

Інна Ліпчевська
доктор філософії в галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка»,
старший науковий співробітник
відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Розвиток дослідницької компетентності учнів початкової школи в сучасних умовах набуває нових можливостей у зв'язку з активним використанням цифрових технологій в освітньому процесі. Суттєво розширюється дидактичний інструментарій організації навчально-пізнавальної діяльності та підтримки дослідницьких дій учнів. Водночас, попри значний дидактичний потенціал цифрових засобів, результативність їх використання визначається насамперед педагогічною логікою їх інтеграції в освітній процес. Наявний розрив між широким спектром можливостей цифрових засобів і практикою їх застосування актуалізує потребу визначення й обґрунтування організаційно-дидактичних умов використання цифрових засобів навчання задля розвитку дослідницької компетентності учнів початкової школи.

Згідно з результатами аналізу психолого-педагогічної літератури з проблематики цифровізації освіти й практичного досвіду вчителів початкової школи ключовою умовою доцільно визначити *системне використання цифрових засобів під час дослідницької діяльності учнів початкової школи*.

Комплекс супідрядних умов об'єднує:

- *цілеспрямоване формування цифрової грамотності учнів початкової школи як підґрунтя для використання цифрових засобів у процесі дослідницької діяльності.*
- *добір цифрових засобів розвитку дослідницьких умінь учнів з урахуванням їхніх вікових та когнітивних особливостей;*
- *створення інтерактивного цифрового освітнього середовища з дидактичним потенціалом щодо розвитку дослідницьких умінь учнів.*

Системне використання цифрових засобів під час дослідницької діяльності учнів початкової школи передбачає їх інтеграцію в усі етапи навчально-пізнавальної діяльності відповідно до логіки дослідницького процесу. Сутність цієї умови полягає у забезпеченні цілісної підтримки дослідницьких дій учнів від виникнення пізнавального запиту до осмислення результатів. Її дидактичною основою є принцип системності, який забезпечує узгодженість етапів дослідницької діяльності та послідовність їх реалізації. На кожному з етапів цифрові засоби мають забезпечувати відповідні функції: від стимулювання пізнавального інтересу та візуалізації до структурування інформації, представлення результатів і організації рефлексії.

Цілеспрямоване формування цифрової грамотності учнів початкової школи розглядається як необхідне підґрунтя для результативного використання цифрових засобів у навчально-пізнавальній діяльності дослідницького спрямування. Воно передбачає оволодіння учнями базовими вміннями пошуку, відбору, опрацювання та представлення інформації, а також безпечної й доцільної взаємодії в цифровому середовищі. Сформованість цих умінь забезпечує здатність учнів до використання цифрових інструментів як засобу здійснення навчально-пізнавальної діяльності та сприяє їх усвідомленому включенню в процес дослідження.

Добір цифрових засобів розвитку дослідницьких умінь учнів має здійснюватися з урахуванням їхніх вікових і когнітивних особливостей і ґрунтуватися на принципах доступності, наочності та педагогічної доцільності. Це передбачає використання інструментів, які забезпечують оптимальний рівень когнітивного навантаження, підтримують наочно-образний характер мислення молодших школярів і сприяють поступовому ускладненню їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Важливим є також узгодження функціональних можливостей цифрових засобів із завданнями відповідних етапів дослідницької діяльності.

Створення інтерактивного цифрового освітнього середовища передбачає організацію такого дидактичного простору, у якому цифрові засоби забезпечують активну взаємодію учнів з навчальним матеріалом, можливості моделювання об'єктів і процесів, опрацювання результатів дослідження, а також варіативність їхньої діяльності та співпраці. Це середовище має сприяти розвитку їхніх базових дослідницьких умінь (спостереження, порівняння, аналізу, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків).

Отже, представлені організаційно-дидактичні умови використання цифрових засобів навчання задля розвитку дослідницької компетентності учнів початкової школи визначають цілісну логіку організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності дослідницького спрямування. Їх упровадження забезпечує узгодженість змісту, форм, методів і засобів навчання та сприяє підвищенню результативності формування дослідницьких умінь учнів.

Список використаних джерел

1. Бібік Н., Онопрієнко О., Павлова Т. Методичні акценти в роботі вчителя початкових класів: безпекові реалії сьогодення. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови. Київ, 2022. С. 7–10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742491>

2. Ліпчевська І. Управління навчально-пізнавальною діяльністю молодших школярів під час читання цифрових текстів: психолого-педагогічний аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2025. № 34. С. 172–185. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-172-185>

3. Ліпчевська І. Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації вчителів початкової школи : дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Київ, 2024. 463 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/739908/>

4. Lipchevska I. Modern pedagogical approaches to teaching computer science in primary school. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2025.

Єлизавета Матвієнко

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 231 «Соціальна робота»,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

Лариса Сущенко

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ

Педагогічна діяльність належить до категорії соціономічних професій, передбачаючи постійну взаємодію з учнями, батьками та колегами. Але, постійне інтенсивне поєднання навчальних, виховних та організаційних функцій створює передумови для етапів професійного вигорання фахівця педагогічної сфери.

Відповідно до концепції К. Маслач, синдром вигорання є наслідком тривалого стресу і охоплює три взаємопов'язані компоненти: емоційне виснаження, яке проявляється у постійній втомі та втраті енергії до роботи; деперсоналізацію, проявляючи відсторонене ставлення до суб'єктів взаємодії; редукцію особистих досягнень, а саме переконаність у власній фаховій неспроможності та знецінення власних результатів [2, с. 182].

Дж. Грінберг виокремлює п'ять фаз вигорання: вплив стресу, що призводить до поступового виснаження; порушення сну та втрата інтересу; зниження здатності концентруватися на робочих завданнях; хронічне виснаження на фізичному, психічному та соціальному рівнях; зниження працездатності із супутніми соматичними проявами та гострими порушеннями, що негативно впливають на здоров'я [1, с. 15–16].

О. Федішин до основних чинників вигорання відносить: невизначеність кар'єрних перспектив, емоційну нестабільність, дефіцит відновлювальних ресурсів, конфліктний мікроклімат у колективі та гіпертрофовану особисту відповідальність за результати праці [2, с. 182]. В освітньому середовищі ці чинники посилюються через суперечливі очікування з боку адміністрації, батьків та учнів.

Система профілактичних заходів має реалізовуватися на індивідуальному та груповому рівні.

На індивідуальному рівні ефективними є: техніки психофізичної саморегуляції, а саме медитація, релаксація, дихальні вправи, йога; регулярна фізична активність; дотримання режиму сну та відпочинку; чітке розмежування