

ПЕРЕДМОВА

Підготовка компетентних фахівців ХХІ ст. у закладах вищої освіти в умовах сучасних викликів потребує постійної модернізації освітнього процесу. Підґрунтям для розв'язання окресленої проблеми постає компетентнісна парадигма як вектор, що окреслює роль неперервної освіти, потребу майбутніх фахівців в оновленні знань, оволодінні інноваційними технологіями, зокрема цифровими вміннями та навичками.

У законодавчих вітчизняних документах, зокрема у Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті визначено вимоги до професійної компетентності майбутнього фахівця.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні наголошується, що сучасний ринок праці вимагає від майбутніх фахівців не лише глибоких теоретичних знань, але й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних життєвих ситуаціях, що постійно змінюються, переходу від суспільства знань до суспільства компетентних громадян.

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Законі України «Про Національну програму інформатизації» (1998), Законі України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» наголошено, що використання цифрових технологій і цифрових інструментів у сучасній освіті – це найважливіший напрям розвитку майбутніх фахівців/педагогів в інформаційній та технічній сферах.

У контексті неперервності освіти зазначено, що відповідно до Концепції розвитку освіти дорослих в Україні, розробленої Міністерством освіти і науки України, передбачається створення умов для реалізації принципу «освіта впродовж життя».

Також важливими є положення Закону України «Про освіту» та розроблений у 2022 році проєкт Закону «Про освіту дорослих», де підкреслюється значення формальної, неформальної та інформальної освіти.

Важливу роль відіграє Концепція розвитку цифрових компетентностей в умовах сучасних викликів.

Зазначимо, що у сучасній науці виділяють тенденції глобалізації та інтеграції (формування синтезу аксіологічної, проблемної, дослідної спрямованості професійної підготовки):

- орієнтування на діяльнісне освоєння змісту професійних дисциплін, ціннісних орієнтацій; поглиблення співробітництва у сфері освіти, інтеграції в національних освітніх систем з метою покращення якості їх функціонування) та тенденції гуманізації:

- усвідомлення потреби у реалізації нової гуманістичної парадигми освіти, мета якої – формування особистості фахівця з високим рівнем професіоналізму, духовності, моральної вихованості;

- мультикультурність освіти, що забезпечує особистісне осягнення цінностей культури, глибокого самопізнання через розуміння інших культур, неперервність освіти, що визначається рушійною силою освітніх змін.

Концепція «Нова українська школа» проголошує необхідність формування професійної компетентності як в учнів, так і вчителів. Професійна компетентність учителя – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність педагога успішно здійснювати професійну діяльність.

У професійній діяльності педагог постає активним суб'єктом спілкування: передає та приймає інформацію від учнів, колег і батьків, установлює контакти з ними, будує взаємовідносини на основі діалогу, відчуває внутрішній світ дитини, прагне до максимальної реалізації творчого потенціалу кожного учня та забезпечення його емоційного комфорту в освітньому процесі.

За цих умов компетентність постає духовно-моральним чинником і науковим змістом освітнього процесу, де знання вчителя, гуманність, душевна щедрість, бажання зрозуміти і допомогти учню відіграють провідну роль.

Мета дослідження: проаналізувати компетентнісні засади підготовки творчих майбутніх фахівців у закладах вищої освіти засобами цифрових технологій спрямованих на їх особистісне та професійне акмеєзростання.

Відповідно виділимо провідні **завдання**:

- обґрунтувати теоретичні та методичні засади підготовки творчих компетентних фахівців у закладах вищої освіти;
- дослідити процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції;
- вивчити стан сформованості критичного мислення у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови;
- проаналізувати особливості формування емоційного інтелекту як складової професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційного навчання;
- виявити специфіку використання цифрових технологій і цифрових інструментів, їх види та методику в освітньому середовищі початкової школи;
- визначити педагогічні умови організації дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів;
- охарактеризувати специфіку психолого-педагогічної підготовки фахівців з учасниками освітнього процесу з особливими потребами.

Провідна мета потребує теоретичного та методологічного обґрунтування сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців. Упродовж останніх десятиліть поняття «компетентність», «компетенція» з ділової, професійної сфери поширилися і на педагогічну. В умовах сучасних викликів науковці активно досліджують проблеми розвитку освіти та професійної підготовки компетентних фахівців, зокрема в таких аспектах: філософія освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, В. Васянович, І.Зязюн, В. Кремень та ін.); методологія та теорія психології особистості (Г. Балл, І. Бех, С. Максименко, В. Рибалка та ін.); теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців/учителів у вищій школі (А. Алексюк, О. Антонова, В. Бондар, С. Вітвицька, Р. Гуревич, М. Євтух, Т. Кочубей, Н. Ничкало, П. Саух та ін.); структура професійної компетентності та її видів (О. Вознюк, В. Луговий, А. Макарова, О. Пометун, Дж.Равен, Г. Скоробогатова, М. Холодна та ін.).

На основі термінологічного аналізу наукових праць визначено, що «компетентність» – це міра відповідності знань, умінь та досвіду

осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності, виконуваних ними завдань і вирішення проблем. Компетентність вміщує знання та вміння, що характеризують кваліфікацію, а також такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати у групі, комунікативні здібності, уміння постійно вчитися, оцінювати, логічно та креативно мислити, відбирати і використовувати інформацію, коло питань, за якими вони оволодівають.

«Професійна компетентність» – це готовність і здатність цілеспрямовано діяти відповідно до сучасних вимог та сучасних викликів, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також оцінювати результати власної діяльності; встановлений формальними кваліфікаційними вимогами; сформований суспільною практикою обсяг знань і вмінь, потрібний для успішного виконання суб'єктом суспільно значущих завдань. Компетентність передбачає високий рівень володіння складовими готовності і низку інших елементів: індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, розвинену педагогічну рефлексію, здійснення авторських пошуків і знахідок».

Відтак, професійна компетентність майбутніх фахівців/учителів в умовах сучасних викликів являє собою інтегративне утворення, що включає цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти, а компетентнісні моделі поєднують різні професійні педагогічні спеціалізації, методики їх упровадження у професійну освіту, засобами інновацій, зокрема цифрових технологій.

У проведеному дослідженні також акцентується увага на проблемі ціложиттєвого навчання. Проблематика неперервної освіти висвітлюється у працях таких науковців, як Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Овчарук, Л. Сігаєва, О. Аніщенко, А. Сбруєва та ін., які підкреслюють необхідність розвитку гнучких форм навчання для дорослого населення. Основними принципами неперервної освіти є: орієнтація на особистість, урахування індивідуальних потреб та можливостей кожного учня, гнучкість – можливість вибору форм та методів навчання, доступність – створення умов для навчання всіх верств населення. Згідно з дослідженнями, упровадження неперервної освіти в Україні потребує розвитку інфраструктури,

підготовки кваліфікованих кадрів та забезпечення фінансування. Розглядаються особливості актуалізації системи неперервної освіти за сучасних умов у контексті євроінтеграційних тенденцій. Наголошується на тому, що безперервна освіта є механізмом розширеного відтворення професійного і культурного потенціалу нації, умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країн. Підкреслено роль неперервної освіти України у контексті її інтеграції в європейський освітній простір.

Динамічний розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах України, в яких зазначено, що метою освіти і виховання має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного світу, характерними рисами якого є підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності у контексті динамічних змін техніки і технологій, неперервного зростання обсягів інформації. Інтенсифікація інформаційних потоків, як один із головних чинників входження глобалізованого світу в еру інформаційного суспільства, відображає освітню кризу та зумовлює поширення тенденції сучасної науки до експонентного зростання і поновлення знань. У ХХІ столітті неперервна освіта стала ключовим інструментом адаптації до стрімких змін у суспільстві. Глобалізація, технологічний прогрес, демографічні зміни та геополітичні виклики вимагають від людини постійного оновлення знань та навичок.

У дослідженні представлено актуальні підходи до інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, що постає однією з найважливіших тенденцій сучасної освіти. Глобальна цифровізація ХХІ ст. відповідно змінює підходи до організації навчання, формує нові освітні середовища та відкриває додаткові можливості для взаємодії викладача й студента. Зважаючи на стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та появу таких інновацій, як штучний інтелект, хмарні сервіси й Інтернет речей, виникають принципово нові виклики: наскільки ефективними є наявні методики, чи здатні існуючі цифрові рішення забезпечити

цілісний, змістовний освітній процес, що враховує потреби ХХІ століття.

В Україні в останній період проблематику використання цифрових технологій у навчанні досліджували Н. Саєнко, Т. Голуб, Ю. Лавриш, В. Лук'яненко, І. Литовченко та інші. У міжнародному науковому дискурсі значний внесок у розуміння теми здійснили А. Haleem, М. Javaid, R. Suman, М. Pinto, С. Leite тощо.

З метою формування єдиного та водночас багаторівневого розуміння окресленої проблеми, розглянемо кілька підходів до визначення «цифрових технологій». З технічної точки зору «цифрові технології» означають сукупність апаратно-програмних засобів, у яких для кодування, передачі й обробки інформації використовуються дискретні («цифрові») сигнали. О. Берназюк зазначає, що цифрові сигнали застосовуються для передачі інформації». Це визначення акцентує увагу саме на принципі цифрового кодування даних і ґрунтується на загальній теорії інформації.

У більш широкому контексті, прикладному сенсі, особливо в контексті освіти, «цифрові технології» найчастіше розуміють як портативні багатофункціональні пристрої з постійним підключенням до мережі Інтернет. Дж.Траксер наголошує, що сьогодні ці технології асоціюються зі смартфонами, планшетами, ноутбуками, які дають доступ до онлайн-ресурсів і застосунків у будь-якому місці й у будь-який час. Такий підхід підкреслює мобільність і безперервний доступ до інформації, що особливо важливо для дистанційного і змішаного навчання.

Існує і така позиція – цифрові технології розглядаються як частина сукупності інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що включають усі цифрові платформи, сервіси й інновації, що здатні генерувати, зберігати, обробляти й передавати знання. У цей перелік входять: штучний інтелект (алгоритми машинного навчання та системи інтелектуального аналізу даних); робототехніка та робототехнічні навчальні комплекси; засоби хмарних обчислень, що дають можливість обробляти великі обсяги даних дистанційно; технології 3D-друку, які використовуються для створення лабораторних моделей. Такий погляд наголошує на величезний, безперервно розширюваний ландшафт цифрових досягнень, які

сприяють глобальному економічному розвитку та знаннєвій трансформації суспільства.

Відтак, цифрові освітні технології – це система апаратно-програмних методів і засобів, що реалізують три ключові інформаційні функції (зберігання, обробку та передачу даних) з метою оптимізації й ефективного вирішення конкретних дидактичних завдань.

У монографії представлено *різні види цифрових освітніх технологій*.

- Адаптивні технології навчання. Ці технології дозволяють персоналізувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні потреби та стилі навчання дорослих учнів. Вони сприяють підвищенню ефективності навчання та забезпечують доступ до освіти для широкого кола осіб.

- Віртуальна реальність у навчанні передбачає використання VR у навчанні дорослих, що дозволяє створювати інтерактивні навчальні середовища, які сприяють кращому засвоєнню матеріалу та розвитку практичних навичок. Останнє особливо важливо для професійного навчання та підвищення кваліфікації.

- Інтерактивні методи навчання – дискусії, кейс-аналізи, тренінги, симуляції, які залучають слухачів до активного мислення та співпраці. У закладах вищої освіти проводяться тренінги з розвитку критичного мислення та особистісного зростання, що передбачають практичну роботу в групах, презентації, дебати.

- Дистанційне навчання – стало справжнім проривом у галузі освіти дорослих. Онлайн-платформи Prometheus, Coursera, EdEra, «Дія.Освіта» дають змогу здобути нову професію чи підвищити кваліфікацію безкоштовно та дистанційно. Наприклад, у 2023–2024 рр. понад 300 тис. українців пройшли онлайн-курси з програмування, графічного дизайну, англійської мови.

Отже, успішне навчання здобувачів освіти можливе лише тоді, коли враховуються їхні потреби, досвід, мотивація та життєві обставини. Адаптивні технології сприяють розвитку гнучких навичок та підвищують якість життя.

Також доведено, що в освітній процес активно впроваджуються цифрові технології навчання майбутніх фахівців у ЗВО. Окреслимо одновні з них.

- Проблемно-орієнтоване навчання – базується на вирішенні реальних професійних або життєвих проблем. Особливість технології полягає в тому, що проблеми обираються з реального досвіду учасників, а вирішення здійснюється колективно під керівництвом фасилітатора. Визначена технологія розвиває критичне мислення, аналітичні здібності та навички командної роботи.

- Проєктна технологія – передбачає розробку та реалізацію проєктів, спрямованих на вирішення конкретних проблем. Дорослі учні визначають проблему, планують етапи роботи, здійснюють дослідження, створюють проєктний продукт і презентують результати. Ця технологія сприяє розвитку дослідницьких навичок, творчості та самостійності.

- Навчання через досвід (*experiential learning*) – базується на циклі навчання Д. Колба: конкретний досвід → рефлексивне спостереження → абстрактна концептуалізація → активне експериментування. Головним елементом є рефлексія власного досвіду, що дозволяє перетворити практичні навички в теоретичні знання і навпаки.

- Кооперативне навчання – передбачає групову роботу над спільним завданням з розподілом ролей та відповідальності. Характерною особливістю є позитивна взаємозалежність (успіх групи залежить від успіху кожного учасника) та індивідуальна відповідальність (кожен відповідає за свою частину роботи).

- Технологія перевернутого навчання (*flipped learning*) – самостійне опрацювання теоретичного матеріалу перед заняттям і активна практична робота під час очної взаємодії. Ця технологія особливо ефективна для здобувачів освіти, які цінують гнучкість навчання та можливість самостійно регулювати темп опрацювання матеріалу.

- Цифрові технології навчання – використання онлайн-платформ, мобільних додатків, віртуальної та доповненої реальності, масових відкритих онлайн-курсів (МООС). Особливість полягає у доступності навчання в будь-який час і в будь-якому місці, що відповідає потребам зайнятих дорослих людей.

- Змішане навчання має значні переваги для освіти дорослих, враховуючи їхні специфічні потреби та характеристики. Гнучкість є однією з ключових переваг, оскільки дорослі часто поєднують навчання з роботою та особистими обов'язками. Онлайн-компоненти

дозволяють їм самостійно визначати час та місце для навчання. Доступність якісних навчальних матеріалів через інтернет розширює можливості для навчання незалежно від географічного розташування. Змішане навчання також сприяє персоналізації освітнього процесу. Здобувачі освіти можуть обирати темп навчання, повторно переглядати складні моменти, використовувати додаткові онлайн-ресурси відповідно до своїх потреб та рівня підготовки. Залученість підвищується завдяки використанню інтерактивних онлайн-інструментів, мультимедійного контенту та можливостей для спілкування та співпраці з іншими слухачами. Крім того, змішане навчання часто має практичну спрямованість, поєднуючи теоретичні знання, отримані на очних заняттях, з можливістю їхнього застосування через практичні онлайн-завдання, кейси та проєкти. Це допомагає дорослим безпосередньо пов'язувати навчання зі своєю професійною діяльністю.

Таким чином, «цифрові освітні технології» – це багаторівневе поняття, яке включає як фундаментально-технічні засади цифрових сигналів, так і соціально-педагогічні аспекти застосування сучасних гаджетів та ІКТ. Їхня ефективність у навчанні базується на трьох основних функціях: зберігання, передача й обробка інформації. Характеристики як інструменту (інтерактивність, мультимедійність, автоматизація та аналітика) і як засобу (доступність, гнучкість, формування нових компетентностей, зміна ролей учасників) відкривають нові горизонти для дидактики. Використання LMS, платформ для комунікації, сервісів для створення інтерактивного контенту й доступ до репозитаріїв дозволяє реалізувати сучасні методичні підходи: гейміфікацію, проєктно-орієнтоване навчання, акмеграми, синергетику та диференціацію.

Крім того досліджено проблему психолого-педагогічної підготовки компетентних фахівців у контексті роботи з учасниками освітнього процесу з особливими потребами. У контексті сучасних викликів виникає переконання щодо важливості ролі людей з особливими потребами як невід'ємних членів суспільства та про спільну відповідальність стосовно їх соціально-психологічного, освітнього і професійного становища. Останнє визначає зміст і якість міжособистісних стосунків у суспільстві, способи організації повсякденного життя, розвитку підростаючого покоління, що передбачає передачу йому національних та культурних досягнень, а

також відчуття безпеки, цінності та якості життя кожної людини, що так необхідно людям у військовий час та період післявоєнного відновлення країни.

Актуальність матеріалів дослідження обумовлена проблемою виховання у суспільстві відповідного ставлення до тих його членів, які через різноманітні тілесні ушкодження, фізичні та психологічні недосконалості відчують труднощі у навчанні, самотійному вирішенні життєвих та професійних завдань і не можуть самотійно подбати про задоволення своїх потреб у розвитку, соціалізації, професійній реалізації. Відповідно метою окресленого напряму дослідження постає розробка психолого-педагогічних підходів, заснованих на компетентнісних засадах підготовки фахівців, для роботи з учасниками освітнього процесу з особливими потребами. Дослідження базується на основі гуманістичних теорій українських та зарубіжних науковців, а також практичних напрацювань з використанням цифрових технологій. Теоретико-методологічне підґрунтя роботи складають: теорія соціального наочіння А. Бандури, гуманістична психологія А. Маслоу і К. Роджерса, діяльнісний підхід до особистості Г. Костюка, теорія генези особистості С. Максименка, сучасні педагогічні ідеї І. Беха, В. Кременя, О. Сухомлинської. Серед засновників ідей досягнення соціальної справедливості, що лягли в основу інклюзивної освіти, варто виділити американського філософа, психолога і педагога Д. Дьюї та Марію Монтессорі – італійську лікарку, педагогиню, яка розробила методику навчання, орієнтовану на індивідуальні потреби дитини.

На основі зарубіжного та вітчизняного досвіду проаналізовано понятійну сутність та теоретико-методологічне підґрунтя створення інклюзивного середовища, розглянуто розвиток інклюзивної освіти в Україні як умова соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, висвітлено міжнародний досвід організації інклюзивної освіти на прикладі Польщі, представлено процес формування гуманістичної спрямованості й емпатії у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей.

У монографії також представлено наукові здобутки, які продовжують здійснюються у межах Житомирської науково-педагогічної школи та громадської організації – Міжнародної академії з креативної педагогіки "Полісся", діяльність яких

спрямована на розвиток творчого майбутнього фахівця фахівця, у процесі неперервної освіти.

Монографію адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, здобувачам освіти закладів вищої та передвищої освіти

Дубасенюк О., доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, Почесний академік НАПН України, президент ГО АМСКП "Полісся"

РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

ВСТУП

Оцінка сучасного стану дослідження. Сучасна парадигма освіти, що формується в умовах європейської інтеграції передбачає створення сприятливих умов для самореалізації особистості у сфері її професійної діяльності. У дослідженні визначено його мету, завдання, об'єкт, предмет, охарактеризовано методи; сформульовано наукову новизну, теоретичне та практичне значення; визначено етапи експериментальної роботи та наведено дані щодо експериментальної бази, апробації та впровадження одержаних результатів в практику діяльності та освітній процес ЗВО у межах індивідуальної та самостійної підготовки, а також у процес підготовки різних категорій педагогічних працівників.

Аналіз наукових праць, законодавчих документів та практики професійної підготовки майбутнього компетентного учителя у закладах вищої освіти свідчить про недостатній рівень сформованості окресленої професійної компетентності та важливість поставленої проблеми. До практичних нагальних завдань віднесено: вивчення стану досліджуваної проблеми, формування та розвитку професійної компетентності майбутніх учителів в педагогічній науці та практиці професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції, обґрунтування структури професійної компетентності майбутнього вчителя, визначення її критеріїв та показників оцінювання засобами інноваційних технологій, розробка відповідної моделі та експериментальна перевірка її ефективності засобами інноваційних технологій¹.

¹ Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с. Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с. Теорія і практика професійної акмеології: монографія / Вознюк О.В.,

Протягом останніх десятиліть поняття «компетентність», «компетенція» з ділової, професійної сфери поширилися і на педагогічну. Учені активно досліджують проблеми розвитку освіти та професійно компетентної підготовки вчителів, зокрема в таких аспектах: *філософія освіти* (В. Андрущенко, В. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.); *методологія та теорія психології особистості* (Г. Балл, І. Бех та ін.); *теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів у вищій школі* (А. Алексюк, О. Антонова, В. Бондар, С. Вітвицька, О.Вознюк, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, М. Євтух, Т. Кочубей, Н. Ничкало, О. Савченко, Н. Сидорчук та ін.); *методологія компетентно орієнтованого підходу до навчання в Україні та в зарубіжних країнах* (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, В. Ягупов та ін.); *сутність та структура професійної компетентності, формування у студентів окремих її видів* (В.Луговий, О. Пометун, Дж. Равен та ін.).

Тенденції. В. Кремень (2005) виділяє сучасні світові тенденції, які впливають на зміну освітньої парадигми. Він зазначає, що у всіх сферах життєдіяльності людини і суспільства дедалі більше утверджуються загальноцивілізаційні тенденції розвитку, характерні для ХХІ століття. Передусім, це тенденція зближення націй, народів, держав через створення спільного економічного, інформаційного, а зважаючи на вимоги Болонського процесу, й освітнього простору Європи. Друга тенденція – це перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій і формування суспільства знань, що висуває як основні пріоритети освіти і науки – сфери, які забезпечують розвиток людини і суспільства. Відповідно змінюються цілі, мотиви, форми й методи організації освіти, педагог постає як компетентний фахівець, здатний до формування самостійної особистості. спроможної до побудови індивідуальної освітньої траєкторії».

Актуальність досліджуваної теми зумовлена процесом інтеграції України у світовий освітній простір, розвитком міжнародних зв'язків та співробітництвом у політичній та військовій сферах, що здійснюється тільки за наявності висококваліфікованих

спеціалістів. Удосконалення системи підвищення рівня кваліфікації спеціалістів, доведення її до рівня міжнародних стандартів висуває нові вимоги до педагогічної науки та практики професійної діяльності, які сформульовані законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України. Відтак, дослідження присвячене актуальній проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції, оскільки сучасний етап розвитку освіти характеризується ґрунтовними і багатоаспектними євроінтеграційними перетвореннями. Результати аналізу законодавчих актів і нормативно-правових документів свідчать, що нині в нашій державі чітко визначено орієнтири входження до європейського простору. У контексті європейських вимог щодо забезпечення якості вищої освіти насущною є модернізація освітньої діяльності, особливо педагогічної. Українська система освіти з метою уможливлення європейської інтеграції має орієнтуватися на основні цінності західної культури (парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізація, свобода пересування, свобода здобуття освіти будь-якого рівня, освіта впродовж життя тощо). А тому теорія і практика професійної підготовки вчителя в Україні мають бути узгоджені з теоретико-методологічними засадами організації освітнього простору в країнах Європи. В концепції «Нова українська школа» (2016) зазначено, що українська держава потребує підготовки вчителя нової генерації, здатного до впровадження прогресивних ідей вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду в освітянську практику у контексті інтеграції в європейський простір.

Мета дослідження: полягає в теоретико-методологічному та методичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці теоретичної моделі й технології підготовки компетентних майбутніх учителів в умовах євроінтеграції. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів різних освітніх галузях у закладах вищої освіти, у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників різних категорій.

Дослідниками вибудовано цілісну логіку процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів від поступового самовизначення, невід’ємно пов’язаного із усвідомленням себе в майбутній професії, виникненням потреби в розвитку

професіоналізму і самозростання до чітко окресленої професійно-педагогічної спрямованості, яка передбачає цілеспрямоване формування образу себе як компетентного фахівця у сходженні до вершин педагогічної майстерності.

2.1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Професійна підготовка майбутніх компетентних учителів в умовах євроінтеграційних процесів як педагогічна проблема. На основі вивчення нормативної та законодавчої бази було проаналізовано та порівняно основні компетентності вчителя XXI століття, які задекларовано в Педагогічній Конституції Європи (Педагогічна Конституція Європи, 2013), Концепції Нової української школи (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016), у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020).

На основі узагальнення досвіду європейських країн представлено сучасний контекст вимог до професійної та етичної складової діяльності педагога, крім відомих універсальних характеристик учительської професії, відзначимо такі компетентності: здатність приймати різноманіття здобувачів освіти; здатність реагувати на індивідуальні запити та потреби учнів; здатність проєктувати освітній простір; здатність розуміти різноманітні культурні, соціальні, національні контексти в освіті, здатність продукувати нові ідеї; здатність прогнозувати майбутнє – тренди в освіті та потреби суб'єктів освітнього процесу; здатність брати відповідальність за процес і результати педагогічної діяльності. Визначення універсальних етичних норм педагога в контексті багатополярного світу стає одним із ключових завдань сучасної освіти. Цю проблему досліджують провідні міжнародні та

європейські асоціації вчителів².

У Концепції Нової української школи визначено, що нині варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Отже, особливості сучасного уроку, розвиток дистанційної освіти, аналіз запитів на підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів стали практичними передумовами та зумовили потребу в педагогах, готових до реалізації нових рольових позицій.

Позначивши потребу у зміні рольової позиції сучасного вчителя, перейдемо до характеристики окремих ролей, оволодіння якими у процесі професійної підготовки у ЗВО має важливе значення для майбутньої успішної професійної діяльності здобувачів вищої освіти.

Для прикладу вивчено досвід європейських країн у сфері медіаосвіти. Сьогодні найбільш прогресивними країнами у сфері медіаосвіти є Австралія, Велика Британія, Німеччина, Фінляндія, Франція та ін., які задають загальний темп її розвитку у світі. Медіаосвіта – частина шкільних навчальних планів як окремий предмет або інтегрована в інші освітні компоненти, найчастіше ті, що передбачають вивчення рідної мови. Водночас медіаосвіту активно впроваджують та вивчають у закладах вищої освіти, зокрема й у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Важливо зазначити, що в цих країнах розвитку медіаосвіти сприяють різноманітні неформальні організації (музеї, бібліотеки, громадські організації тощо), які публікують журнали, інформаційні бюлетені, підручники, підтримують веб-сайти³.

Описаний вище досвід європейських країн щодо впровадження та розвитку медіаосвіти цінний та інформативний для побудови національної системи медіаосвіти в Україні. Отже, на основі аналізу

² Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с. Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с. Теорія і практика професійної акмеології: монографія / Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Костюшко Ю.О., Осадчук Н.П., Сидорчук Н.Г. Житомир : Вид-во ПП "Євро-Волинь", 2020. 392 с.

³ Bukina N., Ostapchuk S., Sydorchuk N., Melnyk O., Semenets-Orlova I. Demonization of virtual reality in modern media culture. Research Journal in Advanced Humanities. 2023. Vol. 4 iss. 3. P. 21-40. Konovalchuk Ivan, Konovalchuk Inna., et al. Effectiveness of Distance Learning in Higher Education Institutions under the Martial Law Vol. 11, No. 6; Special Issue, 2022 P. 78-87.

було зроблено певні висновки щодо становлення й розвитку медіаосвіти у світовому просторі, а саме:

- становлення медіаосвіти як окремого освітнього напрямку тісно пов'язане з кіноосвітою і відбувалось на її основі, з освітньою діяльністю з використанням преси/радіо/телебачення, тобто розвиток медіаосвіти взаємозалежить від розвитку засобів масової інформації;
- зміна розуміння змісту медіаосвіти від суто технічного використання засобів масової інформації до критичного сприйняття та аналізу інформації;
- паралельно існують різні варіанти впровадження медіаосвіти до освітнього процесу: як окремий навчальний предмет або курс чи інтеграція в навчальні дисципліни;
- у деяких країнах був недостатній рівень підтримки на державному рівні щодо впровадження медіаосвіти в освітній процес, що мало негативний вплив загалом;
- цілеспрямована фахова підготовка медіакомпетентних фахівців забезпечує застосування набутих знань у майбутній професійній діяльності та сприяє розвитку медіаосвіти загалом;
- ефективному розвитку медіаосвіти сприяло залучення неформальних організацій (наприклад, бібліотек, музеїв, різноманітні соціальних інституцій, громадських організацій, асоціацій) тощо.

Термінологічний аналіз базових понять дослідження. Цілісний і системний аналіз дослідження проблеми професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції потребує визначення сутності феномену «професійна компетентність» у вимірі потреб оновлення та євроінтеграційного руху; обґрунтування теоретико-методологічних засад професійної підготовки вчителів у визначених умовах⁴.

Відповідно проаналізовано терміносистему базових понять дослідження, зокрема поглиблено поняття «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутнього вчителя» з урахуванням освітньої галузі знань. На

⁴ Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с. Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с. Теорія і практика професійної акмеології: монографія / Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Костюшко Ю.О., Осадчук Н.П., Сидорчук Н.Г. Житомир : Вид-во ПП "Євро-Волинь", 2020. 392 с.

основі аналізу наукових праць визначено, що «компетентність» – це міра відповідності знань, умінь та досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності, виконуваних ними завдань і вирішення проблем. Компетентність вміщує знання й уміння, що характеризують кваліфікацію, а також такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати у групі, комунікативні здібності, уміння постійно вчитися, оцінювати, логічно та креативно мислити, відбирати і використовувати інформацію, коло питань, за якими вони оволодівають⁵.

«Професійна компетентність» – це готовність і здатність цілеспрямовано діяти відповідно до сучасних вимог та сучасних викликів, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також оцінювати результати власної діяльності; встановлений формальними кваліфікаційними вимогами; сформований суспільною практикою обсяг знань і вмінь, потрібний для успішного виконання суб'єктом суспільно значущих завдань. Компетентність передбачає високий рівень володіння складовими готовності і низку інших елементів: індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, розвинену педагогічну рефлексію, здійснення авторських пошуків і знахідок.

Оскільки професійна компетентність майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції являє інтегративне утворення, воно відображає низку взаємопов'язаних понять дослідження, різні види професійної компетентності, якими мають оволодіти майбутні педагоги, серед них: формування професійної компетентності майбутніх учителів з різних галузей знань (учителів початкової школи, математики, іноземної мови, учителів музики, соціальної роботи). Крім того дослідниками проаналізовано і такі професійні компетентності як інноваційна компетентність, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, медіакомпетентність та інші.

⁵ Дубасенюк, О. А. (2022) Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. С. 17-24. Дубасенюк, О. А., Мороз, М. О. (2021) Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. Нові технології навчання (95). С. 48-56. Дубасенюк, О. А., Вознюк, О. В. (2023) Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2 (126). С. 141-151.

Наведено приклади конкретизованих базових понять залежно від галузі освітніх знань.

Поняття *«соціальні компетентності»* означає систему компетентностей особистості, чия життєдіяльність пов'язана з життям соціуму, а саме: здатність до колективної праці, уміння вирішувати проблеми з різних сфер життя суспільства, навички толерантного ставлення до інших, володіння емпатією, розуміння соціальних і громадянських цінностей сучасного прогресивного суспільства, навички ефективного спілкування, інноваційність у різноманітних соціальних колах, вміння використовувати адекватні ролі в суспільстві. Також проаналізовано тісний взаємозв'язок з поняттям спрямованості особистості, визначено такі компоненти спрямованості майбутнього вчителя, які формують відповідні компоненти соціальної компетентності – мотиваційно-смысловий, інформаційно-пізнавальний, цілеутворювальний, операційно-результативний, емоційний (С. Яценко)⁶.

Інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкової школи є найважливішою складовою професійної компетентності, яка характеризується здатністю проєктувати, створювати та впроваджувати щось нове в освітній процес, і яка гарантує трансформацію інтелектуального, мотиваційного та творчого потенціалу особистості вчителя (І. Коновальчук)⁷.

В умовах євроінтеграційних процесів розвивається цифрове освітнє середовище, зростає увага до медіаосвіти і по'язаних з цим понять. На основі методу контент-аналізу проаналізовано поняття *«медіакомпетентність»*, що включає «поняття» *«медіаграмотність»* як здатність сприймати, експериментувати, інтерпретувати/аналізувати та створювати медіатексти/повідомлення; критичний аналіз медійної інформації; комплекс навичок і знань/сукупність знань, умінь та навичок; складову медіакультури; результат медіаосвіти; уміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою; уміння спілкуватися за допомогою мас-

⁶ Яценко, С. Л. (2022) Формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі підготовки до проєктної діяльності. Нові технології навчання (96). С. 186-191.

⁷ Коновальчук, І. М., Шанскова, Т. І., Рудницька, Н. Ю. (2024) Формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Вісник науки та освіти (19). С. 923-936. Рудницька, Н. Ю., Шанскова, Т. І., Коновальчук, І. М. (2023) Потенціал театрального мистецтва у формуванні соціальної компетентності учнів початкової школи. Актуальні питання гуманітарних наук, 3 (60).

медіа/медіазасобів; як процес розвитку особистості. Водночас узагальнення ключових смислових одиниць дає змогу розглянути «медіакомпетентність», «медіаграмотність» як комплекс знань, умінь та навичок, що дають змогу свідомо сприймати, аналізувати, інтерпретувати та критично оцінювати отриману інформацію з різноманітних джерел, самостійно створювати медіاپовідомлення та передавати їх в різних формах, активно взаємодіяти із суспільством за допомогою сучасних медіазасобів (О.Дубасенюк, Г. Марченко).

Відповідно поняття *«професійна компетентність учителя музики»* визначається як специфічний педагогічний феномен, який складається з інтегрованих спеціальних фахових компетенцій; вирізняється особливостями музично-педагогічної діяльності, своєрідністю її завдань, перевагою художньо-творчих форм практичної роботи та специфічними методами мистецького навчання; репрезентує готовність до музично-педагогічної діяльності на основі комплексу музично-педагогічних знань, умінь, навичок і якостей особистості (М. Мороз). Відтак, професійна компетентність майбутніх учителів музики є системою професійних та особистісних характеристик і якостей, що ґрунтується на комплексі теоретичних знань, практичних умінь, навичок, досвіді в галузі мистецтва (а також психолого-педагогічній галузі), ціннісних орієнтирах особистості, та є показником здатності до творчої інноваційно-педагогічної діяльності на інтегративних, культурологічних та етнопедагогічних засадах. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики здійснюється в процесі фахової підготовки студентів, яка є цілісною освітньою системою, що передбачає комплексне поєднання загальної психолого-педагогічної та спеціальної (мистецької) діяльності на навчальних заняттях, педагогічній практиці та в процесі активної позанавчальної участі студентів у різноманітних мистецьких заходах, зокрема конкурсах, фестивалях, концертах тощо (О. Дубасенюк, М. Мороз).

Компаративний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду у визначеному напрямі. Одним з найважливіших соціокультурних завдань, яке стоїть сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних країн у світовий освітній простір. Важливою умовою його успішної реалізації є вивчення зарубіжного досвіду розвитку освіти, зокрема дослідження теорії та практики підготовки вчителів у різних країнах до реалізації виховної роботи.

Важливо зазначити, що у ХХІ столітті у всіх європейських країнах відбуваються реформування професійно-педагогічної підготовки вчителів. Виокремимо передумови цього процесу: зобов'язання країн Європейської Ради щодо створення єдиного простору вищої освіти (зокрема й педагогічної) після спільної заяви міністрів освіти (червень 1999 р., Болонья); заклади середньої освіти й підготовка вчителя мають відповідати запитам сучасного динамічного інформаційного суспільства (у робочій програмі Ради Європи (2002) підготовку вчителя визнано стратегічною метою розвитку Європейської освіти); реформування буде успішним за умови зміни механізму управління вищою освітою, зокрема й педагогічною, ключовими позиціями якого є спрямованість на результативність та децентралізація.

Зростаючі вимоги суспільства до системи освіти втілено у розробці нових освітніх та професійних стандартів, в оновленні кваліфікаційних вимог та характеристик учителя. У зазначених документах відображені сучасні вимоги до професійної підготовки європейських педагогів. Насамперед, це високий рівень професіоналізму; навчання та неперервний професійний розвиток; професійна мобільність; залучення до соціального та професійного партнерства. На основі аналізу професійних стандартів виявлено, що етичний компонент постає механізмом трансляції як загальнокультурних, так і педагогічних цінностей, спрямованих на формування аксіологічних установок педагогічної професії.

У Робочій програмі з розвитку освіти чітко сформульовано умови покращення професійно-педагогічна підготовка європейських учителів як показника всього процесу реформування: гарантія, особливої підтримки вчителям у процесі роботи в сучасному інформаційному просторі; визначення мінімуму навичок, якими мають володіти вчителі для виконання функціональних обов'язків в інформаційному суспільстві; забезпечення потреби у високо кваліфікованих учителях і підвищення престижу вчительської професії.

Реформування педагогічної освіти у країнах-членах Європейського Союзу відповідатиме вимогам підготовки ініціативного фахівця, професійно підготовленого до виконання функціональних обов'язків в інформаційному суспільстві,

спроможного виконувати його замовлення, а не «гармонізувати» педагогічну освіту у примусовому порядку.

Для прикладу, педагогічна освіта в Німеччині, спрямована на розробку інноваційних концепцій підготовки вчителів у різних федеральних землях, варто розуміти як стандарт, що визначає компетентності майбутніх педагогів. *Однією з чотирьох галузей (груп компетентностей) окрім галузі «освіта» є галузь «виховання»:* вчителі ознайомлені з соціальними та культурними особливостями життя учнів, можуть впливати на їхній індивідуальний розвиток у межах шкільних можливостей. Далі ця компетентність уточнюється в теоретичному та практичному аспектах. У теоретичному плані майбутні педагоги повинні знати: педагогічні, соціологічні та психологічні теорії розвитку та соціалізації дітей та підлітків; про проблеми учнів у процесі навчання та можливості педагогічної допомоги та профілактичні заходи; враховувати міжкультурну складову при плануванні освітнього та виховного процесу⁸.

Підготовка майбутніх педагогів відрізняється варіативністю, гнучкістю та наступністю, орієнтацією на інтеграцію професійних стандартів окремих країн зі стандартами країн Європейського Союзу. Проте сьогодні не йдеться про повноцінну міжнародну уніфікацію в галузі освіти, а тільки про зближення. Трансформації в освіті формують принципово новий контекст професійної підготовки майбутнього вчителя, головного суб'єкта інноваційних процесів, що визначають вектор розвитку до «школи відповідального майбутнього».

⁸ Дубасенюк, О. А. (2022) Акмеологічні засади розвитку дослідницької компетентності здобувачів РНД у сфері педагогічної науки. Збірник наукових праць викладачів та молодих науковців Житомирського державного університету імені Івана Франка: Матеріали наукової конференції викладачів та молодих науковців Житомирського державного університету імені Івана Франка з нагоди Днів науки. Дубасенюк, О. А. (2022) Сучасні вимоги до формування професійної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти. Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (13). С. 38-43. Дубасенюк, О. А. (2021) Акме-моделі педагогів-майстрів як еталони для досягнення майбутніми вчителями професійної компетентності. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). С. 12-18. Вознюк, О. В. (2024) Творчість як головний чинник людського здоров'я. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців економічного та технічного профілю у ЗФПО: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 грудня 2023 р.), м. Київ. с. 115-116.

Зазначимо, що тенденції загального (глобалізація та інтеграція: формування нового синтезу цінностей, моральних ідеалів; поглиблення співробітництва у сфері освіти з метою сприяння соціально-економічному прогресу, об'єднанню потенціалів національних освітніх систем задля вирішення завдань поліпшення якості їх функціонування) та *регіонального характеру* (усвідомлення потреби у реалізації нової гуманістичної парадигми освіти, мета якої – формування особистості фахівця з високим рівнем професіоналізму, духовності, моральної вихованості (Польща, Великобританія); мультикультурність музичної освіти, що забезпечує особистісне осягнення цінностей культури, відчуття неповторної можливості більш глибокого самопізнання через розуміння інших культур (Італія, Франція, Німеччина); неперервність освіти, що визначається рушійною силою освітніх змін (Норвегія, Швеція, Фінляндія); (усвідомлення потреби у реалізації нової гуманістичної парадигми освіти, мета якої – формування особистості фахівця з високим рівнем професіоналізму, духовності, моральної вихованості (Польща, Великобританія); мультикультурність педагогічної освіти, що забезпечує особистісне осягнення цінностей культури, відчуття неповторної можливості більш глибокого самопізнання через розуміння інших культур (Італія, Франція, Німеччина); неперервність освіти, що визначається рушійною силою освітніх змін (Норвегія, Швеція, Фінляндія).

Методологічні засади формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції. Методологічні підходи визначають вихідні наукові позиції нашого дослідження. Під поняттям «методологія» розуміють вчення про науковий метод пізнання; галузь знання, що займається вивченням засобів, передумов та принципів організації пізнавально-перетворювальної діяльності. Загалом, методологія – це базова основа пізнання й перетворення реальної дійсності. Методологічний аналіз проблеми нашого дослідження передбачає опис основних принципів його здійснення. Методологічний принцип виражає спосіб досягнення соціально значущої мети на основі врахування об'єктивних закономірностей та має узагальнений характер, тобто може бути застосований до дослідження всіх ситуацій у певній послідовності. Академік С. Гончаренко виокремлює такі основоположні методологічні принципи, що визначають основні

напрями будь-якого наукового дослідження, а саме: «принцип об'єктивності, всебічності, принцип сутнісного аналізу, принцип єдності історичного та логічного, принцип системності, цілісності та ін.». Методологічні засади дослідження визначають стратегію дослідження шляхом упровадження відповідних методологічних підходів.

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх компетентних учителів, складність, багатомірність педагогічної практики потребує обґрунтування теоретико-методологічних засад, які закладають сучасні наукові підходи. Розглянемо особливості і можливості базових наукових підходів у досліджуваній сфері. Вони мають відображати діалектику загального, особливого й одиничного та логіку професійної підготовки, тому ми виділяємо відповідні комплекси наукових підходів⁹.

Загально-методологічні наукові підходи, які складають підґрунтя професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Наукові підходи, які характеризують, суб'єктів освіти, їх взаємодію

Наукові підходи, які простежують процесуальні характеристики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Ціннісно-сміслові наукові підходи.

Наукові підходи, які розглядають результативні характеристики професійно-педагогічної підготовки.

Наукові підходи, які характеризують творчу, інноваційну спрямованість професійно-педагогічної підготовки вчителя: проєктний, творчий, креативний.

1. *Загально-методологічні наукові підходи*, які складають підґрунтя професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: *історико-педагогічний* (дає змогу аналізувати педагогічні проблеми у контексті їх генези, сучасного стану, закономірностей та виявлених тенденцій), *парадигмальний* (пояснює багатоманітну педагогічну реальності, що характеризує приналежність об'єкта, явища, процесу до певної гносеологічної (пізнавальної) або онтологічної (буттєвої)

⁹ Сидорчук, Н. Г. (2020) Scientific research component of training future PhDs in the condition of graduate education. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки (101). С. 74-83. Сидорчук, Н. Г., Дубасенюк, О. А. (2020) Акмеологічне зростання дослідницької компетентності викладачів університету у сфері педагогічної освіти. Нові технології навчання: зб. наук. праць (94). С. 306-313.

моделі. Науковці під парадигмою розуміли визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають науковому співтовариству модель постановки проблем та їх розв'язання), *системний* (розглядає проблему професійної компетентності з урахуванням різноманітних чинників, що впливають на підготовку як на педагогічне явище. Він застосовується до аналізу професійної підготовки вчителя як множини взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій та мети, єдністю управління та функціонування. Застосований у нашому дослідженні, системний підхід дає можливість виявити компоненти та системоутворювальні зв'язки комплексної професійної полікультурної підготовки вчителя, визначити головні детермінуючі чинники та елементи цього процесу. Системний підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості та якісні характеристики), *синергетичний* (дозволяє виявити компоненти та системоутвірні і функціональні зв'язки педагогічних систем, процесів та проаналізувати здатність учасників освітнього процесу до самоорганізації, активного творчого конструювання своєї багатоваріантної діяльності), *інтегративний* (забезпечує реалізацію в освітньому процесі принципу інтегральності знань, у їх міждисциплінарності), педагогічних систем, цілей освіти тощо).

2. *Підходи, які характеризують, суб'єктів освіти, їх взаємодію та ціннісно-сміслову спрямованість*: суб'єктний (передбачає орієнтацію педагогічного процесу на утвердження суб'єктної орієнтації (взаємодії) його учасників, характерна свідомо робота над собою), особистісно орієнтований (передбачає, з одного боку, орієнтацію освітнього процесу на загальну мету – розвиток особистості, а з іншого, – шлях реалізації цієї мети – суб'єкт-суб'єктна (гармонійна) взаємодія всіх учасників освітнього процесу. При цьому учень/студент постає як особистість, яка самостійно і відповідально визначає свою позицію у сфері соціальних відносин), індивідуальний (індивідуалізація навчання визначається як планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів/студентів, що передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей особистості задля забезпечення її розвитку. Індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, нахилів і обдарувань кожної особистості), ресурсний (орієнтує педагогічний процес на створення збагаченого

інформаційного навчального середовища, яке стимулює (розкриває) внутрішні розвивальні ресурси суб'єктів навчально-виховного процесу. Він також передбачає якомога ефективніше використання всіх організаційних та інформаційних ресурсів розвивальних середовищ).

3. *Підходи, які простежують процесуальні характеристики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: праксеологічний* (діяльність розглядається представниками цієї науки як базове поняття сучасної психології і переважно інтерпретується як праця або труд і уявляється у вигляді складної ієрархічної системи дій. Виділяється реальний суб'єкт діяльності (індивідуум), а також засоби й знаряддя та процес як послідовність дій), *діяльнісний* ґрунтується на розумінні особистості як соціальної характеристики людини, набутої в результаті і в процесі її власної активності. У контексті цього підходу особистість розглядається в якості похідної від системи діяльності людини. Ядро особистості, її глибинна характеристика криється в сфері мотивів і потреб людини у їх співвідношенні з цілями (особистісний сенс), технологічний (*підхід* орієнтує педагогічний процес на технологічну організацію, яка чітко регламентує головні його аспекти та стадії відповідно до технологічної побудови освітнього процесу; технологічний підхід являє собою практичну реалізацію побудови навчання в цілому, тобто проєктування технологічних досягнень дидактики на сферу педагогічної практики).

4. *Ціннісно-сміслові наукові підходи:* антропологічний (антропологічна концепція – це концептуально-універсальне, синтезуюче педагогічне знання про людину, що охоплює такі науки як філософію, історію, психологію, анатомію, фізіологію та їх зв'язки з виховною практикою), аксіологічний (ґрунтується на розумінні цінностей у житті людини, механізмів перетворення загальнолюдських суспільно значущих цінностей у власні особистісні. Професійна підготовка з погляду педагогічної аксіології – неперервний процес набуття та привласнення особистістю морально-ціннісних імперативів, що становлять ядро й підґрунтя професіоналізму), культурологічний (дає змогу уявити цей процес як професійно-особистісне становлення майбутнього фахівця у площині засвоєння загальнокультурного знання і способів його практичного застосування. Зазначений підхід визначає спрямованість на

становлення майбутнього вчителя як суб'єкта культури) етнопедагогічний, середовищний (орієнтує майбутніх педагогів на розгляд процесу розвитку особистості залежно від характеристик і умов оточуючого середовища. Середовище розглядається як навколишній соціальний простір (загалом – як макросередовище, в конкретному розумінні – як безпосередньо-соціальне оточення, як мікросередовище); зона безпосередньої активності індивіда, його найближчого розвитку та дії.).

5. *Підходи, які розглядають результативні характеристики професійно-педагогічної підготовки:* андрагогічний, акмеологічний (постає як стратегічний орієнтир, що спрямовує педагогічний процес на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини, тобто на досягнення вершин у фізичному, духовно-моральному й професійному розвитку.), компетентнісний (відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності); рефлексивний (підхід означає конструктивну єдність знань про досліджувану реальність і доцільно перетворювальну її діяльність. З цих методологічних позицій рефлексивний підхід у соціально-гуманітарних науках має забезпечити вивчення такої реальності, як рефлексія, і створити конструктивні можливості для використання отриманих знань про неї в соціальній практиці)

6. *Підходи, які характеризують творчу, інноваційну спрямованість професійно-педагогічної підготовки вчителя* конструктивний, творчий, інноваційний, креативний, евристичний, проєктний, творчий. Творчий підхід компетентного педагога до виконання свого професійного обов'язку реалізується завдяки критичності, гнучкості розуму, конкретності й швидкості думки, творчому мисленню. Проте, у педагогічній свідомості вчителя можна виокремити не лише наукове, але й художньо-образне та стихійно-емпіричне відображення, що розрізняються способами духовного освоєння, продуктами, характером протікання процесу й головне – функціями в проєктуванні і конструюванні педагогічної реальності, а відтак, і стилем мислення, який при цьому домінує, інноваційний

(Інноваційна діяльність у педагогічній освіті постає системним видом діяльності, спрямованим на реалізацію нововведень у цій сфері на основі використання і впровадження нових наукових знань, ідей та підходів. Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій), креативний Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачає врахування критеріїв креативності. До них відносять комплекс певних властивостей інтелектуальної діяльності особистості: 1) побіжність (кількість ідей, що виникають в одиницю часу); 2) оригінальність (здатність проводити «рідкісні» ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих, типових відповідей); сприйнятливість (чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, а також готовність гнучко і швидко перемикатися з однієї ідеї на іншу); 4) метафоричність (готовність працювати у фантастичному, «неможливому» контексті, схильність використовувати символічні, асоціативні засоби для виразу своїх думок, а також уміння в простому бачити складне і, навпаки, в складному – просте. Креативний педагог передбачає не вирішення готових педагогічних задач, а генерацію, творче формулювання та розробку ідей, задумів і проєктів¹⁰.

Окремо виділимо сутність *компетентнісного підходу* – це підхід, спрямований на досягнення результату освіти, який розглядають не як суму отриманих знань, а як уміння і здатність фахівця приймати ефективні рішення. Такий підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності. Компетентнісний підхід орієнтується на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує рівень його інтеграції у середовище професійної діяльності.

Дослідниками (О. Дубасенюк, М. Мороз) розглянуто сукупність базових наукових підходів до формування професійної

¹⁰ Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с. Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с.

компетентності, зокрема майбутніх учителів музики, які є взаємопов'язаними та основоположними для представленого дослідження, а саме: системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний антропоцентричний, культурологічний, етнопедагогічний та інтегративний. Урахування запропонованих підходів до формування професійної компетентності майбутніх учителів музики дозволить досягнути очікуваного результату, а саме: сформовану професійну компетентність майбутніх фахівців, яка сприятиме творчій реалізації особистісного потенціалу, креативному впровадженню та реалізації інноваційних освітніх технологій у майбутньому та в процесі власної педагогічної діяльності. Окреслено значущість етнопедагогічного та інтегративного підходів до формування професійної компетентності майбутніх учителів музики та організаційні принципи (загальнодидактичні, розвитку, цілісності, варіативності, культуровідповідності, гнучкості, урахування особистісного досвіду). Зазначено, що етнопедагогічний підхід ґрунтується на використанні знань про образи національної культури та етнокультурної вимірності довкілля, етнічних символів українського народу.

Основу інформаційного підходу, з погляду О. Дубасенюк, Г. Марченко, становить принцип інформаційності, відповідно до якого:

інформація – універсальна, фундаментальна категорія; інформаційну основу можна виокремити практично у будь-якому процесі та явищі;

інформація відображає зміст процесів, що існують у природі та суспільстві;

будь-які наявні взаємозв'язки мають інформаційний характер;

під Всесвітом розуміють широкий інформаційний простір, де можуть функціонувати та взаємодіяти інформаційні різнорівневі системи.

Інформаційний підхід передбачає те, що будь-які процеси та явища мають інформаційний характер, оскільки безпосередньо пов'язані зі створенням, накопиченням, обміном, використанням інформації при здійсненні соціальної взаємодії. Інформатизація, як одна з основних тенденцій науково-технічного прогресу, інтегрується в усі галузі життя сучасного суспільства. Зокрема, вона активно інтегрується в простір вищої школи. Інтенсивно створюються

інформаційна індустрія, інформаційні технології, платформи дистанційного навчання в багатьох ЗВО. Будь-яку науку розглядають як один зі способів накопичення, зберігання й перероблення інформації, її аналізу, вироблення норм, правил відбору інформації, створення методик і методології конструювання моделей¹¹.

2.2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Сутність та структура професійної компетентності майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції. Структура професійної компетентності майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції являє інтегративне утворення, що включає цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти. Компетентнісні моделі поєднують різні педагогічні спеціалізації, методики їх упровадження у професійну освіту, зокрема включають методику та технологію підготовки учителів початкової освіти, математики, іноземної мови, музичної освіти, фізичного виховання.

Концептуальні засади конкретизовано у дослідженні М. Мороз, що здійснювалося під керівництвом проф. О. Дубасенюк, представлено теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі. Здійснено структурний науково-теоретичний аналіз професійної компетентності вчителя музики як системи професійних та особистісних характеристик, що ґрунтується на комплексі теоретичних знань, практичних навичок, досвіді в психолого-педагогічній галузі а також галузі мистецтва, ціннісних орієнтирах особистості, та є показником здатності до творчої інноваційно-педагогічної діяльності на інтегративних та етно-культурологічних засадах.

¹¹ Дубасенюк, О. А. (2023) Сучасні моделі формування професійної компетентності педагога: структура та практика реалізації. Проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти в умовах транснаціональних інноваційних змін: Збірник матеріалів XXVII Міжнародної науково-теоретичної конференції. С. 35-38.

До структурних компонентів професійної компетентності вчителя музики відносимо наступні, які, на наш погляд, найповніше розкривають сутність досліджуваного поняття: цілемотиваційний, що характеризується ціннісно-мотиваційним показником; особистісний, із показниками комунікативності та професійно значущих якостей; когнітивний, до якого відносимо такі показники як змістовий та етнокультурологічний; діяльнісний, творчо-діяльнісним та з показником гнучкості реагування на освітні зміни; оцінно-узагальнюючий, до якого відносимо рефлексивно-прогностичний показник.

У результаті теоретичного аналізу проблеми фахової підготовки майбутніх учителів музики у структурі досліджуваної компетентності виокремлено такі компоненти.

Цілемотиваційний – включає цілі, соціальні установки, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, мотиви, що спонукають майбутнього фахівця до розвитку цілепокладання та позитивної мотивації, оптимальної самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Особистісний – містить якості, що забезпечують здатність майбутнього вчителя музики адаптуватися до різних комунікативних ситуацій, організовувати особистісно-професійне спілкування, адекватно оцінювати власну діяльність (рефлексивність, вольовий контроль, стресостійкість, позитивне мислення).

Когнітивний – передбачає: засвоєння етнопедагогічної інформації; пізнання у межах мистецької галузі знань та сфери діяльності через задіяння професійного мислення та професійної свідомості; віднаходження особистісного смислу в етнопедагогічній інформації; творче прийняття її ціннісної значущості.

Діяльнісний – вміщує сукупність умінь, що забезпечують ефективну професійну взаємодію в аспектах: визначення виробничої проблеми і розробки програми її вирішення (мета, зміст, способи, результат); адекватного оцінювання власних можливостей і потенцій інших у професійній діяльності; об'єднання, координації спільних зусиль для організації діяльності і одночасного розподілення повноваження з метою підвищення її ефективності; врахування етнопсихологічних особливостей суб'єктів взаємодії та ін.).

Оцінно-узагальнюючий – ґрунтується на врахуванні особливостей самоставлення студентів, їх самоінтересу, самоповаги, що забезпечує процес розвитку та саморозвитку, сприяє творчому

підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності й результативності.

У результаті здійсненого теоретичного аналізу та власного досвіду професійної діяльності представлено концептуальну авторську модель, що відображає досліджуваний процес, яка є ідеальним образом єдиної системи, спрямованої на максимальну актуалізацію та реалізацію відповідних якостей майбутнього вчителя.

І. Коновальчук розроблено структуру інноваційної компетентності майбутніх учителів початкових класів. До її складу входять наступні компоненти:

когнітивний компонент містить і забезпечує пізнавальні елементи інноваційної діяльності вчителя, включає сукупність наукових і практичних знань про сутність, специфіку та особливості педагогічної інноватики;

проєктивний компонент відображається у здатності вчителя прогнозувати процеси, результати, умови та перспективи розвитку особистості учня на інноваційному рівні;

діяльнісно-творчий компонент проявляється у здатності вчителя сприймати та організовувати освітній процес нестандартно, оригінально та по-новому, включає параметри нестереотипного сприйняття та творчого перетворення;

мотиваційний компонент вказує на інтерес учителя до інноваційної педагогічної діяльності;

бажання реалізувати свої творчі здібності, здатність до інновацій;

особистісні якості вчителя, що проявляються в інноваційній педагогічній діяльності; високу активність і самостійність інтелектуальної діяльності;

рефлексивноособистісний компонент включає елементи контролю, планування, корекції інноваційного процесу, управління емоціями та почуттями¹².

¹² Вознюк, О. В. (2022) Проблема впровадження компетентнісного підходу у закладах вищої педагогічної освіти. Кременчуччина – основа проєктування освіти регіону під час випробувань і надалі : матеріали III-ї науково-педагогічної експедиції Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського. С. 52-55. Вознюк, О. В. (2021) Новий вектор розвитку компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної підготовки. Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. – Суми. С. 117-124. Вознюк, О. В. (2021) Фрактальне моделювання системи компетентностей сучасного вчителя. Розвиток

Критерії, показники та рівні формування професійної компетентності майбутніх учителів. На основі вивчення досліджуваної проблеми в різних аспектах професійної підготовки майбутніх компетентних учителів різних освітніх галузей спроектовано систему критеріїв (ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, процесуальний) з відповідними показниками оцінювання рівнів формування досліджуваної компетентності майбутніх учителів музики (наявність методичної спрямованості (мотиви, потреби, ціннісні орієнтації) та прагнення до ефективного оволодіння фаховими знаннями, уміннями й навичками; сформованість установки на вдосконалення музично-педагогічної діяльності; володіння вміннями планувати музично-педагогічний результат та здійснювати музично-педагогічну імпровізацію; розвиненість креативності). На основі означених критеріїв та показників схарактеризовано рівні (адаптивний, репродуктивний, конструктивно-діяльнісний, креативний) формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі.

У контексті сформованості професійної компетентності майбутніх учителів здійснено цілісний аналіз особливостей становлення й розвитку медіаосвіти в багатьох країнах світу. Вивчення генези розвитку медіаосвіти у світі дало змогу простежити динаміку її розвитку від елементарного використання новітніх технічних засобів у освітньому процесі до критичного аналізу отриманої інформації. Виявлено, що найбільш прогресивними зарубіжними країнами у сфері медіаосвіти є Австралія, Велика

професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 14 травня 2021 р. Житомир. С. 37-41. Вознюк, О. В. (2020) Проблемні питання компетентісної парадигми. Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти (29 травня 2020 року) / Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти». С. 24-28. Вознюк, О. В., Дубасенюк, О. А. (2020) Перспективні напрями підготовки майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми), 1. С. 217-222. Дубасенюк, О. А., Сидорчук, Н. Г. (2024) Авторитет педагога як чинник особистісного зростання учнів загальноосвітніх та професійних закладів освіти. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців економічного та технічного профілю у ЗФПО: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 грудня 2023 р.), м. Київ. С. 33-35.

Британія, Канада, Німеччина, США, Фінляндія, Франція та ін.; форма впровадження медіаосвіти в закладах вищої освіти може варіюватися від окремого предмету/курсу до інтегрованого в навчальні предмети. Міжнародний досвід упровадження медіаосвіти в закладах вищої освіти – важлива передумова для формування й розвитку єдиної системи медіаосвіти в педагогічних університетах України.

У процесі проведеного аналізу виявлено сучасні тенденції розвитку медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи в Україні, а саме: глобалізації, інтернаціоналізації, цифровізації та інформатизації освіти як загальноновизнані світові тенденції, що зумовили поширення та впровадження основ медіаосвіти в міжнародному та українському освітньому просторі; тенденція інституалізації медіаосвіти. Такий підхід сприяв створенню неурядових організацій, інституцій, що здійснюють упровадження медіаграмотності на різних рівнях освіти; стандартизація медіаосвіти та її законодавче закріплення на державному рівні¹³.

Це дало можливість у межах дослідження професійної компетентності майбутніх учителів виокремити критерії розвитку медіаграмотності (мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та креативний) і відповідних їм показників було виокремлено три рівні розвитку медіаграмотності майбутніх фахівців: базовий, конструктивний та креативний з метою проведення подальшого дослідження.

Теоретична модель формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Обґрунтовано* сучасні моделі формування професійної компетентності педагога, майбутнього фахівця (когнітивну, культурологічну, особистісно-діялісну, проблемно-орієнтовану, функціонально-особистісну модель психологічної готовності фахівців); розвиток компетентнісної парадигми у напрямку математичної та іншомовної підготовки студентів; доведено, що результат професійної підготовки у ЗВО має бути сконцентрований не лише в особистісних та професійних якостях викладача, а й у певних якостях учнів/студентів; акмеологічні засади розвитку дослідницької компетентності здобувачів Phd у сфері педагогічної

¹³ Нові технології навчання: зб. наук. праць (94). с. 306-313. Горобець, С. М., Кривонос, О. М., Вознюк, О. В. (2022) Навички роботи з фото- та відеоматеріалами як складова ІКТ-компетентності вчителя в умовах дистанційного навчання. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки, 4 (111). С. 283-290.

науки; соціально-педагогічні аспекти формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін; обґрунтовано тенденції та періодизацію розвитку медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи у 90-ті роки XX – на початку XXI століття; узагальнено основні події з історії розвитку медіаосвіти у визначений період; сучасні вимоги до рівня освіченості й особистісних якостей педагогів/фахівців соціономічної сфери; соціально-педагогічні засади підготовки майбутніх педагогів/фахівців до професійної діяльності у ЗВО, зокрема професійні та особистісні характеристики креативного педагога; рекреалогічні засади збереження професійного здоров'я педагогічних працівників; Обґрунтовано психолого-педагогічні засади відбору кандидатів в українські антарктичні експедиції з урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей.

Дослідниками розроблено авторську концептуальну модель, яка охоплює єдність концептуально-цільового, змістово-організаційного, методичного, результативно-прогностичного блоків; обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі (інтеграція та оновлення змісту фахової підготовки майбутніх учителів музики; використання інтерактивних форм і методів навчання, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів музики; створення компетентісно орієнтованого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує формування фахових компетентностей майбутніх учителів музики);

Концептуально-цільовий блок окреслює: соціальне замовлення та мету формування досліджуваної компетентності; методологічні підходи (системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, аксіологічний, акмеологічний, антропоцентричний, культурологічний, етнопедагогічний, інтегративний) та організаційні принципи (загальнодидактичні, розвитку, цілісності, варіативності, культуровідповідності, гнучкості, урахування особистісного досвіду).

Змістово-організаційний блок включає: зміст фахової підготовки майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі (психолого-педагогічні навчальні дисципліни; навчальні дисципліни фахової підготовки студентів, авторський міждисциплінарний спецкурс

«Методичні основи компетентнісної музично-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики»); види навчальної діяльності (проектна, виконавська, хормейстерська, режисерсько-постановочна, дослідницька); етапи формування професійної компетентності майбутніх фахівців (мотиваційний, змістово-діяльнісний, практико орієнтований).

Методичний блок містить: педагогічні умови (інтеграція та оновлення змісту фахової підготовки; використання інтерактивних форм та методів навчання, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів музики; створення інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує формування фахових компетентностей); форми навчання (інтерактивні лекції, семінари, презентації, звітні конференції, репетиції та ін.); методи навчання (виконання професійних та комунікативних завдань; дискусії; діалогічні методи навчання; консультування, музично-інтерпретаційна імпровізація, фольклористичний аналіз твору, закрите оцінювання); методи діагностики (тестування); засоби (мультимедійне забезпечення (інтерактивна дошка, персональні комп'ютери та гаджети, Інтернет, хмароорієнтоване навчальне середовище, етнокультурологічна лабораторія); форми контролю (бесіда, презентації, концерт, захист випускної роботи). Наведено критерії (ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, процесуальний) та рівні (адаптивний, репродуктивний, конструктивний, креативний) формування досліджуваного феномену.

Результативно-прогностичний блок репрезентує очікуваний результат фахової підготовки студентів у педагогічному коледжі – сформовану професійну компетентність майбутнього вчителя музики.

Розподіл процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів музики на блоки є досить умовним, оскільки складники системи взаємозумовлені, доповнюють одне одного й уособлюють цілісність досліджуваного процесу. Доведено, що його моделювання зумовлює необхідність розробки методики формування професійної компетентності майбутніх учителів музики та експериментальну перевірку ефективності концептуальної моделі. Обґрунтовано авторську концептуальну модель формування досліджуваної компетентності, яка складається з чотирьох принципових блоків (концептуально-цільового, змістовно-організаційного, методичного та результативно-прогностичного) і

розглядається як єдина система, що спрямована на максимальну актуалізацію і реалізацію особистісних функцій майбутніх фахівців у педагогічному процесі формування професійної компетентності¹⁴.

2.3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі. Особливості науково-методичного супроводу представлено у дослідженні науковців. М. Мороз відображено методичні основи процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі. Визначено ефективні педагогічні умови, серед яких виділяємо наступні: 1) інтеграція та оновлення змісту фахової підготовки, 2) використання інтерактивних форм та методів навчання у визначеному напрямі, 3) створення інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує формування фахових компетентностей.

Перша умова – інтеграція та модернізація змісту фахової підготовки, майбутніх компетентних учителів, що спирається на принципи цілеорієнтованості, саморозвитку та самоорганізації і духовності особистості як цілісної системи. Реформування сучасної української школи у контексті євроінтеграції сприяє зміні освітньої парадигми, яка передбачає оновлений зміст, підходи, позиції в

¹⁴ Дубасенюк, О. А. (2024) Підготовка майбутніх фахівців з во на засадах компетентнісного підходу в умовах сучасних воєнно-політичних викликів. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців економічного та технічного профілю у ЗФПО: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 грудня 2023 р.), м. Київ. С. 128-129. Дубасенюк, О. А. (2023) Людиноцентристський підхід до формування професійної компетентності й особистості майбутнього педагога у закладах вищої освіти. Підвищення професіоналізму фахівця засобами інноваційних педагогічних технологій. С. 18-23. Дубасенюк, О. А. (2023) Сучасні моделі формування професійної компетентності педагога: структура та практика реалізації. Проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти в умовах транснаціональних інноваційних змін: Збірник матеріалів XXVII Міжнародної науково-теоретичної конференції. С. 35-38.

діяльності суб'єктів освітнього процесу відповідно до концепції «Нова українська школа». Процес навчання як система професійної підготовки поєднує інваріантні складові і постають освітніми чинниками, до яких віднесено: зміст освіти; систему методів та прийомів, форм та засобів навчання; педагогічну культуру викладача.

Друга умова – використання інтерактивних форм та методів навчання у визначеному напрямі, *організація науково-методичного супроводу процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів*. Особливо вони посилюються в цифровому освітньому середовищі, оскільки педагог виконує різноманітні функції: аналітичної, діагностичної, координуючої, комунікативної, організаційної, контрольної, прогностичної. Упроваджено інтерактивні методи навчання: дискусійні методи, метод синектики; ігрові методи (дидактичні, творчі, ділові, рольові ігри, проєкти), тренінгові форми, застосовано різні види кейсів. Дисертанткою для розвитку професійного мислення і самоаналізу студентів було використано можливості навчальних і виробничих практик. Відповідно до «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» (2021) змінюються підходи в організації освітньої та виховної роботи, зокрема впроваджено змішане та дистанційне навчання. В цифровому середовищі поширюються онлайн-тренінги, індивідуальні «віртуальні» зустрічі, інтерактивні ігри, квести, флешмоби, челенджі. В освітньо-виховних цілях активно застосовують відеоуроки, а також елементи гейміфікації.

Третя умова – *формування освітнього середовища, що сприяє, забезпечує формування фахових компетентностей та особистісно-професійних цінностей майбутніх учителів*, які визначають особливості його професійної діяльності, передбачають взаємодію зовнішніх та внутрішніх факторів зростання творчого потенціалу особистості; оскільки вони формують мотиваційно-ціннісну сферу майбутніх учителів, створення інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує формування фахових компетентностей

Четверта умова – використання інноваційних технологій, методів для розвитку творчого професійно-педагогічного мислення студентів. У процесі формування педагогічного мислення майбутніх учителів дослідники виокремлюють два взаємопов'язаних етапи: формування науково-педагогічного й практично-педагогічного

мислення. Такий підхід дає змогу моделювати предметний і соціальний зміст професійної праці.

Усі запропоновані педагогічні умови забезпечують комплексний підхід до освітнього процесу як такого, що відповідає вимогам, поставленим державою до сучасної вищої педагогічної освіти.

З метою реалізації педагогічних умов та впровадження авторської концептуальної моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів розроблено та апробовано компетентнісно орієнтований навчально-методичний комплекс фахових дисциплін, який охоплює: навчальні плани (перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю); робочі навчальні програми, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації щодо вивчення фахових навчальних дисциплін, інструктивно-методичні матеріали тощо.

Навчальні дисципліни, які засвоюють майбутні учителі у ЗВО, оснащені відповідними навчально-методичними комплексами, які в повній мірі відображають систему фахової підготовки майбутніх учителів музики, в процесі якої формується професійна компетентність студентів¹⁵.

Поетапна методика формування професійної компетентності майбутніх учителів/Запропоновано описову характеристику поетапної методики формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі.

Етапи

Упровадження методики формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі передбачало створення професійно-орієнтованого інформаційного освітнього середовища та реалізацію ідей особистісно орієнтованого підходу. Спираючись на

¹⁵ Дубасенюк, О. А. (2022) Сучасні вимоги до формування професійної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти. Формування компетентного фахівця в інноваційному освітньому середовищі України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (13). С. 38-43. Дубасенюк, О. А. (2021) Акме-моделі педагогів-майстрів як еталони для досягнення майбутніми вчителями професійної компетентності. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2021 р.). С 12-18.

принцип наступності фаз професійної адаптації особистості, визначено основні етапи впровадження *методики* формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у педагогічному коледжі.

Інформаційно-теоретичний етап (1-2 курс навчання) передбачає формування професійної орієнтації й мотивації, професійного образу фахівця, особистої готовності учителя як складової професійної компетентності. Відповідно кожне навчальне заняття має стати для студента творчою лабораторією, характеризуватися достатнім обсягом когнітивної інформації, сприяти зростанню його професійної компетентності.

На *науково-методичному етапі* (3 курс навчання) забезпечується: розвиток когнітивної сфери щодо опанування психолого-педагогічними знаннями і методологією наукової діяльності, а також методикою викладання спеціальних предметів, уміннями транслювати та інтерпретувати освітні знання; набуття базового рівня професійної компетентності. Зазначене реалізується шляхом формування професійної компетентності студентів (професійні знання, уміння, навички, способи самоосвіти в процесі вивчення як психолого-педагогічних, так і спеціальних дисциплін) на практичних заняттях, семінарах, конференціях тощо.

Процесуально-діяльнісний етап (4,5 курси навчання) передбачає: формування професійної компетентності студентами у процесі безпосередньої практичної діяльності; її вдосконалення у ході практичної діяльності; творче застосування різноманітних технологій навчання; нестандартне мислення у вирішенні освітньо-виховних завдань; здійснення корекції індивідуального стилю фахової діяльності через співвідношення об'єктивних вимог до професійної діяльності вчителя та особливостей особистісного розвитку.

Доведено, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців у ЗВО забезпечується упровадженням цільових розвивальних програм, які враховують специфіку умов реалізації творчих компетенцій учителя. Зазначене вимагає опанування здобувачами освіти методики викладання дисциплін обраної кваліфікації та практикумів із різних педагогічних спеціальностей.

Для прикладу, професійна підготовки майбутніх компетентних учителів музики відбувалася з використанням творчих методів навчання, різноманітних форм проведення занять з навчальних

дисциплін мистецького циклу, викладання навчального курсу «Методичні основи компетентнісної музично-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики» забезпечують реалізацію освітніх завдань у процесі фахової підготовки студентів, допомагають досконало оволодіти глибокими науковими психолого-педагогічними та музично-теоретичними знаннями, музично-виконавськими навичками; оволодіти практичними вміннями та навичками проведення уроків музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво» відповідно до діючих освітніх програм підготовки здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти; зорієнтуватися в розмаїтті навчальних програм, інноваційних методик, які існують у нашій сучасній освіті.

Обґрунтована необхідність створення професійно орієнтованих ситуацій, шляхом застосування інтерактивної технології навчання та методів розвитку творчих здібностей майбутніх учителів музики, зокрема, *музично-інтерпретаційної імпровізації* (полягає в інструментальній імпровізації музичних творів, що супроводжується інтерпретацією в різноманітних музичних стилях та жанрах – полька, вальс, танго, мазурка, романс, сучасна пісня та ін.), та *етно-культурологічного дослідження* (створення хорової обробки автентичних народнопісенних зразків із подальшим ґрунтовним науково-фольклористичним аналізом твору). *Метод етно-культурологічної лабораторії* передбачав можливість створювати хорові обробки автентичних народнопісенних зразків із подальшим ґрунтовним науково-фольклористичним аналізом твору.

Запропоновані методи допомагали навчити студентів використовувати знання та вміння з різних фахових дисциплін цілісно, в єдності¹⁶.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі підготовки до проєктної діяльності. На основі теоретичного аналізу проблеми та досвіду викладання у ЗВО педагогічного спрямування запропоновано ефективні шляхи формування професійної компетентності майбутніх учителів у

¹⁶ Дубасенюк, О. А. (2024) Особливості професійного розвитку педагога. Професійна підготовка компетентних фахівців в умовах сучасних освітніх трансформацій: теорія і практика: збірник наукових статей. С. 7-12. Рудницька, Н. Ю., Шанскова, Т. І., Коновальчук, І. М. (2023) Потенціал театрального мистецтва у формуванні соціальної компетенції учнів початкової школи. Актуальні питання гуманітарних наук, 3 (60).

процесі підготовки до проєктної діяльності, а саме: реалізація діяльнісного та компетентнісного підходів у розв'язанні окресленої проблеми; забезпечення комплексного характеру освітнього проєкту; охоплення контенту з різноманітних проблем, завдань, дій, спрямованих на формування соціально важливої компетентності майбутніх учителів; засвоєння широкого спектру гуманітарного знання; створення тимчасових колективів.

Актуальність напряду наукової роботи полягає у необхідності реалізації принципів ринкової економіки, що стосується і формування здатності майбутніх учителів до впровадження проєктної діяльності у всіх сферах життєдіяльності людини як практичного відображення сучасної теорії і практики соціального управління, що забезпечує ефективне виконання професійних функцій у педагогічних колективах відповідно до сучасних вимог щодо функціонування педагогічних систем, розробки та впровадження освітніх проєктів.

Сутність наукової роботи визначалася змістовими лініями: по-перше, комплексний характер освітнього проєкту передбачає можливість залучення до такої форми роботи практично всіх учасників освітнього процесу; по-друге, створення та реалізація проєктів у процесі підготовки майбутніх педагогів дозволяє охоплювати поле різноманітних проблем, завдань, дій, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів (керівників, психологів, соціальних працівників); по-третє, саме проєктна діяльність вимагає засвоєння широкого спектру гуманітарного знання; по-четверте, такий вид діяльності в умовах навчання педагогічного ЗВО передбачає створення тимчасових колективів, діяльність яких має ґрунтуватися на принципах поваги, взаємодопомоги, взаєморозуміння тощо. Професійна компетентність майбутніх учителів у процесі підготовки до проєктної діяльності формується системно та має екстраполюватися на особистість майбутнього учня, стимулюючи його інтерес учнів розв'язання соціально та особистісно значущих проблем через діяльність.

Одним із ефективних шляхів досягнення окресленої мети вважаємо запровадження в процес підготовки майбутніх учителів розробленої нами обов'язкової освітньої компоненти «Управління освітніми проєктами» для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка реалізується у

Житомирському державному університеті імені Івана Франка (3 кредити, 16 год. лекцій, 18 год. практичних, 56 годин самостійної роботи). Предметом вивчення навчальної дисципліни є закономірності, принципи, форми та методи проектування освітньої діяльності з урахуванням її психолого-педагогічної складової.

Зміст навчальної дисципліни передбачає засвоєння широкого спектру тематики, в саме:

- визначення актуальності проблеми управління освітніми проєктами;

- уточнення сутності понять «проєкт» та «управління освітнім проєктом»;

- визначення історико-генетичних джерел проєкту;

- окреслення специфіки управління освітніми проєктами;

- характеристики основних етапів розробки та управління освітніми проєктами;

- урахування психолого-педагогічного аспекту проектування у галузі освіти;

- окреслення проблеми в теорії і практиці освітнього менеджменту;

- характеристика європейських ключових компетенцій як складових проєктної діяльності;

- розгляд змісту та характеристики проєктних компетенцій та психолого-педагогічної складової конкретного освітнього, соціально-педагогічного або науково-педагогічного проєкту;

- дослідження системи управління освітніми проєктами особистісного розвитку учнів закладів загальної середньої освіти засобами інтернет технологій;

- розробка концепції впровадження освітньої системи управління проєктами особистісного розвитку учня ЗЗСО (основні проблеми та шляхи їх вирішення);

- проєктна організація освітнього процесу та управління діяльністю закладів вищої освіти; рівнів та об'єктів проектування освітнього процесу;

- специфіка освітнього проєкту у вищій школі;

- структура проєктної діяльності і розробка освітнього проєкту;

- міжнародні освітні проєкти та їх значення для конкурентоздатності закладів освіти України.

Практика викладання зазначеної дисципліни засвідчує широке коло тематики, яке обирається студентами самостійно, враховуючи власні потреби та інтереси, а також суспільні запити. Наведемо кілька прикладів проєктів, розроблених та реалізованих студентами Житомирського державного університету імені Івана Франка. Соціально-освітній проєкт неперервної освіти «Живи до старості та вчись» впроваджено в Лугинській ОТГ Житомирської області та орієнтований на людей похилого віку, які є повноправними членами сучасного суспільства, проте відчуженість таких людей від життя громади дуже висока. Реалізація проєкту включала, : організацію місця для проведення навчання; налагодження співпраці з вчителями інформатики Лугинської ОТГ та старшокласниками, які мають успіхи у володінні інтернет-технологіями; публікування оголошення в місцевій газеті; визначення часу проведення курсів, розподіл на групи та визначення викладачів та їхніх асистентів (учнів); організацію освітнього процесу та підготовку необхідних матеріалів і техніки (налаштування інтернету, комп'ютерів тощо); розроблення сертифікатів, які вручаються після завершення навчання; опитування цільової групи про результати реалізації проєкту та проблеми, які виникали в процесі його реалізації.

Освітній проєкт «Україна – це Я», розроблений та реалізований магістрантами ЖДУ імені Івана Франка у Городницькій ОТГ Житомирської області, є своєрідною відповіддю молоді на такі соціально-політичні та економічні обставини життєдіяльності громадянина, які зумовлюють здобуття освіти без урахування покликання та особистих інтересів, прагнення виїхати за кордон з огляду на низький рівень заробітної плати тощо. Метою проєкту визначено впровадження програм тренінгового характеру, спрямованих на допомогу старшокласникам у виборі майбутньої професійної діяльності та закладу освіти, де будуть враховані особистісний потенціал, природні нахили та особливості, бажання учня старшої школи до подальшого здобуття освіти.

У ході реалізації проєкту розроблено тренінгову програму «Розвиток професійної ідентичності», впровадження якої за результатами проведеного опитування призвела до більш усвідомленого вибору майбутнього закладу освіти, де старшокласники планують продовжувати навчання. Діагностика засвідчила зменшення кількості респондентів, які планують після

завершення навчання працювати за кордоном, та зростання кількісних показників тих, хто планує професійну самореалізацію в Україні.

Таким чином, розробка та реалізація авторського освітнього проєкту як результату вивчення навчальної дисципліни «Управління освітніми проєктами» засвідчує глибоке усвідомлення магістрантами значущості проєктної діяльності в процесі майбутньої педагогічної діяльності, сформованість відповідної складової професійної компетентності. Такий соціально-освітній проєкт можна розглядати як інноваційну форму організації освітнього середовища, що визначається комплексним характером діяльності тимчасового колективу спеціалістів в умовах активної взаємодії з навколишнім середовищем¹⁷.

Технологія формування соціальної компетентності (у складі професійної компетентності) майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції. Зазначена технологія розглядається як змістова реалізація особистісно орієнтованого процесу, яка є одночасно системним методом створення, застосування і визначення викладання і засвоєння знань з урахуванням технологічних і людських ресурсів.

Цільовий компонент розробленої нами технології включає мету, принципи та компоненти соціальної компетентності.

Результатом застосування розробленої нами технології є сформованість соціальної компетентності майбутнього вчителя. Процес формування має такі складові:

- *пріоритетні цілі*, на які орієнтується викладач вищого навчального закладу: підготовка педагога, здатного реалізувати у суспільстві покладену на нього соціальну роль;
- *організація навчального матеріалу*: оновлення змісту психолого-педагогічного процесу підготовки вчителя на основі особистісно орієнтованого підходу;

¹⁷ Мірошніченко, О. А. (2024) Розвиток соціальних компетентностей майбутніх фахівців у процесі управління конфліктними ситуаціями у професійній сфері. In: Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. ЖДУ ім. І.Франка, Житомир, С. 308-331. Дейнека, Ю. В., Коновальчук, І. М. (2023) Завдання та зміст роботи вчителя початкових класів із формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. Актуальні проблеми початкової освіти : теорія і практика : збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науковопрактичної конференції (24 жовтня 2023 року).

- *вибір форм, методів і засобів організації процесу формування соціальної компетентності у складі професійної:* поєднання традиційних та інноваційних методів; включення студентів у різні види пізнавальної та практичної діяльності.

Основними видами діяльності у процесі формування соціальної компетентності були: навчальна (лекції, семінари, факультатив, система самостійної роботи); позанавчальна (індивідуальна психокорекційна робота, соціально-психологічні тренінги, психолого-педагогічна практика); громадсько-педагогічна (участь у громадських, волонтерських організаціях).

Змістовий компонент технології формування соціальної компетентності забезпечували реалізовані нами:

- форми (бесіди, анкетування, тестування, дискусії, ділові ігри, тренінги, корекція);
- методи (словесні, наочні, практичні);
- засоби (друковані, аудіовізуальні, комп'ютерні, робочі програми, методичні рекомендації).

Соціально-психологічний тренінг використовувався нами як один з основних прийомів у технології формування **професійної/соціальної компетенції**. У сучасних умовах тренінг є незамінним елементом системи підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності. Тренінг – це насамперед навчання, що опирається на досвід людини, а також допускає, що учасники тренінгу, окрім отримання нової інформації, мають можливість одразу використовувати її на практиці, виробляючи нові навички. Проведення тренінгу потребує створення неформального, невимушеного спілкування учасників тренінгу, яке відкриває групі велику кількість варіантів розв'язання проблеми, сприяє розвитку групової динаміки, міжособистісних взаємин і норм у групі, заради якої вона зібралася або була сформована.

Завданням тренінгу є: за допомогою спеціальних вправ, спираючись на особистісний та професійний досвід, поліпшити, змінити або виробити такі моделі поведінки, які дали б можливість бути більш ефективними в професійній діяльності, в особистому житті.

Для досягнення життєвого успіху доцільним є порозуміння, налагодження конструктивних взаємин з іншими. Для цього слід навчитися уважно слухати співрозмовників, сприймати їх

доброзичливо, шукати в них позитивні риси, взаємодіяти та співпрацювати, а не змагатися з ними. Тренінг дає не лише специфічні знання та навички з окресленої проблематики, а й допомагає змінити неконструктивне ставлення до них людей на більш ефективну модель співробітництва.

Психологічний тренінг – форма активного навчання навичкам поведінки. На тренінгу учаснику пропонується виконати ті або інші вправи, орієнтовані на розвиток або демонстрацію психолого-педагогічних якостей або навичок.

У процесі впровадження технології формування соціальної компетентності у майбутніх учителів підготовлено та опубліковано 2 науково-методичних посібника з включенням тих тренінгів, які ми використовували у роботі із здобувачами вищої освіти¹⁸.

До програми тренінгів входили 15 тренінгів, а саме: «Тренінг самопізнання та самовдосконалення», «Тренінг життєвих та професійних досягнень», «Психодіагностика особистості з елементами казкотерапії», «Психологічні професійні тести у психодіагностиці особистості», «Тренінг особистісного росту», «Психодіагностика типології особистості», «Конструктивний підхід до саморозвитку особистості», «Розвиток здібностей у професійній діяльності», «Психодіагностика особистості з використанням МАК (метафоричні асоціативні карти)», «Розвиток впевненості у собі», «Мотивація та розвиток особистості», **«Профілактика та подолання синдрому професійного вигорання», «Подолання життєвих криз – шлях до професійної самореалізації фахівця», «Мистецтво керувати», «Культура спілкування у професійному колективі».**

Отже, в навчальній та позанавчальній діяльності закладу вищої освіти соціально-психологічний тренінг може стати важливим методом формування соціальної компетентності особистості майбутнього педагога/фахівця.

¹⁸ Мірошніченко О. А. Акмеологічні засади проведення психолого-педагогічних тренінгів для дорослих: Навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во «Рута», 2020. 360 с. Управління проєктами : Навчально-методичний посібник / Укладач Олена Анатоліївна Мірошніченко. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 232 с.

2.4. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ (ПРОГРАМА І МЕТОДИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ)

Програма та методика експериментального дослідження. Представлено програму і методику експериментального дослідження; проаналізовано результативність та ефективність дослідно-експериментальної роботи; запропоновано прогностичні напрями формування досліджуваної компетентності. Окреслено етапи впровадження розробленої концептуальної моделі: теоретико-концептуального аналітико-пошукового організаційно-формуального узагальнювального. Відповідно програма дослідно-експериментальної роботи передбачала: визначення етапів, завдань і програми проведення дослідження; визначення методів дослідження; проведення лонгітюдного і порівняльного експериментів та інтерпретацію їхніх результатів методами математичної статистики з метою визначення ефективності впровадження в професійну підготовку майбутніх учителів концептуальної моделі та системи вдосконалення професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції.

На констатувальному етапі експерименту проведено опитування майбутніх учителів, викладачів, тестування контрольних та експериментальних груп, що дало змогу встановити відсутність достовірних відмінностей між рівнями сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Мета формуального експерименту полягала в експериментальній перевірці ефективності концептуальної моделі шляхом упровадження методики формування професійної компетентності майбутніх учителів професійної підготовки. Експериментальна робота здійснювалася у ході викладання педагогічних дисциплін, зокрема, «Педагогіки», «Історія освіти в Україні та зарубіжжі», «Методологія педагогічних досліджень та академічна доброчесність в освітній галузі», «Професійна педагогіка», «Навчальна психолого-педагогічна практика», «Методика професійного навчання», «Теорія та практика проєктної діяльності», «Теорія та практика виховання», «Методологія наукових досліджень», «Основи партнерської взаємодії», «Робота вчителя початкової школи в умовах дистанційного навчання»,

«Педагогічна майстерність вчителя початкових класів», «Виробнича літня педагогічна практика».

Для проведення педагогічного експерименту здійснено добір і модифікацію комплексу методик: вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича для визначення ціннісного ставлення студентів до педагогічної діяльності; «Комунікативних і організаторських здібностей» (КОЗ-2) з метою виявлення особистісних якостей, спрямованих на самовдосконалення в майбутній професійній діяльності; У процесі дослідження розроблено авторські опитувальники та тести, а саме: 1) анкету «Учитель музики – моя професія» для перевірки рівня сформованості професійних культурологічних та аксіологічних знань і вмінь студентів, розвитку професійної самосвідомості та педагогічного мислення; 2) тести з психолого-педагогічних («Педагогіка», «Історія педагогіки», «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», та ін.) навчальних дисциплін для перевірки рівня теоретичних та професійних знань і вмінь професійно-педагогічної діяльності, визначення особистісної здатності студентів навчатися. Водночас проведено опитування експертів з метою оцінки ефективності педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів музики та визначення кола проблем фахової підготовки у педагогічному коледжі.

Відповідно до результатів тестування визначено загальний стан сформованості професійної компетентності майбутніх учителів в процесі професійної підготовки у ЗВО.

За результатами *констатувального етапу дослідження* виявлено причини, що ускладнюють формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки: значна кількість студентів (39,8%) вважає педагогічну професію непрестижною та недостатньо оціненою на сучасному етапі суспільного розвитку; не виражена професійна мотивація студентів на початковому етапі навчання (48,7%); спостерігається незацікавленість лекційно-практичними курсами та вибірковыми курсами (14,8%, зокрема, психолого-педагогічних (24,6%) дисциплін. Описану ситуацію можна пояснити тим, що в процесі навчання студентів – майбутніх учителів не реалізуються міжпредметні зв'язки, не узгоджується зміст програм фахових і психолого-педагогічних дисциплін із сучасними практичними вимогами закладів загальної середньої освіти. Робота зі

студентами, що знаходяться на адаптивному та репродуктивному рівнях професійної компетентності, визначає потребу формування ґрунтовних професійно-педагогічних знань, розвиток особистісних професійно-значущих рис та формування загалом мотивації до професійного зростання. Встановлено, що контрольна й експериментальна групи є схожими за рівнями формування професійної компетентності майбутніх учителів, що відповідає вимогам рівності груп для подальшої реалізації педагогічного експерименту.

На основі аналізу експертної оцінки стану фахової підготовки майбутніх учителів у ЗВО з'ясовано наступне: недостатня професійно-практична підготовка студентів призводить до адаптивного рівня сформованості особистісно значущих якостей майбутніх фахівців; низька мотивація до навчальної діяльності за обраним фахом вимагає посилення ціннісних та мотиваційних орієнтирів студентів, формування впевненості у майбутній професійній самореалізації; складність в опануванні практичною професійно-педагогічною діяльністю зумовлює необхідність реалізації творчого підходу до її здійснення, що вимагає володіння навичками професійно-педагогічної та розвитку креативного мислення¹⁹.

Характеристика та аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту. У ході експериментальної роботи розроблено та впроваджено концептуальну модель формування професійної компетентності майбутніх учителів в процесі професійної підготовки. З метою перевірки ефективності зазначеної

¹⁹ Дубасенюк, О. А., Вознюк, О. В., Самойленко, О. А. (2020) Quality of Education – Ukrainian Experience. Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja (35). P. 132-146. Вознюк, О. В. (2021) Новий вектор розвитку компетентісного підходу у системі післядипломної педагогічної підготовки. Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей / За заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми. С. 117-124. Вознюк, О. В. (2021) Фрактальне моделювання системи компетентностей сучасного вчителя. Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 14 травня 2021 р. Житомир. С. 37-41. Вознюк, О. В. (2020) Проблемні питання компетентісної парадигми. Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти (29 травня 2020 року) / Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти». С. 24-28.

моделі проведено *формувальний етап педагогічного експерименту*, у межах якого апробовано авторську методику формування професійної компетентності майбутніх учителів з використанням компетентнісно орієнтованого навчально-методичного комплексу фахових дисциплін та впровадженням міждисциплінарних дисциплін. Процес був керованим і здійснювався з дотриманням обґрунтованих педагогічних умов, які охоплювали *сукупність форм* (інтерактивні лекції, семінари, міждисциплінарні презентації, звітні конференції, індивідуальна робота), *методів* (виконання професійних та комунікативних, практико орієнтованих, проблемних, практичних завдань та ін.) та *засобів* (мультимедійне забезпечення (інтерактивна дошка, персональні комп'ютери та гаджети, Інтернет-підключення); інноваційне навчальне середовище); навчання, що забезпечили формування ціннісного ставлення до професії, професійне самовизначення та розвиток особистості майбутніх компетентних учителів.

Дослідниками розроблено програму експериментальної роботи з метою перевірки ефективності розробленої концептуальної моделі шляхом реалізації методики формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі, упровадження якої передбачало три послідовних етапи:

На першому інформаційно-теоретичному (збагачено зміст фахової підготовки майбутніх фахівців з урахуванням загальнопедагогічних та конкретнонаукових методологічних підходів; науково-методичного (вдосконалено інформаційне забезпечення процесу фахової підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності через створення інноваційного навчального середовища, організацію контролю якості знань (тематичний, модульний, підсумковий тестовий контроль) та впровадження міждисциплінарних спецкурсів.

Зокрема, майбутні педагоги вивчали як традиційні курси з педагогіки, професійної педагогіки, теорії та практики виховання, історії освіти та зарубіжжя, так і спеціальні педагогічні дисципліни з методології педагогічних досліджень, основ педагогічної майстерності, основ педагогіки партнерства у контексті технології взаємодії в середовищі Нової української школи, теорії та технології початкової освіти, теорії та практики проєктної діяльності, різних

видів педагогічної та виробничої практики.

На науково-методичному етапі вдосконалено інформаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності через

1) створення інноваційного навчального середовища (надання відповідної навчальної інформації і вільного доступу до неї студентам з метою підвищення рівня теоретичних знань та професійного самовдосконалення);

2) організацію контролю якості знань (тематичний, модульний, підсумковий тестовий контроль);

3) упровадження авторські спецкурси. підготовки майбутнього вчителя – з метою орієнтації навчального процесу на розвиток творчої рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя.

На процесуально-діяльнісному етапі забезпечувалося цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутніх учителів (професійні знання, уміння, навички, прийоми самоосвіти в процесі вивчення як психолого-педагогічних, так і фахових дисциплін) у ході педагогічної шкільної практики, де студенти демонстрували рівень сформованості досліджуваної компетентності, творчого застосування сучасних технологій музичної освіти учнів. Обґрунтовано, що формування професійної компетентності майбутніх учителів забезпечується використанням ефективних форм, технологій, методів як певної цілісності, що увиразнює послідовність і ефективність професійно-педагогічної діяльності як важливої складової фахової підготовки вчителя. Доведено, що функцію інтеграційної ланки між спеціальними, психолого-педагогічним, методичним блоками підготовки виконують спецкурси, провідною характеристикою яких визначено компетентнісну зорієнтованість змісту, форм та методів викладання навчальних дисциплін.

Результати експерименту. Якісний аналіз результатів формувального експерименту засвідчив позитивну динаміку конструктивного та креативного рівнів формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі. Опрацьовані за допомогою методів математичної статистики (t-критерій Стьюдента та ф-критерій кутового перетворення Фішера) узагальнені експериментальні дані продемонстрували суттєві відмінності між показниками контрольних та експериментальних груп. Проведена

статистична перевірка результатів експерименту свідчить про надійність і валідність одержаних на формувальному етапі змін із зростання рівня формування професійної компетентності майбутніх учителів музики у процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі ($\varphi_{\text{емп}}(2,31) > \varphi_{\text{кр}}(1,64)$ для коефіцієнтів значущості 0,01).

Це визначає ефективність реалізованої на формувальному етапі експерименту концептуальної моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів²⁰.

ВИСНОВКИ

У науково-дослідній роботі здійснено теоретичне узагальнення та розроблено вмотивований навчально-методичний супровід формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції. Проведена науково-дослідна робота сприяла досягненню поставленої мети – теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка концептуальної моделі та педагогічних умов підготовки компетентних майбутніх учителів в умовах євроінтеграції, – що дозволило дійти певних висновків.

1. У результаті здійсненого аналізу феномена компетентності в контексті сучасної освітньої парадигми в умовах євроінтеграції обґрунтовано теоретичні засади, концепцію, педагогічні умови, модель її формування. Визначено провідні методологічні підходи (системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, аксіологічний, акмеологічний, антропоцентричний, культурологічний, етнопедагогічний, інтегративний) та принципи (загальнодидактичні, розвитку, цілісності, варіативності, культуровідповідності, гнучкості, урахування особистісного досвіду) формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах європейської інтеграції. Доведено значущість

²⁰ Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с. Соціально-педагогічні засади підготовки фахівців в умовах освітніх трансформацій: монографія / Антонова О.Є., Антонов О.В., Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Левченко С.В., Самойленко О.А., Сидорчук Н.Г., Щерба Н.С., Яценко С.Л. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2023. 364 с.

етнопедагогічного, культурологічного та інтегративного підходів для формування досліджуваної компетентності в умовах євроінтеграції.

Зазначено, що практична діяльність майбутнього вчителя передбачає використання досягнень психолого-педагогічної науки та педагогічного досвіду, а формування професійної компетентності майбутніх фахівців має бути спрямованим на підготовку випускників, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до успішної професійної діяльності на рівні національних та світових стандартів, вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних та інших завдань, спроможних до постійного професійного зростання, професійної мобільності.

2. Результати та наукова новизна науково-дослідної роботи виражається у тому, що обґрунтовано концепцію формування професійної компетентних майбутніх учителів в умовах євроінтеграції (теоретичний, методологічний, методичний концепти); також розроблено й апробовано теоретичну модель формування професійної компетентних майбутніх учителів, яка включає цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти; уточнено зміст базових понять дослідження: «компетентність», «професійна компетентність», «майбутні учителі», «євроінтеграція», «умови євроінтеграції» та сучасні тенденції професійної підготовки вчителів; виокремлено й обґрунтовано технологію і педагогічні умови підготовки компетентних майбутніх учителів (формування освітнього середовища, ціннісного особистісно-професійного спрямування; збагачення змісту професійної, що сприяє формуванню професійної компетентності особистості; використання інноваційних технологій для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; розробка науково-методичного супроводу окресленої підготовки в інноваційному освітньому середовищі); удосконалено компонентну структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий, процесуально-діяльнісний), критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів; подальшого розвитку й конкретизації набули положення щодо науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх компетентних учителів (змісту, принципів, форм, методів організації навчально-професійної діяльності) у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики.

3. Значущість та практичне застосування результатів дослідження полягає у дослідженні педагогічних умов, у впровадженні методів й форм, технології з метою вдосконалення професійної підготовки компетентного вчителя. В цілому у розробленні та впровадженні в освітній процес ЗВО навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх компетентних педагогів в умовах євроінтеграції, а також в експериментальній апробації поетапної методики впровадження авторської моделі розвитку професійної компетентності майбутніх учителів; розробці та практичній реалізації у таких педагогічних дисциплінах як «Педагогіка», «Теорія і методика педагогічної діяльності», «Історія освіти та зарубіжжя», «Інноваційні технології навчання» тощо; також можуть знайти застосування для розробки лекційних курсів, практикумів, практичних, семінарських, лабораторних занять із педагогічних дисциплін, у процесі керівництва виробничою практикою майбутніх педагогів. Матеріали науково-дослідної роботи можна також використовувати у процесі проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

4. Експериментально перевірено ефективність теоретичної моделі шляхом реалізації технології формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки у контексті європейської інтеграції, упровадження якої передбачало три послідовних етапи: інформаційно-теоретичного (збагачено зміст фахової підготовки майбутніх фахівців з урахуванням інтегративного та етнопедагогічного підходів); науково-методичного (вдосконалено інформаційне забезпечення процесу фахової підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності через створення інноваційного навчального середовища, організацію контролю якості знань (тематичний, модульний, підсумковий тестовий контроль) та впровадження відповідної концептуальної моделі; 3) процесуально-діяльнісного (цілеспрямоване формування професійної компетентності майбутніх учителів). Якісний аналіз результатів формувального експерименту засвідчив позитивну динаміку рівнів формування професійної компетентності майбутніх учителів у контексті євроінтеграційних процесів.

Проведене дослідження не вичерпує окресленої проблеми. Перспективним вбачаємо подальше дослідження напрямів реалізації компетентнісного та інтегративного підходів до професійної

підготовки майбутніх учителів, наукові розвідки щодо організації моніторингу якості підготовки компетентних учителів у закладах вищої освіти, системного формування готовності майбутніх фахівців до різних видів професійної діяльності, порівняльно-педагогічний аналіз підготовки майбутніх компетентних учителів Україні та зарубіжних країнах.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

XXI століття характеризується інноваційними підходами до вітчизняної освіти, упровадженням європейських норм і стандартів у систему вищої освіти. При цьому сучасна ситуація в Україні вимагає осмислення, спадкоємства та збереження загальнолюдських і національних цінностей на міжкультурному та полікультурному рівнях. Дослідження актуальних інноваційних тенденцій в освіті у контексті євроінтеграційних процесів має кардинальне значення для розвитку науки як на глобальному та національному рівнях.

У дослідженні виділено та аргументовано актуальні проблеми розробки компетентнісних засад підготовки творчих компетентних фахівців/педагогів в умовах сучасних викликів, воєнного стану в Україні.

Обґрунтовано теоретичні, методологічні та методичні концепти наукових розвідок дослідників.

По-перше, проаналізовано основні проблемні питання процесу імплементації компетентнісного підходу у галузі педагогічної освіти, а також окреслено шляхи їх вирішення, що підносить компетентнісну парадигму на рівень нового її розуміння та складає наукову новизну дослідження. Обґрунтовано психолінгвістичний, психопедагогічний, психофізіологічний, психофізичний, синергетичний підходи до освітньої діяльності, а також системне моделювання, що дало змогу побудувати модель кореляції основних освітніх та філософських феноменів. З'ясовано, що процес імплементації компетентнісного підходу, у тому числі у галузі педагогічної освіти, дозволяє говорити про надзвичайну складність його використання для детермінації/охоплення множини професійно-особистісних якостей педагога, коли суто кількісний/лінійний аналіз

цих якостей виявляється непродуктивним та потребує застосування міждисциплінарного підходу, що передбачає, у тому числі й використання нелінійно-синергетичного аналізу феномену компетентності як мети, інструменту та засобу моніторингу процесу формування сучасного фахівця у системі професійної освіти. Відтак, з'ясовано, що зміст компетентнісного підходу має бути організованим на основі синергетично-нелінійної методології для того, щоб звільнити цей підхід від притаманного йому традиційного кількісно-лінійного аспекту.

На основі синергетично-нелінійної методології доведено, що будь-яка окрема компетентність фахівця актуалізується у контексті всіх його наявних/актуальних та потенційних компетентностей, а також (ураховуючи квантово-синергетичні засади постнекласичної науки) має вміщувати й проєктивні/потенційні компетентності людини, які вона має сформувати у майбутньому. Доведено, що результат професійної підготовки закладах вищої освіти має концентруватися не тільки у сфері особистісно-професійних якостей педагога, але й у сфері певних якостей учня, оскільки саме учень як головний об'єкт/суб'єкт) соціально-педагогічного впливу постає головним результатом професійної підготовки педагогів. Концептуалізується синтетичний тип знань на основі ілюстрації процесу глибокого засвоєння певного поняття через його репрезентацію на рівні шести аспектів діяльності людини.

Розглянуто три парадигмальних аспекти професійної освіти: традиційна парадигма вузькопрофесійної освіти (спрямованої на формування вузькопрофільного фахівця), парадигма формування цілісної гармонійної особистості (спрямована на формування багатoproфільного фахівця), парадигма постнекласичної/неперервної освіти, яка прагне примирити та поєднати дискретний профільно-компетентнісний і цілісний гуманістично-особистісний освітні підходи. Парадигма постнекласичної освіти реалізує завдання з формування багатогранного фахівця (який через неперервну освіту здатен розвинути себе у контексті актуальних якостей вузькопрофільного фахівця та інтегрувати в склад цих якостей якості багатoproфільного фахівця), що можна здійснити завдяки: технології ментально-емоційної регресії майбутніх фахівців у дитинство; розробці інтегральних навчальних курсів, які б у єдиному освітньо-

професійному просторі поєднували досягнення багатьох наук та технологій; розвитку у майбутніх фахівців сфери почуттів та багатого соціально-виробничого рольового репертуару; формуванню самосвідомості всіх учасників освітнього процесу; розвитку в них позитивної внутрішньої мотивації щодо освітньо-професійної діяльності, що реалізується шляхом розвитку творчих здібностей фахівця та зумовлюється синергетичним принципом «талант – це сума талантів та здібностей», цілепокладанням суб'єктів освітнього процесу, використанням контекстного підходу.

За таких умов розглядається професіографічний аспект компетентнісної парадигми у контексті компетентності фахівця як системно-фрактального феномену, що дозволяє вирішити зазначені проблеми на рівні постнекласичної парадигми сучасної науки (О. Вознюк) .

По-друге, обґрунтовано концепцію формування професійної компетентних майбутніх учителів в умовах євроінтеграції (теоретичний, методологічний, методичний концепти). Розроблено й апробовано відповідну модель, яка включає цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та результативний компоненти. Уточнено зміст базових понять дослідження: «компетентність», «професійна компетентність», «майбутні учителі», «євроінтеграція», «умови євроінтеграції» та сучасні тенденції професійної підготовки вчителів. Виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки компетентних майбутніх учителів (формування освітнього середовища, ціннісного особистісно-професійного спрямування; збагачення змісту професійної, що сприяє розвитку професійної компетентності особистості; використання інноваційних технологій для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; розробка науково-методичного супроводу окресленої підготовки в інноваційному освітньому середовищі). Удосконалено компонентну структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий, діяльнісний), критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Подальшого розвитку й конкретизації набули положення щодо науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх компетентних учителів (змісту, принципів, форм, методів організації навчальної та професійної

діяльності) у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики (О. Дубасенюк).

По-третє, доведено, що розвиток критичного мислення здобувачів під час викладання іноземної мови є одним із пріоритетних напрямів розвитку системи освіти в Україні та у світі, оскільки такий підхід до підготовки майбутніх спеціалістів надає їм суттєві конкурентні переваги на ринку праці та дозволяє отримати престижні посади відповідно до фаху та відповідних економічних чинників. Обґрунтовано сутність та структуру критичного мислення. На основі узагальнення багатоманітних підходів різних дослідників, виявлено, що критичне мислення являє собою складний когнітивний процес, що полягає у формуванні виражених та автономних рішень, спрямованих на розв'язання комплексних професійних і життєвих проблем, значна частина яких вимагає застосування нестандартних підходів та інструментів. Відтак, критичне мислення пов'язане як з теоретичним, так і з практичним аспектами. Воно характеризується здатністю людини самостійно виявляти суперечності, визначати проблеми та методи їх вирішення. У дослідженні проаналізовано рівень сформованості критичного мислення у здобувачів вищої освіти за результатами виконання кейсового завдання. Останнє свідчить про завищення рівня розвитку критичного мислення здобувачами освіти під час самооцінювання, що, відповідно, потребує додаткового коригування та верифікації результатів шляхом використання додаткових методів верифікації отриманих даних. Підтверджено, що кейс-метод дає змогу здобувачам освіти отримати цінний досвід, розвинути свої аналітичні навички та навчитися знаходити нестандартні й унікальні способи вирішення професійних проблем із максимально ефективним застосуванням наявних ресурсів, що у майбутньому може значною мірою сприяти успішній професійній діяльності.

Отже, використання методу case-study у розвитку критичного мислення майбутніх фахівців немовних спеціальностей під час вивчення іноземної мови позитивно впливає на динаміку критичного осмислення поданої у кейсі ситуації та, відповідно, покращує швидкість прийняття рішень у реальних життєвих, професійних проблемних ситуаціях і якість їх первинної критичної обробки і відповідно підвищує загальний рівень професійної підготовки здобувачів освіти (О. Антонов).

По-четверте, досліджено проблему формування емоційного інтелекту у майбутніх учителів початкової школи у форматі дистанційного навчання. Емоційний інтелект розглядається як основа професійних компетентностей фахівця початкової школи, які визначені професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Кожна з них певним чином пов'язані зі здатністю проявляти емоції і впливати на емоційну сферу учасників освітнього процесу. На прикладі емоційно-етичної, психологічної, компетентності педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров'язбережувальної та прогностичної компетентностей показано місце і значення емоційного інтелекту в структурі професійних компетентностей.

Наголошено на викликах дистанційного навчання, які постають перед проблемою розвитку емоційного інтелекту у майбутніх учителів початкової школи. Найбільш уразливою до онлайн-навчання виявляється емоційна сфера особистості, що підсилює необхідність роботи в емоційно-інтелектуальному напрямі. При цьому можливості дистанційного навчання певною мірою обмежують упровадження існуючих методик, форм, методів і засобів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, і потребують їх перегляду, адаптації до умов онлайн, пошуку та розробки нових підходів.

Проаналізовано й окреслено сучасні цифрові технології й ресурси (цифрова навчальна програма InnerBody Research, віртуальна дошка Google Jamboard, Padlet.com, Twiddla, віртуальні екскурсії, емодзі, сервіси Kahoot!, Wordwall і LearningApps.org, інструменти для створення інфографіки (Canva), коміксів (Pixton, Write Comics), гейміфіковані онлайн-ресурси, віртуальні кімнати, застосунок EQ: Emotional Intelligence, гра «Віздом: світ емоцій», інтерактивні застосунки Daylio Щоденник та MoodNotes та інші), які підвищують емоційну обізнаність, сприяють самопізнанню, самоконтролю, розвивають навички емоційної саморегуляції, мотивують, сприяють побудові позитивних соціальних стосунків, тобто допомагають розвивати у форматі онлайн-навчання навички майбутніх учителів початкової школи, які охоплює емоційний інтелект (О.Басюк)

По-п'яте, у розділі зазначено, що використання цифрових технологій і цифрових інструментів у сучасній освіті – це найважливіший напрям розвитку вчителів та здобувачів освіти в інформаційній та технічній сферах, оскільки вони розвивають свої

навички шляхом уміння адаптуватися у сучасних реаліях (тобто уміти користуватися сучасними гаджетами та технологіями), уміння самостійно шукати інформацію та саморозвиватися, аналізувати та узагальнювати отриману інформацію, а також створювати творчі проєкти. Обґрунтовано поняття «інформаційно-освітнє середовище» на основі аналізу наукових праць. Зазначено, що поняття «інформаційно-освітнє середовище» є важливим концептом, який розвивається у працях дослідників. Залежно від потреб освіти, наявності засобів науковці описують «інформаційно-освітнє середовище, наповнюють його засобами та інструментами, окреслюють принципи та організаційно-педагогічні умови його використання. Інформаційно-комунікативні технології – це поняття, яке передбачає впровадження різних способів, механізмів, пристроїв, алгоритмів обробки інформації.

Визначено та проаналізовано наступні етапи впровадження та використання ІКТ у навчальному процесі: електронізація, комп'ютеризація, інформатизація. Досліджено цифрову трансформацію освіти в умовах Нової української школи виявлено специфіку використання цифрових технологій і цифрових інструментів в освітньому середовищі початкової школи, розглянуто різновиди ІКТ та їх використання у початковій школі в історичному контексті, проаналізовано методи онлайн-навчання та переваги і недоліки використання цифрових технологій і цифрових інструментів в освітньому середовищі початкової школи; здійснено розробку творчих завдань та проаналізовано шляхи їх запровадження в освітній процес; показано використання цифрових технологій і цифрових інструментів для розвитку мовлення та для розвитку читання; наведено приклади активних форм методичної роботи в закладах загальної середньої освіти. У структурі професійної підготовки сучасного педагога визначено ключові положення цифрової грамотності: ефективне використання нових цифрових технологій (інтерактивних засобів обробки інформації, мобільних технологій, електронних ресурсів, засобів цифрової комунікації); ефективна орієнтація в мережі Інтернет, уміння шукати та обробляти нові знання, різні форми та види даних, необхідні відомості та інформацію; уміння створювати нові освітні продукти, інтерактивний навчальний матеріал за допомогою сучасних цифрових технологій. Проаналізовано 8 компонентів цифрової грамотності за Д. Белшоу, а

саме: культурний, когнітивний, конструктивний, комунікативний, упевнене користування, креативність, критичний, громадянський. Таким чином, доведено, що цифрові технології і цифрові інструменти є життєздатним перспективним засобом для підвищення рівня підготовки компетентних майбутніх педагогів початкової школи (В. Павленко, Т. Смайлова).

По-шосте, у дослідженні проаналізовано і систематизовано наукові здобутки з проблеми організації і функціонування дистанційного навчання як педагогічну проблему та сучасну форму професійної підготовки майбутніх учителів. Здійснено термінологічний аналіз поняття «дистанційне навчання». Визначено педагогічні умови організації дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів та чинники організації такої форми навчання у закладах вищої освіти. Проаналізовано особливості (переваги та недоліки) дистанційної форми навчання. Проведено ретроспективний аналіз досліджуваної організаційної форми освітнього процесу на основі зарубіжного та вітчизняного досвіду. Окреслено використання ефективних сучасних освітніх технологій дистанційного навчання під час підготовки майбутніх учителів спеціальності А3 Початкова освіта і А4 Середня освіта. Висвітлено результати дослідження проблеми використання дистанційного навчання в сучасних умовах професійної підготовки майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін (В. Ковальчук).

По, сьоме, обґрунтовано специфіку психолого-педагогічної підготовки фахівців у контексті роботи з учасниками освітнього процесу з особливими потребами. У матеріалах даного напрямку дослідження на основі аналізу наукової літератури, наголошено, що інклюзивне середовище – це простір, у якому всі люди, незалежно від їхніх особливостей, почуваються прийнятими, цінними та мають рівні можливості для участі у життєвості. Основна увага у дослідженні спрямована на підготовку спеціалістів освітньої сфери на роботу з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Останнім часом, у період ведення Україною тяжкої, вимушеної війни за свою незалежність, кількість таких дітей, нажаль, зростає. Все це робить вкрай актуальними питання розробки компетентнісних засад підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності в межах надання навчально-виховних послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Наголошено про важливість у роботі вчителя в інклюзивних групах застосування сучасних цифрових технологій, проєктування та впровадження індивідуальних програм розвитку залежно від діагнозу дитини, включаючи рівень розумового, психологічного та фізичного розвитку. Проаналізовано роботи І. Гевко, В. Гладуша, І. Кузави, З. Шевціва, у яких висвітлено окремі види методик, організаційних форм та властивих ознак інклюзивної освіти, виокремлено основу сучасних технологій практичного здійснення системи інклюзивної освіти, спрямованої на корегування розвитку та соціалізацію дітей з ООП. Досліджено питання вивчення та узагальнення практичного досвіду організації освітнього процесу в інклюзивних закладах освіти, виявлено, що інклюзивна освіта – це системний, багатовимірний і різноспрямований підхід до освіти, спрямований на адаптацію освітніх вимог, умов навчання та організації навчання до потреб і можливостей кожного учня як повноцінного учасника освітнього процесу. Інклюзивна освіта стала невід’ємною частиною навчання в багатьох країнах світу. В Україні цей процес тільки починається, набуває обертів і стає пріоритетним напрямом реформування освітньої, суспільної та професійної систем.

Проаналізовано розвиток інклюзивної освіти в Польщі, який почався раніше, набув певного досвіду та заслуговує на вивчення українськими спеціалістами. У цій країні стосовно інклюзивної освіти використовують три види навчання дітей з ООП: інклюзивна освіта, інтегроване навчання та сегрегаційна система освіти. Доведено, що вирішення завдань з підготовки здобувачів вищої освіти до роботи в умовах інклюзії можливо при реалізації комплексного підходу на компетентнісних засадах. Такий підхід базується на змістовному та технологічному компонентах, він представляє собою систему теоретичних, прикладних і методичних знань, а також проєктних, організаційних і комунікативних умінь, орієнтованих на формування ціннісно-мотиваційних відносин і професійної компетентності педагогів у галузі інклюзивної освіти.

Емпірична частина роботи присвячена дослідженню формування такої фахової компетентності у майбутнього педагога як володіння емпатією. Наголошено, що адекватний рівень розвитку емпатії є основою для створення позитивних умов процесу формування інших професійно значущих компетентностей особистості. Така компетентність необхідна для роботи щодо створення інклюзивного

суспільства, якого потребують сучасні реалії. Також для педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі важливо розвивати толерантність як компонент педагогічної компетенції у майбутніх учителів.

Також представлено результати аналізу психолого-педагогічного дослідження, проведеного серед здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня Житомирського державного університету імені Івана Франка. У дослідженні упроваджено спеціально розроблену тренінгову програму «Гуманістичні цінності та емпатія», в рамках якої можна проводити самодіагностику особистості та тренінги щодо розвитку гуманістичних цінностей. Вона базується на засадах арт-терапії із застосуванням цифрових технологій. Доведено ефективність формувального експерименту, зокрема розробленої тренінгової програми за допомогою статистичних методів.

Водночас матеріали роботи включають такий актуальний практичний аспект як проблеми та рекомендації психолога щодо інтеграції учасників бойових дій та ветеранів у соціально-професійне середовище. У цілому, матеріали роботи слугують сприянню розвитку такого суспільства, в якому люди, незалежно від відмінностей за станом здоров'я, психофізіологічними особливостями, походженням – будуть повноправними членами спільноти, а їх різноманітність сприйматиметься як цінний ресурс для соціального та цивілізаційного розквіту. Представлено проблеми та рекомендації психолога щодо інтеграції учасників бойових дій та ветеранів у соціально-професійне середовище (О. Мирошніченко, Л.Бахмутова).

На основі аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду результатів проведених досліджень виділимо рівні творчого упровадження концептуальних компетентнісних засад в оновленні системи професійної підготовки майбутніх фахівців/учителів засобами цифрових технологій в Україні на стратегічному, теоретичному та організаційно-педагогічного рівнях. На стратегічному рівні передбачено нормативно-правове забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців/учителів в Україні відповідно до сучасних викликів з урахуванням конструктивного зарубіжного досвіду, поєднання централізації та децентралізації в управлінні системою вищої освіти в Україні. На теоретичному рівні - розробка нової концепції структурування змісту професійної

підготовки компетентних фахівців/учителів у закладах вищої освіти за такими принципами як модульність, міждисциплінарність, рефлексивність; упровадження інноваційних, зокрема цифрових технологій організації та включення нової концепції у контекст освітньої діяльності ЗВО. Організаційно-педагогічний рівень передбачає посилення практичних, прикладних аспектів змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців/учителів, а також посилення кооперативної, проблемної, дослідної спрямованості орієнтування на діяльнісне освоєння змісту окресленої підготовки через цифрові освітні технології, зокрема інтерактивні форми і методи навчання, проблемні, проєктно-дослідницькі методики на основі комплексного, методичного й інформаційного забезпечення навчального процесу, заміна традиційної ролі викладача на роль наставника.

Таким чином, обґрунтовано теоретичні та методичні засади підготовки творчих компетентних фахівців у закладах вищої освіти; досліджено процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції; вивчено стан сформованості критичного мислення у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови; проаналізовано особливості формування емоційного інтелекту як складової професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційного навчання; виявлено специфіку використання цифрових технологій і цифрових інструментів, їх види та методику в освітньому середовищі початкової школи; окреслено педагогічні умови організації дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів; охарактеризовано специфіку психолого-педагогічної підготовки фахівців з учасниками освітнього процесу з особливими потребами.

До перспектив дослідження віднесено: подальше обґрунтування теоретичних та методологічних засад особистісного та професійного становлення компетентних фахівців в умовах воєнного стану та відродження Української держави, розробка стратегій сучасних цифрових технологій, упровадження їх у практичну діяльність; підготовка ІТ-фахівців засобами освітніх веб-ресурсів, подальшу розробку цифрового освітнього та наукового простору, створення умов для перспективного розвитку та збагачення професійно важливих якостей; обґрунтування компетентнісних прогностичних

моделей підготовки майбутніх фахівців, орієнтованих на миротворчі освітні та наукові процеси; розроблення практичних рекомендацій щодо впровадження ідей компетентнісної парадигми засобами цифрових технологій у підготовку майбутніх фахівців.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Антонов Олексій Володимирович, кандидат філологічних наук, докторант, доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка. ***Розділ 3.***

Басюк Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка. ***Розділ 4.***

Вознюк Олександр Васильович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка. ***Розділ 1.***

Дубасенюк Олександра Антонівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка. ***Передмова, Розділ 2, Загальні висновки (Т.2).***