МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: «**ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**»

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0134-з-дн
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
І. В. Ніколичева

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент О. О. Андрющенко

Рецензент: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., професор Л. О. Сущенко

Запоріжжя
2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2026 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Ніколичевій Ірині Володимирівні

1. Тема роботи: «Духовний розвиток майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки»
Керівник роботи: Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент
(затверджені наказом ЗНУ від 02 квітня 2025 р. № 468-с)

2. Строк подання студентом роботи: 02 лютого 2026 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): охарактеризувати сутність понять «духовність» і «духовний розвиток» у контексті професійної педагогічної освіти; визначити цілі, підходи, принципи та методи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо розвитку духовних цінностей; висвітлити рівень сформованості духовних цінностей у студентів педагогічних спеціальностей; здійснити аналіз діагностичних інструментів щодо розвитку духовності в майбутніх учителів початкових класів; розробити педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиці «Загальнонаукові принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО та їх зв’язок із духовним розвитком», «Специфічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО та їх зв’язок із духовним розвитком».

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О.О.	03.02.2025 р.	03.02.2025 р.
Розділ 1	Андрющенко О.О.	23.04.2025 р.	23.04.2025 р.
Розділ 2	Андрющенко О.О.	19.05.2025 р.	19.05.2025 р.
Висновки	Андрющенко О.О.	20.10.2025 р.	20.10.2025 р.
Додатки	Андрющенко О.О.	21.11.2025 р.	21.11.2025 р.

7. Дата видачі завдання: 03.02.2025

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	лютий	виконано
2	Написання вступу	лютий-березень	виконано
3	Написання першого розділу	квітень-червень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення додатків	листопад	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	грудень-січень	виконано
8	Захист	лютий	виконано

Студент_____ І. В. Ніколичева
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи_____ О. О. Андрющенко
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормрконтроль пройдено
Нормоконтролер_____ Ю. Є. Зубцова
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 89 с., 2 таблиці, 71 джерело, 4 додатки.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз проблеми духовного розвитку майбутнього вчителя початкових класів та обґрунтувати педагогічні умови формування духовного розвитку майбутнього вчителя під час професійної підготовки в ЗВО.

Об'єкт дослідження: процес духовного розвитку вчителя початкової школи в закладі вищої освіти.

Предмет дослідження: педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі їх професійної підготовки.

Методи дослідження: загальні методи наукового пізнання, методи теоретичного та емпіричного дослідження.

Теоретичне значення роботи полягає в визначенні та науковому обґрунтуванні поняття духовності та духовного розвитку вчителя початкової школи. Зокрема, в роботі розширено теоретичне уявлення про духовність, як ефективний інструмент формування людських якостей та цінностей у вчителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

Практичне значення полягає в тому, що результати дослідження можуть сприяти подальшому розвитку та поліпшенню психологічно-педагогічних умов, навчально-виховному і освітньому процесу, бути використаними для підготовки майбутніх учителів початкових класів та для підвищення кваліфікації педагогів з метою налагодження більш ефективної взаємодії учнів, сім'ї та школи.

Галузь використання: заклади вищої освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: ДУХОВНІСТЬ, ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК, ДУХОВНІ ЦІННОСТІ, МАЙБУТНІ УЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, САМОУСВІДОМЛЕННЯ.

SUMMARY

Nikolycheva I. V. Spiritual development of future primary school teachers in the process of professional training. Zaporizhzhia, 2026. 89 p.

The qualification work consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of literature (71 items). The volume of the qualification work is 89 pages (out of 77 pages of the main text). The work contains 2 tables and 4 appendices.

The purpose of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem of the spiritual development of a future primary school teacher and to substantiate the pedagogical conditions for the formation of the spiritual development of a future teacher during professional training in higher education institutions.

In accordance with the goal, the following tasks have been defined:

1. To characterize the essence of the concepts of “spirituality” and “spiritual development” in the context of professional pedagogical education.
2. To determine the goals, approaches, principles and methods of professional training of future primary school teachers in the development of spiritual values.
3. To highlight the level of formation of spiritual values in students of pedagogical specialties.
4. To analyze diagnostic tools for the development of spirituality in future primary school teachers.
5. To develop pedagogical conditions for the spiritual development of future primary school teachers.

The object of the study is the process of spiritual development of a primary school teacher in an institution of higher education.

The subject of the study is the pedagogical conditions of the spiritual development of future primary school teachers in the process of their professional training.

The first section “Theoretical Principles of the Spiritual Development of a Future Primary School Teacher” presents the essence and content of the concepts of “spirituality” and “spiritual development” in the scientific literature, characterizes the approaches, principles, and methods of the process of professional training of a primary school teacher, as well as the features of spiritual development in the process of professional training in institutions of higher education.

The second section “Methodological Aspects of the Development of Spiritual Values in Future Primary School Teachers” determines the state of formation of spiritual values in future primary school teachers; an analysis of diagnostic tools for the development of spirituality in future primary school teachers is conducted, and the pedagogical conditions for the formation of the spiritual development of future primary school teachers in an institution of higher education are also characterized.

The theoretical significance of the work lies in the definition and scientific substantiation of the concepts of spirituality and spiritual development of a primary school teacher. In particular, the work expands the theoretical understanding of spirituality as an effective tool for the formation of human qualities and values in primary school teachers in the process of professional training.

The practical significance lies in the fact that the results of the study can contribute to the further development and improvement of psychological and pedagogical conditions, the educational and educational process, be used to train future primary school teachers, as well as to improve the skills of teachers in order to establish more effective interaction between students, families and schools.

Keywords: spirituality, spiritual development, spiritual values, future primary school teachers, professional training, pedagogical conditions, self-awareness.

ЗМІСТ

Вступ……... 8
Розділ 1 Теоретичні засади духовного розвитку майбутнього вчителя початкової школи……. 11
1.1 Сутність та зміст понять «духовність» і «духовний розвиток» у науковій літературі.…… 11
1.2 Процес професійної підготовки вчителя початкових класів: підходи, принципи, методи…… 19
1.3 Особливості духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки…… 40
1.4 Зарубіжний досвід духовного розвитку майбутніх учителів……..… 49
Розділ 2 Практичні аспекти розвитку духовних цінностей у майбутніх учителів початкової школи…… 54
2.1 Критерії, показники, рівні сформованості духовних цінностей у майбутніх учителів початкових класів…….. 54
2.2 Аналіз діагностичних інструментів щодо розвитку духовності в майбутніх учителів початкових класів…….. 63
2.3 Педагогічні умови формування духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів у ЗВО……. 70
Висновки……..…. 75
Список використаних джерел…… 78
Додатки …… 85

ВСТУП

Сучасні трансформаційні процеси в країні, що зумовлені цифровізацією, зростанням соціальної поляризації та потребою в гуманізації суспільства, актуалізують проблему духовного розвитку особистості, зокрема педагога як ключової фігури в освітньому процесі. Зміни у вимогах до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи вимагають не лише формування професійних компетентностей, а й розвитку високих моральних якостей, ціннісних орієнтирів, гуманістичних поглядів, що є складовими духовного становлення особистості.

Сучасна система вищої педагогічної освіти, реагуючи на вимоги Концепція «НУШ», Закону про освіту (2017), Державного стандарту початкової освіти (2018), покликана стати соціальним інститутом, що всебічно формуватиме духовно розвинену особистість майбутнього вчителя, здатного не лише здійснювати якісне навчання, а й бути взірцем високоморальної особистості для своїх учнів в закладах освіти та сприятиме духовно-культурному перетворенню учня, формування його системи духовних цінностей. Це можливо лише за умови, якщо сам вчитель володіє високим рівнем духовної зрілості. Однак аналіз освітньої практики та наукових джерел засвідчує фрагментарність, не системність підходів до розвитку духовності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.

Проблема духовного розвитку педагогів розглядалася у працях таких вітчизняних та зарубіжних дослідників, як: І. Беха, Л. Виготського, І. Кармінської, О. Коберника, В. Оржеховської, Е. Помиткіна, О. Савченко, І. Степаненко, В. Сухомлинського, К. Фоменко, Г. Шевченка, Ж. Юзвака та ін. Однак більшість досліджень зосереджені або на загально педагогічних засадах виховання духовності, або на духовному розвитку школярів, тоді як питання забезпечення цього процесу саме у підготовці майбутніх учителів початкової школи потребує подальшої розробки.

Суперечність між потребами суспільства у духовно зрілих учителях початкової школи та недостатньою сформованістю механізмів духовного розвитку у вищій педагогічній освіті зумовлює наявність проблемної ситуації та дає змогу стверджувати, що вивчення процесу духовного розвитку в педагогічній науці немає достатнього рівня інформації та висновків та потребує більш глибокого аналізу та досліджень.

Таким чином, актуальність проблеми духовного розвитку вчителів початкової школи та потреба в глибшому вивченні цього поняття зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи : «Духовний розвиток майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки».

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз проблеми духовного розвитку майбутнього вчителя початкових класів та обґрунтувати педагогічні умови формування духовного розвитку майбутнього вчителя під час професійної підготовки в ЗВО.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати сутність понять «духовність» і «духовний розвиток» у контексті професійної педагогічної освіти.
2. Визначити цілі, підходи, принципи та методи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо розвитку духовних цінностей.
3. Висвітлити рівень сформованості духовних цінностей у студентів педагогічних спеціальностей.
4. Здійснити аналіз діагностичних інструментів щодо розвитку духовності в майбутніх учителів початкових класів.
5. Розробити педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи.

Об’єкт дослідження : процес духовного розвитку вчителя початкової школи у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження : педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

Методи дослідження : загальні методи наукового пізнання (діалектичний, історичний та логічний метод), методи теоретичного дослідження (вивчення архівних та літературних джерел, нормативно-правових документів тощо) та методи емпіричного дослідження (порівняння, спостереження, опитування, анкетування, бесіда).

Теоретичне значення роботи полягає в визначенні та науковому обґрунтуванні понять духовності та духовного розвитку вчителя початкової школи. Зокрема, в роботі розширено теоретичне уявлення про духовність, як ефективний інструмент формування людських якостей та цінностей у вчителів початкової школи в процесі професійної підготовки.

Практичне значення полягає в тому, що результати дослідження можуть сприяти подальшому розвитку та поліпшенню психолого-педагогічних умов, навчально-виховному і освітньому процесу, бути використаними для підготовки майбутніх учителів початкових класів, а також для підвищення кваліфікації педагогів з метою налагодження більш ефективної взаємодії учнів, сім'ї та школи.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1 Сутність та зміст понять «духовність» і «духовний розвиток» у науковій літературі

Сучасна суспільна ситуація у світі свідчить про глибоку кризу духовного розвитку та спотворення моральних цінностей. Це виявляється у зростанні рівня агресії та нетерпимості в міжособистісних стосунках, втраті життєвих орієнтирів, особливо серед молоді, яка часто позбавлена автентичних прикладів духовного лідерства. У зв'язку з цим актуалізується соціальний запит на формування духовно зрілої особистості майбутнього вчителя початкових класів та необхідність вдосконалення системи його професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти. Саме освіта як один із провідних інститутів соціалізації покликана відігравати ключову роль у подоланні зазначених негативних проявів.

У цих умовах усе більш актуальним постає звернення до категорії «духовність» як ключової складової гармонійного розвитку особистості. Зростаючий інтерес до цієї проблематики зумовлений необхідністю пошуку відповідей на виклики морального, культурного та освітнього характеру. На сучасному етапі «духовність» сприймається не лише як релігійне чи філософське поняття, а як внутрішній потенціал людини до рефлексії, морального вибору, відповідальності та самореалізація.

У цьому контексті особливої уваги набуває уточнення змісту й всебічний аналіз ключових понять кваліфікаційної роботи – «духовність» і «духовний розвиток», що є теоретичною основою для подальшого дослідження особливостей їх формування в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз теоретичних джерел засвідчує відсутність однозначного

тлумачення понять «духовність» і «духовний розвиток», що пояснюється їх багатовимірною природою. Розгляд цих категорій здійснюється на перетині різних галузей знань – філософії, релігії, психології, педагогіки, що зумовлює існування різних наукових підходів до їх інтерпретації.

У психолого-педагогічній науці «духовність» розглядається як інтегральна якість особистості, що охоплює мотиваційну, емоційну, ціннісну, смислову, моральну, сфери. Вона формується в процесі виховання, саморозвитку, спілкування, творчості. Це внутрішній потенціал, що визначає спрямованість особистості, її здатність до самоактуалізації та етичного самовизначення.

Так, Ж. Юзвак визначає духовність як психологічний феномен, що виявляється у здатності особистості до глибинного самопізнання, рефлексії, переживання вищих емоцій та морального вибору [60, с. 38]. На її думку, духовність є результатом внутрішнього розвитку та активної взаємодії із середовищем.

У педагогічному вимірі духовність особистості тлумачиться як її здатність до гуманного ставлення до світу, до себе та інших. Українська дослідниця О. Савченко розглядає духовність як системоутворювальну якість особистості педагога, що включає моральну культуру, ціннісні орієнтації, прагнення до добра і справедливості [36, с. 29-32].

Зокрема, в Українському педагогічному словнику духовність тлумачиться як «інтелектуальна репрезентація в мотиваційній структурі особистості двох базових потреб: ідеальної потреби в пізнанні та соціальної потреби жити й діяти «для інших». Водночас духовність пов’язується з внутрішньою потребою людини осмислювати навколишній світ, власне «Я», а також сенс і призначення свого існування. Особистість є духовною настільки, наскільки вона замислюється над цими категоріями та прагне віднайти на них відповіді. Втрата духовності, як наголошується в джерелі, фактично означає втрату людяності [9, с. 106].

Конструктивним видається підхід І. Степаненко, яка розглядає духовність як суто людську здатність до ціннісно-смислового ставлення до світу – як

зовнішнього, так і внутрішнього, у їх тісному взаємозв'язку. Дослідниця акцентує увагу на здатності особистості розпізнавати, засвоювати та створювати цінності й смисли, а також здійснювати їх інтеграцію та ієрархізацію. При цьому духовність постає як інтегративне утворення, що поєднує не психічні, а саме особистісні характеристики, оскільки її носієм є особистість, а не психіка чи свідомість як такі [46, с. 20].

Слід зауважити, що в наведених трактуваннях духовність постає як узагальнювальне поняття, яке відображає систему цінностей (смислів) та відповідний їм життєвий досвід, що протистоять емпіричному («матеріальному», «природному») буттю людини або, принаймні, є відмінними від нього. Духовність виявляється у спрямованості особистості до вищих цінностей і ідеалів, у свідомому прагненні до самовдосконалення; відповідно процес одухотворення полягає в опануванні цих цінностей та наближенні до ідеалу [11]. У зв'язку з цим доцільно детальніше зупинитися на характеристиці поняття «цінність», яке є досить ємним, оскільки охоплює все те, що має для особистості найвищу значущість і смисл. У довідковій літературі цінність визначається як «те, що має певну матеріальну або духовну вартість; значущість чого-небудь» [20, с. 516].

На думку І. Беха, у процесі визначення поняття «цінність» важливо враховувати його соціальну та психологічну природу. Із соціальної позиції цінності у філософії, етиці, естетиці та соціології розглядаються як продукт конкретно-історичних умов розвитку суспільства. Їх специфічний склад і структура на кожному етапі суспільного розвитку сприяють трансформації соціальних норм та ідеалів у внутрішні принципи життєдіяльності особистості, оскільки вони поступово набувають статусу внутрішніх мотивів поведінки людини [2, с. 8].

Заслуговує на увагу також позиція Л. Тищенко, яка визначає духовність особистості як її причетність до світу в усій багатоманітності його проявів, що відображається у гуманістичних ідеях. Духовно розвинена особистість, за твердженням дослідниці – це людина, яка засвоїла цінності, сформовані

свідомістю людства впродовж історичного розвитку, та сприймає світ як особистісно значущий об'єкт. Науковиця підкреслює багатоаспектність поняття духовності. Так, з позиції загальнолюдських цінностей духовність постає як утвердження Істини, Добра і Краси. З огляду на внутрішній світ особистості, духовність означає домінування духовних, ідеальних цінностей над матеріальними. З урахуванням актуальних проблем індивіда духовність виявляється в постійному осмисленні вічних питань буття. У психологічному аспекті духовність розглядається як перевага вищих психічних функцій і духовних потреб над нижчими та матеріальними. Для педагога духовність набуває індивідуально-психологічного виміру, а її показником є діяльність людини, характер її вибору, зміст і співвідношення різних видів діяльності, а також їх результативність [11].

У філософській традиції духовність розглядається як вища форма самореалізації особистості, пов'язана з морально-ціннісним ставленням до світу, пошуком смислу життя, самоусвідомленням і творчістю та зазначає, що «духовність» – це «сутнісна характеристика людського буття, яка виявляється у здатності особистості до самопізнання, морального вибору, орієнтації на вищі цінності» [56, с. 112].

Філософські словники також підкреслюють, що на відміну від моральності, духовність постає як сфера екзистенційного буття особистості, своєрідна інтенція, конкретизація якої виявляється через свідомість, пізнавальну діяльність, мислення, почуттєву сферу, переживання та емоційні стани людини. Духовність трактується як внутрішня «енергія», що забезпечує перетворення зовнішнього способу буття на «внутрішній всесвіт особистості», у межах якого формуються різноманітні можливі, а подекуди й неможливі, «картини світу» [55, с. 156-157].

З позиції К. Фоменко, духовність розглядається як інтегративна особистісна властивість, яка проявляється у прагненні людини жити й творити відповідно до ідеалів істини, добра та краси, виступає індикатором рівня міжлюдських взаємин, глибини почуттів, сформованості морально-естетичної та

громадянської позиції, а також здатності до співчуття, емпатії та милосердя. У метафоричному вимірі духовність постає як шлях саморозбудови особистості, зустріч людини з власною душею, внутрішнім «Я»; вихід на вищі ціннісні рівні становлення й конструювання особистості та її ментальності, провідний чинник смислової гармонізації, узгодження образу Світу з моральними нормами та Красою людських учинків [57, с. 8].

Релігійні традиції надають духовності сакрального змісту, пов'язуючи її з божественною сутністю людини, її безсмертною душею, здатністю до віри, покаяння, любові та милосердя. У християнстві духовність є виявом образу Божого в людині, її прагненням до святості та моральної досконалості, розвиток душі через віру, молитву, добрі справи. Вона є основою морального життя особистості, визначає її ставлення до ближніх, природи, світу в цілому. У Біблії «духовність» пов'язується з образом Божим у людині – її здатністю до любові, милосердя, смирення.

Вчена І. Степаненко підкреслює, що «духовність» є фундаментальною основою виховання поєднуючи в собі моральні, релігійні, етичні цінності, які історично формувалися в українській культурі [44, с. 20-21]. Вона вважає, що духовний розвиток особистості відбувається в контексті морального вибору, самопожертви, доброчинства, а також через усвідомлення особистої відповідальності перед суспільством і Богом.

Вагомими й концептуально значущими для нашого дослідження є наукові напрацювання О. Оржеховської, яка пропонує чотирирівневий підхід до визначення духовності. Так, перший рівень характеризує духовність як систему цінностей людського серця, спрямованих назовні. Дослідниця наголошує, що внутрішній світ особистості зорієнтований на зовнішній, а не навпаки, адже духовне буття людини завжди звернене до Іншого та протистоїть егоцентризму.

Другий рівень тлумачення духовності пов'язаний з усвідомленням людиною власного життєвого призначення: духовно розвинена особистість здатна дати відповідь на запитання про сенс свого існування та власну значущість у світі. За відсутності духовного життя, відповідно, втрачається і

смисл буття.

Третій рівень розкриває духовність як індивідуальну відповідь людини на вічні філософські питання про добро і зло, істину й красу. Кожна особистість у певний момент життя знаходить власні відповіді на ці фундаментальні запити, спираючись на внутрішні переконання та ціннісні орієнтації.

Четвертий рівень визначення духовності пов'язується з усвідомленням унікальності внутрішнього світу кожної людини, її неповторності та самоцінності [28].

Отже, аналіз наукових підходів дозволяє трактувати «духовність» як інтегративну характеристику особистості, що виявляється у сукупності набутих упродовж життя морально-етичних, гуманістичних, світоглядних і ціннісних якостей, а також у здатності до внутрішнього самовдосконалення і тенденцій до безперервних змін та розвитку (духовного розвитку) свідомості особистості.

У психології поняття «розвиток» – це неперервний, закономірний і спрямований процес кількісних та якісних змін у психіці людини, який зумовлюється як внутрішніми (біологічними, спадковими), так і зовнішніми (соціальними, освітніми) факторами [43], а розвиток особистості – складний, багаторівневий і поступальний процес формування індивідуальних психологічних якостей, системи цінностей, моральних переконань, самосвідомості, здібностей, емоційно-вольової та мотиваційної сфери. Розвиток людини відбувається в діяльності, яка керується системою мотивів, притаманних певній особі [9].

У контексті осмислення поняття «духовний розвиток» конструктивним для нашого дослідження є підхід О. Коберника, який розглядає його як процес і водночас результат незворотних кількісних і якісних змін у ціннісно-орієнтаційній структурі особистості. Йдеться про спрямованість, стійкість і дієвість цінностей як вищої диспозиційної основи індивіда; процес глибокого самоусвідомлення, осмислення власного минулого й теперішнього; пошук і знаходження смислу життя в ієрархізованому просторі цінностей; гармонізацію турботи про власне буття з трансцендентним – ідеєю або ідеалом, що виходить

за межі індивідуального життя. Важливими складниками духовного розвитку є також підпорядкування ідеалові, утвердження честі, волі, віри, готовність до боротьби в ім'я вищої форми буття, а також ідентифікація особистості з етносом, нацією та державою. Науковець трактує духовне становлення як найвищий рівень розвитку особистості, що інтегрує та трансформує фізичний, психічний і соціальний розвиток. Індикатором духовного розвитку, за О. Коберником, виступає духовно-катарсична активність – особливий вид діяльності, спрямований на самопізнання, самооцінку, самоставлення й самовдосконалення, предметом якої є сама особистість [22, с. 31].

У цьому ж смисловому полі Е. Помиткін визначає духовний розвиток як процес, що, з одного боку, виходить за межі індивідуального досвіду та підносить людину до трансперсональних переживань, а з іншого – через механізми саморефлексії спрямовує її вглиб власного внутрішнього світу. На відміну від психологічного розвитку, духовний розвиток більшою мірою зосереджений на формуванні самосвідомості, життєвих позицій і ціннісних орієнтацій та зумовлений не лише процесами соціалізації й виховання, а й активізацією духовного «Я», яке може вступати в суперечність із соціальним і біологічним «Я». У цьому контексті духовний розвиток доцільно розглядати як вершину особистісного зростання, на якій він набуває ознак саморозвитку.

Вагомого значення в духовному розвитку Е. Помиткін надає підвищенню рівня свідомості як багаторівневого утворення, виокремлюючи такі її рівні:

- егоцентричної обмеженості;
- родинних (сімейних) цінностей;
- суспільних, громадянських і національних цінностей;
- загальнолюдських цінностей;
- духовної свідомості (космічних або буттєвих) цінностей.

При цьому наголошується, що духовний рівень інтегрує всі попередні. У процесі розширення свідомості особистість поступово звільняється від егоїзму, агресивних емоцій, страху та інших вітальних інстинктів, притаманних тваринному світу. Водночас любов, зосереджена лише на собі, трансформується

в любов до всього Буття, що постає справжнім виявом любові до себе, а власні інтереси поступаються місцем турботі про інших [33].

К. Фоменко зазначає, що духовний розвиток особистості передбачає кількісні й якісні зміни у виборі моральних ідеалів, системі ціннісних орієнтацій та життєвих планів, які відбуваються в процесі підвищення рівня самовдосконалення, самовиховання, самоактуалізації й самореалізації особистості. На думку дослідниці, системоутворювальними компонентами духовних якостей є Істина, Добро, Краса, Віра, Надія, Любов, Софійність, Совість, Обов'язок, Співстраждання та Милосердя, що формуються й утверджуються в процесі творчої духовної діяльності [57, с. 8].

У педагогічному дискурсі духовний розвиток майбутнього вчителя трактується як цілеспрямований процес формування цілісної особистості педагога, здатного не лише транслювати знання, а й бути моральним взірцем, духовним наставником. За словами О. Савченко, важливими ознаками духовного розвитку вчителя є розвинене почуття відповідальності, толерантність, гуманізм, рефлексивність, а також здатність до морального вибору та самовдосконалення [35, с. 12].

Поділяємо думку І. Степаненко, який підкреслює, що духовний розвиток у процесі професійної підготовки педагогів має відбуватися в контексті виховання особистості, яка поєднує глибокі знання з високими моральними якостями, орієнтуючись на загальнолюдські та національні цінності [45, с. 24].

Варто зазначити, що духовний розвиток у педагогічному контексті не зводиться лише до впливу викладача чи навчальних дисциплін. Це цілісна система впливів – соціокультурне середовище, комунікативна взаємодія, внутрішня мотивація здобувача освіти, атмосфера творчого пошуку і моральної відповідальності.

З урахуванням наведених теоретичних положень доцільно узагальнити, що в наукових дослідженнях поняття «духовний розвиток» переважно трактується як процес незворотних кількісних і якісних трансформацій у ціннісно-орієнтаційній структурі особистості, що відбувається через самопізнання та

пізнання світу, усвідомлення людиною себе як відповідального суб'єкта діяльності. Результатом цього процесу постає духовна вихованість, яка виявляється в досягненні гармонії між інтелектуальною, потребнісною та емоційно-вольовою сферами особистості.

У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи духовний розвиток набуває особливої значущості формування цілісної, духовно зрілої особистості вчителя початкової ланки, оскільки саме він виступає провідником цінностей, прикладом моральної поведінки й носієм духовної культури.

Отже, здійснений аналіз дає змогу констатувати, що поняття «духовність», «духовний розвиток» є складними, багатовимірними утвореннями, які охоплюють морально-етичну, ціннісну, світоглядну, емоційно-вольову й смислову сфери особистості. Духовність розглядається як інтегральна якість людини, що визначає її здатність до морального вибору, співпереживання, самопізнання та орієнтації на вищі цінності. Духовний розвиток майбутнього вчителя початкової школи слід розглядати як системний, багатоаспектний процес, що інтегрує філософські, релігійні, психологічні та педагогічні підходи, і є невід'ємною складовою його професійного становлення та особистісного зростання.

1.2 Процес професійної підготовки вчителя початкових класів: підходи, принципи, методи

Професійна підготовка вчителя початкових класів є складним, багаторівневим процесом, у якому тісно взаємодіють особистісний і фаховий розвиток, що включає в себе теоретичне навчання, педагогічну практику, розвиток особистісних якостей і формування ціннісних орієнтирів. Як було зазначено раніше, важливою складовою цього процесу є духовний розвиток, що визначає світоглядну позицію та моральну відповідальність майбутнього вчителя початкових класів.

У контексті формування духовно зрілої, компетентної, креативної особистості вчителя початкової ланки особливого значення набуває належна організація навчально-виховного середовища, в основі якого система підходів, методів і принципів, що забезпечують ефективність професійної підготовки. Саме вибір і реалізація певної методологічної бази зумовлює характер взаємодії між здобувачем освіти, викладачем, освітнім змістом і середовищем.

Логіка дослідження вимагає детально зупинитися та розглянути сутність та особливість поняття «процес професійної підготовки», його підходи, принципи та методи.

Насамперед висвітлимо сутність поняття «професійна підготовка», яка у законі «Про Вищу освіту» тлумачиться як «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом або спеціальністю». Існують різні підходи до трактування цього поняття. Так у психолого-педагогічній літературі його глибокий аналіз здійснено у працях В. Семиченко, в яких вона розглядає «професійну підготовку» в таких аспектах як процес в якому відбувається професійне становлення майбутніх спеціалістів, як мету і результат діяльності ЗВО, як сенс включення студента у навчально-виховну діяльність [39].

У працях С. Сисоєвої та І. Соколової поняття «професійна підготовка» трактується як цілісна система, що охоплює значну кількість впорядкованих підсистем і характеризується відносною стійкістю, ієрархічною структурою, наявністю суб’єкта й об’єкта діяльності, а також розгалуженою мережею внутрішніх і зовнішніх зв’язків та взаємовідносин. Дослідниці визначають «професійну підготовку майбутнього вчителя» як безперервний, цілеспрямований і керований процес набуття особистістю суб’єктивного досвіду професійної діяльності, що забезпечує цілісне й системне сприйняття дійсності та здатність діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій, закладених у сучасних освітніх концепціях неперервності й гуманізації освіти та професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, з метою формування професійної компетентності та успішної самореалізації відповідно до актуальних вимог ринку праці [41, с. 133].

На наш погляд, найбільш конкретизоване тлумачення цього поняття подано у дослідженні Л. Хоружої, яка розглядає професійну підготовку майбутнього вчителя в широкому сенсі як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, професійного досвіду й особистісних якостей педагога, взаємодія яких у діалектичній єдності забезпечує ефективність і результативність педагогічної діяльності [58, с. 18].

Заслуговують на увагу також наукові погляди В. Кузя, який підкреслює, що в сучасній освіті чітко простежується зміщення акцентів від засвоєння абстрактних істин до оволодіння конкретними, практично значущими знаннями, формування мотивації до самовдосконалення, підготовки до реальних умов життя, що характеризуються нестабільністю та невизначеністю [24, с. 1]. Спираючись на ці ідеї, науковець окреслює модель сучасного вчителя, на формування якої має бути спрямований навчально-виховний процес у педагогічному університеті, а саме:

– наявність професійних, загальнонаукових і особистісних якостей, що формуються в гармонії з концепцією сучасної школи та відповідають її актуальним потребам;

– віра в потенціал і здібності кожної дитини без винятку;

– дотримання принципу природовідповідності;

– володіння сучасними педагогічними технологіями (індивідуалізація й диференціації навчання, електронно-інформаційними засобами, педагогікою співробітництва, новітнім глобальним педагогічним мисленням);

– сформованість творчих, дослідницьких і експериментаторських умінь, орієнтація на розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій, а також власних дидактичних і виховних напрацювань.

Водночас професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів не може зводитися виключно до оволодіння процесуальними аспектами педагогічної діяльності. Освітній процес має бути зорієнтований також на формування загальнолюдських цінностей, зокрема морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, до себе та інших людей) і

соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови й культури, патріотизм, відповідальність, солідарність, шанобливе ставлення до довкілля та закону) [40, с. 121-128].

З огляду на те, що однією з ключових цілей сучасної освіти є не лише передача знань, а й формування здатності до навчання впродовж життя, змінюються підходи до організації освітнього процесу здобувачів освіти. Наскрізне виховання, спрямоване на формування цінностей, реалізується не поза змістом навчальних дисциплін, а в межах цілеспрямованої, організованої взаємодії вчителя з кожною дитиною в процесі навчання.

Для реалізації зазначених завдань майбутній учитель початкової школи має опанувати вміння організовувати спільну з учнями освітню діяльність, формувати ціннісні орієнтації та ефективно керувати цією складною формою навчальної взаємодії без тривалої адаптації. У зв’язку з цим у процесі професійної підготовки важливим є не лише засвоєння визначеного обсягу академічних знань, а й розвиток гуманних взаємин у системах «викладач – студент» і «студент – студент», які мають ґрунтуватися на взаєморозумінні, тактовності, терпимості та великодушності. Формування таких взаємин є складним і динамічним процесом, що потребує від викладачів педагогічних закладів вищої освіти створення й дотримання цілісної системи виховної роботи, яка охоплює творчу співпрацю педагогічного та студентського колективів, педагогічну практику, а також цілеспрямовані позанавчальні виховні заходи з різноманітними формами організації.

Навчальний процес у закладі вищої освіти, таким чином, постає як система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на відповідному освітньому або кваліфікаційному рівні згідно з державними стандартами освіти [7].

Відтак, вважаємо за необхідне виокремити зміст підготовки вчителя початкових класів в контексті нових завдань, що витікають з стандарту та інших нормативно-правових документів у сфері освіти, і якою має бути організація освітнього процесу у закладах вищої освіти, щоб випускники були готовими до

формування гармонійно-розвинутої особистості школяра.

Ефективне розв’язання актуальних завдань сучасної початкової освіти безпосередньо пов’язане з професійним розвитком учителів початкової школи та інтеграцією до цього процесу методологічних підходів до професійного зростання педагогів Нової української школи, зокрема в межах системи методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

У енциклопедичних джерелах поняття «методологія» визначається як вчення про організацію діяльності, предметом якого є побудова продуктивної діяльності, спрямованої на здобуття об’єктивно або суб’єктивно нового результату; як учення про наукові методи пізнання; як галузь науки, що досліджує загальні та часткові методи наукових досліджень; а також як сукупність методів, що застосовуються в певній науці, і принципів підходу до різних типів об’єктів діяльності та класів наукових завдань [51, с. 93]. Отже, методологія охоплює систему наукових підходів, засобів, методів і прийомів, спрямованих на вивчення конкретного предмета дослідження.

У межах методологічного аналізу широко використовується поняття «підхід». У педагогічній теорії його розглядають як певний аспект аналізу або інтерпретації освітніх явищ і процесів; вихідну наукову позицію для моделювання та проєктування об’єктів освітньої практики; а також як характеристику діяльності у визначеній галузі освіти.

За тлумачним словником В. Бусела, «підхід» трактується як сукупність способів і прийомів розгляду чого-небудь, впливу на когось або щось, а також як форма ставлення до певних осіб чи явищ [6].

Таким чином, підхід слід розуміти як специфічний погляд на об’єкт дослідження та особливу процедуру побудови всього дослідницького процесу. У методологічних працях його нерідко визначають як «дослідницьку стратегію». У ширшому значенні підхід постає як органічне поєднання теоретичних положень (або концептуальних уявлень) із системою методів, які в сукупності забезпечують певне бачення та інтерпретацію реальності [8].

У межах нашого дослідження поняття «підхід» розглядаємо як вихідне

методологічне положення організації діяльності, спрямованої на безперервний професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи у процесі їх професійної підготовки. Відповідно до цього, доцільно виокремити низку методологічних підходів, які визначають зміст, організацію та педагогічні умови професійної підготовки вчителя як цілісного процесу формування його професійної та духовної зрілості.

Системний підхід передбачає розгляд професійної підготовки як цілісного процесу, в якому взаємодіють компоненти змісту освіти, організаційно-методичні форми, суб'єкти освітнього процесу (студент, викладач, педагогічне середовище). С. Гончаренко визначає системний підхід як спосіб створення, опису та дослідження складноорганізованих об'єктів як сукупності взаємопов'язаних підсистем, об'єднаних спільною метою та інтегративними властивостями [10]. Системність педагогічного процесу виявляється в його цілісності, структурованості, ієрархічності, взаємозв'язку внутрішніх і зовнішніх компонентів, інтегрованості елементів і зв'язків [7]. Застосування системного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя дає змогу визначити її ключові компоненти, системоутворювальні зв'язки, етапність і взаємодію з іншими освітніми системами [27], що є важливою умовою цілеспрямованого духовного розвитку особистості педагога.

Вагоме значення для дослідження має *особистісно орієнтований підхід,* представлений у працях І. Беха, І. Зязюна, С. Калашнікової, О. Пєхоти, В. Радула, Л. Хоружої, І. Щербак, С. Якименко, І. Якиманської та ін. Його сутність полягає в орієнтації педагогічного процесу на особистість як мету, суб'єкта та результат професійної підготовки [59]. В Українському педагогічному словнику особистісний підхід тлумачиться як послідовне ставлення педагога до здобувача освіти як до самосвідомого та відповідального суб'єкта власного розвитку і виховної взаємодії [9]. Такий підхід передбачає визнання унікальності особистості, її права на повагу, інтелектуальну й моральну свободу, створення умов для саморозвитку та розкриття творчого потенціалу [19; 27].

У контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів особистісно орієнтований підхід забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння знань до їх особистісно значущого осмислення, формування ціннісного ставлення до професії та усвідомлення духовних основ педагогічної діяльності. За Л. Петриченко, цей підхід спрямований на допомогу особистості в самопізнанні, самовизначенні, самореалізації та самоутвердженні [31, с. 106]. О. Савченко підкреслює, що його реалізація створює умови для задоволення професійних і духовних потреб учителя, сприяє його моральному, інтелектуальному та загальнокультурному розвитку [39]. Узагальнюючи позиції науковців, зазначимо, що особистісно орієнтований підхід виступає важливою педагогічною умовою духовного розвитку майбутнього вчителя, оскільки спрямований на підтримку саморозвитку, формування внутрішніх ціннісних орієнтацій та механізмів самореалізації особистості.

Не менш значущим у сучасних умовах є компетентнісний підхід, зумовлений трансформаційними процесами в освіті та вимогами Нової української школи. Його реалізація спрямована не лише на засвоєння знань, а й на формування здатності діяти, застосовувати професійні уміння та досвід у реальних педагогічних ситуаціях, що є необхідною умовою професійного й духовного становлення вчителя [57]. У Законі України «Про освіту» компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, цінностей, способів мислення та особистісних якостей, які забезпечують успішну професійну діяльність і соціалізацію особистості [15]. Професійну компетентність учителя початкової школи доцільно розглядати як інтегративну характеристику, що охоплює знання, уміння, досвід, готовність до інновацій, відповідальність, рефлексивність і прагнення до безперервного професійного та духовного розвитку.

В умовах Нової української школи професійна компетентність поєднує педагогічні, психологічні, цифрові та загальнокультурні знання з особистісними якостями вчителя, забезпечуючи його здатність до духовно зорієнтованої педагогічної діяльності. Саме компетентнісний підхід створює передумови для

усвідомлення вчителем потреби в постійному самовдосконаленні та розвитку духовних цінностей професії.

Важливою складовою професійної підготовки є також індивідуальний підхід, який передбачає врахування особистих потреб, можливостей і професійних запитів кожного майбутнього вчителя. Його реалізація зумовлює розроблення індивідуальних програм і траєкторій професійного розвитку, що сприяють активізації творчого потенціалу та самостійного професійного зростання педагогів. Індивідуальний підхід дозволяє майбутньому вчителю аналізувати власний рівень підготовки, усвідомлено обирати стратегії саморозвитку, формувати відповідальність за результати професійної діяльності та духовного самовдосконалення.

Таким чином, системний, особистісно орієнтований, компетентнісний та індивідуальний підходи у взаємодії визначають методологічні засади процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і виступають важливими педагогічними умовами їх духовного розвитку, забезпечуючи цілісність, гуманістичну спрямованість і ефективність освітнього процесу.

Вищезазначені та інші підходи знаходять своє практичне втілення через систему певних принципів, які виступають базовими педагогічними орієнтирами професійної та забезпечують ефективне застосування ними здобутих знань і сформованих умінь у подальшій педагогічній діяльності.

Принципи навчання – це фундаментальні положення, що визначають зміст, форми, методи та засоби організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, спрямованого на підготовку компетентного, духовно розвиненого, педагогічно зрілого фахівця. Вони слугують своєрідними орієнтирами, які забезпечують цілісність, логіку, ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Опрацювання наукових і теоретичних джерел дає підстави виокремити загальнонаукові та специфічні принципи такої підготовки. Загальнонаукові принципи та їхній зв’язок із духовним розвитком майбутнього вчителя наведені у таблиці нижче (табл. 1.1).

Таблиця 1.1 – Загальнонаукові принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО та їх зв’язок із духовним розвитком

Назва принципу	**Змістова характеристика принципу**	**Зв’язок із духовним розвитком майбутнього вчителя**
Принцип науковості	Забезпечує відповідність змісту професійної підготовки сучасним досягненням педагогічної науки, використання науково обґрунтованих понять і методологічних категорій, що розкривають сутність діяльнісного підходу	Сприяє формуванню цілісного наукового світогляду, розвитку критичного мислення, усвідомленого ставлення до педагогічних цінностей і смислів професійної діяльності.
Принцип цілеспрямованості	Орієнтує всі компоненти підготовки на досягнення визначених цілей професійного становлення та готовності до впровадження діяльнісного підходу в початковій школі.	Формує внутрішню мотивацію, ціннісні орієнтації, здатність усвідомлювати смисл педагогічної діяльності та власної професійної місії
Принцип системності	Розглядає професійну підготовку як цілісну систему взаємопов’язаних елементів, забезпечує логіку, наступність і узгодженість змісту навчання.	Забезпечує гармонійний розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової та ціннісної сфер особистості майбутнього вчителя.

Продовження таблиці 1.1

Принцип проблемності	Забезпечує гармонійний розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової та ціннісної сфер особистості майбутнього вчителя.	Стимулює духовне самопізнання, формування відповідальності за власні рішення, розвиток рефлексії та морального вибору
Принцип свідомості	Спрямований на усвідомлення мети, завдань і значущості професійної діяльності та діяльнісного підходу в освіті.	Формує ціннісно-смислове ставлення до професії, усвідомлення ролі вчителя як духовного наставника молодших школярів.
Принцип неперервності та послідовності	Передбачає поетапне, логічно вибудуване опанування змісту професійної підготовки впродовж усього періоду навчання.	Забезпечує поступове духовне зростання, сталість ціннісних орієнтацій і готовність до безперервного саморозвитку.
Принцип взаємозв’язку теорії з практикою	Поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю та педагогічною практикою.	Сприяє усвідомленню гуманістичних і моральних засад педагогічної діяльності через реальний досвід взаємодії з дітьми.

Продовження таблиці 1.1

Принцип індивідуалізації	Орієнтує освітній процес на врахування індивідуальних можливостей, потреб і рівня підготовки кожного здобувача освіти.	Підтримує розвиток унікальності особистості, самоповаги, внутрішньої свободи та відповідальності за власний духовний розвиток.

Специфічні принципи наведено нижче у таблиці 1.2

Таблиця 1.2 – Специфічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО та їх зв’язок із духовним розвитком

Назва принципу	**Змістова характеристика принципу**	**Зв’язок із духовним розвитком майбутнього вчителя**
Принцип діяльності	Передбачає активну, практико-орієнтовану, діалогову взаємодію, включення студентів у моделювання педагогічних ситуацій.	Формує активну життєву позицію, готовність до служіння дитині, усвідомлення духовної цінності педагогічної діяльності.
Принцип активізації самостійної роботи	Реалізується через розвиток умінь самостійного здобуття знань, прийняття рішень і творчого пошуку.	Сприяє самовихованню, самодисципліні, формуванню внутрішньої потреби в духовному самовдосконаленні.

Продовження таблиці 1.2

Принцип інтегративності	Забезпечує єдність мотиваційного, когнітивного та операційного компонентів професійної підготовки.	Формує цілісну духовну картину світу, інтеграцію знань, цінностей і практичної діяльності.
Принцип креативності	Орієнтований на розвиток творчого мислення, гнучкості та здатності до нестандартного розв'язання педагогічних завдань.	Підтримує духовну свободу, самовираження, розвиток творчого потенціалу як складника духовної зрілості.
Принцип квазіпрофесійної діяльності	Передбачає моделювання реальних педагогічних ситуацій та відтворення умов професійної діяльності вчителя [17, с. 133].	Сприяє усвідомленню духовної відповідальності вчителя за розвиток дитини та готовності до морально виважених професійних дій.

Таким чином, реалізація зазначених принципів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів створює цілісну систему педагогічних умов, що забезпечує не лише формування професійних компетентностей, а й духовний розвиток особистості майбутнього вчителя, його здатність до саморефлексії, морального вибору та відповідального виховання молодших школярів.

У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи з учнівською молоддю особливого значення набуває формування

професійної умілості, яка закладається насамперед у ході опанування педагогічних дисциплін. Зазначена умілість виявляється через систему спеціальних умінь, спрямованих на досягнення конкретних результатів професійної виховної діяльності. Розглянемо ключові уміння, що визначають її ефективність, детальніше.

– Гностичні уміння передбачають здатність аналізувати педагогічну та наукову літературу, різноманітні соціально-педагогічні концепції, досліджувати об’єкт, процес і результати власної професійної діяльності. Вони також охоплюють уміння аналізувати педагогічні ситуації та їхній вплив на розвиток особистості, вивчати індивідуальні й вікові особливості учнівської молоді, адекватно сприймати соціальні події їхнього життя, поведінку, мотиви та причини вчинків.

– Проєктувальні уміння пов’язані зі здатністю визначати цілі й систему завдань соціально-виховної роботи, прогнозувати програму індивідуального розвитку вихованця, моделювати зміст, форми та методи виховної діяльності, можливі педагогічні ситуації й варіанти поведінки учнів, а також передбачати потенційні труднощі у виховному процесі.

– Конструктивні уміння забезпечують реалізацію поставлених виховних завдань, добір доцільних форм, методів і прийомів роботи з різними категоріями учнівської молоді, визначення перспектив професійного зростання та планування шляхів удосконалення власної педагогічної діяльності.

– Комунікативні уміння виявляються у здатності встановлювати педагогічно доцільні, доброзичливі взаємини з учнями, проявляти педагогічний такт, емоційну чутливість, делікатність, терпимість і милосердя, а також умінні керувати власними емоційними станами в різних професійних ситуаціях.

– Організаторські уміння спрямовані на створення умов для індивідуального розвитку особистості учня, формування згуртованого учнівського колективу, організацію різноманітних виховних заходів, розвиток здатності учнів орієнтуватися в соціальних ситуаціях, приймати самостійні рішення та розвивати власні організаторські здібності.

– Оцінні уміння полягають у здатності аналізувати результати власної виховної діяльності, здійснювати самоконтроль професійних дій, психічного стану, поведінки, а також оцінювати діяльність і розвиток вихованців.

– Прикладні уміння охоплюють володіння різними видами діяльності (музичною, художньою, спортивною, технічною тощо), які розширюють виховний потенціал учителя та збагачують його педагогічний інструментарій [12, с. 21].

Формування професійної умілості майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на принципі саморозвитку та послідовному опануванні методів, спрямованих на розвиток зазначених вмінь.

У системі професійної підготовки учителя початкових класів *методи* відіграють ключову роль, оскільки забезпечують реалізацію поставлених цілей і завдань освітнього процесу. Педагогічні методи слугують засобами організації взаємодії викладача і студента, спрямованої на формування фахових знань, умінь, навичок і професійно-значущих якостей особистості. У контексті НУШ набуває особливого значення методичний арсенал, що сприяє розвитку автономії студента, його критичного мислення, ціннісних орієнтацій, рефлексивних здібностей та готовності до змін. Виокремлюють різні групи методів.

До теоретичних методів належать аналіз, класифікація та узагальнення наукових підходів вітчизняних і зарубіжних учених у галузі філософії, соціології, педагогіки та психології з метою дослідження сутності, структури й особливостей розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя; опрацювання психолого-педагогічних джерел для уточнення термінологічного апарату; порівняння й синтез концептуальних підходів до розвитку особистості; систематизація теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування психолого-педагогічних засад духовної зрілості майбутніх педагогів.

Емпіричні методи передбачають використання спостереження, аналізу педагогічної практики, констатувального експерименту та кореляційного аналізу його результатів з метою визначення рівнів розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя.

Інформаційно-репродуктивні методи – ґрунтуються на передачі готової інформації від викладача до студента з метою її засвоєння. До них належать лекції, пояснення, ілюстрації, демонстрації, репродуктивне читання тощо. Їх основна функція – забезпечення базового рівня знань, формування уявлень про педагогічну реальність, закономірності розвитку дитини, методику навчання і виховання молодших школярів.

Незважаючи на критику за «пасивність», ці методи залишаються необхідними на початкових етапах засвоєння складних теоретичних понять і концепцій;

Проблемно-пошукові методи – до цієї групи належать методи, що сприяють розвитку критичного і аналітичного мислення, вміння формулювати проблему та шукати шляхи її розв’язання. Зокрема, це, дискусія, проблемна лекція, мозковий штурм, ситуаційне моделювання, тощо.

Застосування проблемно-пошукових методів дозволяє розвивати інтелектуальну активність студентів, формувати здатність до творчого осмислення педагогічних явищ, що особливо важливо для реалізації компетентнісного підходу у підготовці вчителів;

Практичні методи – ці методи передбачають активну практичну діяльність студентів, спрямовану на формування професійних умінь і навичок. Серед них варто виділити тренінги, вправи, рольові та ділові ігри, мікровикладання, практикуми, моделювання педагогічних ситуацій.

Особливе місце посідає педагогічна практика, яка є інтеграційною формою застосування знань, умінь і навичок у реальному шкільному середовищі. Практичні методи сприяють особистісному зростанню студентів, формуванню професійної ідентичності, закріпленню етичних орієнтирів і педагогічної рефлексії;

Методи самостійної роботи – ця група методів покликана активізувати пізнавальну діяльність студентів поза аудиторією. Серед основних форм – підготовка есе, рефератів, аналітичних оглядів, ведення навчальних портфоліо, виконання проєктів, самостійне опрацювання наукових джерел, виконання

індивідуальних завдань.

Самостійна робота відіграє провідну роль у формуванні відповідального ставлення до навчання, здатності до самоорганізації, саморозвитку та професійного самовдосконалення;

Інтерактивні методи – передбачають активну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Вони охоплюють групову роботу, кооперативне навчання, метод кейсів, інтервізію, дебати, форуми, «акваріум», світове кафе тощо.

Такі методи створюють умови для формування комунікативної компетентності, емоційного інтелекту, навичок колективної роботи, демократичного стилю спілкування. Їх застосування є актуальним у контексті формування готовності до роботи в інноваційному освітньому середовищі;

Рефлексивні методи – спрямовані на осмислення власної діяльності, аналіз результатів навчання, виявлення труднощів та шляхів їх подолання. До них належать педагогічні щоденники, портфоліо, самооцінювання, анкетування, колективне обговорення досвіду тощо.

Застосування таких методів є важливим для формування здатності до самоаналізу, внутрішньої мотивації, відповідального ставлення до професійного зростання.

Також під час аналізу та вивчення наукових джерел, ми виокремили розроблений комплекс методів навчання розвивального характеру, які своїм змістом та суттю спрямовані на розвиток духовних якостей у майбутніх учителів початкових класів [12]. Розглянемо деякі з них.

Методи професійного проєктування. Розроблення ідей прогнозування та проєктування у педагогіці передбачає, що педагогічна наука має насамперед опрацьовувати проблему цілей виховання та шляхи їх досягнення. Саме чітке визначення мети надає виховному процесу системності й результативності.

Проєкт або план, що окреслює мету й завдання професійної діяльності, виконує стимулюючу, мобілізуючу та організуючу функції, сприяючи активному професійному зростанню особистості. Завдяки проєктуванню майбутній учитель отримує можливість змоделювати власне найближче, середньострокове й

віддалене професійне майбутнє, а також визначити реальні шляхи його досягнення. Водночас прогнозування й планування особистої діяльності мають інтимно-особистісний характер, не допускають зовнішнього тиску чи формального підходу й потребують внутрішньої мотивації, зацікавленості та добровільної участі суб'єкта.

Навчальна стратегія опанування методів проєктування ґрунтується на формуванні в майбутніх педагогів уміння самостійно визначати професійні цілі, узгоджувати їх з власними можливостями та потребами, раціонально розподіляти завдання відповідно до рівня їх складності, а також прогнозувати послідовність дій і операцій, необхідних для досягнення запланованих результатів.

Одним із ефективних методів професійного проєктування є метод перспективних ліній, який базується на уявленні здобувача освіти про близькі, середні та віддалені життєві й професійні перспективи. Близькі перспективи пов'язані з повсякденною навчально-виховною діяльністю і включають прагнення до успішного навчання, участь у проблемних групах, семінарах, гуртках, науково-дослідній роботі, а також оволодіння конкретними педагогічними вміннями й навичками. Середні перспективи формуються як орієнтація на більш значущі події, зокрема участь у педагогічних олімпіадах, конкурсах професійної майстерності, підготовку до різних видів педагогічної практики. Віддалені перспективи пов'язані з отриманням професійної кваліфікації, опануванням основ педагогічної майстерності, розвитком цілісного комплексу професійних знань та умінь.

Метод професійної комунікації. Здатність встановлювати конструктивні, доцільні взаємини з дітьми є необхідною умовою професійної діяльності вчителя. Саме рівень комунікативної культури значною мірою слугує показником професійної зрілості педагога.

У процесі саморозвитку та цілеспрямованого оволодіння методами педагогічної комунікації майбутні вчителі формують загальну здатність до спілкування, що проявляється у впевненості в собі, психологічному комфорті під

час взаємодії з різними категоріями учнів, умінні привертати до себе людей, збереженні почуття власної гідності, адекватному виконанні професійних ролей, природності й щирості поведінки, відчутті міри та здатності говорити з кожним співрозмовником «його мовою».

Метод «золотої середини» розглядається як спосіб довірливої комунікації, що ґрунтується на формуванні й підтриманні образу розуміння іншої людини. Такий образ включає поєднання знання, довіри, співчуття та співдії, які виявляються у взаємодії з партнерами по спілкуванню. Практичний досвід свідчить, що конфлікти між студентами й учнями під час педагогічної практики часто виникають у разі втрати хоча б одного з цих компонентів: браку знань, недовіри або, навпаки, некритичної довіри, байдужості.

Знання психологічних особливостей учнівської молоді формується на основі вміння майбутнього педагога бачити й чути вихованця, ставити коректні запитання, виявляти щирий інтерес до його проблем, довіряти йому, підходити до дітей з позиції педагогічного оптимізму. Важливими є також уміння співпереживати, ставити себе на місце іншої людини, радіти успіхам учнів, своєчасно надавати допомогу, відстоювати справедливість і займати активну життєву позицію. Як засвідчують спостереження, одним із найпростіших і водночас найефективніших способів пізнання вихованця є вміння уважно та спокійно слухати його.

Метод рольової гармонізації передбачає побудову комунікації на основі гармонійного поєднання ролей учасників взаємодії. Гармонійними вважаються ті ролі, які взаємно доповнюють одна одну в навчальній, ігровій, трудовій та суспільній діяльності. Майбутнім педагогам важливо враховувати, що учні можуть виконувати різні ролі: батька й дитини у грі, вчителя й учня у навчанні, керівника й підлеглого у праці, організатора й виконавця в суспільній діяльності. Кожна з цих ролей передбачає відповідний соціальний статус і рольові якості.

У ситуаціях, коли партнери виконують однакові ролі (повчають, командують, критикують), нерідко виникають конфлікти. Найчастіше такі конфлікти спостерігаються у взаємодії типу «дитина – дитина», «учитель –

учитель», «керівник – керівник», а також у разі протиставлення різних соціальних позицій, що призводить до явища «гасіння ролей».

Опанування методу рольової гармонізації забезпечує майбутніх педагогів ефективними засобами запобігання та подолання конфліктів в учнівському середовищі. Замість припинення комунікації пропонуються стратегії її збереження через зміну власної соціальної позиції, урахування змінного статусу учнів, дотримання педагогічного такту, підвищення задоволеності від спілкування та сприяння особистісному розвитку без приниження гідності. При цьому право на виконання ролі з вищим соціальним статусом має бути обґрунтоване відповідним життєвим і професійним досвідом, рівнем кваліфікації, віком та реальними досягненнями у виховній діяльності. Уявлення про рольову гармонізацію формуються у студентів під час практичних занять і педагогічної практики шляхом аналізу реальної поведінки учасників освітнього процесу в різних педагогічних ситуаціях.

Метод змінюваної тактики розглядається як спосіб ділової комунікації, що враховує індивідуальні комунікативні особливості співрозмовника. Для забезпечення педагогічного такту у професійному спілкуванні вчителю необхідно постійно зважати на мотиви, очікування та інтереси партнера, використовувати можливості особистісного контакту, чітко й зрозуміло викладати навчально-виховну інформацію, аргументовано відстоювати власну позицію без зверхності та уникати моралізаторства. Водночас важливо пам’ятати, що методи комунікації не зводяться до технічних прийомів досягнення успіху, а мають слугувати моральним цілям, сприяти взаєморозумінню та гармонізації стосунків.

Методи професійної самоорганізації. Професійна самоорганізація визначається як свідомий, активний процес самоуправління, зумовлений метою та мотивами діяльності, що передбачає наявність об’єкта (професійна виховна діяльність), мети (досягнення професійної майстерності) та відповідних засобів її реалізації – сформованих інтелектуально-практичних дій і операцій.

Студенти з високим рівнем самоорганізації характеризуються розвиненою

системою особистісно-професійних якостей, зокрема тісними неформальними зв'язками з професійним середовищем, розвиненим педагогічним мисленням, цілеспрямованістю практичних дій, здатністю до вольових зусиль у подоланні труднощів, умінням працювати самостійно з урахуванням педагогічної ситуації та творчим підходом до розв'язання професійних завдань. Методи самоорганізації водночас виступають засобом професійно-педагогічного самоствердження майбутнього вчителя та формування індивідуального стилю виховної діяльності.

Метод поглиблення професійно-педагогічних зв'язків спрямований на встановлення, ускладнення й закріплення взаємодії з об'єктами професійного середовища. Його реалізація потребує від майбутнього педагога значних вольових і розумових зусиль, уміння володіти собою та цілеспрямованості. До основних професійних зв'язків належать взаємодія із засобами комунікації, професійною інформацією, що засвоюється у процесі вивчення педагогічних дисциплін, а також із професійними цілями, які спрямовують діяльність на досягнення суспільно значущих результатів.

Методи професійного самоконтролю. Оволодіння засобами самоконтролю є професійною необхідністю для майбутнього педагога, оскільки він постійно виступає для вихованців зразком поведінки. Професійний самоконтроль передбачає процедуру оцінювання, у якій суб'єктом є педагог, об'єктом – результати його професійної діяльності, а засобами виміру – спеціальні шкали самоконтролю.

Самоконтроль професійних відносин дає змогу студентам оцінювати власне ставлення до педагогічної професії, навчальних дисциплін, педагогічної практики, навчальної групи та колег. Самоконтроль професійних знань дозволяє визначити реальний рівень засвоєння навчального матеріалу й чинники, що впливають на успішність професійного становлення. Самоконтроль психічного стану спрямований на оцінювання емоційних і психологічних чинників, які визначають ефективність професійного розвитку, зокрема рівня тривожності, напруженості, байдужості або пасивності.

Методи професійної саморегуляції забезпечують розвиток професійної чутливості, здатності до концентрації уваги, волі й мислення на об’єктах педагогічної діяльності. Професійна саморегуляція охоплює комплекс умінь, спрямованих на досягнення значущих проміжних і кінцевих результатів професійної діяльності: оптимізацію професійних відносин, формування адекватної самооцінки, розвиток професійно важливих якостей і досягнення професійної зрілості. Регулювальними засобами можуть виступати слово, усвідомлення професійного часу, оцінювання власних можливостей [12, с. 22-25].

Проаналізовані методи формування виховних умінь майбутніх педагогів забезпечують їх ефективне професійне становлення в умовах сучасної соціокультурної ситуації, сприяють кращій орієнтації в різноманітних педагогічних обставинах, формуванню здатності до самостійного прийняття оптимальних рішень у соціально-виховній діяльності та розвитку моральних, гуманістичних і етичних якостей, які становлять основу духовного потенціалу майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів є складним, багатокомпонентним і динамічним процесом, що базується на концептуально обґрунтованій системі підходів, принципів і методів, що забезпечує гармонійний розвиток як професійної, так і духовної складової особистості, створює сприятливі умови для формування фахівця, здатного до творчої самореалізації, педагогічної рефлексії та відповідального ставлення до виховання підростаючого покоління, забезпечують не лише ефективне засвоєння змісту навчання, а й сприяють розвиткові ключових компетентностей майбутнього вчителя, формуванню педагогічного мислення, професійно значущих якостей і духовних орієнтирів.

1.3 Особливості духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки

Однією із ключових цілей професійної підготовки у закладі вищої освіти є становлення гармонійної, цілісно та всебічно розвиненої особистості, спроможної до активної соціальної й професійної самореалізації в умовах сучасного суспільства, а також такої, що здатна усвідомлювати, приймати й збагачувати його ціннісні орієнтири. Центральне місце в системі сучасної освіти посідає педагог, до якого висуваються підвищені вимоги, зумовлені необхідністю розв'язання актуальних суспільних проблем, забезпечення інноваційного розвитку та конкурентоспроможності різних сфер життєдіяльності суспільства. Здатність ухвалювати виважені рішення, відповідально ставитися до себе, інших людей і навколишнього середовища, розуміти іншу людину, проявляти толерантність, а також застосовувати творчий підхід у професійній діяльності є визначальними характеристиками духовно зрілої особистості.

Духовність педагога – це інтегративна характеристика, що відображає глибокий рівень його світогляду, моральних орієнтацій, цінностей, гуманістичного ставлення до дитини, що робить актуальним визначення сутності, чинників й особливостей духовного розвитку майбутніх вчителів.

Особливості духовного розвитку в процесі підготовки вчителя початкових класів – це ті характерні риси, умови, етапи та чинники, які визначають, як саме розвивається духовність у майбутнього педагога саме в період його професійної підготовки. Йдеться не просто про загальний духовний ріст особистості, а саме про те, як формуються духовно-моральні якості в умовах педагогічної освіти, які елементи навчання, виховання, досвіду, середовища цьому сприяють або заважають.

Процес професійної підготовки має включати цілеспрямований духовний розвиток, що забезпечує формування педагогічної етики, емпатії, відповідальності й внутрішньої культури, оскільки від рівня підготовки залежить

майбутнє суспільства. Головним чинниками такої підготовки є:

1) соціально-економічні, зумовлені трансформаціями суспільної свідомості та появою нових ціннісних орієнтирів у сфері освіти, зокрема утвердженням пріоритету саморозвитку, самовиховання і самоосвіти над простим засвоєнням знань, умінь і навичок; набуттям інтересами особистості домінуючого значення порівняно з формальними навчальними планами й програмами; створенням умов для постійного звеличення людини, гармонізації її взаємин із природою, суспільством, державою та іншими людьми;

2) практичні, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у державі та зумовили появу нових типів навчально-виховних закладів, діяльність яких потребує педагога з цілісним баченням власної професійної діяльності, здатного до самостійних дій, а також такого, що у процесі психолого-педагогічної підготовки оволодіває спеціальними вміннями й навичками професійної взаємодії та ефективного спілкування;

3) теоретичні, обумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами у розвитку освітньої галузі, які спрямовані на формування в майбутніх учителів цілісного уявлення про професійну діяльність; з цією метою у навчальні плани більшості закладів вищої освіти України введено курси психолого-педагогічних дисциплін, на основі яких здійснюється цілеспрямована організація виховання професійно важливих якостей майбутнього фахівця, його професійної свідомості та поведінки, а також розвиток індивідуальності [14].

Треба зазначити, що вагомим для духовного розвитку особистості майбутніх вчителів є вплив середовища закладу вищої освіти, постать викладача, зміст освітніх програм, а також практичний досвід студентів у навчальних та виховних процесах. Як зазначає І. Зязюн, «духовність учителя виявляється у його здатності до співпереживання, глибокому розумінні людської сутності, дбайливому ставленні до дитячої особистості» [18, с. 45]. Український науковець та психолог І. Бех також підкреслював, що «духовність – це основа гуманного ставлення до людини, яка розкривається через особистісну самореалізацію в служінні суспільству та професії» [3, с. 174].

Сучасна педагогічна думка акцентує на необхідності створення таких педагогічних умов, які б стимулювали особистісне зростання студента, зокрема:

– організацію освітнього процесу на засадах діалогу і партнерства;

– включення у зміст підготовки курсів морально-етичного, естетичного, філософського спрямування;

– залучення студентів до волонтерської, благодійної діяльності;

– підтримку творчих форм самореалізації, рефлексивних практик, групової взаємодії [37, с. 29].

Зокрема, Т. Кармінська до особливостей процесу формування духовності майбутнього вчителя, який передбачає активізацію внутрішніх ресурсів особистості, відносить такі важливі складові:

– ціннісно-світоглядна – орієнтація на загальнолюдські та національні цінності, гуманістичні ідеали, усвідомлення сенсу життя і професії;

– мотиваційна – внутрішнє прагнення до самопізнання, самовдосконалення, служіння дітям;

– етична – здатність до моральної самооцінки, формування доброзичливих взаємин, відповідальності;

– рефлексивна – вміння аналізувати власну поведінку, педагогічні ситуації, усвідомлювати наслідки професійних дій [21, с. 47].

Ці компоненти формуються поступово впродовж усього періоду професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Згідно з науковими дослідженнями В. Романенка, духовне становлення вчителя є результатом поєднання внутрішньої роботи особистості з впливами освітнього та культурного середовища [19, с. 113], а формування духовності неможливе без розвитку таких психолого-педагогічних якостей, як самосвідомість, відповідальність, почуття гідності, моральна автономія.

У психологічних дослідженнях духовність тлумачиться як здатність особистості до усвідомленого самоуправління та контролю власної поведінки, а також як уміння усвідомлено регулювати різні види діяльності. Інакше кажучи, духовність постає як морально спрямована єдність волі й розуму людини. У

педагогічному контексті духовність розглядається як індивідуально виявлений компонент мотиваційної сфери особистості, що відображає реалізацію двох базових потреб – ідеальної потреби у пізнанні та соціальної потреби жити й діяти в суспільстві. Таким чином, духовність визначає конкретний життєвий смисл людини та репрезентує її емоційно-когнітивну сферу, яка цілеспрямовано впливає на результативність формування духовності особистості, зокрема майбутнього педагога [14].

Видатний український педагог В. Сухомлинський наголошував, що духовність – це перш за все здатність відчувати й переживати, жити інтересами інших, віддавати себе служінню дітям [48, с. 102]. На його думку, вчитель, позбавлений духовності, не здатен здійснювати справжній виховний вплив.

В контексті вищесказаного, вважаємо за доцільне зупинитись більш детально на кількох особливостях, які, на нашу думку, найбільш сприяють духовному розвитку майбутнього учителя початкових класів у процесі професійної підготовки – це вплив середовища закладу вищої освіти та невід'ємна роль викладача в ньому, а також виховання і позааудиторна робота.

З огляду на це, важливою на нашу думку є позиція Т. Яценко, яка зазначає, що у формуванні духовності майбутнього вчителя важливу роль відіграє також приклад особистості викладача, атмосфера довіри, відкритості, морального діалогу в педагогічному колективі, середовище, в якому панують морально-духовні цінності, стимулює розвиток у студента здатності до саморефлексії, внутрішнього діалогу, потреби в самовихованні [61, с. 31].

Ще у досить віддалені від нас часи у своїх працях вітчизняний педагог-гуманіст В. Сухомлинський акцентував думку про необхідність духовної єдності між учителем і учнями, за умов якої нівелюється формальне усвідомлення педагога виключно як керівника чи наставника. Учений наголошував, що коли педагог стає для дитини другом, а ці стосунки наповнені благородним прагненням до світлого, розумного й морально значущого, у внутрішньому світі дитини не виникає передумов для зла. Виховання, позбавлене дружніх взаємин і духовної спільності з дитиною, він образно порівнював із рухом у темряві [50].

Історичний розвиток вищої освіти переконливо свідчить, що її головною метою є сама людина – її внутрішній світ, фізичне, моральне, інтелектуальне та естетичне здоров'я. Формування людини в людині, пробудження й цілеспрямоване виховання сили людського духу та буття становлять базові цінності, які мають перебувати в центрі теорії й практики діяльності закладів вищої освіти. У цьому контексті ключовим ціннісним орієнтиром педагогічного закладу вищої освіти постає особистість студента та її людський потенціал, що охоплює духовно-моральну, інтелектуально-творчу, фізичну й естетичну складові.

Викладач покликаний бачити у студентській молоді насамперед позитивне, створювати умови для розвитку сильних сторін особистості, добирати адекватні методи навчання й виховання. Його професійна місія полягає у розкритті творчого потенціалу студента, підтримці природного прагнення до творення добра та утвердження себе як носія високих моральних цінностей. Фактично, орієнтація на високий духовний потенціал студентської молоді є визначальним шляхом побудови гуманоцентричного суспільства.

Гуманістична педагогіка вказує, що реалізація закладеного в людині потенціалу можлива лише через проникнення педагога у внутрішній світ особистості та вибудовування на цій основі партнерських взаємин між викладачем і студентом. Педагогіка партнерства виступає практичним підґрунтям гуманістичної переорієнтації всієї системи міжособистісної комунікації у вищому навчальному закладі. Формально ініціатива співробітництва належить викладачеві, однак її реальний зміст визначається самим студентом, що унеможливлює зовнішнє, формальне нав'язування партнерства й забезпечує його органічну інтеграцію в студентське життя, яке формує гуманістично зорієнтоване освітнє середовище.

Таким чином, єдиним шляхом доступу викладача до внутрішнього світу студентів є здатність жити з ними спільними інтересами та цінностями. У вітчизняній системі освіти це передбачає насамперед подолання жорсткого статусно-функціонального розмежування ролей у навчально-виховному процесі,

яке тривалий час утверджувалося авторитарною педагогікою. Взаємини між викладачем і студентом мають трансформуватися з формально-організаційної площини у сферу неформальної, людяної комунікації.

Особливість педагогіки співробітництва полягає в тому, що глибинні зміни мають відбутися передусім у системі особистісних орієнтирів викладачів вищої школи. Йдеться про настільки радикальну зміну ставлення до студентів і самого навчального процесу, що в підсумку формується нова система цінностей педагогічної діяльності [14].

Основною сферою соціальної активності студентської молоді є навчання, у межах якого апробуються різні прояви духовної культури. Ставлення до навчальної діяльності виступає своєрідним індикатором громадянської зрілості, рівня усвідомлення власних прав і обов'язків. Досягнутий рівень духовності студентів виявляється в організації навчальних занять, культурі роботи зі спеціальною літературою, оцінці значущості набутих знань та мотивації навчальної діяльності.

Водночас важливу роль у формуванні духовно-матеріальних цінностей майбутніх учителів початкових класів відіграє соціальне життя та творча самореалізація їхніх здібностей, діяльність, у процесі якої особистість може проявити себе у різних формах взаємодії з навколишнім світом. Невід'ємною складовою системи професійної підготовки, що забезпечує формування компетентного фахівця, є позааудиторна діяльність студентів. Саме в її межах здобуваються додаткові теоретичні знання, формуються практичні вміння, загальнокультурні та професійні компетентності.

Позааудиторна робота відрізняється від аудиторної тим, що спрямована на реалізацію завдань освітнього процесу поза межами навчальних занять, у вільний час і в інших організаційних формах. Ці сфери не збігаються за змістом, але об'єднуються спільною спрямованістю на розвиток особистості студента.

Організація позааудиторної діяльності у вищому навчальному закладі є складним педагогічним завданням, яке потребує, з одного боку, упровадження нових форм і методів впливу на студентську молодь, а з іншого – активізації

традиційних видів діяльності та збереження позитивного досвіду минулого.

Такий підхід дає змогу розглядати позааудиторну діяльність як педагогічно доцільну організацію вільного часу студентів, що сприяє не лише оволодінню професійними знаннями й уміннями, а й розвитку особистісних якостей та реалізації індивідуальних здібностей. На наш погляд, система виховної роботи закладу вищої освіти є цілісною, а позааудиторна діяльність студентів – її конкретним практичним виявом.

За визначенням В. Тернопільської, основною метою виховання у вищому навчальному закладі є формування гармонійно й всебічно розвиненої особистості, здатної до ініціативної соціальної та професійної діяльності в умовах сучасного суспільства, а також до сприйняття й примноження його цінностей. Саме мета виховання визначає зміст, методи та засоби виховного впливу, оптимальна реалізація яких має забезпечити прогнозований результат. Досягнення цієї мети передбачає розв'язання комплексу завдань, зокрема:

– створення умов для самореалізації особистості студента відповідно до його здібностей, власних і суспільних потреб та інтересів;

– формування основ загальнолюдської й народної моралі, культури поведінки, готовності будувати життя на засадах гуманізму;

– виховання любові до рідної землі, родини, народу й Батьківщини, розвиток національної свідомості та готовності до творчої праці на благо суспільства;

– формування поваги до Конституції України, законів і державних символів, усвідомлення взаємозв'язку між свободою, правами людини та громадянською відповідальністю;

– розвиток естетичних потреб, почуттів і художніх здібностей, готовності будувати життя за законами краси;

– формування потреби у здоровому способі життя та відповідального ставлення до власного здоров'я як найвищої життєвої цінності;

– виховання свідомого ставлення до професійних обов'язків, готовності до праці в умовах ринкової економіки, розвитку діловитості та

підприємливості [52, с. 9-10].

Загалом позааудиторну діяльність студентів доцільно поділяти на професійно спрямовану та соціально орієнтовану. До першої належать участь у наукових гуртках, студентських наукових товариствах, дослідницьких проєктах, олімпіадах, конференціях. Така діяльність має фаховий характер, об'єднує студентів споріднених спеціальностей, здійснюється під керівництвом викладача-куратора й вимагає від учасників наполегливості, послідовності, цілеспрямованості та високої мотивації. Соціально спрямована позааудиторна робота має загально-виховний характер і може об'єднувати студентів різних спеціальностей. До неї належать заняття у спортивних секціях, театральних і танцювальних колективах, клубних об'єднаннях, волонтерська діяльність, екскурсії, відвідування виставок і музеїв тощо [25, с. 210-211].

Важливим аспектом позааудиторної діяльності в секціях і клубних об'єднаннях педагогічних закладів вищої освіти є особлива атмосфера, що характеризується внутрішньою свободою учасників, зниженням значущості формально-офіційних стосунків, відкритістю та розкутістю. Таке середовище створює широкі можливості для самовдосконалення студентської молоді. Основними мотивами участі в клубних об'єднаннях є прагнення знайти однодумців, налагодити соціальні контакти, подолати відчуття самотності, змістовно організувати дозвілля та отримати позитивні емоції [13, с. 166].

З урахуванням зазначених характеристик позааудиторної діяльності вважаємо, що її провідною метою є створення умов для творчого, інтелектуального, духовного й фізичного розвитку майбутніх педагогів. Відповідно до цієї мети основними завданнями позааудиторної роботи визначаємо формування суспільно-громадянського досвіду особистості майбутнього вчителя, розвиток і реалізацію його духовного та творчого потенціалу, створення системи підтримки обдарованої молоді, формування особистісно значущих духовних і соціокультурних цінностей, задоволення потреб у професійному самовизначенні, розвиток психофізичних ресурсів. Серед базових принципів такої діяльності науковці виокремлюють гуманізацію, єдність

загальнолюдських, національних і духовних цінностей, демократизацію, науковість і системність, безперервність і наступність, інтеграцію, добровільність і доступність, активність та самостійність особистості [25, с. 218].

На наш погляд, поєднання різноманітних форм позааудиторної роботи сприяє зростанню зацікавленості студентів у певних видах діяльності, формуванню системи конструктивних міжособистісних взаємин та створенню сприятливих умов для їхнього духовного зростання.

Отже, процес професійної підготовки у ЗВО має передбачити створення умов для розвитку моральної автономії, самосвідомості, відповідальності, емпатії, а також здатності до саморефлексії. Як засвідчує педагогічна думка, зокрема погляди В. Сухомлинського, І. Зязюна, І. Беха, саме духовна зрілість учителя є основою ефективного освітнього впливу та гуманного ставлення до дитини.

Особливої уваги потребує формування педагогічного середовища, в якому панують довіра, моральний діалог, підтримка творчості та партнерських взаємин між студентами і викладачами. У цьому контексті важливою стає переорієнтація педагогіки вищої школи на особистісно зорієнтований, гуманістичний підхід, що передбачає усвідомлення викладачем своєї виховної місії.

Отже, духовний розвиток майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки постає як цілісний і багатовимірний процес, що поєднує формування ціннісно-світоглядних орієнтацій, моральних якостей і здатності до саморефлексії. Визначальну роль у цьому процесі відіграють умови освітнього середовища закладу вищої освіти, особистість викладача, зміст навчальних програм, а також організація виховної й позааудиторної діяльності студентів. Аналіз наукових підходів засвідчує, що духовність майбутнього педагога формується у взаємодії внутрішніх зусиль особистості та зовнішніх педагогічних впливів, зорієнтованих на гуманістичні цінності й партнерські взаємини. Важливим чинником духовного становлення є педагогіка співробітництва, яка забезпечує діалог, довіру, моральний діалог і сприяє розкриттю особистісного потенціалу студентської молоді. Таким чином, професійна підготовка у ЗВО має

бути спрямована не лише на оволодіння фаховими знаннями й уміннями, а й на формування духовно зрілої особистості вчителя, здатної до гуманного, відповідального та творчого здійснення педагогічної діяльності.

1.4 Зарубіжний досвід духовного розвитку майбутніх учителів

Майбутні перспективи розвитку суспільства, людства та кожної окремої держави нерозривно пов’язані з молодим поколінням і рівнем його освіти. Якість цієї освіти, своєю чергою, прямо зумовлюється інтелектуальним і духовним потенціалом учителя, рівнем його професіоналізму, творчою активністю, здібностями та спрямованістю на постійне самовдосконалення.

У зарубіжних системах педагогічної освіти духовний розвиток майбутніх учителів усвідомлюється як невід’ємна складова їхньої професійної ідентичності та етичної відповідальності. У різних країнах він інтегрується в стандарти професії, програми підготовки, систему оцінювання та інституційну культуру. Спільним інваріантом є орієнтація на ціннісно-смислові засади освітньої діяльності, етичний кодекс і компетентності громадянської, міжкультурної та емоційно-ціннісної взаємодії.

У закладах вищої освіти економічно та освітньо розвинених зарубіжних країн гарантовано дотримуються права студентів на вільний вибір у межах педагогічного процесу. Зокрема, це стосується можливості обирати альтернативні варіанти навчальних планів і моделей опанування навчальних дисциплін; різні освітні технології; режим, логіку, послідовність та інтенсивність вивчення курсів; основні й додаткові спеціальності; темпи та строки засвоєння як окремих дисциплін, так і освітньої програми загалом; співвідношення лекційних і практичних занять у навчальному навантаженні; форми й методи навчання, контролю та оцінювання навчальних досягнень; вибір наукової школи, напряму і тематики наукових досліджень, цілей педагогічної практики, а також форми підсумкової державної атестації. Створення таких умов забезпечує

реальне впровадження особистісно орієнтованого принципу в сучасній системі освіти.

Рада Європи запропонувала «Reference Framework of Competences for Democratic Culture» (RFCDC), яка окреслює систему цінностей, ставлень, умінь, знань та критичного розуміння, необхідних для демократичної культури й міжкультурного діалогу. Ця рамка широко використовується у вищій педагогічній освіті як етичний та методологічний орієнтир, спрямований на виховання відповідальної, емпатійної та рефлексивної позиції майбутнього вчителя [65]. Вона безпосередньо підсилює духовний вимір професійної підготовки, адже робить видимими моральні підвалини вчителювання – гідність, права людини, справедливість, повагу до різноманіття, солідарність.

У підготовці вчителів Англії та Уельсу духовний вимір реалізується через два взаємопов’язані механізми. По-перше, інспекційні орієнтири Ofsted вимагають від шкіл і програм підготовки забезпечувати «духовний, моральний, соціальний і культурний розвиток» (SMSC) здобувачів освіти; цей фокус прямо відображається в процедурах оцінювання якості [63]. По-друге, «Teachers’ Standards» Департаменту освіти (DfE) закріплюють вимоги до особистої та професійної поведінки вчителя (professional conduct), де наголошено на чесності, доброчесності, повазі до прав і свобод інших, відповідальному лідерстві та служінні суспільству [62]. Разом ці документи задають нормативну рамку, у межах якої університетські програми зобов’язані культивувати етичну свідомість, рефлексію і гуманістичну позицію майбутнього педагога.

Важливим для нашого дослідження є висновок американського науковця В. Тінтно, подальший розвиток якого здійснив І. Вейлес, згідно з яким система студентського самоврядування у закладах вищої освіти виступає одним із найбільш результативних чинників формування духовних цінностей студентської молоді. Оскільки діяльність органів студентського самоврядування орієнтована на забезпечення дотримання студентами своїх обов’язків і захист їхніх прав, вона водночас сприяє гармонійному особистісному розвитку кожного здобувача освіти, а також формуванню в нього якостей і вмінь, необхідних для

майбутньої організаторської та управлінської діяльності [64, с. 172-173; 54, с. 141-142].

У США духовно-ціннісний вимір підготовки майбутніх учителів системно підкріплюють міжштатні стандарти InTASC (CCSSO). Окремо акцентовано професійне навчання та етичну практику вчителя, його відповідальність за безпечне, турботливе, інклюзивне середовище, розвиток співчуття та громадянської участі здобувачів освіти [66]. На програмному рівні поширені:

– рефлексивні практики (портфоліо, етичні кейси, наративна рефлексія);

– сервіс-навчання в громаді як засіб формування емпатії, соціальної відповідальності й професійного покликання;

– компоненти соціально-емоційного навчання (SEL) як частина педагогічної майстерності вчителя класу. Ці механізми поєднують професійні компетентності з етичним і світоглядним розвитком особистості майбутнього вчителя [66].

Австралійські Професійні стандарти для вчителів (AITSL) поєднують вимоги до знань і методики з етичними настановами – забезпечення безпечного та підтримувального середовища, безперервний професійний розвиток, професійна взаємодія з учасниками освітнього процесу та громадою. Особливо показові Стандарти 6 і 7 («Engage in professional learning»; «Engage professionally with colleagues, parents/carers and the community»), які фактично перекодовують духовність педагога в норми доброчесності, взаємоповаги, служіння і відповідальності. Університетські програми під це підлаштовують модулі з етики професії, міжкультурної компетентності, добробуту (wellbeing) та рефлексивного наставництва.

Фінська модель базується на Національному ядрі навчальних планів (NCC 2014), де «трансверсальні компетентності» (T1 – T7) включають культурну компетентність, взаємодію, самовираження; відповідальність за себе та інших; участь, громадянську активність і побудову сталого майбутнього. У підготовці вчителів ці орієнтири реалізуються через ціннісно насичені курси, шкільні

практики з акцентом на етичне міркування, спільнотне навчання та рефлексію [68; 67]. Таким чином духовний розвиток тут – це розвиток моральної автономії, відповідальності й здатності діяти на благо спільноти у логіці «довіри-професіоналізму-служіння».

Сінгапур вибудував наскрізну модель Character and Citizenship Education (CCE) – від школи до педагогічної освіти. Програми CCE артикулюють національні цінності, етичне міркування, громадянську відповідальність, волонтерство та лідерство служіння (student leadership). Університетська підготовка майбутніх учителів інтегрує CCE через курси з етики, наставництво, проєкти в громаді та рефлексивні портфоліо. Це забезпечує єдність ціннісної, емоційно-вольової та громадянської складових професійної ідентичності вчителя.

Порівняльний аналіз дозволяє виокремити низку практик, які стабільно працюють на духовний розвиток майбутнього вчителя:

– етичні стандарти та кодекси як частина професійних стандартів і атестації (UK, USA, AUS).

– рефлексивна підготовка: щоденники, кейси морального вибору, колегіальні колоквіуми, супервізія.

– сервіс-навчання / волонтерство як обов'язковий або рекомендований компонент практики (USA, Singapore).

– міжкультурна та громадянська компетентність у змісті курсів і практик, з опорою на RFCDC (Європа).

– шкільні практики з акцентом на добробут і безпечний простір (AUS, UK).

– ціннісно орієнтовані міждисциплінарні модулі (Фінляндія: «трансверсальні компетентності»).

Зарубіжний досвід демонструє, що духовний розвиток майбутнього вчителя є результатом злагодженої роботи стандартів професії, університетської культури, модульних курсів, праксис-орієнтованих практик і етичних процедур оцінювання. Доцільними для адаптації є:

– нормативне «вшивання» етики та духовно-ціннісних компетентностей у результати навчання програм педагогічної освіти (з урахуванням RFCDC) [65];

– інституціоналізація рефлексивних форматів (портфоліо духовно-етичної рефлексії, кейс-семінари);

– сервіс-навчання та проєкти громадянської участі як частина педагогічної практики (за зразками USA, Singapore) [66];

– посилення компонентів добробуту (wellbeing), безпечного освітнього середовища та партнерства з батьками/громадою (за логікою AITSL) [69];

– інтеграція «трансверсальних компетентностей» як міждисциплінарного каркасу ціннісного розвитку (Фінляндія) [68; 67];

– узгодження внутрішніх процедур контролю якості з індикаторами духовно-морального розвитку студентів-педагогів (за аналогією до SMSC/Ofsted) [63; 62].

Отже, на сучасного вчителя покладено реалізацію ключових завдань розвитку суспільства, зокрема формування національної самосвідомості, соціальної та громадянської компетентності учнівської й студентської молоді, а також різних груп дорослого населення. У зв’язку з цим педагогічна освіта історично була й надалі залишається важливим транслятором знань у соціумі та одним із визначальних чинників його сталого поступу й успішного функціонування. Узагальнення зарубіжного досвіду засвідчує, що духовний розвиток майбутнього вчителя розглядається як органічна складова його професійної підготовки та особистісного становлення. Зазначені підходи є концептуально значущими для модернізації системи педагогічної освіти в Україні та можуть бути творчо адаптовані з урахуванням національних традицій, суспільних запитів і сучасних освітніх викликів.

РОЗДІЛ 2
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1 Критерії, показники, рівні сформованості духовних цінностей у майбутніх учителів початкових класів

Парадигма розвитку освіти у XXI столітті зосереджена на всебічному розвитку особистості, інтелектуальних і моральних якостей майбутніх громадян. У сучасному освітньому просторі спостерігається активний розвиток гуманістичних пріоритетів та ціннісних орієнтирів, оскільки людина постає як творець духовних і матеріальних благ, носій цивілізаційних надбань, освітнього та політичного поступу.

Формування духовних цінностей у майбутніх учителів початкової школи значною мірою залежить від точного урахування та об'єктивної оцінки результатів навчально-виховного процесу. Об'єктивна оцінка ефективності виховання духовних цінностей передбачає визначення відповідних критеріїв і показників. У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до проблеми встановлення критеріїв вихованості особистості.

У педагогічній теорії «критерій» тлумачать як ознаку для оцінки чи класифікації об'єкта, мірило судження або основу для вибору одного рішення серед багатьох [16, с. 8]. Критерій розглядається як узагальнена властивість, яка інтегрує низку простих показників. Показники, у свою чергу, формуються через сукупність ознак і прикмет, що підлягають безпосередньому спостереженню та вимірюванню. Встановлення чітких критеріїв є важливою методологічною вимогою педагогічних досліджень.

За І. Бехом, критерієм вихованості особистості є ступінь оволодіння загальнолюдськими, національними, гуманістичними та морально-духовними цінностями, які формують основу її вчинків, а також рівень ієрархії особистісних

якостей, набуті в процесі виховання [3, с. 7].

Вчені також виділяють критерії моральної вихованості, до яких відносяться: ставлення особистості до оточення та до себе; розвиток соціально значущих якостей; відповідність мотивів і характеру вчинків нормам моралі [33, с. 111-112].

Дослідження моральної вихованості школярів, проведені А. Зосимовським, показали, що моральність учня відображає рівень його моральної свідомості та готовність до етичної поведінки. Він визначив такі критерії для оцінки готовності до моральної діяльності:

1) повнота етичних знань, що визначає ступінь обізнаності учня; нестача цих знань може призводити до аморальних вчинків;

2) глибина усвідомлення значимості ключових етичних норм, що забезпечує їх емоційно-позитивне сприйняття [53, с. 117].

Рівень моральної вихованості визначається не лише знанням норм і принципів, а передусім їхнім дотриманням із власної ініціативи, що зумовлено сформованістю стійких моральних потреб і мотивів. Внутрішня моральна орієнтація, соціально значущі мотиви поведінки та моральна вмотивованість є ключовими критеріями вихованості [53, с. 118].

Головним критерієм сформованості духовних цінностей студента є ідеальний рівень – той, що відповідає суспільним вимогам до певної вікової групи. Його прояви виявляються у соціально значущих взаємостосунках і конкретних діях майбутніх учителів початкових класів.

Для комплексного аналізу духовних цінностей у студентів необхідно враховувати як кількісні, так і якісні аспекти їх формування [5, с. 116-117]. Духовні цінності розглядаються як інтегральне особистісне утворення, що включає систему норм, цінностей, моделей поведінки, а також уміння та навички відповідальності, толерантності, милосердя, гідності, які забезпечують самодостатність, суб’єкт-суб’єктну взаємодію, адаптацію та самореалізацію.

При визначенні рівнів сформованості духовних цінностей важливо враховувати обсяг знань, глибину їх усвідомлення, наявність емоційно-

позитивного ставлення до себе та інших, спрямованість та стабільність соціальних мотивів, здатність до самореалізації, прояву духовних цінностей у взаємостосунках, розвиток комунікативних умінь і навичок, а також рівень толерантності, милосердя, гідності та самодостатності.

З теоретичного погляду, духовні цінності слід розглядати як узагальнене поняття, що об'єднує критерії нижчого рівня – структурні компоненти, взаємодія яких формує цілісність. Кожен компонент має свої критерії та показники, що дозволяють визначити рівні сформованості цього інтегрального утворення.

У нашому дослідженні для якісної оцінки рівнів духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи виділено три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та праксичний. Вони взаємодоповнюються й через показники та індикатори характеризують кількісні та якісні аспекти особистості, а також наявність, широту і ефективність прояву духовних цінностей.

Когнітивний компонент відображає рівень знань про моральні норми, соціальні правила, моделі поведінки, прийняті в суспільстві, а також рівень усвідомлення відповідальності, толерантності, милосердя, гідності та самодостатності. Критерієм цього компонента є глибина розуміння духовних цінностей і усвідомлення необхідності їх застосування. Показники включають:

– розуміння сутності духовних цінностей (відповідальність, толерантність, милосердя, гідність, самодостатність) та способів їх прояву в повсякденному житті;

– знання моральних норм і моделей поведінки та усвідомлення доцільності їх дотримання;

– володіння системою знань про комунікативні властивості особистості та механізми взаємодії.

Емоційно-ціннісний компонент інтегрує цінності, установки й переконання особистості, формуючи мотиви духовної діяльності студента. Його критеріями є спрямованість, стабільність і ефективність мотивів, що відображають розвиток ціннісно-орієнтаційної свідомості та кола особистісно значущих цінностей. Значущість духовних цінностей для особистості визначено

як ключовий критерій цього компоненту [25].

Показниками емоційно-ціннісного компонента встановили:

– ціннісне ставлення до моделей та правил поведінки прийнятих у соціумі;

– емоційно-позитивне ставлення до одногрупників, навколишнього світу, інших людей та до себе самого;

– орієнтація на гуманістичні принципи взаємодії;

– розвинена емпатія та саморегуляція.

Праксичний компонент духовних цінностей майбутніх вчителів початкових класів відображає їхню свідомо регульовану поведінку, що ґрунтується на моральних нормах і правилах, а також здатність до успішної соціальної адаптації. Його зміст передбачає оволодіння комплексом умінь і навичок, пов’язаних із відповідальністю, толерантністю, милосердям, гідністю та самодостатністю, які забезпечують ефективне встановлення міжособистісних контактів і прийняття виважених, адекватних рішень у ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Це дає змогу визначити ступінь узгодженості між мотивами поведінки студентів та їхніми реальними діями й вчинками. Окрім того, праксичний компонент виконує спонукальну функцію, стимулюючи майбутніх учителів до активної роботи над самопізнанням, самореалізацією власного потенціалу та саморозвитком як суб’єктів духовних цінностей.

Критерієм сформованості праксичного компонента виступає здатність особистості діяти відповідно до духовних цінностей. Визначаючи показники цього компонента, які водночас є критеріями встановлення рівнів його сформованості, було враховано такі індивідуально-особистісні характеристики студентів, як екстраверсія – інтроверсія, а також сукупність моральних якостей: товариськість, доброзичливість, відповідальність, толерантність, милосердя, гідність, емпатійність, комунікабельність, контактність, адаптивність і самодостатність. Зокрема, комунікабельність відображає потребу студентів у міжособистісних контактах, їхню схильність до доброзичливої поведінки та встановлення довірливих взаємин, уміння впевнено поводитися в процесі

спілкування й ініціювати контакт. Ця якість передбачає сформованість комунікативних навичок, які забезпечують легкість взаємодії та сприяють комфортному контакту з партнером, зокрема вміння слухати й підтримувати розмову. Загалом комунікабельність пов'язують із такими вміннями, як володіння жестами, багатство мовлення, міміки та виразність інтонації [42, с. 418-419].

Відповідальність розглядається як здатність особистості дотримуватися загальноприйнятих у суспільстві соціальних норм і цінностей, адекватно оцінювати власні дії, здійснювати самооцінку та самоконтроль, сумлінно виконувати покладені обов'язки.

Толерантність виявляється у терпимому ставленні, повазі, сприйнятті й розумінні майбутніми вчителями інших людей незалежно від їхньої етнічної, національної чи культурної належності, поглядів, рис характеру, темпераменту, звичок, емоційного стану та почуттів.

Милосердну особистість характеризує здатність розрізняти позитивні й негативні вчинки, визначати ситуації та осіб, які потребують прояву милосердя, а також наявність внутрішніх переконань щодо необхідності його виявлення.

Гідність репрезентує цінність людини та проявляється через її ставлення до себе, інших людей і навколишнього світу, виступаючи усвідомленням власної соціальної значущості.

Самодостатність як провідний чинник саморозкриття особистості майбутнього вчителя полягає в розширенні індивідуального досвіду та поглибленні знань про себе, у результаті чого формується впевненість у власних силах, утверджується власне «Я» та усвідомлюється відповідальність перед собою й іншими людьми.

Контактність як показник праксичного компонента духовних цінностей є специфічним умінням, що ґрунтується на природній товариськості та виявляється у здатності вступати в контакт, формувати в процесі взаємодії довірливі стосунки, засновані на взаємному прийнятті та згоді [42, с. 421].

Адаптивність як якісна характеристика духовних цінностей проявляється

у готовності майбутніх педагогів переглядати важливі рішення, зберігати наполегливість, гнучко реагувати на зміну обставин, демонструвати впевненість у собі та власних принципах, бути повноцінно залученими до системи соціальних зв'язків. За своєю сутністю адаптивність означає високий рівень особистісної свободи в міжособистісних контактах, що протиставляється конформній поведінці [42].

До показників праксичного компонента духовних цінностей відносимо:

– свідомо регульовану поведінку, діяльність і спілкування, що ґрунтуються на морально-духовних нормах;

– ціннісно зорієнтований характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії та готовність до соціально значущої активності.

Окреслені критерії слугують підґрунтям для порівняння рівнів сформованості знань, практичних умінь і навичок реалізації ставлень у конкретній поведінці, які виступають засобами їх зовнішнього прояву.

Показники всіх критеріїв реалізуються через систему індикаторів, визначених за такими характеристиками, як ступінь прояву, вираженість, сила, глибина, дієвість, соціальна значущість та самостійність у реалізації знань, умінь і навичок духовності.

Під час визначення рівнів сформованості духовних цінностей майбутніх учителів початкових класів ураховується розвиток усіх структурних компонентів, стійкість їхнього внутрішнього мотиваційного спонукання, усвідомлення значущості діяльності та наявність достатнього рівня знань і вмінь для її здійснення.

В основу вимірювання рівнів сформованості духовних цінностей покладено аналіз, формалізацію та узагальнення як результатів наукових досліджень, так і власних спостережень. Дискусійним у межах цих підходів залишається питання кількості градацій шкал сформованості та визначення критичної точки відліку. Найчастіше в педагогічних дослідженнях виокремлюють від трьох до п'яти рівнів, іноді – від двох до шести і більше. Їх кількість, як правило, теоретично обґрунтовується й підтверджується

результатами спостережень, експериментальних досліджень тощо [54].

З огляду на недоцільність надмірної деталізації рівнів сформованості духовних цінностей, вважаємо необхідним застосування традиційної шкали, яка передбачає оцінювання рівнів як високого, достатнього, середнього та низького, а також використання трьохкомпонентного аналізу (когнітивного, емоційно-ціннісного та праксичного), оскільки саме вони цілісно відображають сутність даного феномена. Визначені параметри розвитку кожного з компонентів у їхній єдності забезпечують окреслення рівнів сформованості духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи в процесі підготовки в закладі вищої освіти. Детальніше зупинимося на характеристиці кожного з них.

Високий рівень сформованості духовних цінностей спостерігається за умови, коли студент володіє ґрунтовними, стійкими знаннями щодо норм, правил і моделей поведінки, прийнятих у суспільстві, та свідомо усвідомлює необхідність і доцільність їх дотримання, виявляючи при цьому постійну активність у розширенні й поглибленні власних знань. Такому студентові притаманне емоційно позитивне ставлення до себе, інших людей і навколишньої дійсності. Він усвідомлює унікальну цінність кожної особистості, виявляє щирий інтерес до іншої людини та повагу до її людської гідності. У міжособистісних стосунках із ровесниками студент постійно демонструє доброзичливість, чуйність, уважність, принциповість і толерантність, вибудовуючи взаємини на засадах поваги, взаєморозуміння й готовності до допомоги. Він з повагою ставиться до старших, охоче підтримує тих, хто потребує допомоги, відкритий до діалогу та співпраці. У студентському колективі такі здобувачі освіти зазвичай користуються авторитетом, мають високий соціальний статус і виявляють лідерські якості. Для них характерні доброзичливість, товариськість, відповідальність, милосердя, толерантність, комунікабельність, контактність, адаптивність і самодостатність. Вони відзначаються самокритичністю, вимогливістю до себе й оточення, адекватною самооцінкою, розвиненою рефлексією та емпатією. Такі студенти володіють повноцінним комплексом комунікативних умінь і навичок, що забезпечує їм ефективне встановлення й

підтримання міжособистісних контактів.

Достатній рівень сформованості духовних цінностей визначається наявністю в студента глибоких уявлень про норми, цінності та моделі поведінки, що функціонують у соціумі, а також усвідомленням необхідності їх дотримання в повсякденному житті та міжособистісних взаєминах. Для студентів із таким рівнем характерні прояви соціально значущої мотивації у взаємодії з іншими людьми, хоча в окремих ситуаціях їхня поведінка може бути зумовлена прагненням здобути схвалення, уникнути конфліктів або неприємних ситуацій, а також нестачею внутрішньої активності. Водночас особливістю цих студентів є певна непослідовність між декларованими переконаннями та реальними вчинками.

Достатній рівень відображає сформованість духовних цінностей у сфері міжособистісних стосунків, що проявляється в доброзичливому, чуйно-толерантному ставленні до інших, ввічливості, повазі та тактовності. Майбутній учитель початкової школи характеризується адекватною самооцінкою та сформованою здатністю до саморегуляції власної поведінки. Його духовність виявляється у прагненні ділитися власними думками, переживаннями й враженнями з ровесниками, батьками та іншими людьми. Такі студенти охоче встановлюють взаємини, виявляють ініціативність у спілкуванні, є емоційно відкритими й виразними. Під час взаємодії вони досить чутливі, що дає змогу легко розпізнати їхній емоційний стан. У них сформовані комунікативні вміння та навички, які забезпечують легкість спілкування й полегшують встановлення контактів.

Середній рівень сформованості духовних цінностей характеризується фрагментарністю знань про духовні цінності, їх поверхневим усвідомленням і відсутністю чіткого особистісного сенсу. Такі знання не підкріплюються внутрішньою потребою, а поведінка студента здебільшого визначається зовнішніми вимогами та очікуваннями з боку оточення. Його дії часто мають ситуативний характер і залежать від конкретних обставин, інтересів, потреб та впливу значущих осіб. Студент не завжди здатний ефективно регулювати власні

емоції, почуття, дії та вчинки. Хоча він усвідомлює необхідність дотримання моральних норм і моделей поведінки, прийнятих у суспільстві, йому часто бракує вміння адекватно оцінити власну поведінку та вчинки інших людей.

Молода людина з таким рівнем сформованості духовних цінностей не завжди усвідомлює цінність іншої особистості, іноді не виявляє до неї інтересу й не поважає людську гідність. Вона рідко демонструє доброзичливість, чуйність, уважність, принциповість і толерантність у взаєминах, будуючи їх переважно лише з близькими та друзями. Такі студенти зазвичай не виявляють готовності допомагати іншим у складних життєвих ситуаціях. Їм властиві егоцентризм, орієнтація на власні інтереси, неадекватна самооцінка, недостатня гнучкість у взаємодії, підвищена конфліктність, відсутність партнерської спрямованості та низький рівень соціальної адаптації. Вони часто пасивні у протидії негативним проявам поведінки з боку оточення, мають труднощі комунікативного характеру, зумовлені недостатнім володінням вербальними й невербальними засобами спілкування. Виконання доручених завдань здійснюється здебільшого під контролем, після неодноразових нагадувань, без прояву самостійності. Навички саморегуляції в них сформовані недостатньо.

Низький рівень сформованості духовних цінностей характеризується неповними, несистемними знаннями про моральні норми, правила поведінки та особистісні моральні якості. Такі знання рідко реалізуються в практичній діяльності та поведінці студентів. Спостерігається низька активність, відсутність прагнення до саморозвитку й розширення власного світогляду. Студент не завжди усвідомлює значущість дотримання моральних норм у взаєминах з іншими людьми, що унеможливлює адекватну оцінку власних учинків і поведінки оточення. Дотримання моральних норм зумовлюється лише зовнішнім впливом окремих осіб або групи, не підкріплюючись внутрішньою мотивацією. Для таких студентів характерний низький рівень соціальної адаптації, що виявляється в уникканні активних соціальних контактів і ролей. Вони легко підпадають під сторонній вплив, не усвідомлюють цінності іншої людини, демонструють байдужість, відсутність поваги до людської гідності, не

виявляють доброзичливості, товариськості, ввічливості, чуйності, тактовності, відповідальності та толерантності у взаєминах. У них не сформовані вміння прогнозувати й конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, бракує комунікативних умінь, а також навичок самоконтролю та саморегуляції поведінки. Вони ретельно виконують лише ті дії, які перебувають під постійним зовнішнім контролем.

Отже, до показників когнітивного компонента віднесено розуміння сутності духовних цінностей особистості, механізмів їх прояву та усвідомлення необхідності реалізації в повсякденній життєдіяльності, а також знання моральних норм, правил і моделей поведінки, прийнятих у соціумі, та розуміння доцільності їх дотримання. Показники емоційно-ціннісного компонента відображають ціннісне ставлення до моральних норм, правил і моделей поведінки, прийнятих у суспільстві, наявність емоційно позитивного ставлення до себе, одногрупників, інших людей і навколишньої дійсності, а також розвинену емпатію. До показників праксичного компонента належать свідомо регульована діяльність і поведінка на основі морально-духовних норм і правил, ціннісний характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативність поведінки та загальний рівень розвитку духовних цінностей.

2.2 Аналіз показників та рівнів духовного розвитку серед майбутніх учителів початкових класів та учителів із практичним досвідом

З метою виявлення показників і рівнів духовного розвитку як у майбутніх учителів початкових класів, так і у учителів із практичним досвідом, а також для визначення чинників, що впливають на успішність учнів, характер міжособистісних взаємин та загальний психологічний клімат у дитячому й педагогічному колективах за умови наявності духовно зрілої особистості вчителя, було проведено констатувальний етап дослідження. Такий етап дослідження дав змогу не лише встановити вихідний рівень духовного розвитку

учасників, але й окреслити потенційні ресурси й обмеження, які можуть позначатися на ефективності професійної діяльності педагога та освітнього середовища загалом.

Аналіз трактування поняття «зрілість» у психологічних (Е. Еріксон, Л. Колберг, А. Маслоу, К. Платонов, К. Роджерс), філософських (С. Іконнікова, О. Конт, Л. Коган) та соціологічних (С. Поліщук, В. Радул, Г. Яворська) підходах дає змогу розуміти її як інтегральний показник особистісної якості. Зрілість постає як безперервний процес і водночас результат розвитку особистості на різних етапах її життя, що виявляється у найвищих досягненнях духовної, інтелектуальної та фізичної самоактуалізації, у здатності до самореалізації й саморозвитку, а також у повному розкритті та стабілізації індивідуальних здібностей, які забезпечують гармонійне включення людини в соціум.

Усвідомлення завдань і шляхів розвитку духовної зрілості майбутніх вчителів здійснюється в межах двох основних підходів: психологічного та педагогічного. У психологічному аспекті головна увага приділяється процесу та результату особистісного розвитку, аналізу наявних і потенційних професійно значущих якостей у контексті особистісно орієнтованої підготовки, а також визначенню початкового рівня сформованості цих якостей у студентів. Педагогічний підхід ґрунтується на чіткому визначенні особистісних і професійних характеристиках майбутнього педагога, необхідних для відповідності державним стандартам освіти, а також розроблення педагогічних технологій, прийомів і методів формування ключових професійно важливих якостей у майбутніх учителів.

Для оцінювання рівня сформованості духовної зрілості майбутніх вчителів початкових класів було визначено та науково обґрунтовано відповідні критерії, показники й описано рівні її розвитку. Ступінь сформованості духовних цінностей майбутніх вчителів розглядається через призму значущості та усвідомленої потреби в оволодінні духовними якостями, а також через готовність інтегрувати їх у власну професійну діяльність та виховну роботу з

молодшим поколінням. Інтенсивність і виразність прояву цих характеристик конкретизується за допомогою показників духовної зрілості, що дає можливість цілісно описати динаміку духовного розвитку студента та визначити його належність до певного рівня сформованості духовно-ціннісної сфери.

Дослідження модифіковано на основі роботи, А. Ю. Цина, В. І. Цина, А. І. Волика, В. С. Захарова, А. Г. Савченко [29], та запропоновано авторський діагностичний інструментарій визначення рівнів духовного розвитку серед майбутніх учителів початкових класів та їх колег із практичним стажем, у вигляді опису показників міри вияву її сформованості.

Схарактеризовано п’ять рівнів розвитку духовної зрілості майбутніх учителів та їх досвідчених колег за такими критеріями: розуміння духовних цінностей, усвідомлення важливості і потреби у вихованні духовно зрілої особистості учителів та учнів, бажання створення освітнього середовища заснованого на духовних цінностях, необхідність введення в освітню програму предметів або годин для формування духовних цінностей у молоді та самоусвідомлення себе як духовної особистості : високий рівень – 100-75 бали; достатній рівень – 74- 50 бали; середній рівень – 49-25 балів; задовільний рівень – 24-10 балів; низький рівень – 9-0 балів.

Подані рівні були сформовані за допомогою анкетування, в якому було охоплено всього 35 осіб, з яких 20 – студенти закладу вищої освіти та 15 – вчителі початкових класів Запорізьких гімназій. Здобувачі освіти й учителі були залучені до відповіді на ряд запитань в яких опитувані, самі визначали бали за доведеною шкалою.

За результатами опитування, проведеного серед студентів – майбутніх вчителів початкових класів (Додаток А), було з’ясовано їхнє розуміння сутності духовної зрілості педагога та її проявів у професійній діяльності. На запитання «Які риси характеру підкреслюють духовну зрілість учителя початкової школи» респонденти найчастіше називали такі якості: емпатію та любов до дітей, спокій і врівноваженість, позитивне мислення, мудрість і розсудливість, здатність до рефлексії та саморозвитку, відповідальність, повагу до інших, відданість

професії. Це свідчить про те, що студенти асоціюють духовну зрілість із поєднанням моральних цінностей, емоційної стабільності та стійкої професійної мотивації.

Відповідаючи на наступне запитання «Які компоненти, на вашу думку, відносяться до духовних цінностей та сприяють духовному розвитку», респонденти згадували широкий перелік смисложиттєвих орієнтирів: любов, співчуття, порядність, чесність, емпатію, мудрість, дисципліну, вдячність, свободу і відповідальність, віру, надію, красу, а також внутрішній пошук сенсу та власного місця у світі. Такі відповіді демонструють глибоке особистісне осмислення студентами природи духовних цінностей, їх внутрішнього виміру та впливу на становлення особистості педагога. Це також узгоджується з теоретичними положеннями, згідно з якими процес становлення духовності передбачає поступове засвоєння особистістю загальнолюдських і професійно значущих цінностей, їх трансформацію у внутрішні регулятори поведінки та професійної взаємодії [1, с. 45].

Коли студентам було запропоновано оцінити власний рівень духовної зрілості, вони вже орієнтувалися на попередньо визначений перелік якостей. Це сприяло більш усвідомленій рефлексії власних духовно-ціннісних характеристик та дозволило респондентам співвіднести себе із запропонованою шкалою оцінювання.

Особливо змістовними стали відповіді студентів на запитання щодо того, які зміни у поведінці та навчальних досягненнях учнів може зумовити духовно зріла особистість учителя. Майбутні педагоги зазначили, що такий учитель формує в класі атмосферу безпеки, довіри, взаємної поваги та високих очікувань. Це, на їхню думку, позитивно впливає як на емоційно-психологічний клімат у групі, так і на індивідуальний розвиток учнів.

Найчастіше респонденти виокремлювали такі потенційні наслідки духовної зрілості педагога:

1) Зміни у соціальній поведінці та міжособистісних стосунках учнів: зростання емпатії та здатності до співчуття, зниження рівня агресії та булінгу,

поглиблення відповідальності та взаємоповаги.

2) Зміни в навчальній діяльності: підвищення внутрішньої мотивації до навчання, зростання стійкості до труднощів, розвиток критичного мислення, покращення уваги, самоорганізації та дисципліни.

3) Психологічні та духовні зміни: підвищення самооцінки та впевненості, утвердження моральних цінностей (чесності, доброти, вдячності), розвиток навичок саморегуляції та конструктивного вираження емоцій, формування відчуття сенсу, належності та значущості кожної дитини в колективі (Додаток Б).

За результатами узагальнення відповідей можна стверджувати, що, на думку майбутніх учителів, духовно зрілий педагог здатний перетворити учнівський колектив на згуртовану спільноту, де кожна дитина відчуває власну цінність, підтримку та психологічну безпеку. Студенти також підкреслювали, що така особистість учителя позитивно впливає на рівень взаєморозуміння в учнівському середовищі, розвиток емпатії та цілеспрямованості, а також на підвищення навчальних результатів. Такий підхід повністю відповідає концепції В. Сухомлинського, який наголошував, що педагог виховує передусім власною особистістю, а духовне середовище школи постає відображенням духовного рівня її вчителів [49, с 112].

З метою комплексного вивчення рівнів духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів та показники педагогів із досвідом роботи, які також прийняли участь в опитуванні, що передбачало самооцінювання респондентами власного ставлення до духовних цінностей, їхнього впливу на професійну діяльність, навчально-виховний процес та власний рівень духовності дало можливість відстежити показники духовної зрілості на різних етапах їхнього професійного становлення (Додаток В).

Досвідченні вчителі-практики, так, як і студенти одностайно підтвердили особливу важливість духовних цінностей для педагогічної професії. За показниками шкали (100-75 балів) відповіді педагогів свідчать про високу усвідомленість ролі духовності у формуванні особистості молодшого школяра.

Особливо показовими є відповіді щодо бажання бачити вчителя з розвиненими духовними якостями у класі власної дитини – середній бал становив 100, що свідчить про абсолютну підтримку значущості духовних орієнтирів у професійній діяльності вчителя.

Ставлення вчителів щодо співвідношення духовності та релігії виявили різноманітність поглядів : 65 балів – «підтримую», 25 та 22 бали – нейтральність або часткове розмежування понять. Це підтверджує тенденцію до трактування духовності як ширшого феномена, що не зводиться лише до релігійності. Таке бачення узгоджується з сучасними науковими підходами, у яких духовність визначається як внутрішня ціннісна система, здатність до морального вибору, самопізнання та гармонізації життєвих смислів.

Щодо самооцінки рівня власної духовності вчителів, вона становить 84 бали, що свідчить про сформоване внутрішнє відчуття відповідальності, професійної та особистісної зрілості. У відповідях педагогів простежується усвідомлення необхідності саморозвитку, рефлексії, розвитку емоційної стійкості – якостей, що є невід’ємними ознаками духовної зрілості.

На питання «Чи може духовний розвиток учителя зумовити позитивні зміни у навчальному процесі та взаєминах у колективі?» учителі надали високі бали (96), що демонструє їхню переконаність у впливі духовної зрілості педагога на атмосферу класу, поведінку та досягнення учнів. Як зазначав у своїй праці В. Сухомлинський, що духовно зрілий учитель має «тонке серце», здатне співпереживати дитині та вести її шляхом морального становлення [48].

Також до питань вчителів додали такі : «Чи можливо виховати та привити дитині духовні якості, якщо батьки не підтримують цей процес та є скептиками або матеріалістами?» та «На скільки повинні бути долучені батьки до цього процесу, бо не завжди в сім'ї де дитина плекає в собі духовні якості, батьки її підтримують (або навпаки), чи можливо досягти успіху за мінімальною участю батьків, а завдяки духовній складовій вчителя?», ці питання обумовлені тим, що вчителі безпосередньо знаходяться в тісні взаємодії з батьками під час навчального процесу, тому думка досвідченого вчителя з цього приводу дуже

важлива.

Відповіді на ці запитання виявили суперечність поглядів між вчителями початкових класів. Деякі з них вважать, що духовні цінності дитині цієї вікової категорії має закладати сім'я, що в школі кожен предмет інтегрований на виховання духовних цінностей дітей, що духовно-моральне виховання вже природно інтегроване в різні види діяльності молодших школярів – уроки з курсу «Я досліджую світ», класні години та проєкти. Саме тому додатковий предмет або години вводити не доцільно.

Інші з них так само як і студенти наголошують на тому, що духовно зрілий педагог сприяє :

– підвищенню впевненості учнів у собі;
– розвитку емпатії, доброзичливості, толерантності;
– зниженню конфліктності й агресії;
– формуванню відповідальності та саморегуляції;
– покращенню уваги, дисципліни та навчальних досягнень;
– зростанню рівня внутрішньої мотивації;
– усвідомленню власної цінності та приналежності до класного колективу.

Учителі наголошують, що духовно зрілий педагог є моральним орієнтиром, чиї особисті якості формують позитивний мікроклімат у класі та сприяють гармонійному розвитку дітей.

Отже, при порівняльному аналізі відповідей студентів і педагогів із досвідом можна помітити спільні риси, такі як :

– і студенти, і вчителі одностайно визнають важливість духовності для професії педагога;
– обидві групи вважають, що духовно зрілий учитель позитивно впливає на поведінку, мотивацію та успішність учнів;
– респонденти підкреслюють значення емпатії, доброти, відповідальності, мудрості та врівноваженості як ключових рис духовної зрілості.

А також можна виокремити розбіжності :

– учителі з досвідом частіше наголошують на ролі сім'ї та інтегрованості духовного виховання в Новій українській школі;

– студенти мають більш ідеалізоване бачення духовності, тоді як учителі трактують її через призму практичного педагогічного досвіду;

– у вчителів духовність пов'язана з умінням долати труднощі, підтримувати дітей, витримувати професійні навантаження – тобто з життєвою зрілістю.

Отже, аналіз отриманих у ході проведеного констатувального дослідження результатів вказує на те, що рівень усвідомлення значущості духовних цінностей зростає з набуттям досвіду, а духовна зрілість формується як інтегральна характеристика особистості вчителя, що включає моральні орієнтири, емоційну врівноваженість, здатність до співпереживання та професійної рефлексії.

Отримані дані підтверджують, що духовний розвиток педагога є метою та одним із ключових чинників ефективності навчально-виховного процесу, а також сприяє формуванню гармонійної, відповідальної особистості молодшого школяра.

2.3 Педагогічні умови формування духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів у ЗВО

У всі історичні періоди одним із ключових завдань освіти залишалося формування духовних цінностей та розвиток творчого потенціалу молодого покоління. Духовність у науковому дискурсі інтерпретується як інтегративна характеристика особистості, що поєднує в собі потребу пізнання, прагнення до самоусвідомлення та бажання діяти «для інших», реалізовуючи морально-гуманістичні орієнтири. Ця категорія нерозривно пов'язана з потребою у пошуку сенсу життя, розумінні свого призначення й осягненні внутрішньої гармонії.

Успішність духовного розвитку майбутніх учителів початкових класів

зумовлена взаємодією внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (соціальних, освітніх) чинників. До внутрішніх умов належить духовний потенціал, з яким людина зростає від народження, що проявляється в інтересах, здібностях, емоційній чутливості, а згодом закріплюється у стійких рисах характеру та системі життєвих цінностей.

До зовнішніх умов належать особливості сімейного виховання, специфіка спілкування з дорослими, події дитинства, особливості навчання та професійної самореалізації, наявність прикладів для наслідування.

Вчені підкреслюють, що внутрішні та зовнішні умови не можуть розглядатися окремо, адже особистість розвивається у складній взаємодії з соціальним середовищем і водночас завжди залишається носієм унікального внутрішнього потенціалу (І. Бех, В. Рибалка, С. Сисоєва та ін.). Таким чином, духовний розвиток базується на єдності емоційного, інтелектуального, світоглядного й фізичного становлення.

У науковій праці Е. Помиткін підкреслює, що домінування духовних потреб орієнтує мислення та інші когнітивні процеси на пошук духовно значущої інформації, засобів самопізнання, самовдосконалення та розкриття власного духовного потенціалу. Ці процеси спрямовують людину на побудову життєвої стратегії, заснованої на таких універсальних цінностях, як Краса, Добро, Істина, Любов, служіння іншим у процесі життєтворчості [31, с. 51].

Саморозкриття духовного потенціалу проявляється у духовній творчості – внутрішній діяльності людини, що потребує свідомого зусилля, рефлексії, формування здатності впливати на власне життя та життя інших через гуманістичну позицію. Вчитель як носій духовної культури здатен транслювати її своїм учням, створюючи умови для їхнього особистісного зростання.

У сучасному суспільстві, яке переживає прояви духовної кризи, особливо зростає потреба у педагогічно організованому процесі формування духовності здобувачів освіти. Розрив між актуальною потребою молоді у духовному розвитку та недостатньою увагою до цього аспекту в системі ЗВО підсилюється глобальними соціокультурними викликами. Саме тому освіта має

переорієнтуватися на розвиток духовно-моральних цінностей студентів, що потребує ґрунтовного теоретичного осмислення поняття «духовність» та його місця в педагогічній науці. Як зазначалося у працях вітчизняних дослідників, Нам імпонує думка багатьох вітчизняних дослідників, що морально-духовні цінності є вищими цінностями, які не можуть бути сформовані на основі розвитку принципу зовнішнього тиску, який так широко пропагується у виховному процесі, а можуть сформувати тільки на основі педагогічної науки, свідомості та самоусвідомлення.

На основі аналізу наукових джерел та узагальнення потреб професійної підготовки вчителя охарактеризуємо педагогічні умови, які сприятимуть та забезпечать зростання духовного розвитку особистості майбутніх учителів початкових класів :

1) Формування внутрішньої мотивації майбутніх учителів до духовного зростання. Духовний розвиток є неможливим без усвідомленого прагнення особистості до самовдосконалення, осмислення власних цінностей і потреби розвивати духовні якості, які вже закладені природою з народження. Дослідники (І. Бех, В. Сухомлинський та ін.) наголошують, що внутрішня мотивація є ключовим чинником, який спонукає людину до моральної поведінки, емпатії, співпереживання та гуманного ставлення до інших.

2) Набуття духовних знань та їх практичне застосування. Ця умова передбачає опанування студентами основ духовно-моральної культури, ознайомлення з гуманістичними цінностями, філософськими ідеями та педагогічними концепціями. Водночас важливою складовою є практичне моделювання життєвих ситуацій, застосування технік саморефлексії, медитації, ціннісного аналізу чи інших методів духовних практик. Вчені відзначають, що саме поєднання знань і практики призводить до формування цілісного духовного досвіду (Е. Помиткін, С. Кримський та ін.), що в свою чергу тренує, допомагає змінити, обрати більш «високу» модель поведінки, реакції на події та виклики в повсякденному житті та під час професійної діяльності.

3) Створення в ЗВО освітнього середовища співтворчості та

взаємопідтримки (кола однодумців). Сприятливе духовне середовище – одна з найефективніших умов розвитку особистості. Підтримка однодумців, наявність спільноти студентів, які поділяють гуманістичні переконання, знижує ризики духовної ізоляції та сприяє формуванню впевненості у власному виборі. За В. Сухомлинським, духовність розвивається через спілкування та взаємодію, у контексті моральних стосунків, де людина відчуває прийняття та довіру. Цінним є відчуття підтримки, розуміння, що твої міркування та погляд на життя не поодинокі, що бути духовно розвиненою людиною з високим рівнем емпатії в «не духовному» світі – це нормально і не є аномалією, а навпаки, силою вміти не боятися осудження оточення, яке поки що не розвинуло в собі такі якості, впевненість в своєму виборі – бути, а не підлаштовуватися. Вибір бачити оточуючих та ситуації, як можливість для зростання, вміння та набуття якості не засуджувати, а приймати та пробачати, заснованому на «високих» інтересах не змінювати, але надихати.

4) Застосування діяльнісних, інтерактивних і рефлексивних методів, що стимулюють самопізнання, етичний вибір і гуманістичну взаємодію. Постійне осмислення власних думок, емоцій та вчинків забезпечує усвідомленість поведінки та здатність керувати внутрішніми станами. Рефлексія – це механізм, який допомагає розпізнати повторювані патерни, подолати автоматичні реакції та узгодити поведінку з духовними цінностями. Тобто, це постійне самоспостереження за своєю моделлю поведінки, постійна рефлексія та аналіз своїх вчинків, реакцій, мотивів, які вмикають небажаний причино-наслідковий зв’язок. Зокрема, І. Бех, зауважує, що рефлексивність є необхідною умовою морально-духовного розвитку, оскільки дозволяє особистості трансформувати життєвий досвід не шляхом пасивного сприйняття, а через власний досвід та дії. Застосування таких методів самопізнання забезпечує цілісний вплив на когнітивну, емоційно-ціннісну й поведінкову сфери особистості майбутнього вчителя, створюючи умови для глибокого самопізнання, формування духовних цінностей та стійкої гуманістичної позиції у професійній діяльності.

5) Інтеграція духовно орієнтованого змісту в освітній процес ЗВО через уведення творчих дисциплін і мистецької діяльності за вибором здобувачів. Мистецтво, музика, творчі технології, художня діяльність – це важливі засоби духовної культури, які сприяють гармонізації внутрішнього світу, розвитку емоційної чутливості та здатності до емпатії. Науковці (Т. Шапошнікова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та ін.) наголошували, що саме творчість є однією з найвищих форм духовної діяльності людини, яка допомагає розкрити внутрішній потенціал і досягти стану внутрішньої цілісності. Під час таких занять відбувається занурення в свій внутрішній світ та з'єднання зі своїм істинним «Я». Діяльність, в процесі якої підвищується потік нових ідей, позитивних думок, легкості та, як наслідок, відбувається зміна погляду на оточуючі реалії життя. В такому стані легше приймати конструктивні рішення, збільшується бажання і воля до будь-яких дій, а також підіймається енергетичний потенціал особистості.

Отже, духовний розвиток майбутніх учителів початкових класів постає як складний, багатовимірний процес, що зумовлюється єдністю внутрішнього потенціалу особистості та зовнішніх соціально-освітніх впливів. Аналіз наукових джерел засвідчує, що ефективність цього процесу забезпечується за умови цілеспрямованого формування внутрішньої мотивації до духовного зростання, поєднання духовних знань із практичним досвідом, розвитку рефлексивності та самоспостереження. Вагому роль у цьому відіграє створення в ЗВО сприятливого духовно насиченого середовища, а також залучення здобувачів освіти до творчої та мистецької діяльності. Актуалізація психологічних механізмів духовного розвитку в системі неперервної освіти передбачає оновлення змісту та форм професійної підготовки педагогів, акцентування уваги на формуванні духовних цінностей, моральної культури, здатності до емпатії, співпраці та гуманістичного ставлення до учнів. Сукупна реалізація визначених педагогічних умов сприяє становленню духовно зрілої, гуманістично зорієнтованої особистості майбутнього вчителя, здатного до усвідомленого саморозвитку та відповідального професійного служіння.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичний аналіз та обґрунтовано педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки в ЗВО.

1. На основі аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури встановлено, що духовність є інтегрованою характеристикою особистості, яка визначає її ціннісні орієнтації, мотивацію, здатність до рефлексії, етичної взаємодії та саморозвитку. Було з'ясовано сутність базових категорій «духовність», «духовний розвиток», «духовні цінності». Духовний розвиток майбутнього вчителя визначено як цілеспрямований, динамічний процес становлення особистості, орієнтованої на гуманістичні цінності, моральну відповідальність та професійну етику педагогічної діяльності. Важливим результатом теоретичного аналізу стало розмежування структурних компонентів духовності – когнітивного, емоційно-ціннісного та праксичного, які в комплексі формують цілісну модель духовного розвитку майбутнього педагога.

2. Окреслено та науково обґрунтовано підходи, мету, принципи й методи професійної підготовки, спрямовані на формування та розвиток духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи. З'ясовано, що пріоритетними є особистісно орієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний та культурологічний підходи, які відображають сучасні тенденції педагогічної освіти. До ключових принципів дослідження віднесено гуманістичну спрямованість освітнього процесу, інтегративний підхід, взаємозв'язок навчальних й виховних складових, суб'єктну позицію учасників освітньої взаємодії, рефлексивний характер діяльності, а також варіативність форм і методів педагогічної взаємодії. Обґрунтовано, що методи професійної підготовки, спрямовані на духовний розвиток, повинні забезпечувати включення студентів у морально значущі ситуації, самопізнання, осмислення духовних

цінностей, набуття досвіду моральної поведінки й рефлексії.

3. Встановлено реальний рівень сформованості духовних цінностей у студентів педагогічних спеціальностей та їх досвідчених колег. На основі розроблених критеріїв – когнітивного, емоційно-ціннісного й праксичного – визначено відповідні показники та рівні розвитку духовності. Констатувальний етап експерименту засвідчив недостатню сформованість системи духовних цінностей у значної частини студентів, нерівномірність розвитку структурних компонентів, домінування емоційно-ціннісного компонента над когнітивним і праксичним, що зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу.

4. Розроблені педагогічні умови духовного розвитку майбутніх учителів початкової школи. До таких умов віднесено :

– цілеспрямоване формування внутрішньої мотивації майбутніх вчителів до духовного зростання;

– набуття духовних знань і їх практичне застосування через моделювання життєвих ситуацій, застосування технік саморефлексії, медитації, ціннісного аналізу чи інших методів духовних практик;

– створення в ЗВО освітнього середовища співтворчості та взаємопідтримки (кола однодумців);

– застосування діяльнісних, інтерактивних і рефлексивних методів, що стимулюють самопізнання, етичний вибір і гуманістичну взаємодію;

– інтеграція духовно орієнтованого змісту в освітній процес ЗВО через уведення творчих дисциплін і мистецької діяльності за вибором здобувачів.

Підсумовуючи результати дослідження, можна стверджувати, що духовний розвиток майбутніх учителів початкової школи є складним, багатовимірним та цілеспрямованим процесом, який потребує спеціально організованого педагогічного забезпечення. Реалізація визначених педагогічних умов створює сприятливі можливості для формування духовних цінностей, що становлять основу професійної та особистісної готовності майбутнього вчителя до роботи з молодшими школярами.

Отже, поставлена мета дослідження досягнута, а завдання повністю

виконані. Результати дослідження можуть бути використані в практиці роботи закладів вищої освіти, у розробленні освітніх програм і технологій формування духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи й становлять перспективний напрям подальших наукових пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2018. 320 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

3. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2013. 280 с.

4. Бех І. Д. Концептуальні засади розвитку виховання в системі освіти України. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон : ХДУ, 2003. Вип. 34. С. 11.

5. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи : монографія. Київ : ІЗМН, 1997. 192 с.

6. Бусел В. Г. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1726 с.

7. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2005. № 21. С. 8-11.

8. Галус О. М. Адаптація майбутніх учителів у системі ступеневої освіти: управлінський аспект : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2009. С. 216-243.

9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

10. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4 (50). С. 3.

11. Десятник К. В. Взаємодія сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноєвропейський

національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2012. 254 с.

12. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

13. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнародний періодичний збірник наукових праць / за заг. ред. : В. П. Бабича, Л. С. Рибалко, Л. А. Штефан. Харків : ВНЮТ, 2021. Вип. 3. 452 с.

14. Духовний потенціал учителя – запорука творення гуманістичного суспільства. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5764/1/tmp7EB8хомич.pdf (дата звернення: 08.10.2025).

15. Закон «Про освіту». URL :https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm (дата звернення: 07.07.2025).

16. Звєрєва І. Д., Коваль Л. Г., Фролов П. Д. Діагностика моральної вихованості школярів. Київ : ІСДО, 1995. 156 с.

17. Зубцова Ю. Є. Концепція підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження діяльнісного підходу. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 82. Т. 1. С. 131-135.

18. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії. Педагогічна думка. Київ, 2008. 376 с.

19. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта* : проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ : Віпол, 2000. С. 11-57.

20. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків : Фоліо, 2006. 540 с.

21. Кармінська Т. В. Формування духовної культури майбутнього вчителя в умовах педагогічного ВНЗ. *Педагогічний дискурс*. 2020. № 28. С. 45-50.

22. Коберник О. М. Духовний світ сільських школярів. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах* : збірник наукових праць. АПНУ Інститут проблем виховання. Київ : Пед. думка, 2000. С. 30-36.

23. Кузь В. Г. Готуємо кадри для сільської школи. *Педагогічні вісті*. 2001. № 3. С. 1.

24. Лаппо В. В., Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : дис. док. пед. наук. : 13.00.07. Київ, 2018. 475 с.

25. Логвінова Я. Обґрунтування сутності компетентнісного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених : Порівнял.-пед.студії. *Щокварт. наук.-пед. журн*. № ¾. 2011. С. 48-55.

26. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ : ВАТ «КДНК», 2001. 3-є вид., доповн. 278 с.

27. Оржеховська В. М. Духовність і здоров'я : навч.-метод. посіб. Київ : ПП Медіана, 2004. 168 с.

28. Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Г. Педагогічні технології : навч. посіб. для вузів. Київ : Українська енциклопедія імені М. Н. Бажана, 1995. 238 с.

29. Педагогічні технології розвитку духовної зрілості майбутніх учителів. URL : https://doi.org/10.38014/osvita.2020.87.26 (дата звернення: 15.11.2025).

30. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позаудиторній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 240 с.

31. Помиткін Е. О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості :посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 144 с.

32. Помиткін Е. О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді : автореф. дис. … док псих. наук : 19.00.07 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 42 с.

33. Проколієнко Л М., Ніколенко Д. Ф. Критерії та показники вихованості : педагогічна психологія. Київ : Вища школа, 2007. С. 107-134.

34. Романенко В. В. Духовний розвиток особистості в педагогічному процесі : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 160 с.

35. Савченко О. Я. Виховання духовності особистості в педагогічному процесі школи. *Початкова школа*. 2018. № 3. С. 11-14.

36. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Абрис, 1997. 336 с.

37. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 2011. 376 с.

38. Савченко О. Я. Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти. *Історія і сучасний стан. Педагогіка і психологія*. Київ, 1999. № 4. С. 61-7.

39. Семиченко В. А. Концепція цілісності та її реалізація у професійній підготовці майбутніх вчителів : дис. … докт. наук : 19.00.07. Київ, 1992. 432 с.

40. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи : ціннісно-світоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих* : історія, теорія, технології : зб. доп. ІІІ всеукр. інтернет-конф. Київ, 2018. С. 121-128.

41. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти. *Тезаурус наукового дослідження* : наук. видання. Київ : ВД ЕКМО, 2010. 250 с.

42. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Проосвіта, 2001. 416 с.

43. Словник-довідник з психології : за ред. Л. А. Орбан-Лембрик. Ужгород : Ліра, 2012. 304 с.

44. Степаненко І. Д. Духовність як педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 19-25.

45. Степаненко І. Духовний розвиток майбутнього вчителя як основа його професійного становлення. *Педагогічні науки*. 2020. № 85. С. 23-28.

46. Степаненко І. В. Духовність : філософські конструкти і соціокультурні репрезентації : автореф. дис. … д-ра філософ. наук : 09.00.04. Київ, 2004. 32 с.

47. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 томах. Київ, 1976. Т. 1. 591 с.

48. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Рад. школа, 1976. 303 с.

49. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 372 с.

50. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві. Київ : Рад. школа, 1988. 304 с.

51. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науковопедагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький та ін. / за наук. ред. Є. Р. Чернишової : держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014, 230 с.

52. Тернопільська В. І., Коломієць Т. В., Піонтківська І. О. Довідник з виховної роботи зі студентами. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 133 с.

53. Тернопільська В. І. Підготовка майбутнього вчителя до проведення діагностики сформованості соціально-комунікативної культури учнів. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць. 2012. № 14. С. 115-119.

54. Тернопільська В. І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу у вихованні особистості. *Нові технології виховання. Науково-методичний збірник інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. 2016. № 88, Ч. 2. С. 118-121.

55. Філософія : підручник / Бичко І. В., Бойченко І. В., Табачковський В. Г. та ін. 2-ге вид. Київ : Либідь, 2002. 408 с.

56. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

57. Фоменко К. М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2004. 18 с.

58. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. док. … пед. наук : 13.00.04. Київ,

2004. 365 с

59. Шквир О. Л. Особистісно орієнтований підхід до підготовки майбутнього вчителя-дослідника. *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти* : матеріали всеукр. наук.-практ. конфер. (м. Хмельницький, 26 лютого 2015 р.). Хмельницький : ХГПА, 2015. С. 23-25.

60. Юзвак Ж. В. Духовність як психологічний феномен. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2017. № 2. С. 37-41.

61. Яценко Т. С. Психологічні основи духовного розвитку особистості студента. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4. С. 30-35.

62. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). Australian Professional Standards for Teachers. Melbourne : AITSL, 2011. URL : https://www.aitsl.edu.au/teach/understand-your-impact/quality-teaching-modules/1a (дата звернення: 16.08.2025).

63. Council of Chief State School Officers (CCSSO). InTASC Model Core Teaching Standards : A Resource for State Dialogue. Washington, DC: CCSSO, 2011. URL : https://learning.ccsso.org/intasc-model-core-teaching-standards-and-learning-progressions-for-teachers (дата звернення: 16.08.2025).

64. Council of Europe. Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Vol. 1 : Context, concepts and model. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2016. URL : https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture (дата звернення: 16.08.2025).

65. Department for Education. Teachers' Standards. London : DfE, 2011 URL: https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards (Дата звернення: 16.08.2025).

66. Finnish National Agency for Education. National Core Curriculum for Basic Education, 2014. Helsinki : FNBE, 2016. URL: https://lnk.ua/q46KEEoeJ (Дата звернення: 16.08.2025)

67. Ministry of Education Singapore. CCE Syllabus : Primary. Singapore :

MOE, 2014. URL: https://lnk.ua/k4kRvvXNL (Дата звернення: 06.02.2026)

68. Ministry of Education Singapore. Character and Citizenship Education (CCE). Syllabus : Pre-University. Singapore : MOE, 2021. URL: https://lnk.ua/MVwJbb8ez (Дата звернення: 16.08.2025)

69. Pulkkinen P., Kokkonen J. Language use and tool mediation in physical education discourses in the new Finnish core curriculum for comprehensive schools (grades 1–2). *Research in Subject-specific Education*. 2017. № 2. P. 21-39.

70. Tinto V. Leaving College. Chicago : University of Chicago Press. 1987. URL: https://archive.org/details/leavingcollegere0000tint/mode/2up (Дата звернення: 16.08.2025)

71. Wallace E. How do Christian students' academic, emotional, spiritual, and social experiences impact their spiritual identity and development at a secular institution : A grounded theory approach. (Ed.D.) Azusa Pacific University, California. 2015. URL: https://lnk.ua/RVd0mmDV3 (Дата звернення: 16.08.2025)

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник для майбутніх учителів початкових класів

Питання /	повністю підтримую та згоден/ згодна	Підтримую духовний розвиток, але нажаль мало інформації	Нейтральне ставлення, бо я в цьому не розуміюсь	Сумніваюсь, більш скептик та матеріаліст	не цікавлюсь не доречно
/ рівень (балів)	100-75	74-50	49-25	24-10	9-0
1) На скільки важливою ви вважаєте необхідність розвивати духовні цінності для вчителів початкових класів?	89	-	-	-	-
2) Як Ви вважаєте, чи може духовний розвиток учителя зрушити позитивні зміни в навчальному процесі та відносинах в колективі, а також вплинути на результати досягнень учнів взагалі?	100	-	-	-	-
3) Чи хотіли б Ви, щоб у Вашої дитини у початкових класах, був вчитель з розвиненими духовними цінностями?	100	-	-	-	-
4) На скільки для Вас духовність співвідноситься з релігією?	75	52,5	-	20	-
5) На скільки Ви відносите себе до духовної особистості?	79	-	-	-	-
6) З урахуванням проблем сьогодення, на скільки важливим Ви вважаєте необхідним виховання в молоді духовних цінностей?	100	-	-	-	-
7) Чи вважаєте Ви доцільним введення додаткового предмету або години на тиждень з метою формування духовних цінностей у дітей початкової школи?	100	-	-	-	-

Додаток Б

Опитувальник для майбутніх учителів початкових класів

Питання	Думка опонентів
Перерахуйте будь ласка, до яких змін у поведінці та досягненнях учнів, може призвести духовно зріла постать вчителя?	– Духовно зрілий учитель створює у класі середовище безпеки, поваги та високих очікувань, що прямо впливає на внутрішній світ та зовнішні прояви учнів. – Зміни у соціальній поведінці та стосунках: підвищення емпатії та співчуття, зменшення агресії та булінгу, розвиток відповідальності, формування поваги. – Зміни в навчанні: внутрішня мотивація до навчання, стійкість до невдач, розвиток критичного мислення, поліпшення уваги та дисципліни. – Зміни у психологічному та духовному стані: підвищення самооцінки та впевненості, формування цінностей (чесність, доброта, вдячність та відповідальність), розвиток саморегуляції (діти навчаються керувати своїми сильними емоціями (гнівом, розчаруванням) та знаходити конструктивні способи їх вираження), відчуття сенсу та належності (учні відчувають, що вони є важливою частиною спільноти класу, а їхня думка та внесок мають значення). – В результаті клас перетворюється з простого колективу на спільноту, де кожен учень почувається цінним і захищеним. – Духовно зрілий вчитель може сприяти змінам у поведінці та досягненнях учнів, як покращення взаєморозуміння між ними, розвиток емпатії, підвищення мотивації до навчання. – Вчитель, який демонструє внутрішній спокій та здатність до саморегуляції, слугує моделлю для учнів, допомагаючи їм ефективніше справлятися з академічним та соціальним тиском.
Які риси характеру підкреслюють духовну зрілість учителя початкового класу?	– Емпатія, любов до дітей. – Спокій, врівноваженість, позитивне мислення. – Мудрість та розсудливість, справедливість, проникливість, принциповість. – Здатність до саморефлексії та саморозвитку. – Відповідальність. – Повага, справедливість, відданість своїй справі. – Вольові, емоційні, імпульсивні.
Які компоненти, на вашу думку, взагалі відносяться до духовних цінностей та сприяють духовному розвитку?	– Морально-етичні цінності: любов і співчуття (емпатія), повага, чесність і порядність, справедливість. – Цінності саморозвитку та самовдосконалення: самопізнання (рефлексія), мудрість, дисципліна, вдячність. – Внутрішній пошук сенсу та місця людини у світі: сенс життя, свобода і відповідальність, віра та надія, краса. Доброта, милосердя, любов, співчуття.

Додаток В

Опитувальник для вчителів початкових класів Запорізьких ЗЗСО

Питання /	повністю підтримую та згоден/ згодна	Підтримую духовний розвиток, але нажаль мало інформації	Нейтральне ставлення, бо я в цьому не розуміюсь	Сумніваюсь, більш скептик та матеріаліст	не цікавлюсь не доречно
/ рівень (балів)	100-75	74-50	49-25	24-10	9-0
1) На скільки важливою є необхідність розвивати духовні цінності для вчителів початкових класів?	100	-	-	-	-
2) Як Ви вважаєте, чи може духовний розвиток учителя зрушити позитивні зміни в навчальному процесі та відносинах в колективі, а також вплинути на результати досягнень учнів взагалі ?	96	-	-	-	-
3) Чи хотіли б Ви, щоб у Вашої дитини в початкових класах був вчитель з розвиненими духовними цінностями?	100	-	-	-	-
4) На скільки для Вас духовність співвідноситься з релігією?	65	-	25	22	-
5) На скільки Ви відносите себе до духовної особистості?	84	-	-	-	-
6) З урахуванням проблем сьогодення, чи вважаєте Ви необхідним виховання в молоді духовних цінностей?	100	-	-	-	-
7) Чи вважаєте Ви доцільним введення додаткового предмету або години на тиждень з метою виховання духовних цінностей у дітей початкової школи?	100	-	-	20	1
8) Чи можливо виховати та привити дитині духовні якості, якщо батьки не підтримують цей процес та є скептиками та матеріалістами?	80	50	-	-	-
9) На скільки мають бути долучені батьки до цього процесу, бо не завжди в сім'ї, де дитина плекає в собі духовні якості, батьки це підтримують (або навпаки), чи можливо досягти успіху за мінімальною участю батьків?	90	-	-	-	-

Додаток Г

Опитувальник для вчителів початкових класів Запорізьких ЗЗСО

Питання	Думка опонентів
На Ваш погляд, до яких змін у поведінці та досягненнях учнів може призвести духовно зріла постать вчителя?	– Духовні цінності дитині цієї вікової категорії має закладати сім'я. У школі кожен предмет НУШ інтегрований на виховання духовних цінностей Духовно-моральне виховання уже природно інтегроване в різні види діяльності молодших школярів – уроки «Я досліджую світ», ГПД, класні години та проєкти. Тому додатковий предмет також не доцільно вводити. – Учні поруч з духовно досвідченим вчителем напевно можуть відчувати більшу впевненість у собі, перейняти від такого вчителя багато корисного, мудрості; бути більш спокійні та смиренні, отже будуть уважніші, що вплине і на навчальні досягнення. – Вчитель, що володіє духовною зрілістю, виступає як моральний компас для своїх учнів. Його вплив виходить далеко за межі академічних знань, формуючи зрілих, відповідальних та цілісних особистостей, готових до викликів дорослого життя. – Духовно зрілий вчитель, насамперед, є взірцем для дітей. Це людина, поряд з якою дитині буде затишно та цікаво. Думаю, що спілкуючись з духовно зрілим вчителем дитина також буде набувати духовний досвід. Але тільки вчитель не змінить ситуацію на 100 відсотків, якщо дома у дитини панує відсутність духовності та немає чітких орієнтирів позитивного прикладу батьків.
Які компоненти, на Вашу думку, відносяться до духовних цінностей та сприяють духовному розвитку?	– Вміння сприймати світ цілісно, розвиватись у всіх напрямках, знаходити гармонію, баланс у всіх сферах свого життя, спокійно врівноважено сприймати проблеми та труднощі, вчити долати їх поступово, обдумано – без поспіху та шкоди оточуючим. Духовному росту сприяє вміння потурбуватись і про себе, приділити час собі, відпочинку, саморозвитку. – Моральні цінності (чесність, повага, доброта), гуманістичні (любов, родинні цінності), естетичні, пізнавальні, самовдосконалення, патріотизм. – До духовних цінностей, безперечно, належать загальноприйняті морально-етичні цінності. Співчуття, милосердя, толерантність, повага до людей та інші гуманістичні цінності. Внутрішній розвиток, прагнення до гармонії. Культурні цінності, народні традиції, сімейні традиції.

Які риси характеру підкреслюють духовну зрілість учителя початкового класу?	– Вміння людини співпереживати, чуйність, емпатія, не конфліктність, прийняття людей та дітей такими, як є, толерантність, доброзичливість, врівноваженість, відповідальність, оптимістичність, віра у краще. – Духовна зрілість приходе з роками – терпіння, наполегливість, вміння підтримувати. – Внутрішня рівновага, тактовність, послідовність у вимогах до дітей та діях, толерантність, здатність до емпатії, навички та вміння підтримати дітей складних ситуаціях, вміння вчителя визнавати свої помилки, відповідальність у ставленні до своєї роботи.