населення, залежно від ознаки/ критерію присутньої дискримінації.

У Конвенції про права осіб з інвалідністю та Законі України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» ««дискримінація за ознакою інвалідності» означає будь-яке розрізнення, виключення чи обмеження з причини інвалідності, метою або результатом якого є применшення або заперечення визнання, реалізації або здійснення нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод у політичній, економічній, соціальній, культурній, цивільній чи будь-якій іншій сфері. Вона включає всі форми дискримінації, у тому числі відмову в розумному пристосуванні («внесення, коли це потрібно в конкретному випадку, необхідних і підходящих модифікацій і коректив, що не становлять непропорційного чи не виправданого тягара, для цілей забезпечення реалізації або здійснення особами з інвалідністю нарівні з іншими всіх прав людини й основоположних свобод»).

Що стосується терміна «ейблізм», то він є відносно новим (використовується з 1981 року) (Костишин, 2019) і вужчим щодо поняття «дискримінація». Це вид дискримінації, а саме системна дискримінація і соціальне упередження проти «людей із фізичними або психічними особливостями розвитку, інвалідністю чи іншими захворюваннями» (Костишин, 2019; Linton, 1998). «Ейблізм характеризує людей, орієнтуючись тільки на їх порушення і ставить їх потреби на другий план, порівняно з іншими людьми» (Linton, 1998).

Тобто, дискримінація – це широке поняття, яке стосується осіб з певною характеристикою чи атрибутом, яких належать вік, стать, сімейний стан, колір шкіри, сексуальна орієнтація, політичні переконання чи дії, інвалідність тощо. Поняття «дискримінація за ознакою інвалідності» стосується тільки зазначеної категорії осіб. А дефініція «ейблізм» – використовується стосовно осіб з фізичними або психічними особливостями розвитку, інвалідністю чи іншими захворюваннями. Аналіз нормативно-правової бази засвідчив, що чинний термін, яким оперують законодавці в Україні – «дискримінація».

На жаль, дискримінація існує в усіх сферах життя та має безліч причин, як от незнання своїх прав, існування певних стереотипів (узагальнених переконань або думок стосовно тієї чи іншої групи людей) та упереджень (хибних суджень щодо іншої людини/людей, не будучи

з ними знайомими) стосовно людей з інвалідністю. І стереотипи, і упередження виникають як частина процесу соціалізації (Брандер, Лор де Вітте, Гані, Гомеш, Кін, Нікітіна, Пінкевічюте, 2023).

Наявність цілого ряду стереотипів/упереджень, пов'язаних з різними видами інвалідності, слугують «виправданням для практики ейблізму і поширення дискримінації в цілому». Такими стереотипами та упередженнями, зокрема, є такі: інвалідність потребує «виправлення», люди з інвалідністю хворі, неспроможні, цікавляться тільки своєю хворобою, нещасні, непріємні, злі, є тягарем для своїх сімей, не мають майбутнього, не можуть бути експертами в жодній сфері, крім інвалідності (Костишин, 2019).

Подібне ставлення негативно впливає на людей з інвалідністю: обмежує розвиток їхніх навичок; робить їх безпорадними; змінює їхнє ставлення до самих себе; обмежує вибір професій, розваг тощо, доступ до роботи, послуг з охорони здоров'я, освіти або житла; заважає їм стати активними громадянами. Разом з тим, воно негативно опосередковано впливає на суспільство в цілому, оскільки терпимість, толерування дискримінації не дають змоги повною мірою розкрити потенціал як окремої людини, так і суспільства в цілому (Костишин, 2019).

Проявами дискримінації стосовно людей з інвалідністю є: заперечення їх незалежності (Ashby, Jung, Woodfield, Vroman, Orsati, 2015); сприйняття людини з інвалідністю як такої, яка має відхилення від норми (у такому випадку норма – людина з типовим розвитком); прагнення спільноти соціально відмежуватися; вживання некоректної термінології щодо людини з інвалідністю (до прикладу: правильно вживати дефініцію не «інвалід», а «людина з інвалідністю»).

Згідно з Законом України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», формами дискримінації такої категорії осіб є: пряма дискримінація (коли до людини з інвалідністю ставляться менш прихильно, ніж до людей без інвалідності в тих же чи подібних обставинах); непряма дискримінація (коли існує нейтральне правило або однакова для всіх політика, але вони негативно впливають на людей з інвалідністю); підбурювання до дискримінації (вказівки, інструкції або заклики

до дискримінації стосовно особи та/або групи осіб за їх певними ознаками); пособництво у дискримінації (будь-яка свідома допомога у вчиненні дій або бездіяльності, спрямованих на виникнення дискримінації); утиск (повторювана та небажана для людини з інвалідністю поведінка, що принижує її гідність або створює до неї негативне ставлення через інвалідність), відмова в розумному пристосуванні (не врахування в конкретному випадку особливостей, пов'язаних з інвалідністю, що призводить до порушення прав людини з інвалідністю).

Інклюзивна освіта є одним із засобів протидії дискримінації/ейблізму. Право дітей/осіб з інвалідністю, особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку, ООП – закріплені низкою міжнародних та вітчизняних законодавчих актів. Зокрема, Конвенція про права осіб з інвалідністю (ратифіковано 16.12.2009 р., дата набрання чинності для України – 06.03.2010 р.) у статті 24 для реалізації права осіб з інвалідністю на освіту без дискримінації й на підставі рівності можливостей передбачає впровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях і навчання впродовж усього життя. «Під час реалізації цього права держави-учасниці забезпечують, щоб: (1) особи з інвалідністю не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; (2) особи з інвалідністю мали нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної початкової й середньої освіти в місцях свого проживання; (3) забезпечувалося розумне пристосування, що враховує індивідуальні потреби; (4) особи з інвалідністю отримували всередині системи загальної освіти необхідну підтримку для полегшення їхнього ефективного навчання; (5) в умовах, які максимально сприяють засвоєнню знань і соціальному розвитку, відповідно до мети повного охоплення, вживались ефективні заходи з організації індивідуалізованої підтримки.

Аналіз науково-педагогічної літератури та вивчення практичного досвіду педагогічних працівників дав змогу встановити, що на шляху реалізації права осіб з інвалідністю/ООП здобувати освіту, зокрема в закладах освіти з інклюзивним навчанням, існують певні перешкоди (бар'єри): ментальні (стереотипи та судження

щодо людей з інвалідністю/ООП), інституційні (пов'язані з законами та політикою), економічні та комунікаційні бар'єри; фізичні (ігнорування потреб маломобільних осіб під час проектування інфраструктури), інформаційні (складнощі отримання та трансляції інформації особам з порушеннями слуху та мови, дефіцит видань, призначених для осіб з порушенням слуху), емоційні (гіперопіка або нечутливість до психологічного стану такої категорії осіб). Ми поділяємо думку О. Іваній, що «головний ресурсний бар'єр для інклюзивної освіти – це люди. Їхнє ставлення, брак знань, страх, упередження, конкуренція, відсутність досвіду сприйняття відмінностей і стереотипність мислення (Іваній, 2019). Зважаючи на зазначене вище, вважаємо, що провідне завдання керівника закладу освіти/кожного учасника освітнього процесу – створення/підтримка безпечного, недискримінаційного освітнього середовища, спеціальних умов для освіти дітей з інвалідністю/ООП. Ключове завдання адміністрації закладу освіти – забезпечити взаєморозуміння між усіма учасниками освітнього процесу (згідно з Законом України «Про освіту», учасниками освітнього процесу є: «здобувачі освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки здобувачів освіти; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші особи, передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу у порядку, що встановлюється закладом освіти»). У зазначеному вище Законі визначено, що безпечне освітнє середовище – «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди... зокрема внаслідок ... дискримінації за будь-якою ознакою, ...». Тобто, недопущення дискримінації/ейблізму є необхідною умовою створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища для усіх учасників освітнього процесу.

Ефективні шляхи та заходи щодо створення такого недискримінаційного освітнього середовища в закладі освіти з інклюзивним навчанням знаходимо, зокрема в такому нормативному документі, як «Операційний план заходів з реалізації у 2024–2026 роках Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року»:

– створити зручне, доступне та безпечне інклюзивне освітнє середовище у закладах освіти; умови для забезпечення харчуванням осіб з особливими дієтичними потребами;

– забезпечити доступність закладів освіти, наявність укриттів та їх доступність для всіх учасників освітнього процесу; підвищення кваліфікації педагогічних працівників, консультантів інклюзивно-ресурсних центрів щодо роботи з особами з ООП; роботу інформаційно-ресурсної платформи для фахівців сфери освіти з питань багатоманітності людини та інклюзивності; систематичний психолого-педагогічний супровід осіб з ООП в закладах освіти; проведення корекційно-розвиткових та психолого-педагогічних занять для осіб з ООП відповідно до їх потреб; наявність і доступність послуг з позашкільної освіти в закладах освіти протягом дня; наявність інклюзивних та/або спеціальних груп подовженого дня у закладах загальної середньої освіти; здобувачів освіти підручниками, посібниками, навчальними та дидактичними матеріалами відповідно до їх потреб; доступність освітніх ресурсів для дітей раннього віку та здобувачів освіти тощо; впровадження програм протидії будь-яким формам насильства та дискримінації; обізнаність учасників освітнього процесу щодо протидії будь-яким формам насильства та дискримінації;

– запровадити систему інформування педагогічних працівників щодо прийняття особливостей дитини та можливостей реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії; систему практико-орієнтованого наставництва, супервізії та педагогічної інтернатури для фахівців сфери освіти з питань організації навчання осіб з ООП; систему інформування батьків щодо прийняття особливостей дитини, її раннього розвитку з подальшим обранням індивідуальної освітньої траєкторії дитини;

– удосконалити механізм мотивації педагогічних працівників до роботи із здобувачами освіти, що мають особливі освітні потреби;

– розробити та впровадити механізм забезпечення належного надання освітніх послуг здобувачам освіти з ООП під час переходу між рівнями освіти.

Варто окремо наголосити на застосуванні в освітньому процесі недискримінаційних навчальних матеріалів (підручників, ілюстрацій та картинок щодо різних категорій

осіб з порушеннями психофізичного розвитку, з інвалідністю); коректної термінології, недискримінаційних фраз та висловів щодо осіб з інвалідністю, порушеннями психофізичного розвитку, особливих освітніх потреб як в усному, так і в писемному мовленні тощо.

Ефективною стратегією створення недискримінаційного середовища є виявлення упереджень у закладі освіти та відповідного реагування на факт(и) дискримінації. Зокрема, директор закладу може виявити упередження через збір інформації, консультації, опитування. Для цього директору/керівнику необхідно з'ясувати в здобувачів освіти та педагогів під час самооцінювання закладу освіти, або в процесі саморефлексії таке: хто визначає проблеми, що є в закладі освіти/установі та їх причини; які упередження (припущення) свідчать про наявність/відсутність проблеми; чи враховані погляди усіх учасників, дотичних до проблеми; вплив умов навчання, наявних в закладі освіти, на усіх дітей; вивчити джерела інформації про такий вплив, якщо він є; визначити кому (яким дітям/групам дітей) ситуація, що склалася, приносить більше/менше користі та чому; з'ясувати про наявність припущення щодо того, що всі діти в закладі освіти мають одноманітні потреби та інтереси; якщо ситуація або проблема є «однаковою для всіх», треба з'ясувати які є докази цьому; чи заважають наявні упередження (припущення) шукати інформацію та/або ставити запитання респондентам.

У разі, якщо упередження (переконання) виявилися безпомилковими, з метою структурування дій та уникнення повторюваності проблеми у майбутньому, директору/керівнику закладу освіти треба здійснити такі кроки: проаналізувати ситуацію, ґрунтуючись на правдивих, релевантних відомостях; визначити сторони/учасників проблеми; виявити потреби сторін (наприклад, через опитування, обговорення, дослідження, співбесіди, консультації, круглі столи тощо); розробити варіанти розв'язання проблеми; реалізувати найкраще рішення; здійснити моніторинг та оцінку результатів прийнятого рішення. Зауважимо, що керівник закладу освіти має інформувати учасників освітнього процесу про зібрані дані (за винятком конфіденційної інформації) та про ухвалені на їх основі рішення.

В процесі створення та забезпечення в закладі освіти недискримінаційного освітнього середовища, треба враховувати певні перешкоди – соціальні, організаційні та особисті. До соціальних перешкод належать стереотипи та упередження, відсутність даних або недостатня кількість даних про реальні потреби осіб з інвалідністю, особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку, ООП; до організаційних – розташування, розклад занять, логістику/транспорт, бюрократичні процедури; до особистих – економічні та фінансові можливості, стан здоров'я тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, проблема дискримінації осіб з інвалідністю, особливими освітніми потребами та шляхів її подолання в закладі освіти з інклюзивним навчанням є актуальною. Згідно із законодавством України, поняття «дискримінація» є широким, позаяк

стосується осіб з певною характеристикою чи атрибутом, а термін «дискримінація за ознакою інвалідності» – тільки зазначеної категорії осіб. Натомість дефініція «ейблїзм» вживається стосовно осіб з фізичними або психічними особливостями розвитку, інвалідністю чи іншими захворюваннями, переважно в наукових публікаціях закордонних авторів, та не використовується у вітчизняних офіційних документах.

Інклюзивна освіта – один із засобів протидії дискримінації/ейблїзму через створення безпечного, недискримінаційного освітнього середовища, спеціальних умов для освіти дітей з інвалідністю/ООП в закладі освіти з інклюзивним навчанням. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в вивченні готовності усіх учасників освітнього процесу до створення безпечного, недискримінаційного освітнього середовища в закладі освіти

ЛІТЕРАТУРА:

1. Іваній О. Принципи рівності, недискримінації та толерантності в реалізації права на освіту дітьми з особливими освітніми потребами. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2019, № 8 (92). С. 390–401.
2. Компас: посібник з освіти з прав людини за участю молоді / Брандер П., Лор де Вітте, Гані Н., Гомеш Р., Кін Е., Нікітіна А., Пінкевічюте Ю. URL: <https://rm.coe.int/compass-2024-ukr/1680afc555>
3. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
4. Костишин Е. Ейблїзм або дискримінація за ознакою інвалідності. Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Чернівці, 22 листопада 2019 р.). Чернівці : Технодрук, 2019. С. 126–129.
5. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024–2026 роки (2024 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>
6. Операційний план заходів з реалізації у 2024–2026 роках Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (2024 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>
7. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні: Закон України (2013 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text>
8. Про освіту: Закон України (2017 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
9. Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні: Закон України (1991 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>
10. Як створити недискримінаційне середовище у школі: покрокова інструкція для директора. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-stvoriti-nediskriminaciyne-sered/>
11. Ashby C., Jung E., Woodfield C., Vroman K., Orsati F. (2015). Wishing to go it alone: the complicated interplay of independence, interdependence and agency. *Disability & Society*. 30 (10): 1474–1489.
12. Introduction to sociology / 7th ed. New York, 2009. P. 324.
13. Linton S. Claiming Disability: Knowledge and Identity. New York: New York University Press. 1998., p. 9.

REFERENCES:

1. Ivaniy, O. (2019). Pryntsypy rivnosti, nedyskryminatsii ta tolerantnosti v realizatsii prava na osvitu ditmy z osoblyvymy osvitynymy potrebamy [Principles of equality, non-discrimination and tolerance in the realization of the right for education of children with special educational needs]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 2019, № 8 (92). S. 390–401. (in Ukraine)

2. Kompas: posibnyk z osvity z prav liudyny za uchastiu molodi – Rada Yevropy [Compass: Manual for Human Rights Education with Young People] / Brander, P., Laure De Witte, Ghanea, N., Gomes, R., Keen, E., Nikitina, A., Pinkeviciute, J. URL: <https://rm.coe.int/compass-2024-ukr/1680afc555> (in Ukraine)
3. Konventsiia pro prava osib z invalidnistiu (2006 r.) [Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006)]. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text (in Ukraine)
4. Kostyshyn, E. (2019). Eibлизм abo dyskryminatsiia za oznakoiu invalidnosti [Ableism or discrimination based on disability]. *Sotsialne partnerstvo ta mizhvidomcha vziaemodiia u vyrishenni aktualnykh problem inkluzii : materialy Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii. Social partnership and interdepartmental interaction in solving current problems of inclusion: materials of the International Scientific and Practical* (pp. 126–129). (in Ukraine)
5. Natsionalna stratehiia rozvytku inkluzyvnoho navchannia na period do 2029 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii na 2024–2026 roky (2024 r.) [National strategy for the development of inclusive education for the period until 2029 and approval of the operational plan of measures for its implementation for 2024–2026 (2024)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (in Ukraine)
6. Operatsiinyi plan zakhodiv z realizatsii u 2024–2026 rokakh Natsionalnoi stratehii rozvytku inkluzyvnoho navchannia na period do 2029 roku (2024 r.) [Operational plan of measures for the implementation in 2024–2026 of the National strategy for the development of inclusive education for the period until 2029 (2024)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (in Ukraine)
7. Pro zasady zapobihannia ta protydii dyskryminatsii v Ukraini: Zakon Ukrainy (2013 r.) [On the Principles of Preventing and Combating Discrimination in Ukraine: Law of Ukraine (2013)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17#Text> (in Ukraine)
8. Pro Osvitu: Zakon Ukrainy (2017 r.) [On education: Law of Ukraine (2017)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian)
9. Pro osnovy sotsialnoi zakhyshchenosti osib z invalidnistiu v Ukraini: Zakon Ukrainy (1991 r.) [On the Fundamentals of Social Security of the Disabled in Ukraine (1991)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> (in Ukraine)
10. Yak stvoryty nedyskryminatsiine seredovyshe u shkoli: pokrokovyia instruktsiia dlia dyrektora [How to create a non-discriminatory environment at school: a step-by-step guide for the principal]. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-stvoriti-nediskriminatsiine-sered/> (in Ukraine)
11. Ashby C., Jung E., Woodfield C., Vroman K., Orsati F. (2015). Wishing to go it alone: the complicated interplay of independence, interdependence and agency. *Disability & Society*. 30 (10): 1474–1489. (in English)
12. Introduction to sociology / 7th ed. New York, 2009. P. 324. (in English)
13. Linton, S. (1998). *Claiming Disability: Knowledge and Identity*. New York: New York University Press. p. 9. (in English)

УДК 378:37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.14>

Олександр ШПЕТНИЙ

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ДЗ «Луганський національний університет імена Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: 0009-0004-0666-6740

Бібліографічний опис статті: Шпетний, О. (2024). Чеська Республіка й Україна: реалії підготовки бакалаврів з дизайну. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 95–102, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.14>

ЧЕСЬКА РЕСПУБЛІКА Й УКРАЇНА: РЕАЛІЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ З ДИЗАЙНУ

У статті розглянуті особливості дизайнерської освіти в Чеській Республіці від можливості вступу до умов навчального процесу. Схарактеризовані правила прийому в університети на дизайнерські напрямки. Визначені переваги чеської освіти, які заслуговують на увагу в українській вищій школі для підготовки фахівців з графічного дизайну. Подана інформація щодо кращих вишів Чехії, де можна здобути освіту дизайнера. Зазначено, що складовою частиною стратегії в плануванні пріоритетних напрямів освіти й розвитку трудових ресурсів в Чехії є доступ до всіх рівнів освіти; запровадження нових прогресивних програм; оптимізація освітнього менеджменту; наявність ефективної системи моніторингу результатів навчання.

У контексті проведеного дослідження констатовано, що дизайнерська освіта в Чехії є досить розвинутою і доступною для міжнародних студентів. Визначені основні напрями дизайн-освіти. Всі виші працюють за Болонською системою. Наразі здобувачі освіти набувають в чеських та українських вишах як теоретичні знання, так і практичні уміння й навички, які дозволяють успішно реалізовуватись в майбутньому як професіоналу даної галузі. Така підготовка забезпечує здобувачам вищої освіти необхідний рівень сформованості як *hard skills*, так і *soft skills* та сприяє підвищенню ефективності навчального процесу. Процес навчання споріднений із навчанням в українських вишах, де домінують практична спрямованість, де поєднується робота над художніми концептами з проектною та технічною роботою.

Визначено, що серед переваг навчання на спеціальності «Графічний дизайн» як для чеських, так і українських здобувачів освіти є можливість безкоштовного навчання; отримання диплому про вищу освіту європейського зразка; солідне портфоліо; виконання різних проєктів; реалізація в професійній сфері. Підкреслено, що у процесі підготовки дизайнерів-графіків домінуючим є проєктне навчання, яке дозволяє сформувати художньо-проєктну компетентність майбутніх фахівців через наявність художніх навичок, креативність ідей, аналітичних здібностей, комунікативність і проєктну діяльність в цілому.

Ключові слова: дизайн, графічний дизайн, навчання, компетентність, художньо-проєктна компетентність, проєкт.

Oleksandr SHPETNYI

Holder of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education, Luhansk Taras Shevchenko National University of Ukraine, 3 Ivana Banka str., Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: 0009-0004-0666-6740

To cite this article: Shpetnyi, O. (2024). Cheska Respublika y Ukraina: realii pidhotovky bakalavriv z dizainu [Czech Republic and Ukraine: realities of preparation bachelors of design]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 95–102, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.3.14>

CZECH REPUBLIC AND UKRAINE: REALITIES OF PREPARATION BACHELORS OF DESIGN

The article examines the peculiarities of design education in the Czech Republic from the possibility of admission to the details of the educational process. The rules of admission to universities for design courses are characterized. The advantages of Czech education are identified, which deserve attention in Ukrainian higher school education for the training of specialists in graphic design. Information provided about the best universities in the Czech Republic, where you can get a designer's education. It is noted that an integral part of the planning strategy of the priority areas of education

and development of labor resources in the Czech Republic is accessibility to all levels of education; introduction of new progressive programs; optimization of educational management; availability of effective results of monitoring the system of teaching.

In the context of the conducted research, it was established that design education in the Czech Republic is quite developed and accessible to international students. The main areas of design education were defined. All the universities work according to the Bologna system. Therefore, those seeking education acquire both theoretical knowledge and practical skills and abilities that allow successful implementation in the future as a professional in this field. Such preparation provides applicants of higher education the needed level of formation of both hard skills and soft skills and helps increase the effectiveness of the educational process. The learning process is similar to learning in Ukrainian universities, where the dominant is the practical orientation, which combines work on artistic concepts with design and technical work.

It was determined that among the advantages of studying at the «Graphic design» there is an opportunity for both Czech and Ukrainian education seekers to get free education; European-style higher education diploma; solid portfolio; implementation of various projects; implementation in the professional sphere.

It is emphasized that the process of training of graphic designers is dominant project education, which allows to form artistic and project competence of future specialists due to the presence of artistic skills, creativity of ideas, analytical abilities, communicative and project skills in general.

Key words: design, graphic design, training, competence, artistic and design competence, project.

Актуальність дослідження. Сучасні стратегії розвитку вищої освіти, виклики сьогодення потребують оновлення змісту професійної підготовки дизайнерів, а саме дизайнерів-графіків. У процесі підготовки майбутніх дизайнерів наявна вагома частка фахівців, які спроможні об'єднати у собі одночасно і педагога, і дизайнера. Для підтримки конкурентоспроможної освітньої системи в Україні є необхідність вивчати досвід держав Європейського Союзу, у яких вже відбулося реформування освітньої галузі. На позначення Н. Степанець на сьогодні «формування освітніх цілей відбувається не на рівні окремих держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети освіти й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях і документах, виступають стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти» (Stepanets, 2012, p. 19). Така державна освітня політика спрямована перш за все на інтеграцію в міжнародні співтовариства.

Тим більше, зазначає Н. Кисіль «у Національній доктрині розвитку освіти серед пріоритетних напрямів державної освітньої політики України визначено інтеграцію вітчизняної освіти до європейського та світового освітнього просторів» (Kysil, 2018, p. 22). Обмін набутим досвідом, використання позитивних тенденцій і врахування помилок в реформуванні національних освітніх систем допоможуть Україні краще зорганізувати процес вдосконалення освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дизайн-освіта є предметом наукових розвідок вчених і молодих дослідників, серед яких В. Даниленко, наукові пошуки якого присвячені

основам дизайну, майбутньому європейського дизайну, дизайнерській освіті в Україні в контексті європейського простору, В. Сидоренко, який працює над міждисциплінарними проектами та їх естетикою; розвитку творчих художніх здібностей майбутніх дизайнерів присвячені дослідження В. Косюка, Т. Козак, а М. Тимченко більш уваги концентрує на художньо-проектній діяльності. Н. Складенко коло наукових інтересів пов'язала з особливостями розвитку сучасної дизайн-освіти. Серед науковців, які досліджували досвід дизайн-освіти в Україні та за кордоном варто назвати В. Прусака, який схарактеризував процес становлення та розвитку дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), А. Дяченко, А. Бровченка, які досліджували проблеми та перспективи вітчизняної дизайн-освіти з урахуванням вимог вітчизняного ринку та світових тенденцій. На проблемах професійної підготовки дизайнерів у системі вищих навчальних закладів зацентрували свої дослідження Н. Авер'янова, Л. Гук, В. Томашевський, О. Тригуб та інші.

Предметом наукових пошуків стали освітні євроінтеграційні процеси у країнах Європейського Союзу та Чехії, зокрема в дослідженнях Т. Дрожжиної, Н. Муранової, О. Поліщук, чеських учених Е. Вальтерової, М. Дворжакової, Х. Павлікової, Я. Петрух, А. Філачек, які розкривають концепції та методологію навчання в Чехії тощо.

Мета дослідження полягає в компаративному аналізі досвіду підготовки бакалаврів з дизайну в Чеській Республіці та можливості його реалізації у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну (зокрема

графічного дизайну) в українських вишах. Для досягнення поставлених цілей найбільш продуктивним буде практичне навчання через проектну діяльність.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На початку 2001 року Уряд Чеської Республіки затвердив документ «Національна програма розвитку освіти й виховання в Чеській Республіці», який був опублікований під назвою «Біла книга». Це складова частина стратегії в плануванні пріоритетних напрямів освіти й розвитку трудових ресурсів. Програмою було визначено стратегічні цілі освітньої політики держави, серед яких, на позначення Є. Краснякова, першочерговими завданнями є «забезпечення доступності всіх рівнів освіти; досягнення якості і функціональності освіти шляхом запровадження нових прогресивних програм; оптимізація освітнього менеджменту (децентралізація, автономізація); подовження терміну навчання в середній школі, запровадження оновлених стандартів освіти; створення системи оцінки діяльності освітніх інституцій на всіх рівнях державного управління шляхом упровадження ефективної системи моніторингу результатів навчання, іспитів, оцінки рівня особистісного розвитку і професійної орієнтації дітей і молоді; підвищення якості роботи вчителя, викладача, а також престижу вчительської праці» (Krasniakov, 2015, pp. 102–103).

На позначення Л. Кнодель, «цей документ разом із програмою уряду вирішальним чином впливає на трудовий і соціальний капітал суспільства, а також, не в останню чергу, значно підвищує ціннісні орієнтири людей, їх демократичну громадську позицію та якість повсякденного життя» (Knodel, 2007, p. 63). Така стратегія вибудовує певні нормативи щодо державних рішень у сфері фінансів і керівництва системою освіти, що впливає на прийняття рішень на рівні регіонів, громад і державних вищих навчальних закладів. Вихідними критеріями такої стратегії, на позначення дослідниці, є загальні інтереси та потреби стосовно демократичної освітньої політики, які пов'язані із суспільними змінами і дозволяють рухатись вперед.

Н. Бондарчук зазначає, що досвід реформування системи освіти Чехії в період адаптації до ЄС є корисним для України, оскільки саме Чехія пройшла шлях реформ у найбільш короткі строки, що дозволило уряду країни комплексно

виконати завдання входження до європейського освітнього простору та приведення системи освіти у відповідність з європейськими стандартами (Bondarchuk, 2008, p. 1).

Тому, на нашу думку, у процесі підготовки дизайнерів в Україні, формування необхідних компетентностей, особливо цікавим є досвід Чехії, яка має багаті освітянські традиції та світову репутацію, оскільки чеські університети відомі своєю академічною якістю, інноваційним підходом до навчання у сфері дизайну. Вони часто співпрацюють з індустрією і забезпечують студентам можливості для стажувань та реальних проектів, що сприяє їх підготовці до професійної діяльності.

Арт-освіта в Чехії належить до елітарного рівня творчих спеціальностей чеських вишів, а тому має високу конкуренцію. Вступити на творчі спеціальності складно, а вчитися – ще складніше. Проте підхід до здобувачів освіти в чеських вузах майже індивідуальний, бо важливу роль відіграє талант, здатність вчитися самостійно, спираючись на досвід попередників і вимог конкретного університету.

Серед важливих критеріїв підвищення якості освіти є зацікавленість закладів в наборі чеських та іноземних студентів. Саме тому чеські вузи пропонують широкий вибір навчальних програм на іноземних мовах і беруть дедалі більшу участь у міжвузівському співробітництві по всьому світу, акцентуючи увагу на тому, що дизайнерська освіта в Чехії є досить розвинутою і доступною для міжнародних студентів. Освітні програми в області дизайну пропонуються як у великих університетах, так і в спеціалізованих школах і академіях мистецтв. До регіональних вишів вступити простіше, при цьому навчальні заклади надають таку ж якісну сучасну художню освіту. Кращими університетами в Чехії, де готують дизайнерів-графіків, вважають вищу школу прикладного мистецтва в Празі, університет Томаша Баті в Зліні, Західночеський університет в Пльзені, університет Яна Євангеліста в Пуркіні в Усті-над-Лабем, технічний університет в Брно. Свої послуги у підготовці дизайнерів різних студій пропонують провідні виші Чехії, сайти яких є у вільному доступі в Інтернет-мережі.

Основні напрями дизайнерської освіти в Чехії включають: дизайн при архітектурних факультетах; графічний дизайн, де навчання

зосереджується на комп'ютерній графіці, веб-дизайні, ілюстрації, дизайні упаковки та інших аспектах, які пов'язані з візуальним мистецтвом; промисловий дизайн, орієнтація якого спрямована на розробку продуктів і обладнання, які є функціональними і естетично привабливими; образотворче мистецтво; дизайн одягу, взуття, фешн-дизайн, де вчать моделювати одяг, аксесуари та інші елементи моди; дизайн простору та інтер'єру, який передбачає навчання щодо створення ергономічних і естетично вишуканих просторів; мультимедійний дизайн, який орієнтований на створення візуальних ефектів, анімації та інтерактивних веб-додатків; прикладне мистецтво: скло, кераміка.

Для вступу в університет для отримання дизайнерської освіти абітурієнт вже повинен мати чітке уявлення за яким напрямом буде навчатися, бо йому можуть запропонувати більше 30 студій. Обов'язковим є наявність власного портфоліо, до якого є певні вимоги. Так абітурієнт, який вступає на спеціальність дизайнерського профілю, має надати від 15 до 20 своїх робіт (це може бути плакат, розробка єдиного візуального стилю, проект книги, фотографії, ілюстрації, комікси тощо). Також можна надати цифрові та інтерактивні медіа. Рисунки фігур, натюрморти тощо не включаються до портфоліо. Важливим є правильно сформований мотиваційний лист та резюме.

Процес вступу на дизайн – складний та багатовісний. У Чехії основою навчання у творчих вишах є робота в обраних студентом ательє, куратором яких є досвідчені дизайнери, художники, архітектори, ілюстратори. Кожен майстер-педагог бере собі лише кілька учнів, тому набір до творчих вишів дуже маленький. Цим пояснюється великий конкурс до 20 осіб на місце.

Вступні іспити відбуваються у першій половині січня в два тури. У рамках першого туру абітурієнти демонструють своє портфоліо і виконують одне завдання. Абітурієнти, що пройшли у другий тур, складають далі іспити, які проходять 3 дні.

Українські абітурієнти можуть вступити на дизайнерські спеціальності за наявності ґрунтовної підготовки, а саме: завершення в Україні художньої семирічної школи, наявність якісного портфоліо, знання чеської мови рівня B1 до іспитів і B2 на навчання. На початку 11 класу

майбутній абітурієнт може оформитись на підготовче відділення, яке допоможе вдосконалити підготовку з чеської мови та підготуватися до вступного тесту з історії мистецтв. Майбутньому вступнику у чеські творчі виші треба добре скласти ЗНО або мультипредметний тест і мати гарні оцінки в атестаті.

Документи, як і в українських вишах, можна подавати в декілька навчальних закладів (від 3 до 5 факультетів і спеціальностей), але треба розібратися у вступних іспитах, бо існують деякі розбіжності щодо вступу на обрані спеціальності.

Навчання в університетах можна пройти за програмами бакалаврату (4 роки), магістратури (2 роки) і докторантури (3 роки). Відмінністю навчання в чеських вишах є різні дати початку навчального року, які визначає окремо кожен навчальний заклад. Як і в Україні кожен навчальний рік поділений на два семестри: зимовий і літній. Всі чеські виші, рівно як і українські, працюють за Болонською системою. Чеські здобувачі освіти повинні набрати певну кількість кредитів й відповідно кількість годин. Є базові обов'язкові предмети за фахом, інші дисципліни – обираються самостійно здобувачами освіти. В Україні є затверджені навчальні плани з чітко прописаними нормами кредитів, але з можливістю також самостійно обирати блок дисциплін за вибором. У своїх наукових розвідках Т. Дрожжина констатує, що відвідування лекцій для чеських студентів не є обов'язковою умовою, «однак присутність і активна участь на інших лекціях, що проводяться у формі семінарів, практикумів і т.д. та відбуваються в маленьких групах, обов'язкове» (Drozhzhyna, 2009, p. 24).

Більшість вишів Чеської Республіки пропонують своїм здобувачам відкриту систему навчання. Як зазначають у своєму дослідженні О. Поліщук та Н. Муранова, у чеських вишах можна вибрати очну, дистанційну або комбінувати обидві форми навчання, але безсумнівим плюсом навчання на більшості факультетів є можливість для студентів самим складати свій розклад відповідно до їхніх інтересів і завантаженості дня, що дає змогу поєднувати навчання з роботою (Polishchuk, Muranova, 2018, pp. 195–198). Графік сесії можна складати теж самостійно і закрити сесію достроково. Крім того, студенти мають право отримувати

так звану «соціальну стипендію», а для більшого заохочення до навчання, активізації пізнавальної активності студентам, які досягають високої успішності, своєчасного виконання всіх завдань, складання всіх заліків та іспитів виплачується «стипендія з успішності». Виплати стипендій, які відбуваються щомісяця або раз за семестр встановлюються кожним навчальним закладом у відповідному розмірі.

Процес навчання споріднений із навчанням в українських вишах, але домінують практична спрямованість. Заняття в чеських навчальних закладах відбуваються в ательє (студіях, майстернях) відповідної спеціалізації, де є блок теоретичних дисциплін у сфері історії мистецтва, естетики та філософії мистецтва з обов'язковим виконанням практичних завдань і практичний блок, на якому поєднується робота над художніми ідеями, концептами з технічною та прикладною діяльністю. Такий підхід дозволяє засвоїти основні засади творчості з метою використання їх у своїх напрацюваннях.

Вивчаючи досвід інноваційних процесів в освіті Чехії, Л. Степура зазначає, що кожен предмет повинен мати свій план, який складає викладач відповідно до внутрішніх правил окремого вищого навчального закладу (Stepura, 2011, p. 9). В українській вищій школі є навчальні робочі програми з кожного предмету та силабуси, де здобувачі освіти зможуть ознайомитись з тематикою лекційних, практичних завдань, отримати рекомендації до самостійного опрацювання матеріалу, консультаційні поради щодо підготовки до складання заліку та іспиту.

У процесі навчання здобувачі освіти набувають низку професійних знань і умінь з основ кольору, композиції, типографіки (мистецтва оформлення тексту), знання графічних редакторів, програм для відеомонтажу і 3D-моделювання, а також розуміння технологічних процесів самого виробництва. На особливу увагу заслуговує креативність, яка є творчою складовою дизайнерської професії.

Графічний дизайн є засобом візуальної комунікації, де за допомогою візуальної мови передаються ідеї, інформаційні сили, символи тощо. На лекційно-практичних заняттях здобувачі освіти отримують надпрофесійні вміння, якості та навички (Soft skills), зокрема: підбір методів під різні виклики професії; вміння

ставити правильні запитання собі та замовнику, презентувати свої рішення, працювати в команді з іншими дизайнерами, які доповнюють Hard skills.

Майбутній фахівець з графічного дизайну знайде свою нішу в дизайні видань книжок, журналів, газет, листівок, візитівок, каталогів та дисків, упаковок продуктів, промислових товарів, зможе розробляти вивіски, логотипи, фірмовий стиль, графічно оформлювати вітрини, працювати зі шрифтами, бути затребуваним в моушн-дизайні, візуалізації, створювати дизайн мобільних застосунків та інтерфейсів сайтів, дизайн ігор тощо. Але для цього потрібний комплексний підхід у процесі вивчення кожної з цих сфер діяльності.

Після закінчення бакалаврату складаються державні іспити, а також захищається бакалаврська робота. Дипломи чеських вишів визнані світом, а «всі рівні чеської освіти відповідають міжнародним нормам класифікації освіти (ISED) і стандартам Євросоюзу» (Polishchuk, Muranova, 2018, p. 197).

Вищі країни мають сильний педагогічний склад, забезпечені потужними технічними ресурсами, які дозволяють упроваджувати в освітній процес сучасні технології і методики навчання. Робота в різноманітних графічних майстернях є невід'ємною частиною навчання не лише з викладачами університету, а й запрошеними фахівцями в галузі дизайну. Частиною навчання є стажування в ательє (студії, майстерні) іншої спеціальності чи стажування за кордоном. Щороку студенти та випускники факультету беруть активну участь у міжнародних виставках, воркшопах і конкурсах графічного дизайну.

Серед значних переваг навчання на спеціальності «Графічний дизайн» як для чеських, так і українських здобувачів освіти можемо визначити наступні: можливість безкоштовного навчання; отримання диплому про вищу освіту європейського зразка; напрацювання практичних навичок, які дозволять успішно працевлаштуватись у великі промислові і ІТ-компанії Європи, США і Канади, мати високу заробітну плату й перспективи кар'єрного росту. Така висока якість освіти в університетах забезпечується висококваліфікованим професорсько-викладацьким складом, а також високим рівнем технічного забезпечення навчального процесу.

Головна мета, яка стоїть перед здобувачем освіти – розвиток концептуального мислення, вміння аналізувати завдання, навчитися експериментувати. Тому важливою складовою процесу творення є авторські проекти, де здобувач освіти має продемонструвати реалізацію своєї ідеї від задуму до створення кінцевого продукту, здатність планувати своє творче зростання.

На позначення Н. Кисіль, формуванню у студентів позитивного ставлення до процесу навчання, їх активної творчої діяльності сприяють сучасні форми навчання, серед яких домінують наступні: інтерактивне, кооперативне, проектне, відкрите та віртуальне навчання (Kysil, 2018, pp. 22–26).

Для нашого дослідження цікавим є проектне навчання, яке передбачає вирішення практичних задач із використанням теоретичних та практичних методів діяльності. М. Дворжакова вважає, що освіта повинна базуватися не лише на основі досвіду студентів, або належати до навчання як до регулярного систематичного курсу, а й уміти використати та застосувати свої знання та навички в реальних ситуаціях (Dvořakova, 2009). Такі проекти допомагають формувати новий тип мислення, планувати свою роботу; вчитися добирати необхідний матеріал, проводити аналіз, висловлювати свої аргументи щодо власної ідеї, передбачати результати та створювати кінцевий продукт. Виконання навчальних проектів під кураторством успішних європейських майстрів дає можливість студентам ще під час навчання здобути досвід реальної роботи та поповнити своє портфоліо різючими досягненнями. Цей досвід запозичили й українські виші, які готують фахівців з графічного дизайну.

Формування компетентностей, необхідних для висококваліфікованого дизайнера-графіка, може відбуватися як у формальних навчальних установах (університети, курси, тренінги), так і у неформальному середовищі (самоосвіта, практичний досвід, менторство). Важливо, щоб цей процес був систематичним, спрямованим на набуття і розвиток знань, умінь, навичок, і особистісних якостей для досягнення конкретних цілей і результатів. Як в Україні, так і в Чехії цей процес орієнтований на розвиток людини як професіонала з урахуванням вимог сучасного ринку праці, соціальних потреб

і особистих амбіцій. Тому художньо-проектна компетентність є однією з провідних компетентностей у підготовці зазначених фахівців.

Художньо-проектна компетентність майбутніх дизайнерів включає в себе низку ключових аспектів, які є важливими для успішної кар'єри в цій галузі, а саме: художні навички, проектну діяльність, розуміння технологій, креативний потенціал і винахідливість, аналітичні здібності, комунікативні навички та знання естетичних тенденцій. Це означає, що фахівець з дизайну повинен бути здатним до творчого мислення, володіти основами рисунку, композиції, кольорознавства тощо; вміти вигадувати та втілювати в певний образ нові, нестандартні ідеї, вирішувати проблеми та завдання, що виникають у процесі роботи, створювати проекти з урахуванням естетичних і функціональних аспектів, бути знайомим із сучасними технологіями в галузі дизайну, принципи роботи з різними матеріалами, розуміти сучасні тенденції в галузі дизайну та вміти адаптувати їх до потреб ринку і вимог клієнтів. Відповідно до концепції професійного розвитку фахівця з графічного дизайну, як зазначає у дослідженні Ц. Дутін, майбутній професіоналізм дизайнера включає не лише ефективне виконання мистецької діяльності, а й зрілість особистості (Dutin, 2020, pp. 188–193). Саме тому на особливу увагу заслуговує здатність майбутнього фахівця ефективно взаємодіяти з клієнтами, командою, іншими спеціалістами у процесі розробки проектів. Ці компетенції дозволяють майбутнім дизайнерам ефективно працювати у сучасному світі, де дизайн відіграє значущу роль у вирішенні бізнес-завдань, соціальних проблем та створенні цінності для суспільства.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Графічний дизайн – це складна динамічна система, яка інтегрує різноспрямовані наукові знання, досягнення мистецтва та сучасні технології. За рахунок розширення номенклатури рекламно-графічної продукції відбувається її швидкий розвиток.

У процесі дослідження нами був здійснений аналіз основних тенденцій підготовки майбутніх фахівців з дизайну в Чехії та можливості використання окремих аспектів навчання в освітній діяльності українських вишів. Пріоритетним завданням професійної освіти майбутніх фахівців з дизайну в обох країнах є фор-

мування художньо-проектної компетентності, яка входить до базових складових професійних компетентностей у галузі дизайну. Її формування відбувається в процесі засвоєння як базових професійних дисциплін, а саме: історії мистецтв, живопису, рисунку, композиції, кольорознавства, так і практичної підготовки до професії через реалізацію креативних проєктів на замовлення споживача.

Зазначено, що підготовка дизайнерів-графіків в Україні і Чехії має багато спільного: наявність базових дисциплін, можливість самостійно обирати предмети, набираючи необхідну кількість кредитів, творчу реалізацію через проєкти. Але в Чеській Республіці здобувачі мають більше свободи для складання власного

розкладу, визначення кількості годин за предметом, потужну співпрацю з підприємствами, організаціями для реалізації свого творчого потенціалу й майбутнього достойного працевлаштування. Крім того, українським вишам, які надають такі освітні послуги, бракує достатнього матеріально-технічного забезпечення, більшість якого було знищено в результаті воєнних дій в Україні.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в ґрунтовному дослідженні процесу здобуття арт-освіти в країнах ЄС, що призведе до збільшення можливостей для мобільного навчання та реалізації програми обміну здобувачами освіти серед країн Європейського союзу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук Н.О. Державна політика Чехії в галузі освіти: стан і тенденції розвитку: автореф. дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.02 Акад. муніцип. упр. К., 2008. 20 с.
2. Дрожжина Т. В. Євроінтеграційні процеси в освіті. Чеський досвід // *Управління шк.* 2009. № 11. С. 24–27.
3. Дутін Ц. Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну // *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2020. № 2 (20). С. 188–193.
4. Dvořáková M. Projektové vyučování v české škole. Praha, 2009. 160 s.
5. Кисіль Н.Р. Особливості вищої освіти в Чехії та в Україні: сучасний досвід // *Український педагогічний журнал.* 2018. № 2. С. 22–26.
6. Кнодель Л. Становлення та розвиток освіти в Чехії // *Директор шк.* Україна. 2007. № 11. С. 63–69.
7. Красняков Є. В. Європейський досвід Чеської республіки в галузі освіти: досвід для України // *Вісник НАДУ.* 2015. № 4. С. 104–111.
8. Плужник О., Н. Муранова. Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : зб. наук. праць матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27 квітня 2017 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н. П. Муранова. К : НАУ, 2018. С. 195–198.
9. Степанець Н.П. Досвід розвинутих країн у підготовці фахівців для сфери туризму: компетентісний підхід // *Географія та туризм: Наук. зб. К.: Альтерпрес, 2012. Вип. 20. С. 19–25.*
10. Степура Л. Вивчення інноваційних процесів в освіті і науці Франції та Чехії // *Освіта України.* 2011. 28 берез. (№ 23–24). С. 9.

REFERENCES:

1. Bondarchuk N.O (2008). Derzhavna polityka Chekhii v haluzi osvity: stan i tendentsii rozvytku [State policy of the Czech Republic in the field of education: state and development trends]: avtoref. dys... kand. nauk z derzh. upravlinnia: 25.00.02 Akad. munitsyp. upr. K., 20 p. [In Ukrainian]
2. Drozhzhyna T. V. (2009) Yevrointehratsiini protsesy v osviti. Cheskyi dosvid [European integration processes in education. Czech experience] // *Upravlinnia shk.* 11, 24027. [In Ukrainian]
3. Dutin Ts. (2020). Pedahohichni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z hrafichnoho dyzainu [Pedagogical aspects of professional training of future specialists in graphic design] // *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seria «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky.* 2 (20), 188–193. [In Ukrainian]
4. Dvořáková M. (2009). Projektové vyučování v české škole [Project teaching in a Czech school]. Praha, 160 p. [In Czech]
5. Kysil N.R. (2018). Osoblyvosti vyshchoi osvity v Chekhii ta v Ukraini: suchasnyi dosvid

[Peculiarities of higher education in the Czech Republic and Ukraine: modern experience] // Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2, 22–26. [In Ukrainian]

6. Knodel L. (2007). Stanovlennia ta rozvytok osvity v Chekhii [Formation and development of education in the Czech Republic] // Dyrektor shk. Ukraina. 11, 63–69. [In Ukrainian]

7. Krasniakov Ye. V. (2015). Yevropeyskyi dosvid Cheskoï respubliky v haluzi osvity: dosvid dlia Ukrainy [European experience of the Czech Republic in the field of education: experience for Ukraine] // Visnyk NADU. 4, 104–111. [In Ukrainian]

8. Polishchuk O., Muranova N. (2018). Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad – douniversytetska pidhotovka – vyshchyi navchalnyi zaklad [Actual problems in the education system: general educational institution – pre-university training – higher educational institution] K : NAU, 195–198. [In Ukrainian]

9. Stepanets N.P. (2012). Dosvid rozvynutykh krain u pidhotovtsi fakhivtsiv dlia sfery turyzmu: kompetentisnyi pidkhid [The experience of developed countries in the training of specialists for the field of tourism: a competent approach] // Heohrafia ta turyzm: Nauk. zb. K.: Alterpres, Vyp. 20, 19–25. [In Ukrainian]

10. Stepura L. (2011). Vyvchennia innovatsiinykh protsesiv v osviti i nauksi Frantsii ta Chekhii [Study of innovative processes in education and science in France and the Czech Republic] // Osvita Ukrainy. 28 berez. (№ 23-24), 9. [In Ukrainian]

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1
ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Валентина ВІТЮК ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	3
Тетяна ГОЛІНСЬКА, Людмила ВОРОБІЙОВА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	9
Любомира ІЛІЙЧУК ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	16
Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА, Вікторія КАРПІК, Аліна ОРИЩУК ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ.....	26
Світлана РОМАНЮК, Марина ВАСИЛИК МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ.....	35
Галина РУСИН, Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....	42
Наталія СІРАНЧУК ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБОМ МЕДІАОСВІТИ НА МАТЕРІАЛІ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ.....	49
Тетяна СУКАЛЕНКО КРОСКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	57
Тетяна СУРЖУК, Людмила БІСОВЕЦЬКА ВДУМЛИВЕ ЧИТАННЯ НАУКОВИХ ТЕКСТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	63

РОЗДІЛ 2
СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Ірина КУЗАВА АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПСИХОПЕДАГОГІКИ.....	71
Людмила ЛУКАНЬОВА ЄДНІСТЬ КЛІНІКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У КОРЕКЦІЇ РОЗЛАДІВ ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ.....	76
Наталія ПАВЛИШИНА, Ірина КУЗАВА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	81
Ірина СИДОРУК ДИСКРИМІНАЦІЯ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ Й ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ.....	87
Олександр ШПЕТНИЙ ЧЕСЬКА РЕСПУБЛІКА Й УКРАЇНА: РЕАЛІЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ З ДИЗАЙНУ.....	95

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

Valentyna VITIUK PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES FOR WORK IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	3
Tetiana HOLINSKA, Liudmyla VOROBIOVA FORMATION OF THE AESTHETIC CULTURE OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING THE ART EDUCATION FIELD AT THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	9
Liubomyra ILIICHUK INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION QUALITY ASSURANCE SYSTEM.....	16
Iryna OSTAPIOVSKA, Viktoria KARPIK, Alina Orischuk THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MODERN DOMESTIC PRIMARY EDUCATION.....	26
Svitlana ROMANIUK, Maryna VASYLYK MEDIA COMPETENCE AS A MEANS OF SELF-ACTUALISATION OF A YOUNG SCIENTIST.....	35
Halyna RUSYN, Roksoliana ZOZULIAK-SLUCHYK DEVELOPMENT OF THE SPIRITUALITY OF MODERN YOUTH IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION.....	42
Nataliia SIRANCHUK FORMATION OF MONOLOGUE SPEECH OF PRIMARY GRADES STUDENTS USING THE MEDIA EDUCATION TOOL ON THE MATERIAL OF SIMPLE SENTENCE SYNTAX.....	49
Tetiana SUKALENKO CROSS-CULTURAL COMPETENCE THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES.....	57
Tetiana SURZHUK, Liudmyla BISOVETSKA THOUGHTFUL READING OF SCIENTIFIC TEXTS AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	63

SECTION 2 SPECIAL EDUCATION

Iryna KUZAVA CURRENT ASPECTS OF MODERN CORRECTIONAL PSYCHOPEDAGOGY.....	71
Lyudmila LUKANOVA THE UNITY OF THE CLINICAL-PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE CORRECTION OF PRAXIS DISORDERS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AND JUNIOR SCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL AND SPEECH DEVELOPMENT DISORDERS	76
Nataliia PAVLYSHYNA, Iryna KUZAVA TRAINING FUTURE SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING MARTIAL LAW.....	81
Iryna SYDORUK DISCRIMINATION OF INDIVIDUALS WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL SETTING AND STRATEGIES TO ADDRESS IT.....	87
Oleksandr SHPETNYI CZECH REPUBLIC AND UKRAINE: REALITIES OF PREPARATION BACHELORS OF DESIGN.....	95

НОТАТКИ

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 3

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Оксана Іванівна Молодецька

Підписано до друку: 21.06.2024.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 12,32. Замов. № 0924/624. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.