

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДІХНИЧ КАТЕРИНА ВІТАЛІЇВНА

УДК 378:37.011.3-051:373.3:37.091.12:005.963.5

ДИСЕРТАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

01 Освіта/Педагогіка

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ К. В. Діхнич

Науковий керівник – **Семеног Олена Миколаївна**, доктор педагогічних наук,
професор

Суми – 2021

АНОТАЦІЯ

Діхнич К. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2021.

Зміст анотації

У дисертації на основі аналізу теорії та вивчення емпіричного досвіду здійснено узагальнення і практичне розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики й обґрунтовано доцільність упровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

На основі узагальнення і систематизації міжнародних та вітчизняних законодавчих, нормативно-правових документів у сфері освіти, освітніх та професійних стандартів, дисертаційних робіт здійснено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та уточнено сутність ключових понять.

З'ясовано основні вимоги до професійної підготовки та професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах реалізації стратегічних завдань реформування загальної середньої освіти, всебічного розвитку і наскрізних умінь молодших школярів. Виявлено найбільш значущі ідеї для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: удосконалення підготовки на засадах європейських критеріїв і стандартів, забезпечення якості освітньої діяльності, створення освітньо-комунікативного середовища в закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти, педагогічне партнерство і наставництво, розроблення та проектування нових технологій організації освітнього процесу, упровадження в освітній процес цінностей академічної доброчесності, інфомедійної *грамотності*.

На основі термінологічного аналізу, аналіз практичного досвіду, вимог стейкхолдерів професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи визначено як цілісний, неперервний, інтегративний, професійно зорієнтований освітній процес у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної, позааудиторної складових та системи практик, що спрямований на формування готовності до професійної діяльності.

Педагогічну практику майбутніх учителів початкової школи окреслено як системоутворювальний складник професійної підготовки майбутніх учителів, що відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й уміннями щодо навчання, виховання, розвитку молодших школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності. Розглянуто види і специфіку організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи у взаємозв'язках із фахово-методичними дисциплінами, гуртковою роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти.

На основі наукових джерел, системного аналізу стану професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики поняття «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» охарактеризовано як міждисциплінарний освітній процес, що здійснюється в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти і спрямований на формування системи фахово-методичних знань, умінь, навичок, ціннісних установок, а результатом є готовність майбутніх учителів здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики визначено як інтегроване особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісні установки, особистісні якості, прагнення до професійного та особистісного розвитку, сукупність інтегрованих фахово-

методичних знань, умінь, навичок, необхідних для їх практичного використання під час навчання молодших школярів.

На підставі аналізу змісту освітньо-професійних програм за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка різних ЗВО, вивчення програмних результатів навчання уточнено змістове наповнення та структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: мотиваційно-аксіологічний (сформованість стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини, стійкого прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями, уміннями і навичками, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу); когнітивно-праксеологічний (сформованість інтегрованих фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання; сформованість професійних умінь (мовнокомунікативних, фахово-методичних, інформаційно-цифрових, дослідницько-проектувальних); професійно-поведінковий (здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії).

Розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Модель містить взаємопов'язані блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, діагностувально-результативний. Методологічно-цільовий блок охоплює мету, завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, враховує положення наукових підходів (системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, прaxeологічного, акмеологічного), принципів (загальнодидактичні: неперервності, цілісності, науковості, ціннісного ставлення до знань, наступності, системності і послідовності, доступності,

індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, наочності; свідомості й активності; специфічні: випереджувального професійного розвитку; міждисциплінарної інтеграції, студентоцентризму, партнерства, креативності, інфомедійної грамотності, саморозвитку і рефлексії).

Змістово-технологічний блок поглиблює уявлення про практичну реалізацію моделі та поєднує оновлений зміст модулів (розділів) педагогічних, фахово-методичних, мовних дисциплін, форми організації освітнього процесу (традиційні та інноваційні: мотиваційні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», позааудиторні заходи (конференції, вебінари, майстер-класи від стейкхолдерів); методи (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти та ін.) та засоби (електронні освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, QR-коди, технологія LEGO). Схарактеризовано етапи реалізації запропонованої моделі.

У діагностувальному блоці представлено діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: високого (творчого), середнього (реконструктивного), низького (репродуктивного) за критеріями: мотиваційно-цільовий (показники: мотивація до вибору професії, ціннісні установки), когнітивно-пізнавальний (показники: фахово-методичні (мовнокомунікативні, психолого-педагогічні) знання; сформованість професійних умінь (показники: мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проєктувальні уміння), професійно-особистісний (показник: готовність до саморозвитку).

Для визначення сформованості мотиваційно-цільового критерію, зокрема, показника «Мотивація до вибору професії» використано методику «Вивчення мотивації навчання у виші» Т. Ільїної; для показника «Ціннісні установки» – методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова»; для

визначення сформованості когнітивно-пізнавального критерію, зокрема, показника «Фахово-методичні знання» запропоновано авторське тестування на визначення фахово-методичних знань, для показника «Сформованість професійних умінь» – індивідуальні завдання на перевірку сформованості фахово-методичних умінь; для визначення сформованості професійно-особистісного критерію, зокрема показника «Готовність до саморозвитку» запропоновано діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов).

Доведено, що навчально-методичне забезпечення з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення», «Теорія і методика виховання», гуртка «Методична майстерня»: програма діяльності, електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; змістове наповнення блогу викладача «Педагогічна практика у Новій українській школі» сприяє більш ефективному формуванню професійних умінь і навичок, стимулює мовленнєвий розвиток і саморозвиток.

З урахуванням результатів педагогічних і психологічних досліджень теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів.

Експериментально перевірено дієвість моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Проведений статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив позитивну динаміку у рівнях готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності на користь експериментальної групи (ЕГ). В ЕГ найбільшої динаміки набув показник «Сформованість професійних умінь» для студентів: низький рівень на 36% зменшився і перейшов у середній (+13,4%) та високий (+22,6%).

Найменшої у кількісному вимірі динаміки в ЕГ набув показник «Готовність до саморозвитку», для якого кількість студентів з низьким рівнем (-20%) переросла у 9,3% середнього та 10,7% високого рівнів. Результатом реалізації моделі є підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– вперше обґрунтовано і розроблено модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, яка ґрунтується на положеннях методологічних підходів (системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного, акмеологічного), принципів (загальнодидактичних: неперервності, цілісності, науковості, ціннісного ставлення до знань, наступності, системності і послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, наочності, свідомості й активності; специфічних: випереджувального професійного розвитку; міждисциплінарної інтеграції, студентоцентризму, партнерства, креативності, інфомедійної грамотності, саморозвитку і рефлексії), передбачає дотримання педагогічних умов (актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища й забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів) та оновлення змісту модулів (розділів) навчальних дисциплін, форм організації освітнього процесу (мотиваційні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», позааудиторні заходи (конференції, вебінари, майстер-класи від стейкхолдерів); методи (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти та ін.) та засоби (електронні освітні ресурси, зокрема освітні

платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, технологія LEGO, QR-коди);

– схарактеризовано діагностувальний апарат для визначення рівнів (низького, середнього, високого) готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики;

– уточнено сутність понять «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики», «готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності», «педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи»; уточнено компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-праксеологічний, професійно-поведінковий), їх критерії, показники, рівні сформованості;

– подальшого розвитку набули зміст, форми, методи організації освітнього процесу, спрямованого на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Практичне значення отриманих результатів. Розроблено і впроваджено в освітній процес ЗВО навчально-методичне забезпечення для студентів спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр», що охоплює модулі (розділи) робочих навчальних програм з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення», «Теорія і методика виховання»; електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня»; програму гуртка «Методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; авторський освітній блог «Педагогічна практика у Новій українській школі» (katerynadikhnych.blogspot.com).

Ключові слова: професійна підготовка, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи, педагогічна практика, готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, педагогічні умов.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці,

у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Розділи монографій

1. Шамунова, К. В. (2020) Культуромовна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики. У О. Семенов (Ред.), *Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти* (сс. 166–183). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Formuvannia%20kulturomovnoi%20osobystosti%20fakhivtsia.pdf>

Статті у наукових фахових виданнях України

2. Діхнич, К. В. (2018). Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (78), 32–43. DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/032-043.

URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/5467/1/Dikhnych.pdf>

3. Діхнич, К. В. (2019а). Основні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в європейських країнах у процесі педагогічної практики. *Інноваційна педагогіка*, 10 (1), 144–148. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/33.pdf

4. Діхнич, К. В. (2019б). Особливості організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62 (Т. 1), 45–49. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_1/10.pdf

5. Шамунова, К. В. (2020а). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: аналіз стану і проектування моделі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*, 3 (44), 149–158. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-149-160. URL: <https://drive.google.com/file/d/1qJN6twQvIgrBMcprn89uHNOIpmi1hm5L0/view>

6. Шамунова, К. В. (2020б). Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 277–291.

7. Шамунова, К. В. (2020в). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*, 4 (26), 124–132. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-021. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2020-v4-26/2020_4-26-Shamunova_FMO.pdf

Публікації у наукових виданнях іноземних держав

8. Шамунова, К. В. (2020). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»: законодавчий аспект». *Modern scientific researches*, 12 (4), 81–86. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-12-04-065. URL: <https://www.modscires.pro/index.php/msr/issue/view/msr12-04/msr12-04>

9. Semenog, O. & Shamunova, K. (2020). The training of future primary school teachers for pedagogical internship during COVID-19: challenges and possible solutions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa*, 38, 1–2, 199–207. DOI: <https://doi.org/10.23856/3866>.

URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/486>

Наукові праці,

які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Діхнич, К. В. (2018а). Педагогічна практика як засіб формування мовної культури майбутніх учителів початкових класів. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 204–208). Суми.

11. Діхнич, К. В. (2018б). Формування умінь майбутніх учителів початкових класів навчатися впродовж життя у процесі педагогічної практики. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (сс. 77–80). Суми. URL: <https://cutt.ly/2xStIrN>

12. Діхнич, К. В. (2019а). Методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Актуальные проблемы современной науки: тезисы докладов XXXVIII Международной научно-практической конференции* (сс. 51–54). Харьков, Вена, Берлин, Астана. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15511127678121.pdf>

13. Діхнич, К. В. (2019б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (Т. 2, сс. 136–139). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7187>

14. Діхнич, К. В. (2019в). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження SMART-технологій у процесі педагогічної практики. *Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей: программа и материалы XXVI научно-теоретической конференции молодых ученых* (сс. 76–78). Харків. URL: <https://cutt.ly/wxStJIs>

15. Діхнич, К. В. (2019г). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогіки партнерства у процесі педагогічної практики. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 60–62). Київ.

16. Діхнич, К. В. (2019г). Професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 78–80). Харків.

17. Діхнич К.В. (2019д). Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 87-91). Суми. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/artical/konferencii/Material/Zbirnik_ACR_02_10_19_c41ac.pdf

18. Шамунова, К. В. (2020а). Інноваційна діяльність майбутніх учителів початкових класів у просторі освітніх можливостей під час проходження педагогічної практики. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки*: збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Ч. 2, сс. 128–131). Одеса.

19. Шамунова, К. В. (2020б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: експериментальна перевірка моделі. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника*: збірник матеріалів IV Усеукраїнської науково-практичної конференції (Вип. 4, сс. 43–51). Суми.

20. Шамунова, К. В. (2020в). Формування медіа-компетентності у майбутніх учителів початкових класів у процесі проходження педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід*: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 197–201). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9441>

21. Шамунова, К. В. (2020г). Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики у контексті Нової української школи. *Гуманітарний корпус*, 34 (2), 138–140. Вінниця. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/30831/1/Hum.%20Korpus_V34_T2.pdf

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

22. Кондратюк, С. М. & Шамунова, К. В. (2019). *Організація освітнього процесу в початковій школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта, освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

23. Павлущенко, Н. М. & Шамунова, К. В. (2020). *Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

ABSTRACT

Dikhnych K.V. Professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation for the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 01 – Education / Pedagogy. 011 – Educational, pedagogical sciences. – Sumy State A. S. Makarenko Pedagogical University, Sumy, 2021.

Annotation content

The generalization and practical solution of a problem of professional training of future primary school teachers in the course of pedagogical practice is carried out on the basis of the analysis of the theory and studying of empirical experience, as well as the expediency of introduction of model of professional training of future primary school teachers in the course of pedagogical practice is proved in the dissertation.

The theoretical analysis of the problem of professional training of future primary school teachers in the course of the pedagogical practice and the essence of basic concepts is specified on the basis of the generalization and systematization of international and domestic legislative, program, regulatory and legal documents in the field of education, educational and professional standards, domestic and foreign scientific sources, dissertations.

The basic requirements for professional training and professional activity of a primary school teacher in the conditions of realization of strategic tasks of reforming general secondary education, comprehensive development and end-to-end skills of junior schoolchildren are clarified. The most significant ideas for professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice are revealed: improving training on the basis of European criteria and standards, ensuring the quality of educational activities, creating an educational and communicative environment in institutions of higher pedagogical and general secondary education, pedagogical partnership and mentoring, development and design of new technologies for the organization of the educational process, implementation in the educational process of values of academic integrity, information literacy.

Based on terminological analysis, analysis of practical experience, requirements of stakeholders to graduates of specialty 013 “Primary education” “Bachelor” educational-qualification level, the professional training of future primary school teachers is defined as a holistic, continuous, integrative, professionally oriented educational process in the relationship of educational and cognitive, scientific and research, extracurricular components and a system of practices aimed at forming readiness for professional activity.

The pedagogical practice of future primary school teachers is outlined as a system-forming component of professional training of future teachers, which takes place during all years of study and allows to deepen and integrate professional and methodological subject knowledge, master pedagogical (professional) skills in teaching, educating, development of junior schoolchildren, contributes to the formation of values, professional and personal development and individual style of professional activity. The types and specifics of the organization of pedagogical practice of future primary school teachers are considered in interrelations with professional and methodical, psychological and pedagogical disciplines, group work, in the educational and communicative environment of higher pedagogical and general secondary education institutions.

Based on scientific sources, systematic analysis of the state of professional training of students in the process of pedagogical practice, the concept of “professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice” is characterized as an interdisciplinary educational process carried out in the educational and communicative environment of higher pedagogical and general secondary education and aimed at formation of a system of professional and methodological knowledge, skills, abilities, values. Its result is the willingness of future teachers to carry out practical activities for the organization of education, upbringing, development of primary schoolchildren.

The readiness of future primary school teachers for professional activity in the process of pedagogical practice is defined as an integrated personal formation, covering motivational and value attitudes, personal qualities, desire for professional and personal

development, a set of integral (professional-methodical) knowledge, skills, abilities required for their practical use in the education of primary schoolchildren.

Based on the analysis of the content of educational and professional programs in the specialty 013 “Primary education”, 01 “Education / Pedagogy” field of knowledge of various institutions of higher education, the study of program learning outcomes, the content and structural components of the readiness of future primary school teachers (bachelors) for professional activity in the process of pedagogical practice is clarified: motivational and axiological (formation of stable motivation, respectful attitude to the teaching profession, to the child, the constant desire to effectively master the professional and methodological knowledge, skills and abilities, safely and effectively interact with various actors in the educational process); cognitive and praxeological (formation of integrated professional (subject) knowledge in the educational fields of primary school, theoretical and methodological knowledge about professional (pedagogical) activities, awareness of innovative forms and methods of teaching and their use in professional activities; formation of professional skills (speech and communicative, professional and methodical, information and digital, research and project skills); professional and behavioral (ability to understand the psycho-emotional state of the individual, to carry out partnership interaction with various actors in the educational process, the ability to implement different types and forms of educational and cognitive activities of primary school students, ability to professional development, self-development and reflection).

The model of professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice is developed and theoretically substantiated. The model contains interconnected blocks: methodological and target, content and technological, diagnostic and effective blocks. The methodological and target block emphasizes the professional orientation of the educational process, covers the purpose, tasks of training future primary school teachers (bachelors) in the process of pedagogical practice, takes into account the provisions of scientific approaches (systemic, personality-oriented, competence, axiological, praxeological, acmeological), principles (general didactic: continuity, integrity, scientificity, value attitude to knowledge, continuity, system and

sequence, accessibility, individualization and differentiation, connection theory and practise, consciousness and activity; specific: advanced professional development, interdisciplinary integration, student-centeredness, partnership, creativity, focus on educational media resources, self-development and reflection).

The content-technological block deepens the idea of the practical implementation of the model and combines the modernized content of modules (sections) of pedagogical, professional-methodical, language disciplines, the updated content of the programs of pedagogical practices; forms of organization of the educational process (traditional and innovative: motivational lectures, practical classes with elements of training, study group “Methodical workshop”, “Methodical online guide”, creative project “Observance of academic integrity in primary school”, extracurricular activities (conferences, webinars, master classes from stakeholders); methods (problem, research, interactive, game, project, critical thinking (cubing, storytelling, INSERT method, Bloom’s taxonomy, intelligence maps, etc.) and tools (electronic educational resources, including educational platforms, professionally-oriented tasks, diary of double notes, QR-codes, LEGO technology). The stages of realization of the model of professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice are characterized.

The diagnostic block presents the diagnostic methods for identifying the levels of formation of the components of readiness of future primary school teachers-bachelors for professional activity in the process of pedagogical practice: high (creative), medium (reconstructive), low (reproductive) by the criteria: motivational and target (indicators: motivation to choose a profession, value system), cognitive (indicators: professional and methodological (linguistic, psychological and pedagogical) knowledge; formation of professional skills (indicators: language and communication, professional and methodological, information and digital, design skills), professional and personal (indicator: readiness for self-development).

In order to determine the formation of motivational-target criteria, in particular, the “Motivation to choose a profession” indicator, the method “Study of motivation to study at university” developed by T. Ilyina was used; for the “Value attitudes” indicator the method

“Diagnosis of the real structure of value orientations of the personality by S. Bubnov” was used; to determine the formation of cognitive criteria, in particular, the “Professional and methodical skill” indicator the author’s testing was proposed in order to determine the scope of professional and methodological knowledge, for the “Professional skills formation” individual tasks to check the formation of professional and methodological skills was proposed; to determine the formation of professional and personal criteria, in particular the indicator “Readiness for self-development” the diagnostics of realization of needs in self-development is offered (by N. Fetiskin, V. Kozlov, G. Manuilov).

It is proved that the educational and methodological support in the disciplines “Fundamentals of culture and speech techniques” (module of the working curriculum), “Theory and methods of education” (module of the working curriculum), study group “Methodical workshop”: program of activities, electronic manual “Lesson in primary school: methodical workshop” (development of lessons on literary reading, Ukrainian language, mathematics, integrated course “I explore the world”, natural science, fine arts, home economy class, academic honesty, exercises in the formation of media literacy and academic culture of junior high school); methodical recommendations “Organization of the educational process in primary school”, “Innovative forms and methods of teaching in the New Ukrainian school”; the content of the teacher’s blog “Pedagogical practice in the New Ukrainian school” contributes to a more effective formation of language and communicative, professional and methodological, project, information and digital skills, stimulates speech development and self-development.

Taking into account the results of pedagogical and psychological research, the pedagogical conditions of professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice are theoretically substantiated: actualization of the value-motivational sphere of students through the creation of an educational and communicative environment and ensuring partnership between institutions of higher and general secondary education; emphasizing the practice-oriented nature of the content of professional training through the use of interactive forms and methods; students’ mastering the culture of working with the lesson outline in order to create educational products.

The effectiveness of the model of professional training of future primary school teachers (bachelors) in the process of pedagogical practice has been experimentally tested. The conducted statistical analysis of the results of the pedagogical experiment confirmed the positive dynamics in the levels of professional training of future primary school teachers (bachelors) for professional activity in favor of the experimental group. In the experimental group, the indicator “Professional skills formation” for experimental group students gained the greatest dynamics: the low level decreased by 36% and became medium (+13.4%) and high (+22.6%). The indicator “Readiness for self-development” gained the lowest quantitative dynamics in experimental group, for which the number of students with a low level (-20%) grew to 9.3% of the average and 10.7% of the high levels. The result of the model implementation is to increase the levels of readiness of future primary school teachers for professional activity in the process of pedagogical practice.

The results of the research can be used in the process of professional training of students majoring in 013 “Primary Education” (“Bachelor” educational-qualification level), pedagogical practice of future primary school teachers, in the system of professional development and retraining of primary school teachers.

The scientific novelty of the obtained results is that:

– which is based on the grounds of methodological approaches (systemic, personality-oriented, competence, axiological, praxeological, acmeological), principles (general didactics: continuity, integrity, scientificity, valuable attitude to knowledge, continuity, system and sequence, accessibility, individualization and differentiation, connection of theory and practice, clarity, consciousness and activity; specific: advanced professional development; interdisciplinary integration, student partnerships, creativity, focus on educational media resources, self-development and reflection), provides for the observance of pedagogical conditions (actualization of the value-motivational sphere of students through the creation of an educational and communicative environment and ensuring partnership between institutions of higher and general secondary education; emphasizing the practice-oriented nature of the content of professional training through the use of interactive forms and methods;

students' mastering the culture of working with the lesson outline in order to create educational products) and improving the content of modules (sections) of professional disciplines, content of pedagogical practice programs, forms of educational process (motivational lectures, practical classes with training elements, the group "Methodical workshop", "Methodical online guide", creative project "Observance of academic integrity in primary school", extracurricular activities (conferences, webinars, master-classes from stakeholders); methods (problem, research, interactive, game, project, critical thinking (cubing, storytelling, INSERT method, Bloom's taxonomy, mind maps, etc.) and tools (electronic educational resources, including educational platforms, professionally-oriented tasks, diary of double notes, LEGO technology, QR-codes).

- the diagnostic apparatus for determining the levels (low, medium, high) of readiness of future primary school teachers for professional activity in the process of pedagogical practice is characterized;

- the essence of such concepts as "professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice", "readiness of future primary school teachers for professional activity", "pedagogical practice of future primary school teachers" is specified; the components of readiness of future primary school teachers for professional activity in the process of pedagogical practice (motivational and axiological, cognitive and praxeological, professional and behavioral), their criterion, levels of formation are specified;

- further developed the content, forms, methods of organizing the educational process aimed at forming the readiness of future primary school teachers for professional activities.

The practical significance of the results. The educational and methodical support for students of the specialty 013 "Primary education" "Bachelor" educational-qualification level is developed and implemented in the educational process of institutions of higher pedagogical education, which includes modules (parts) of working curricula in the disciplines "Fundamentals of culture and speech techniques", "Theory and methods of education"; electronic manual "Lesson in primary school: methodical

workshop” (development of lessons on literary reading, Ukrainian language, mathematics, integrated course “I explore the world”, natural science, fine arts, home economy class, academic honesty, exercises in the formation of media literacy and academic culture of junior high school); the program of the study group “Methodical workshop”; methodical recommendations “Organization of the educational process in primary school”, “Innovative forms and methods of teaching in the New Ukrainian school”; author’s educational blog “Pedagogical practice in the New Ukrainian school” (katerynadikhnych.blogspot.com).

Keywords: professional training, professional training of future primary school teacher, pedagogical practice, readiness of future primary school teachers for professional activity, model of professional training of future primary school teachers in the process of pedagogical practice, pedagogical conditions.

LIST OF AUTHOR’S PUBLICATIONS

Research works,

in which the main scientific results of the thesis are published

Sections of monographs

1. Шамунова, К. В. (2020) Культуромовна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики. У О. Семеног (Ред.), *Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти* (сс. 166–183). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Formuvannia%20kulturomovnoi%20osobystosti%20fakhivtsia.pdf>

Articles in scientific professional journals of Ukraine

2. Діхнич, К. В. (2018). Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (78), 32–43. DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/032-043. URL:

<http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/5467/1/Dikhnych.pdf>

3. Діхнич, К. В. (2019а). Основні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в європейських країнах у процесі педагогічної

практики. *Інноваційна педагогіка*, 10 (1), 144–148. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/33.pdf

4. Діхнич, К. В. (2019б). Особливості організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62 (Т. 1), 45–49. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_1/10.pdf

5. Шамунова, К. В. (2020а). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: аналіз стану і проектування моделі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*, 3 (44), 149–158. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-149-160. URL: <https://drive.google.com/file/d/1qJN6twQvIgrBMcpr89uHNOIpmlhm5L0/view>

6. Шамунова, К. В. (2020б). Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 277–291.

7. Шамунова, К. В. (2020в). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*, 4 (26), 124–132. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-021. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2020-v4-26/2020_4-26-Shamunova_FMO.pdf

Publications in the scientific editions of the foreign countries

8. Шамунова, К. В. (2020). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»: законодавчий аспект». *Modern scientific researches*, 12 (4), 81–86. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-12-04-065. URL: <https://www.modscires.pro/index.php/msr/issue/view/msr12-04/msr12-04>

9. Semenog, O. & Shamunova, K. (2020). The training of future primary school teachers for pedagogical internship during COVID-19: challenges and possible solutions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa*, 38, 1–2, 199–207. DOI: <https://doi.org/10.23856/3866>. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/486>

Research works,**which certify the approbation of the materials of the thesis**

10. Діхнич, К. В. (2018а). Педагогічна практика як засіб формування мовної культури майбутніх учителів початкових класів. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі*: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (сс. 204–208). Суми.

11. Діхнич, К. В. (2018б). Формування умінь майбутніх учителів початкових класів навчатися впродовж життя у процесі педагогічної практики. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті*: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (сс. 77–80). Суми. URL: <https://cutt.ly/2xStIrN>

12. Діхнич, К. В. (2019а). Методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Актуальные проблемы современной науки*: тезиси докладов XXXVIII Международной научно-практической конференции (сс. 51–54). Харьков, Вена, Берлин, Астана. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15511127678121.pdf>

13. Діхнич, К. В. (2019б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Т. 2, сс. 136–139). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7187>

14. Діхнич, К. В. (2019в). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження SMART-технологій у процесі педагогічної практики. *Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей*: программа и материалы XXVI научно-теоретической конференции молодых ученых (сс. 76–78). Харків. URL: <https://cutt.ly/wxStJIs>

15. Діхнич, К. В. (2019г). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогіки партнерства у процесі педагогічної практики. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 60–62). Київ.

16. Діхнич, К. В. (2019г). Професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики*: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 78–80). Харків.

17. Діхнич К.В. (2019д). Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі*: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 87-91). Суми. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/artical/konferencii/Material/Zbirnik_ACR_02_10_19_c41ac.pdf

18. Шамунова, К. В. (2020а). Інноваційна діяльність майбутніх учителів початкових класів у просторі освітніх можливостей під час проходження педагогічної практики. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки*: збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Ч. 2, сс. 128–131). Одеса.

19. Шамунова, К. В. (2020б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: експериментальна перевірка моделі. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника*: збірник матеріалів IV Усеукраїнської науково-практичної конференції (Вип. 4, сс. 43–51). Суми.

20. Шамунова, К. В. (2020в). Формування медіа-компетентності у майбутніх учителів початкових класів у процесі проходження педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід*: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 197–201). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9441>

21. Шамунова, К. В. (2020г). Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики у контексті Нової української школи. *Гуманітарний корпус*, 34 (2), 138–140. Вінниця. URL:http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/30831/1/Hum.%20Korpus_V34_T2.pdf

Works that additionally reflect the scientific results of the thesis

22. Кондратюк, С. М. & Шамунова, К. В. (2019). *Організація освітнього процесу в початковій школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта, освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

23. Павлущенко, Н. М. & Шамунова, К. В. (2020). *Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

ЗМІСТ

ВСТУП	27
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	37
1.1. Поняттєво-термінологічний апарат дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	37
1.2. Стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	48
1.3. Педагогічна практика як системоутворювальний компонент професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи	61
Висновки до розділу 1	88
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	91
2.1. Структура готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики	91
2.2. Методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	104
2.3. Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	116
2.4. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	138
Висновки до розділу 2	154
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	157

3.1. Критеріальна основа дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	157
3.2 Організація та проведення констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи	168
3.3. Зміст і етапи реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики	184
3.4. Аналіз результатів формувального етапу дослідно-експериментальної роботи	199
Висновки до розділу 3	218
ВИСНОВКИ	221
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	226
ДОДАТКИ	266

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах входження національної освітньої системи в європейський освітній простір, актуалізації конкурентноспроможності вищої освіти та якісних освітніх послуг на світовому ринку праці, реформування загальної середньої освіти зростають вимоги до якості результатів професійної діяльності та підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. Значною мірою розвиток у молодших школярів умінь щодо «критичного й системного мислення, умінь читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати» (Державний, 2018) залежить від готовності вчителя проєктувати освітній процес на засадах культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів, з урахуванням ефективних методик і технологій навчання, що можливе завдяки партнерській узаємодії закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на рівні педагогічної практики. Переосмислення цінностей педагогічної практики, яка, відповідно до потреб стейкхолдерів, має сприяти формуванню ціннісних установок, фахово-методичних знань, умінь і навичок зумовлює необхідність удосконалити зміст, форми, методи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики на засадах європейських критеріїв і національних стандартів.

Концептуальною основою дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи слугують положення міжнародних (Конференція ЮНЕСКО «Зміцнення ролі вчителів у швидкозмінному світі» (1996 р.), Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, схвалена Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу (2018 р.), Педагогічна Конституція Європи (2013 р.)) та вітчизняних законодавчо-нормативних документів (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Професійний стандарт «Вчитель початкових класів

загальної середньої освіти» (2020 р.), Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.) та ін.).

Наукове підґрунтя дослідження становлять праці, в яких:

– розкрито концептуальні положення щодо неперервної професійної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.), проаналізовано філософсько-аксіологічні, педагогічні аспекти професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх педагогів (О. Антонова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Пехота, С. Сисоева та ін.), розвитку педагогічної майстерності учителя (О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Кузьмінський, О. Лавріненко, В. Сидоренко та ін.);

– обґрунтовано специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя, у тому числі вчителя початкової школи засобами традиційних та інноваційних технологій (Н. Бібік, О. Біда, Л. Бірюк, М. Вашуленко, Л. Височан, О. Кучерявий, О. Савченко, А. Струк, І. Упатова, Л. Хомич, Л. Хоружа, О. Цюняк та ін.);

– висвітлено історико-педагогічні питання організації педагогічної практики (Н. Дем'яненко, О. Лук'янченко, В. Майборода та ін.), зміст, види педагогічної практики в контексті професійної підготовки та становлення педагога (О. Абдулліна, В. Козій, А. Сбруєва, В. Сластьонін та ін.), формування готовності (М. Д'яченко, Л. Кандибович та ін.) майбутнього вчителя до професійної діяльності;

– охарактеризовано специфіку педагогічної практики в контексті професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін (Н. Левчук, Л. Нікітченко), української мови і літератури (Л. Базиль, Т. Дятленко, О. Семенов та ін.), формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю (А. Волощук), професійної компетентності учителів фізичної культури (А. Проценко), фахової компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів (О. Мисик).

У дисертаціях останніх років окреслено деякі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики у контексті інноваційної виховної діяльності (Н. Онищенко), професійного зростання (І. Небитова), а також формування компетентностей майбутніх учителів: професійної (С. Кара), комунікативної (Н. Кипиченко), методичної (К. Ткаченко),

проектної (Б. Павлюк), формування мовнокомунікативних умінь (В. Підгурська), розвитку професійної рефлексії (Г. Ернст).

Водночас, як засвідчили результати аналізу наукових джерел, а також стану підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, більш детального розгляду потребують питання оновлення професійної підготовки у зв'язку із упровадженням Державного стандарту початкової школи (2018 р.), реалізацією Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), організації педагогічної практики у взаємозв'язку із фахово-методичними, психолого-педагогічними дисциплінами, позааудиторною роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на засадах студентоцентризму, партнерської взаємодії, що має сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

На підставі результатів вивчення наукових праць та практичного педагогічного досвіду окреслено низку актуальних суперечностей, зокрема, між:

- соціальним замовленням, вимог стейкхолдерів на підготовку вчителів нової української школи та недостатнім використанням професійно-методичного потенціалу педагогічної практики в аспекті підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в початковій школі;
- необхідністю цілісної професійно-практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи та відсутністю обґрунтованої моделі професійної підготовки у процесі педагогічної практики, реалізація якої забезпечує формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності;
- необхідністю оновлення освітніх компонентів освітньо-професійних програм з урахуванням потенціалу педагогічної практики та зв'язків зі стейкхолдерами та переважанням усталеного навчально-методичного забезпечення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Актуальність проблеми, її недостатня розробленість у педагогічній теорії, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми

дисертації «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації відповідає плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та є складовою частиною комплексного дослідження «Інноваційні підходи до управління якістю освіти» (реєстраційний номер 0112U004660), де дослідницею визначено педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, та кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти» (реєстраційний номер 0118U606585), в межах якого здобувачкою обґрунтовано зміст, форми, методи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Тему дисертації затверджено вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 4 від 30 жовтня 2017 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Реалізація мети передбачала виконання таких **завдань**:

1. Здійснити теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та уточнити сутність базових понять.

2. З'ясувати специфіку організації педагогічної практики як системоутворювального компонента професійної практичної підготовки та передумови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

3. Уточнити структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, критерії, показники та рівні її сформованості.

4. Розробити й теоретично обґрунтувати модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та розробити відповідне навчально-методичне забезпечення.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої педагогічної освіти.

Предмет дослідження – модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Для реалізації мети дослідження і вирішення поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення нормативно-правових документів у сфері освіти, освітньо-професійних програм, наукових джерел, дисертаційних робіт, методичних матеріалів щодо організації педагогічної практики студентів з метою виявлення стану розробленості проблеми досліджуваної проблеми в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; структуро-логічний – з метою теоретичного обґрунтування структури готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики; структурно-логічний аналіз і зіставлення – для обґрунтування критеріїв, показників та характеристики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики; моделювання – з метою наукового обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (ОР «Бакалавр») у процесі педагогічної практики;

емпіричні: діагностувальні (опитування, педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, тестування, вивчення практичного досвіду – для визначення практичного стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) для вивчення стану студентів підготовки до педагогічної практики, виявлення рівнів сформованості готовності

майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, перевірки ефективності розробленої моделі; графічний аналіз – для візуалізації динаміки змін за кожним із показників готовності, оформлення результатів дослідження;

статистичні: критерій Ст'юдента оцінки середніх для підтвердження вірогідності емпіричних результатів експерименту.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано і розроблено модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, яка ґрунтується на положеннях методологічних *підходів* (системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного, акмеологічного), принципів (загальнодидактичних: неперервності, цілісності, науковості, ціннісного ставлення до знань, наступності, системності і послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, наочності, свідомості й активності; *специфічних*: випереджувального професійного розвитку; міждисциплінарної інтеграції, студентоцентризму, партнерства, креативності, інфомедійної грамотності, саморозвитку і рефлексії), передбачає дотримання *педагогічних умов* (актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища й забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів) та оновлення *змісту* модулів (розділів) навчальних дисциплін, *форм* організації освітнього процесу (мотиваційні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», позааудиторні заходи (конференції, вебінари, майстер-класи від стейкхолдерів); *методи* (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти та ін.) та *засоби* (електронні

освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, технологія LEGO, QR-коди, відеопрезентації);

– *схарактеризовано* діагностувальний апарат для визначення рівнів (низького, середнього, високого) готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики;

– *уточнено* сутність понять «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики», «готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності», «педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи»; *уточнено* компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики (мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-праксеологічний, професійно-поведінковий), їх критерії, показники, рівні сформованості;

– *подальшого розвитку* набули зміст, форми, методи організації освітнього процесу, спрямованого на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Практичне значення отриманих результатів дослідження. Розроблено і впроваджено в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти навчально-методичне забезпечення для студентів спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр», що охоплює модулі (розділи) робочих навчальних програм з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення», «Теорія і методика виховання»; електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня» (розробки уроків з літературного читання, української мови, математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», природознавства, образотворчого мистецтва, трудового навчання, академічної доброчесності, вправи з формування медіаграмотності та академічної культури молодшого школяра); програму гуртка «Методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; авторський освітній блог «Педагогічна практика у Новій українській школі» (katerynadikhnych.blogspot.com).

Матеріали дослідження, методичні рекомендації можуть бути використані у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 013 Початкова освіта (ОР «Бакалавр»), зокрема під час викладання дисциплін фахово-методичного, психолого-педагогічного циклів, проведення педагогічних практик майбутніх учителів початкової школи, у системі неперервної педагогічної освіти, підвищення кваліфікації учителів початкової школи.

Основні положення і висновки дослідження впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти, а саме: Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка від 23.02.2021 р. № 685), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (довідка від 19.01.2021 р. № 113/30/1), Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка від 25.02.2021 р. № 01-23/96), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка від 22.03.2021 р. № 379/01), Херсонського державного університету (довідка від 05.03.2021 р. № 01-33/380), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка від 25.02.2021 р. № 17/17-536), Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (довідка від 12.01.2021 № 13/1), Комунальної установи Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області (довідка від 05.03.2021 р. № 83).

Апробація отриманих результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження апробовані на науково-практичних конференціях і семінарах різного рівня: *міжнародних*: «Topical Issues of Science and Education» (Warsaw, Poland, 2017); «Культуромовна особистість фахівця у ХХІ столітті» (Суми, 2017–2020); «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» (Суми, 2018–2020); «Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін» (Суми, 2018); «Актуальные проблемы современной науки (Харків, Відень, Берлін, Астана, 2019), «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики» (Харків, 2019); «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019); «Педагогіка і психологія: актуальні

проблеми досліджень на сучасному етапі» (Київ, 2019); «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2020); «Наукові пошуки актуальні дослідження, теорія та практика» (Київ, 2020); «Неперервна педагогічна освіта XXI століття: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2020–2021); *усеукраїнських*: «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах інтеграції» (Івано-Франківськ, 2018); «Горбачівські студії» (Слов'янськ, 2018); «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (Суми, 2017–2020); «Проблеми и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей» (Харків, 2019); «Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у мовно-літературному контексті: теорія, методологія, практика» (Суми, 2020); «Навчання української мови та мов національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу» (Київ, 2021); *усеукраїнському науково-методичного семінарі* «Формування національної мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (Умань, 2017); *вебінарах* «Рідномовна і багатомовна освіта у контексті сталого розвитку суспільства» (Київ, 2017–2021).

Основні результати і висновки виконаного дослідження обговорювались і дістали позитивну оцінку на засіданнях кафедр української мови і літератури та педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка упродовж 2018–2021 років.

Публікації. Основні наукові положення та результати дослідження висвітлено у 23 публікаціях (з них 20 – одноосібні), серед яких 1 розділ у колективній монографії, 6 статей у наукових фахових виданнях України, 2 публікації в наукових зарубіжних виданнях, 12 праць апробаційного характеру, 2 методичні рекомендації.

Особистий внесок здобувача. У статті, опублікованій у співавторстві з О. Семеног, особистий внесок полягає у визначенні особливостей проходження педагогічної практики майбутніми учителями початкової школи в умовах дистанційного навчання (Semenog & Shamunova, 2020). У методичних рекомендаціях окреслено специфіку організації педагогічної практики студентів в умовах Нової української школи (Кондратюк & Шамунова, 2019); представлено

досвід роботи обласної творчої групи вчителів початкової школи Сумської області (Павлущенко & Шамунова, 2020).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (396 найменувань, із них 34 – іноземною мовою) та 7 додатків на 103 сторінках. Дисертація містить 21 таблицю та 25 рисунків.

Загальний обсяг роботи – 368 сторінок, із них основного тексту – 198 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У розділі схарактеризовано поняттєвий апарат дослідження, здійснено аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, з'ясовано сутність педагогічної практики як системоутворювального компонента професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та передумови формування готовності до професійної діяльності.

1.1. Поняттєво-термінологічний апарат дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

«Школа українська буде успішною, якщо до неї прийде успішний учитель», – зазначається в Концепції «Нова українська школа» (2016). У документі зацентровано увагу на вагомій ролі вчителя-майстра, котрий органічно поєднує в собі риси тьютора, інноватора з виразними національними рисами, здатний успішно організувати освітній процес для задоволення інтересів і потреб учнівської молоді.

Серед вимог, які окреслює Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), викоремлюємо вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів початкової освіти: здатність успішно навчатися, висловлювати власну думку усно і письмово, проявляти критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими (Державний, 2018). Вимоги стандарту увиразнюють компетентності вчителя (мовнокомунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова та ін.), що описані у Професійному стандарті вчителя (2020 р.) (Наказ, 2020). Багатофункціональна діяльність учителя обумовлює оновлення складових професійної підготовки у закладі вищої педагогічної освіти.

Наскрізним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є педагогічна практика, що має забезпечувати перевірку дієвості набутих знань і умінь організовувати і проводити навчальну та виховну роботу з молодшими школярами, сприяти засвоєнню певної системи норм, правил, соціальних ролей і цінностей, стимулює формування індивідуального стилю. Натепер завдання педагогічної практики, слушно зауважують Л. Базиль, Т. Дятленко, О. Семенов, розширюються й ускладнюються у зв'язку зі «зростанням соціальної ролі особистості, акценту на культуроцентризм, технологізацію освітнього процесу» (Семенов, Базиль, Дятленко, 2011, с. 8).

Відповідно до завдань дослідження, з урахуванням методів аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення довідниково-енциклопедичних джерел, законодавчих, нормативно-правових документів у сфері освіти, наукових джерел означимо такі поняття, як *професія, професійна діяльність, учитель початкової школи, вища освіта, педагогічна освіта, бакалавр початкової освіти, професійна підготовка, професійна компетентність, педагогічна практика, професійна готовність, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.*

Зазначимо, що поняття «професія» (від лат. profession – заняття, фах), «фах», як показує аналіз довідникових джерел, охарактеризовано так: вид занять, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування; справа, в якій хтось виявляє велике вміння, майстерність, хист (Яременко & Сліпушко, 2008б); певні види діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, набутих упродовж фахової підготовки (Ничкало, 2000б).

Діяльність має ознаки професії, зауважує американський соціолог Р. Халл (Hall, 1969), коли «авторизована» суспільством, що обумовлює потребу спеціальних знань, умінь, навичок, набутих в інституційній формі у профільних освітніх закладах. Фахівець у галузі психології професієзнавства Є. Клімов характеризує професію через процес діяльності в конкретній предметній галузі як якісну визначеність людей у певній галузі (Клімов, 1990). Професію вчителя фахівці відносять до сфери «Людина–Людина».

Професія вчителя початкової школи особлива. Унікальність її полягає в тому, що вчитель працює в умовах багатопредметності і забезпечує обов'язкові результати навчання та ключові компетентності молодших школярів за освітніми галузями Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) (Державний, 2018). Початкова школа, зауважує О. Савченко, раніше за інші рівні освіти стала об'єктом оновлення освітнього процесу на засадах дитиноцентризму, партнерства, врахування життєвих потреб дітей, розроблення нових Державних стандартів, освітніх програм, оцінювання навчальних результатів (Савченко, 2018).

То ж значною мірою саме майстерна професійна діяльність цього «інтегрального», провідного вчителя сприяє тому, що надалі учителі-предметники працюватимуть з учнями, які володіють культурою слухання, мислення, спілкування, уміннями адаптовуватися до умов навчання і життєдіяльності.

Окреслюючи мету і завдання професійної діяльності учителя крізь призму вимог нової української школи, враховуємо характеристику понять «діяльність», «професійна діяльність», «педагогічна діяльність» у словниках, наукових джерелах, а також нормативно-правових документах.

Поняття «діяльність» представлено у словниках як дії людей у якій-небудь галузі, застосування своєї праці до чого-небудь (Бусел, 2004, с. 306); спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни (Гончаренко, 2011, с. 135); форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті (Шинкарук, 2002, с. 151).

З-поміж визначень поняття «професійна діяльність» обираємо у дослідженні такі: система професійних службових обов'язків (професійних функцій) (Н. Кузьміна (Кузьміна, 1990)); діяльність суб'єкта, спрямована на виховання, навчання, розвиток учнів на основі оволодіння історично накопиченим у педагогіці науковим і практичним досвідом людства і на саморозвиток суб'єкта (О. Морозова, В. Сластьонін, Ю. Сенько (Морозова, Сластенин & Сенько, 2004, с. 8)). Поняття «педагогічна діяльність» окреслюємо за «Енциклопедією освіти» як складно організовану систему низки діяльностей: практичної діяльності вчителя з навчання і виховання дитини, а також методичної, управлінської, науково-педагогічної

(Кремень, 2008, с. 640). У дослідженні акцентуємо увагу на практичній діяльності вчителя з навчання і виховання молодшого школяра.

Мета професійної діяльності вчителя корелює із Професійним стандартом вчителя (*Наказ, 2020*): організація навчання та виховання учнів шляхом формування у них ключових компетентностей, розвиток інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання. Ураховуємо також і мету початкової освіти, визначену в Концепції розвитку початкової освіти, яку розробив відділ початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України: усебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості (*Концепція початкової, 2016*).

З-поміж наскрізних умінь, які формує вчитель у молодших школярів, важливі уміння «критичного й системного мислення, читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати» (*Державний стандарт, 2018*). Потреба здійснювати освітній процес з урахуванням ефективних методик і технологій навчання, працювати у форматі творчих пошуків, на засадах педагогіки партнерства заактуалізовує необхідність удосконалення якості національної педагогічної освіти, про що наголошується в «Білій книзі національної освіти України» (Кремень, 2009).

Якість вищої освіти в Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) представлено як сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість та обумовлює здатність задовольняти як особисто духовні й матеріальні проблеми, так і потреби суспільства (*Закон, 2014*).

Натепер підготовка учителів у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта здійснюється у закладах фахової передвищої освіти (коледжах) та в закладах вищої освіти (інститути, університети) за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодший спеціаліст (до 2023 р.), бакалавр, магістр.

Дослідно-експериментальну роботу виконували у межах підготовки бакалаврів у закладах вищої педагогічної освіти.

Зазначимо, що поняття «*підготовка*» у словниках української мови окреслено як «...запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності; (дія) підготовка всього необхідного до чого-небудь» (Гумецька, 1978); у педагогічних словниках – як «збагачення та формування знань, настанов, умінь, які необхідні особистості для умілого виконання специфічних завдань» (Ярмаченко, 2001); у психологічних словниках – накопичення знань, умінь, настанов та їх формування, що потрібні особистості для відповідного виконання специфічних завдань (Побірченко, 2007, с. 140); у довіднику професійної освіти – «набуття певного соціального досвіду, що використовується при розв'язанні пізнавальних, навчальних або практичних завдань» (Батышев, 1999, с. 234); «дії, спрямовані на продукування в людини навичок, формування життєвої позиції і передання їй знань, необхідних для працевлаштування за певним фахом або для роботи в будь-якій галузі» (С. Вишнякова (1999)); «спеціально організований процес навчання та формування готовності до виконання майбутніх завдань» (Н. Ничкало (2008)).

Поняття «*професійна підготовка*» у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) охарактеризовано як процес набуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю (Закон, 2014). Дослідники приділяють увагу таким ознакам професійної підготовки: *процес професійного становлення майбутніх фахівців*, мета й результат діяльності вищого навчального закладу (В. Семиченко (2000)); *сукупність умінь, знань, навичок*, володіючи якими, можна працювати фахівцем вищої, середньої чи робітничої кваліфікації (С. Гончаренко (2008, с. 274–275)); *цілісний процес* засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок (І. Зязюн (2008)); *безперервний процес* набуття певного рівня знань, умінь, навичок, що сприяють розвитку професійно і соціально значущих якостей; набуття і розвиток низки професійних компетентностей; професійна готовність здійснювати обов'язки (Степанченко, 2017, с. 88); *процес навчання* (формування професійної готовності), що забезпечує формування в особистості теоретичних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності (Цюняк, 2020).

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) визначено фундаментально новий підхід до підготовки вчителя нової української школи: інтегрованість змісту освіти на основі ключових компетентностей, упровадження інноваційних методик навчання; вмотивований учитель, який має свободу творчості і розвивається професійно; педагогіка партнерства учня і вчителя; наскрізний процес виховання; сучасне освітнє середовище, що базується на інформаційно-комунікаційних технологіях» (Закон, 2017). Новий підхід має знайти відображення у змістовому наповненні професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

В. Кушнір акцентує увагу на предметній, методичній, методологічній і практичній підструктурах професійної підготовки. До предметної підготовки, зокрема, відносить підготовку з фаху та підготовку із психолого-педагогічних дисциплін; методичну – пов'язує з особливостями організації освітнього процесу (Кушнір, 2001).

Усі компоненти професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, слушно зауважує Л. Височан, складають інтегративну цілісність системи ціннісних мотивів, навичок, особистісно значущих якостей та умінь і спрямовані на формування готовності і здатності до здійснення професійної діяльності (Височан, 2020).

На основі термінологічного аналізу за словниками та науковими джерелами, а також аналізу практичного досвіду, дослідно-експериментальної роботи, вимог стейкхолдерів до випускників спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр» *професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи* визначено як цілісний, неперервний, міждисциплінарний, професійно зорієнтований освітній процес у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної, позааудиторної, виховної складових та системи практик, що спрямований на формування готовності до професійної діяльності.

Практичну підготовку студентів, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), віднесено до основних форм організації освітнього процесу у вищій школі поряд із навчальними заняттями, самостійною роботою та контрольними заходами. У документі зазначається, що практична підготовка «здійснюється шляхом

проходження практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами або в його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку» (Закон, 2014).

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.) (Концепція, 2018) безперервну педагогічну практику визначено обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної професії, про що означено в попередніх наших публікаціях (Шамунова, 2020д).

Поняття «практика» (від грец. «праксис»), зазначає І. Козій, дослідники визначають як чуттєво-предметну, цілепокладальну діяльність людини, що за змістом передбачає засвоєння і перетворення природних і соціальних об'єктів; практика становить загальну основу, рушійну силу розвитку людського суспільства і пізнання (І. Козій (2001)).

Як показує аналіз довідниково-енциклопедичних джерел, педагогічну практику визначено як *спосіб навчально-виховного процесу* на основі безпосередньої участі в ньому практикантів (С. Гончаренко (1997, с. 252)); обов'язкову складову навчального процесу, що передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації (Кремень, 2008). В «Енциклопедії освіти» окреслено мету педагогічної практики: формування у студентів умінь творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті у процесі вивчення педагогічних дисциплін; оволодіння студентами сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу; виховання в них інтересу до педагогічної роботи, формування потреб систематично поповнювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності (Кремень, 2008, с. 647). Відбувається і засвоєння певної системи цінностей соціальних ролей.

На основі аналізу і систематизації наукових джерел характеризуємо педагогічну практику: як *складову навчально-виховного процесу, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю»* (Л. Хомич (1998, с. 167)); *підсистему професійно-педагогічної підготовки, що забезпечує інтегрування професійних знань, умінь, навичок, набутих у процесі навчання у ЗВО та у процесі практичної діяльності у початковій школі* (у дослідженні акцентуємо увагу на

освітньо-комунікативне середовище ЗВО і ЗЗСО); пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації, формування цілісного досвіду самостійної діяльності (Хомич, 1999, с. 29–30); як *складову професійної підготовки*, форму набуття та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеологічних та інших знань, умінь і навичок щодо організації навчання, виховання та розвитку учнів, засіб підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю (С. Кара (2012, с. 38)); як одну із форм практичної підготовки майбутніх фахівців, що виступає основою пізнання, забезпечує практичне пізнання закономірностей, принципів професійної діяльності, оволодіння її методами планування, організації та виконання (В. Багрій (2010)), як форму підготовки, що сприяє професійному зростанню, формуванню цінностей та якостей, важливих для здійснення педагогічної діяльності (Небитова, 2020).

Невід’ємний складник педагогічної практики – підготовка і проведення уроків/виховних занять. Цілком слушно видатний український дидакт О. Савченко наголошує про вагомість уроку більшу, аніж просто клітинки навчального процесу. Ідеться про навчальну взаємодію (викладання – учіння) на сучасному уроці, яка має бути дитиноцентрованою й забезпечувати рух розвитку кожної дитячої особистості... шляхом формування предметних і ключових компетентностей. Це середовище суб’єкт-суб’єктної і полісуб’єктної взаємодії, що ґрунтується на співпраці, співтворчості вчителя з учнями, набутті ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду, врахуванні впливу навчального змісту, предметного та інформаційного середовища (Савченко, 2012). В основу сучасного уроку, зауважує Т. Гільберг, покладено розвиток особистості кожного учня; самостійну діяльність учнів, їх самоорганізацію, колективну навчальну діяльність; учитель є організатором навчальної пізнавальної діяльності учнів, помічником і консультантом (Гільберг, 2020).

Основним завданням уроків у початковій школі є формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, що визначені Державним стандартом початкової освіти (2018 р.) (*Державний*, 2018). Соціальний запит на формування ключових

компетентностей молодших школярів актуалізує потребу неперервного професійного розвитку вчителів початкової школи, що у статті 18 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту» (2017 р.) представлено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівця (Закон, 2017).

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 щодо затвердження Національної рамки кваліфікацій (із змінами, внесеними згідно з Постановами Кабінету Міністрів України № 509 від 12.06.2019 р., № 519 від 25.06.2020 р.) *компетентність* розглядаємо як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Постанова, 2011).

Означуючи поняття *«професійна компетентність учителя початкової школи»*, керуємось характеристиками філософа Б. Гершунського щодо рівня професійної освіти, досвіду та індивідуальних здібностей людини, її мотиваційних прагнень до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчого та відповідального ставлення до справи (Гершунский, 1998, с. 74); Л. Коваль – щодо важливої складової професіоналізму вчителя, котрий володіє уміннями сформулювати в учнів внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності, організувати під час уроку співробітництво, знайти шляхи організації оптимального спілкування, розкрити творчий потенціал особистості, розвивати мислення (Коваль, 2005, с. 42); О. Савченко – щодо інтегрованого результату набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду професійної діяльності, що ґрунтується на цілісно-мотиваційних орієнтирах, що проявляються у поведінці, рефлексії (Савченко, 2011, с. 20); Н. Ничкало – щодо гармонійного поєднання знань із навчальної дисципліни, дидактики і методики викладання, а також умінь і навичок культури педагогічного спілкування (Ничкало, 2009, с. 8).

За робоче визначення поняття *«професійна компетентність учителя початкової школи»* у дослідженні приймаємо характеристику запропоновану О. Семенов та І. Кожем'якіною: динамічна інтегрована якість особистості, що характеризується рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями,

прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, саморозвитку, мовленнєво-комунікативної взаємодії, творчим ставленням до справи і дозволяє учителеві найбільш ефективно здійснювати професійну діяльність (Семенов & Кожем'якіна, 2020).

Професійний стандарт вчителя початкових класів 2020 року втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька; до професійних компетентностей – мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя (*Затверджено*, 2020).

Деякі аспекти компетентностей (мовно-комунікативна, предметно-методична, проєктувальна) покладені в основу когнітивно-праксеологічного компоненту готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Професійну готовність вчені визначають результатом підготовки до професійної діяльності. Педагогічну практику у початковій школі характеризуємо як невід'ємний компонент професійної підготовки і передумову формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності (див. п. 1.3).

У дослідженні *педагогічну практику майбутніх учителів початкової школи* окреслено як системоутворювальний складник професійної підготовки майбутніх учителів, що відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити й інтегрувати фахово-методичні предметні знання, оволодіти педагогічними (фаховими) вміннями і навичками щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів, сприяє формуванню ціннісних установок, професійного й особистісного розвитку та індивідуального стилю професійної діяльності.

Поняття «*готовність*» вчені визначають як «особливий психічний стан», сукупність знань, умінь, навичок й установок на активні, доцільні цілеспрямовані дії (Дьяченко & Кандыбович, 2003); здатність до практичних (соціальних) дій,

аксіологічного (ціннісного) ставлення до світу, духовно-пізнавального осмислення дійсності (Сластенин, 1982); результат і показник якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції (Литвиненко, 2005, с. 40).

У дослідженні керуємось характеристикою професійної готовності, яка запропонована Г. Троцько (сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечують результативність роботи шкільного вчителя) (Троцько, 2002) та С. Вітвицькою (результат професійної підготовки, багатокomпонентне, динамічно структуроване утворення, яке проявляється у пов'язаних між собою мотиваційних, вольових, моральних, психологічних, професійних якостях і властивостях особистості, що забезпечують здійснення педагогічної діяльності (Вітвицька, 2011).

З урахуванням аналізу наукової літератури та дисертаційних робіт, присвячених проблемі готовності, поняття *готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності* у процесі педагогічної практики визначено як інтегроване особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісні установки, особистісні якості, прагнення до професійного та особистісного розвитку, сукупність педагогічних (фахово-методичних) знань, мовнокомунікативних, фахово-методичних, дослідницько-проектувальних умінь, навичок, необхідних для їх практичного використання під час навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

На основі наукових джерел, системного аналізу результатів професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики ключове поняття *«професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики»* охарактеризовано нами як міждисциплінарний освітній процес, що здійснюється в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти і спрямований на формування системи фахово-методичних знань, умінь, навичок, ціннісних установок та індивідуального стилю професійної діяльності, а результатом є готовність майбутніх учителів здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

1.2. Стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

На основі узагальнення і систематизації міжнародних та вітчизняних законодавчих, програмних, нормативно-правових документів у сфері освіти, вітчизняних та зарубіжних наукових джерел, дисертаційних робіт здійснено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Актуалізують проблему дослідження міжнародні документи, в яких розкрито особливості неперервного навчання, роль європейського вчителя як носія суспільних змін і загальнолюдських цінностей, наставника, фасилітатора (45-ї сесії ЮНЕСКО (1996) (*The forty-fifth*, 1996), 47-ї сесії ЮНЕСКО (2004) (*International*, 2004), матеріали доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» (Делор, 1996, с. 26–27), Всесвітньої доповіді з освіти «Вчителі і навчання у світі, що змінюється» (1998) (*Teachers*, 1998), аналітичні матеріали міжнародних товариств порівняльної педагогіки (Popov, Wolhuter, Almeida, Hilton, Ogunleye & Chigisheva, 2013).

У дослідженні керуємось монографічним дослідженням Н. Лазаренко, котра узагальнює міжнародний досвід реформування вищої педагогічної освіти і аналізує документи Ради Європи про світові тенденції педагогічної освіти «Вчителі та процес навчання у світі, що змінюється», публікації Організації Міжнародного Співробітництва і Розвитку «Створюючи навчальні плани та програми», доповіді Міжнародної Організації Праці «Статистичний огляд професії вчителя» та ін. і приходять до висновку щодо створення європейської системи педагогічної освіти на основі національних досягнень кожної окремої країни та усталених європейських традицій, національних вимог до підготовки вчителів, формування нових вимог до якості освіти, напрямів і рівня підготовки фахівців (Лазаренко, 2019; Altbach, Reisberg & Rumbley, 2009; *Global*, 2011; *Teacher*, 2014).

Ключова роль учителів у модернізації європейської освіти, як зазначає А. Сбруєва, увиразнена у змісті фундаментальних документів, що визначають сутність сучасної освітньої політики Європейського Союзу. Це і

резолуція Єврокомісії «Про розвиток неперервної освіти», і «План дій щодо розвитку професійних умінь та професійної мобільності», і Болонська та Копенгагенська декларації, і План розвитку дистанційної освіти, і багато інших (Сбруєва, 2008). Зокрема, в «Меморандумі про вищу освіту у країнах Європейського Союзу», як показує вивчення документа, зацентровано увагу на важливості для майбутніх учителів знань різних освітніх систем країн Європейського Союзу (*A Memorandum*, 2000).

У рішеннях міжнародної конференції ЮНЕСКО «Зміцнення ролі вчителів у мінливому світі: проблеми, перспективи і пріоритети» (1996 р.) окреслено актуальні завдання професійної підготовки майбутнього вчителя: бути прикладом для учнів, сприяти набуттю школярами знань з мовної та числової грамотності, сприяти передачі учням знань і традицій, розвивати їх здатність до адаптації в сучасному суспільстві, розвивати партнерські зв'язки із батьками (*Укрепление*, 1996). У Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи «Навчання протягом усього життя» (2003 р.) акцентовано увагу на важливості неперервного навчання вчителів (Комюніке, 2003; Димань, Боньковский & Вовкогон, 2017).

Аналіз документів Лісабонської стратегії «Освіта і підготовка – 2010» дає підстави виокреслити деякі аспекти специфіки підготовки майбутніх учителів до праці в суспільстві знань, роль європейського виміру та національних пріоритетів у змісті педагогічної освіти, а також трансформації професійних дій учителя в нових умовах. У документі зазначається, що педагогічна професійна освіта є неперервним процесом руху в рамках цілісної системи, що охоплює базову педагогічну освіту, вступ учителя у професію; педагоги повинні працювати у партнерстві з іншими зацікавленими сторонами в культурно-освітньому процесі (Education, 2010). Ідея партнерської взаємодії покладена в основу принципу партнерства у нашому дослідженні.

Про важливість «нового європейського вчителя як головного суб'єкта європейського об'єднавчого процесу...» слушно зауважує один із ініціаторів Педагогічної Конституції Європи В. Андрущенко (Андрущенко, 2012а, с. 28; Андрущенко, 2012б).

У Педагогічній Конституції Європи (2013 р.) зосереджено увагу на такі ключові ідеї підготовки європейського вчителя для об'єднаної Європи XXI століття: «сприяти входженню учнів і студентів в лоно прогресу наукового знання, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдського соціокультурного досвіду і цінностей, формуванню духу гуманізму і людинолюбства» (Pedagogical, 2013).

У розділі 9 документа окреслено місце і роль педагогічної практики в системі підготовки нового вчителя, її діяльнісний (трудовий) і предметний характер. Акцентовано увагу на забезпеченні її безперервності і послідовності, а також виокремлено види практики (ознайомлювальна; виховна; навчальна; переддипломна (предметна)) та громадянську практику, що має наскрізний характер, здійснюється упродовж усіх років навчання і має на меті інтегрувати майбутнього фахівця в систему суспільних відносин (Pedagogical, 2013).

У статті 6.2. Педагогічної Конституції Європи означено важливі для нашого дослідження компетентності вчителя XXI століття: зокрема комунікативна (учитель має володіти кількома європейськими мовами), лідерська, дослідницько-аналітична, компетентність самоідентичності і справедливості, здатність навчатися протягом життя, емпатія (здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати у процесі спілкування) (Pedagogical, 2013).

У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя (2018 р.) виділяємо грамотність, мовну, мовленнєву, громадянську компетентність, компетентність культурної обізнаності та самовираження (*Key Competences*, 2018). Ідеться про компетентності, важливі для сучасного вчителя, котрий працює з учнем нової української школи. Такий учень, зауважує міжнародний експерт-консультант з Фінляндії Арі Покка, відкритий до всього нового, до взаємодії; щасливий; поводить етично, поважає навколишнє середовище; користується новими інформаційно-комунікаційними технологіями; культурний; комунікабельний та активний громадянин (Pokka, 2020).

То ж учитель, приходимо до висновку, має відповідати вимогам Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); його професійна діяльність спрямовується на виховання учня, котрий здатний до активної позиції, діє згідно з морально-етичними

принципами, приймає відповідальні рішення, навчається упродовж життя. Отже, мета професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики з урахуванням інноваційних змін – забезпечити випереджувальне формування готовності до професійної діяльності.

Одним із механізмів реалізації зазначених вимог, на нашу думку, є Професійний стандарт вчителя (*Наказ*, 2020), у процесі створення якого фахівці використовували, зокрема професійні стандарти для вчителів Австралії і Чеської Республіки стосовно двох основних вимірів професійної діяльності вчителя – особистісного (особистісні якості вчителя) та професійного (рівень сформованості професійних компетентностей). У документі окреслено такі функції вчителя: навчання учнів; партнерська взаємодія з дітьми, батьками, іншими педагогами; участь в організації безпечного, здорового, інклюзивного освітнього середовища; управління освітнім процесом; безперервний професійний розвиток (*Софій*, 2020).

У національних законодавчих, нормативно-правових документах зосереджується увага на компетентностях учителя та якісній підготовці майбутнього вчителя як агента змін, коуча, фасилітатора, тьютора. Результатом педагогічної підготовки майбутніх учителів у закладі вищої освіти, як зазначається в Законі України «Про освіту» (2017 р.), є набуті компетентності зі спеціальності (предметної спеціальності, спеціалізації), педагогіки, психології, зокрема шляхом проходження педагогічної практики, важливих для забезпечення процесу навчання, виховання і розвитку особистості, у тому числі осіб з особливими освітніми потребами, проведення моніторингу педагогічної діяльності, аналіз педагогічного досвіду, застосування освітніх технологій і методів навчання, ефективних способів у взаємодії всіх учасників освітнього процесу (*Закон*, 2017).

Водночас результати загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти», проведеного у 2018 році за Державним стандартом початкової освіти 2011 року, переконують у посиленні роботи вчителя в напрямі підвищення якості викладання читання, пошуку шляхів, методів, прийомів зацікавлення учнів

читанням різноманітної літератури як художньої, так й інформаційної, підвищення рівня сформованості читацької компетентності четвертокласників (Звіт, 2019, с. 17). Закцентовано увагу й на потребі збагачення змісту навчання, зокрема, уроків читання якомога ширшим спектром медіатекстів, про що наголошується в обов'язкових результатах навчання учня (Звіт, 2019).

У Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) зазначається на потребі педагогічних працівників сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, дотримуватися академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами освіти в освітньому процесі, настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей» (Закон, 2020). Такі реалії увиразнюють потребу уведення до програми неперервної педагогічної практики майбутніх учителів завдання щодо формування у студентів культури дослідницької роботи з конспектом уроку, виховних заходів з урахуванням академічної доброчесності, про що написано у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Здійснений аналіз міжнародних, національних законодавчо-нормативних документів дає підстави зазначити, що проблема якості й результативності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти набуває нових цінностей.

Теоретичне підґрунтя нашого дослідження становлять також наукові праці, в яких висвітлено генезис ідей професійно-методичної підготовки майбутніх учителів, у тому числі початкової школи, у світовій та вітчизняній педагогіці (Н. Дем'яненко, О. Лук'янченко, І. Хижняк, Л. Хомич, І. Упатова).

О. Лук'янченко на підставі аналізу архівних документів (звітів роботи, листувань) Київського, Глухівського, Полтавського, Вінницького учительських інститутів та Коростишевської, Великосорочинської, Дедеркальської, Вівчанської та інших учительських семінарій (друга половина XIX – початок XX століття) установила принципи організації та проведення педагогічної практики: тісний зв'язок практики з теоретичною і методичною підготовкою; чітка постановка завдань кожного етапу практики, її професійна спрямованість; поступове ускладнення видів

практичної діяльності; ретельний підбір керівників-наставників; важливість існування при учительських закладах зразкових шкіл (Лук'яченко, 2005).

У дослідженні І. Упатової (Упатова, 2018) здійснено історико-педагогічний аналіз методичної підготовки вчителів початкової школи; зосереджено увагу на ідеях давніх філософів (Конфуцій, Аристотель, Сократ) і педагогів-класиків (Я. Коменський, А. Дістерверг, Й. Песталоцці) щодо проблеми пізнання, самопізнання й самовдосконалення особистості; з'ясовано поняття «професійний учитель», «самоосвіта вчителя» (А. Дістерверг), професійний вишкіл учителя (Й. Песталоцці), що є важливим натеper у підготовці європейського вчителя.

Проектуючи модель професійної підготовки майбутніх учителів на засадах забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти, практико-орієнтованого характеру підготовки, враховуємо міркування Конфуція щодо досконалості «Не радісно ль вчитися й постійно домагатися досконалості?» (Конфуцій, 2008). Продовження міркувань читаємо у творах Я. Коменського (1592–1670 рр.) про те, що «усе наше життя – це школа..., це «школа особиста»» (Коменський, 1982, с. 449–451), а також А. Дістервега (1790–1866 рр.), котрий писав: «передусім він (учитель) повинен здобувати освіту і дедалі більше й більше удосконалюватися, щоб працювати якнайкраще....повинен ставитися до своїх учительських обов'язків з великим сумлінням і добросовісно» (Дістервег, 1956, с. 76).

У роботах дослідників рефреном проходить ідея, як слушно зауважує А. Кузьмінський, – «поцінювати локальні цінності й надбання – вітчизняну культуру, історію, мову, своїх видатних достойників, провідників економіки й духу (Кузьмінський, 2017). Уточненню компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики і, зокрема, професійно-поведінкового, здатності розуміти психоемоційний стан особистості, сприяє опрацювання науково-публіцистичних робіт А. Макаренка, котрий наголошував: «Справжній учитель повинен турбуватися про завтрашню радість дитину й особистісний розвиток на віддалену перспективу» (Макаренко, 1984, с. 405), та В. Сухомлинського, котрий писав: «Прекрасна риса вчителя – повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися

новому, бачити людину в процесі її становлення...» (Сухомлинський, 1988, с. 7). Дійсно, «чим більше позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, – продовжує І. Зязюн, тим необхіднішою буде самоствердження її життєвою радістю і любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями у школі» (Зязюн, 2000, с. 121, с. 145).

Питання модернізації педагогічної освіти, професійного розвитку педагогічних працівників перебуває у центрі фахової уваги В. Кременя, Л. Лук'янової, Н. Ничкало та ін.; філософсько-аксіологічні аспекти професійної діяльності та педагогічної майстерності сфокусовано у працях О. Дубасенюк, І. Зязюна, А. Кузьмінського, О. Кучерявого, О. Лавріненка, О. Семеног, В. Сидоренко та ін.

Проведений аналіз наукових джерел переконує, що сучасна освіта ставить високі вимоги до якості професійної діяльності вчителя. Проблема перебуває у фокусі уваги широкого кола науковців: О. Давидова (специфіка педагогічної діяльності вчителя); С. Данило, М. Данило (особливості професійно-педагогічної діяльності); Г. Михайлишин, О. Кондур (професійні цінності сучасного педагога), П. Морозова, В. Сластьонін, Ю. Сенько (теоретико-методологічні основи розвитку професійної діяльності вчителя); М. Марусинець (професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект); Л. Хоружа, І. Співакова (професійна діяльність учителя крізь призму педагогічної інноватики). Зокрема, Л. Хоружа та І. Співакова професійну діяльність учителя розглядають крізь призму педагогічної інноватики. Науковці стверджують, що інноваційна діяльність дозволить не тільки сформулювати фахівця з новим типом мислення, здатного продукувати нові ідеї, шукати шляхи модернізації змісту та технологій шкільної освіти, й підвищити якість освітнього процесу загальноосвітнього навчального закладу, створити відповідні умови для професійної самореалізації учителів (Хоружа & Співакова, 2017).

Г. Михайлишин та О. Кондур зауважують, що у професійній підготовці педагога необхідно враховувати і дотримання принципів академічної доброчесності як один із найважливіших факторів забезпечення якості освіти, упровадження європейського досвіду формування культури забезпечення якості освіти (Михайлишин & Кондур, 2021).

Теоретичне підґрунтя дослідження становлять наукові праці, в яких обґрунтовано специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя (Н. Бібік, Л. Бірюк, О. Біда, М. Вашуленко, І. Зязюн, Т. Калюжна, О. Савченко, О. Семенов, С. Сисоєва, І. Соколова, А. Струк, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.). Цілісне розуміння професійної підготовки як системи із великою кількістю пов'язаних між собою компонентів (елементів, підсистем), що певним чином упорядковані, характеризуються відносно стійкою ієрархічною побудовою, наявністю суб'єкта та об'єкта, розгалуженими внутрішніми й зовнішніми зв'язками та відносинами представили С. Сисоєва та І. Соколова (Сисоєва & Соколова, 2010).

І. Зязюн уважав, що змістовна професійна підготовка майбутніх учителів має відповідати професійному становленню, яке «можна уявити як цілісне нагромадження досвіду професійної діяльності у процесі вирішення пріоритетних діяльнісно-практичних задач, серед яких – «задачі на цілепокладання», «задачі на організацію знань», «задачі на проектування» (Зязюн, 2011б, с. 9).

Специфіку професійної діяльності вчителя дослідники розглядають і в контексті партнерської взаємодії (педагогіки партнерства). Т. Федірчик та В. Дідух зазначають, що система підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності потребує вдосконалення щодо використання форм, методів та прийомів педагогіки партнерства, мета яких полягає у встановленні ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу (Федірчик & Дідух, 2019, с. 54).

Отже, приходимо до висновку, що професійна підготовка майбутніх учителів – це складний, багатогранний, системний освітній процес, який здійснюється упродовж усіх років навчання на засадах партнерської взаємодії.

Виокремлюємо групу досліджень науковців, що стосуються теоретико-методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: Н. Бахмат (теоретичні і методологічні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу); І. Богданова (професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій); Н. Бібік (проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів); В. Ковальчук (теоретичні методичні

основи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем); О. Савченко (удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів); Л. Хомич (психолого-педагогічна підготовка вчителів початкових класів); О. Ярошинська (теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища майбутніх учителів початкової школи).

Обґрунтовуючи педагогічну умову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики – актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища, спираємось на дослідження О. Ярошинської щодо створення дієвого навчально-виховного середовища професійної підготовки, яке виступає кластером і взаємопроникає у навчальне, виховне і наукове середовище закладу вищої освіти (Ярошинська, 2015).

У дослідженнях Л. Хомич, В. Вишківської обґрунтовано психолого-педагогічну підготовку вчителів початкових класів, виявлено чинники: визначено мету та функції, структуру й зміст, форми й методи навчання студентів у закладі вищої освіти (Хомич, 1999), означено, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія, педагогічна і вікова психологія), важливість порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності (Вишківська, 2014). Н. Бібік, М. Вашуленко наголошують на узгодженні методологічної, змістової, процесуальної складових у професійній підготовці, що забезпечує безперервність освіти. (Бібік, 2001; Бібік, Вашуленко, Мартиненко, Коваль & Прищеп та ін., 2014).

Проведені дослідження І. Богданової (2003) та Н. Бахмат (2017) дали можливість визначити низку рекомендацій щодо застосування нових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики: розв'язання педагогічних завдань, пов'язаних із навчанням та вихованням учнів; використання інноваційних форм, методів та засобів, які сприяють підтримці аналітичної діяльності вчителя.

У дослідженні І. Хижняк теоретично обґрунтовано і розроблено систему підготовки майбутніх фахівців початкової освіти до застосування засобів електронної лінгвометодики у професійній діяльності. Для формування й розвитку

мовнокомунікативної компетентності учнів авторкою розроблено електронний підручник, посібник, тест, депозитарій мовних ресурсів; для формування лінгвометодичної компетентності студентів – навчально-методичні, контентні, мережеві засоби (лінгвістичного та лінгвометодичного змісту (Хижняк, 2017). Ураховуємо напрацювання дослідниці, створюючи авторський освітній блог.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа», зазначає О. Савченко, передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її, створювати прості медіа продукти (Савченко, 2019а, с. 81). Зокрема в Типовій освітній програмі, створеній під керівництвом О. Савченко, мовно-літературна галузь реалізується через змістові лінії «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» (Типова, 2018). Ці напрацювання покладені в основу принципу інфомедійної грамотності, яку реалізуємо в дослідженні.

Т. Бешок слушно зауважує на підвищенні обізнаності вчителів в сфері медіа, що дозволить усвідомлено обирати медіаджерела для саморозвитку особистості, підвищення рівня власної медіаграмотності (Бешок, 2020).

Теоретичне підґрунтя дослідження становлять наукові праці, в яких висвітлено фундаментальні аспекти педагогічної практики (О. Абдулліна, В. Сластьонін, О. Цюняк та ін.), історико-педагогічні питання її організації (Н. Дем'яненко, В. Майборода та ін.), її зміст, види в контексті професійної підготовки і становлення педагога (О. Абдулліна, В. Сластьонін, С. Сисоєва, А. Сбруєва та ін.), формування готовності (М. Д'яченко, Л. Кандибович та ін.) до професійної діяльності; охарактеризовано специфіку педагогічної практики в умовах професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін (Л. Нікітченко, Н. Левчук), української мови і літератури (Л. Базиль, Т. Дятленко, О. Семенов та ін.), формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю (А. Волощук), професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (А. Проценко), фахової компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів (О. Мисик).

Зокрема, в дисертації О. Мисик педагогічну практику майбутнього вихователя охарактеризовано як форму розвитку інтересу до педагогічної діяльності та

аналітичного мислення; платформу розвитку навичок співробітництва, педагогічної діяльності та міжособистісного спілкування (Мисик, 2018). Л. Нікітченко, обґрунтовуючи специфіку педагогічної практики у контексті професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, зосереджує увагу на формуванні у студентів умінь та навичок, зокрема з організації дослідницької діяльності школярів (Нікітченко, 2017). Дослідно-експериментальна перевірка моделі формування методичної компетентності учителів гуманітарного профілю дала підстави А. Волощук зробити висновки, що педагогічна практика сприяє розвитку методичної грамотності й мислення, методичної рефлексії та культури майбутніх учителів-гуманітаріїв (Волощук, 2012, с. 8–9).

Наступну групу досліджень становлять дисертації останнього десятиліття, в яких окреслено деякі аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики у контексті інноваційної виховної діяльності (Н. Онищенко), професійного зростання (І. Небитова), формування компетентностей: професійної (С. Кара), комунікативної (Н. Кипиченко), проєктної (Б. Павлюк), формування мовнокомунікативних умінь (В. Підгурська) (див. Додаток А, табл. А.1).

У дисертації С. Кари деталізовано види педагогічної практики в наступності: в дитячих оздоровчих таборах, спостереження за навчально-виховною роботою вчителя-класовода, навчально-виховна та виробнича в школі – доведено, що кожна практика є логічним етапом у професійному становленні майбутніх учителів, комплексно формує всі складові професійної компетентності (Кара, 2012).

І. Небитова аналізує види педагогічних практик (навчальна практика, навчальна-польова практика, безперервна пропедевтична педагогічна практика, організаційно-виховна педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, педагогічна практика у закладах загальної середньої та спеціалізованої освіти), їх функції (адаптаційну, навчальну, виховну, розвивальну, діагностичну, професійної придатності до педагогічної діяльності) та роль у професійному зростанні майбутніх учителів початкових класів (Небитова, 2020).

Н. Кипиченко розширює зміст програм педагогічної практики диференційованими дослідницькими, аналітичними та конструктивними завданнями,

а організаційні форми – такими, як лекції-діалоги, проблемні та інтегровані лекції, творчі майстерні, заняття із застосуванням проєктного навчання, комунікативні тренінги (Кипиченко, 2016), що є доцільними і в нашому дослідженні.

Н. Онищенко виокремлює принципи організації педагогічної практики, зокрема педагогічну спрямованість, комплексний характер, диференціацію й індивідуалізацію, етапність і безперервність, наступність і систематичність, креативність і співтворчість, адекватність оцінювання, рефлексивність, результативність; розкриває важливі для визначення педагогічних умов у проєктуванні моделі шляхи модернізації практики майбутніх учителів, зокрема, під патронатом досвідчених наставників; запровадження у процес підготовки дуальної форми навчання; наближення підготовки до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності на основі активного застосування контекстного навчання; посилення зв'язків між вищою, середньою школами і роботодавцями під час практики (Онищенко, 2020).

В. Підгурська у дослідженні «Формування мовнокомунікативних умінь у майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики» (Київ, 2011) розробила методику формування мовнокомунікативних умінь студентів-практикантів, що побудована на спеціально організованій діяльності, максимально наближеній до майбутньої професійної, запропонувала також такі ефективні форми роботи, як інтерактивні методи навчання, тренінг (Підгурська, 2011).

Результати аналізу наукових джерел дозволили увиразнити специфіку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, більш детально з'ясувати питання організації педагогічної практики у взаємозв'язку із фахово-методичними, психолого-педагогічними дисциплінами, позааудиторною (гуртковою роботою) в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на засадах студентоцентризму, партнерської узаємодії, що має сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

У контексті з'ясування стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

здійснимо аналіз деяких аспектів закордонного досвіду, про що описано в наших публікаціях (Діхнич, 2019б).

Як показує проведений аналіз, актуальні проблеми становлення педагогічної практики у процесі загальнопедагогічної підготовки досліджують закордонні дослідники: Є. Метьюс (E. Matthes) – наукова педагогіка та педагогічна практика, Д. Боси (D. Bosse) – зорієнтованість на компетентність і практичні етапи підготовки вчителів, Р. Г. П. Ченг (R. H. P. Cheung) – використання педагогічної бази для творчої практики, П. Б. Обрадовіч (P. V. Obradovic), С. Р. Крулі (S. R. Krulj) – педагогічна практика як шлях поєднання педагогічної теорії та практики, Л. Горан (L. Goran) – практична складова підготовки майбутніх викладачів в університетах Швеції.

Німецька вчена Є. Метьюс (E. Matthes) доводить, що педагогічна практика пронизана теоретичними міркуваннями як систематичним відображенням надбань і перспективами, результатом індивідуального та загального поглядів (Matthes, 2011). Д. Боси (D. Bosse) загострює увагу на культурі проведення практики, зокрема на різноманітності організаційних форм практичного навчання в університетах, аналізі довідників з модулів щодо вимог до практико-орієнтованої підготовки учителів (Bosse, 2011).

Гонконський вчений Р. Г. П. Ченг (R. H. P. Cheung) зазначає, що творча практика (PFCP – Pedagogical framework for creative practices) включає п'ять педагогічних компонентів: мотивація; дивергентний процес створення можливостей; конвергентний процес відбору ідей; втілення ідей у життя; оцінка. PFCP сприймається як ефективна допомога вчителям покращити планування уроків з метою вивчення власних методів творчої практики (Cheung, 2013).

Сербські дослідники П. Б. Обрадовіч (P. V. Obradovic) і С. Р. Крулі (S. R. Krulj) доводять, що конкретні цілі та завдання педагогічної практики визначені навчальною програмою і програмами педагогічних дисциплін. Кожна із педагогічних практик формує здатність пов'язувати теорію освіти та освітню практику і спрямована на підвищення якості підготовки й компетентності майбутніх учителів до безпосередньої роботи з дітьми (Metodika, 2013).

Шведська вчена Л. Горан (L. Goran) встановила, що педагогічна підготовка вчителя у закладах Швеції – це складна динамічна система, зміст і форми якої спрямовані на інтеграцію педагогічних, психологічних, предметних знань, розвиток професійних умінь і навичок, формування національної свідомості, гуманістичного ставлення майбутнього вчителя до навколишнього світу (Goran, 2003).

Отже, згруповано законодавчі документи та наукові праці, в яких досліджуються актуальні питання професійної підготовки майбутніх учителів, у тому числі учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. З'ясовано основні вимоги до професійної підготовки та професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах реалізації стратегічних завдань загальної середньої освіти та розвитку наскрізних умінь дитини, її самостійності, творчості та допитливості. Подальшого дослідження потребують такі ідеї для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, як удосконалення підготовки на засадах європейських критеріїв і стандартів, забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти, створення освітньо-комунікативного середовища в закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти, педагогічне партнерство, наставництво, забезпечення академічної доброчесності в діяльності педагогічних працівників і учнів, розроблення та проектування нових технологій організації освітнього процесу, актуалізація як формальної, так неформальної та інформальної освіти, вивчення й упровадження в освітній процес цінностей медіаосвіти та інфомедійної грамотності як невід'ємної складової гуманітарної безпеки.

1.3. Педагогічна практика як системоутворювальний компонент професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи

У контексті проблеми дослідницького пошуку схарактеризуємо зміст, різновиди педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи, особливості професійної підготовки майбутніх учителів у процесі педагогічної практики.

Аналіз сайту вступної кампанії 2020 року (<http://www.vstup.info/>) дозволив укласти список із 41 закладу вищої освіти, в яких здійснюють підготовку студентів за освітньо-професійною програмою галузь знань 01 Освіта/Педагогіка,

спеціальність 013 Початкова освіта. Освітній рівень – перший (бакалаврський), освітня кваліфікація – бакалавр з початкової освіти (*Вступна*, 2020), що підтверджує потребу в більш детальному вивченні професійної підготовки та специфіки педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи.

Відповідно до Закону «Про вищу освіту» (2014 р.) ступінь бакалавра визначено як освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180–240 кредитів ЄКТС (*Закон*, 2014).

Розглянемо освітньо-професійні програми, наскрізні програми практики студентів спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» закладів вищої освіти, в яких упродовж 2016–2021 років здійснювалась дослідно-експериментальна робота: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (див. Додаток Ж.1), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (див. Додаток Ж.6), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (див. Додаток Ж.2), Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника» (див. Додаток Ж.3), Херсонський державний університет (див. Додаток Ж.5), Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (див. Додаток Ж.4).

В освітніх програмах визначено нормативний зміст навчання, вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки здобувачів, виокремлено інтегральні, загальні та фахові компетентності майбутніх бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта (див. Додаток А, табл. А.2). Забезпечують формування означених компетентностей, зокрема, такі дисципліни: «Основи педагогіки зі вступом до спеціальності», «Сучасні інформаційні технології з основами інформатики та програмування», «Психологія загальна», «Анатомія, фізіологія дітей з основами генетики та валеології», «Дидактика», «Психологія педагогічна», «Теорія і методика виховання», «Педагогічна майстерність», «Математика», «Сучасна українська мова з практикумом», «Основи природознавства та суспільствознавства», «Методика

навчання освітньої галузі «Математика», «Методика навчання української мови», «Основи культури і техніки мовлення», «Дитяча література та методика навчання літературного читання», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство», «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство», «Методика трудового навчання», «Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Технології навчання освітніх галузей початкової школи», про що зазначається в попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Як показує аналіз Додатку А, табл. А.2, педагогічна практика тісно переплітається із інтегральною, загальними та фаховими компетентностями. У табл. А.2 Додатку А подано короткий зміст означених компетентностей.

Організація освітнього процесу за освітньо-професійними програми спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» передбачає цикл загальної підготовки та цикл професійної підготовки (див. Додаток А, табл. А.3), що спрямовані на формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Перевіркою набутих компетентностей має бути педагогічна практика.

У Рекомендаціях про проведення практики 2013 року мету практик окреслено таким чином: «формування та розвиток у студентів професійних умінь приймати самостійні рішення в умовах конкретного виробництва, оволодіння сучасними методами, формами організації праці, знаряддями праці в галузі їх майбутньої спеціальності» (Рекомендації, 2013, с. 2); натомість у словнику «Педагогічна інноватика» за редакцією О. Шапран, конкретизується увага більш чітко на спрямованість педагогічної практики на формування загальних і фахових компетентностей, закріплення теоретичних знань, набуття і удосконалення практичних умінь і навичок (Шапран, 2019, с. 244).

На основі аналізу нормативних документів (Державний, 2018; Концепція, 2016; Концепція, 2018; Положення, 1993), навчально-методичних праць (Будник, 2016, с. 7–8; Наскрізна, 2019; Наскрізна, 2020; Цюняк, 2017), наукових досліджень виділено низку завдань педагогічної практики: формування особистісно-

мотиваційної готовності до роботи вчителя; уміння проводити уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності; самостійно вивчати та узагальнювати передовий педагогічний досвід роботи, ознайомлюватися зі станом реалізації основних завдань концепції нової української школи; здійснювати аналіз навчальних програм і підручників із фахових методик початкової школи; планувати власну навчально-виховну і методичну роботу; формувати уміння і навички розв'язання типових соціально-педагогічних ситуацій; використовувати інноваційні педагогічні технології у практичній діяльності, зокрема: інформаційно-комунікаційних, проєктних, інтерактивних, естетотерапевтичних тощо; виконувати функції класного керівника; здійснювати методичну і науково-дослідницьку діяльність (детальніше див. Додаток А.1).

У нормативних та наукових джерелах (О. Абдуліна, Л. Базиль, О. Браславська, Т. Дятленко, Н. Загрязнiна, I. Макаревич, О.Семенов, Г. Черкас, О. Цюняк та ін.) акцентовано увагу на *функції педагогічної практики: адаптаційну; навчальну; виховну* (формування особистісних та професійно значущих якостей); *комунікативну* (соціальна взаємодія особистості педагога з усіма учасниками навчально-виховного процесу в мікросоціумі); *розвивальну* (самоаналіз готовності до самостійної педагогічної діяльності, самооцінка, саморефлексія); *культурологічну* (творча самореалізація особистості на основі знань та умінь застосування їх для аналізу й оцінки досягнень світової, європейської й вітчизняної науки та культури); *аксіологічну* (саморефлексія системи цінностей, ціннісних орієнтирів); *акмеологічну* (практичне засвоєння закономірностей і принципів педагогічної діяльності для проєктування кар'єри, досягнення вершин («акме») професійного розвитку і самореалізації); *діагностувальну* (виявляється у можливості оцінити недоліки в теоретичній підготовці, усвідомити напрями подальшого професійного самоудосконалення) (Абдуллина, 1990, с. 28; Бельчева, Бельчев, Елькін & Избаш, 2016, с. 23; Браславська & Макаревич, 2014, с. 54–55; Черкас, 2008, с. 159; Будник, 2012, с. 15; Семенов, Базиль & Дятленко, 2011).

Дослідники акцентують увагу і на таких функціях педагогічної практики, як прогностична – передбачення майбутнім учителем результатів своєї діяльності

(Цюняк, 2017); попереджувально-профілактична – створення належних умов для формування соціально активної особистості (Будник, 2012, с. 16–20).

Зазначимо, що відповідно до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.) виокремлено три види практик. (*Наказ*, 1993). Як показує аналіз положення, залежно від спеціальності (спеціалізації) до основних видів практик відносять навчальну (екскурсійна, ознайомлювальна, мовна тощо) для набуття первинних професійних умінь та навичок; виробничу (технологічна, експлуатаційна, конструкторська, педагогічна, лікувальна, економічна, юридична, організаційно-управлінська, обліково-аналітична, науково-дослідна); переддипломну (*Рекомендації*, 2013, с. 3). Відповідно до даного Положення (*Наказ*, 1993), перелік усіх видів практик для кожної спеціальності або спеціалізації, їх форми, тривалість і терміни проведення визначаються в навчальних планах; зміст і послідовність практики – програмою кафедри або предметної (циклової) комісії згідно з навчальним планом.

Окреслимо види та деякі особливості організації педагогічної практики студентів спеціальності 013 Початкова освіта. З цією метою здійснили аналіз наскрізних, робочих програм та положень педагогічної практики студентів спеціальності 013 Початкова освіта Запорізького національного університету (*Наскрізна*, 2019), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника» (Цюняк, 2017), Херсонського державного університету (*Наскрізна*, 2020), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (*Положення*, 2019), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Паршук, 2017), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (*Робоча програма «Педагогічна практика»*, 2019), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (*Положення про проведення практик*, 2020), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*Положення про проведення практик*, 2017). Дійшли до висновку, що потрібно формувати у студентів цілісне уявлення про навчально-виховний процес сучасної початкової школи і вчителя, учня як головних суб'єктів навчально-виховного процесу в початковій школі.

Як показує аналіз освітньо-професійних програм, навчальних планів, положень про організацію практичної підготовки студентів, у закладах вищої освіти на освітньо-кваліфікаційному рівні «Бакалавр» у 2018–2020 роках пропонували такі педагогічні практики: на 1 курсі – «Перші дні дитини в школі» / «Навчання через гру», позанавчальна виховна робота / навчальна (природнича) / педагогічна пропедевтична навчальна (ознайомлювальна) практики; на 2 – безвідривна (методична) / психолого-педагогічна навчальна / навчально-дозвіллева (літня) практики; на 3 – виробнича педагогічна практика «Пробні уроки», навчально-залікова, навчальна (психолого-педагогічна), навчально-дозвіллева (літня) практики; на 4 курсі – виробнича педагогічна «На робочому місці вчителя початкових класів», переддипломна практики. Практики проводять неперервним циклом, так і шляхом чергування з теоретичними заняттями. Спільною рисою практик є професійна педагогічна спрямованість (див. Додаток А, табл. А.4). Означуємо це в публікації (Шамунова, 2020г).

З урахуванням Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (1993 р.), освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта у дослідженні зупиняємось на характеристиці таких видів педагогічної практики (рис. 1.2.): навчальна (ознайомлювальна) практика (I курс, 2 семестр, 2 тижні); навчальна (психолого-педагогічна) (II курс, 4 семестр, 4 тижні); педагогічна (в літніх оздоровчих таборах) (III курс, 6 семестр, 3 тижні); педагогічна (виробнича) «Пробні уроки» (IV курс, 7 семестр, 4 тижні); педагогічна (виробнича) «На робочому місці вчителя» (IV курс, 8 семестр, 3 тижні). Охарактеризуємо види педагогічної практики бакалаврів початкової освіти (примітка: скісна риска (/) означає паралельні назви практики ЗВО).

Як показує аналіз Додатку А, табл. А.4 та рисунку 1.1, студенти першого курсу проходять навчально-ознайомлювальну практику (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника») / навчальну (природничу) практику (Херсонський державний університет) / педагогічну пропедевтичну (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича). Мета і завдання практики, як показує аналіз програми О. Цюняк, полягає в залученні

студентів до активної діяльності в учнівських колективах; в ознайомленні з особливостями періоду адаптації дітей до нових умов у перші тижні їхнього перебування в школі; з методикою діагностики рівня підготовки першокласників до школи та загального розвитку; методикою проведення психологічних досліджень; специфікою методичної, організаційної роботи з батьками першокласників; у вихованні потреби постійного удосконалення професійних знань, навичок, умінь і педагогічної майстерності (Цюняк, 2017).

Види педагогічних практик:



Рис. 1.1. Види педагогічної практики (укладено за освітньо-професійними програмами закладів вищої педагогічної освіти (див. Додаток А, табл. А.4)

Практика проводиться паралельно із вивченням дисциплін психолого-педагогічного циклу, що дає можливість зіставити набуті знання з реальною роботою з учнівським колективом. Також студенти можуть проводити ранкові зустрічі, рухливі перерви, фрагменти уроків із застосуванням ігрових методів навчання. Тематика, зміст, форми та методи роботи обов'язково узгоджуються з учителем класу. Оцінювання такої практики здійснюється за допомогою поточних співбесід, безпосереднього спостереження, аналізу звітної документації, диференційованого заліку, підсумкової конференції, на якій студенти представляють результати практики у вигляді презентацій, фото- та відеозвітів, play-портфолію, про що зазначено у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Навчальна психолого-педагогічна практика (II курс, 4 семестр, 4 тижні) передбачає вивчення майбутніми вчителями організації виховної роботи, формування навичок проведення психолого-педагогічних спостережень і проводиться після

вивчення таких навчальних дисциплін, як «Педагогіка», «Загальна психологія», «Вступ до спеціальності».

Під час практики студенти ознайомлюються з особливостями роботи класного керівника, методикою організації, різних форм колективної та індивідуальної діяльності, навчаються розробляти плани виховної роботи, індивідуальні плани навчально-виховної роботи, конспекти бесід, методичні розробки виховних заходів. Студентам надається реальна можливість педагогічної взаємодії з учнями, вчителями, вихователями, батьками.

У попередніх публікаціях ми зазначаємо, що студенти, зокрема Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, на другому курсі проходять безвідривну (методичну) практику, де набувають початкових професійних умінь та навичок. Підсумкову оцінку з педагогічної практики визначають на підставі середньозваженого балу, до уваги береться ваговий коефіцієнт та показник середньоарифметичної оцінки основних видів робіт студента (Шамунова 2020г).

У Херсонському державному університеті, як показує аналіз Додатку А, табл. А.4, навчальну практику «Перші дні дитини в школі» організують на IV курсі (7 семестр, 1 тиждень) з метою сприяння більш ефективному набуттю студентами особистісних навичок та професійних якостей майбутніх фахівців, а також для ознайомлення з організацією освітнього процесу першокласників.

У Запорізькому національному університеті, як показав аналіз програми педагогічної практики, студенти II курсу залучаються до практик «Навчання через гру» (паралельні назви: «Перші дні дитини в школі» / «Позанавчальна виховна робота»). Практика «Навчання через гру» дозволяє закріпити знання та сформувати практичні навички щодо застосування ігрових методів навчання.

Упродовж навчальної практики «Перші дні дитини в школі» майбутні вчителі вивчають своєрідність адаптації дитини до нових умов протягом перших тижнів її перебування в школі, проведення уроків, поглиблюють уявлення про вікові та індивідуальні особливості першокласників, проводять фізкультхвилинки, динамічні перерви, ранкові зустрічі.

Запропонована практика у Запорізькому національному університеті, як показує проведений нами аналіз, представлений у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г), проходить в умовах групи продовженого дня, що дозволяє закріпити теоретичні знання, дає можливість вивчити психологічні та індивідуальні особливості кожного вихованця, їхні здібності та інтереси.

Перевага надається квестам, проектам, кейсам. Під час проведення виховних годин застосовують діяльнісний та ігровий підхід. До звітних матеріалів педагогічної практики входить психолого-педагогічна характеристика; розробка конспектів фрагментів уроків, ранкових зустрічей, виховних заходів, заповнення картки рефлексії, підготовка play-портфоліо, щоденника, оформлення звіту, захист і презентація результатів практики (Шамунова, 2020г).

У ЗВО Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (II курс) і Херсонський державний університет (II і III курс) студенти проходять психолого-педагогічну практику, у ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (III курс) – виробничу (психодіагностичну). Основна мета діяльності практиканта – спостереження і аналіз педагогічної діяльності вчителів. Результати виконання програми практики аналізуються та презентуються на підсумкових конференціях (Шамунова, 2020г).

Педагогічна практика в літніх оздоровчих таборах (III курс, 6 семестр, 3 тижні) проводиться з метою поглиблення знань про систему освітньої, позакласної та позашкільної роботи; формування умінь студентів конструювати й організувати окремі елементи виховного процесу, дозвілля дітей; формування і розвиток умінь добирати цікавий матеріал та проводити виховну роботу з дітьми; планувати, прогнозувати виховну роботу влітку; вивчати індивідуальність учня і проектувати програму його індивідуального розвитку в умовах позашкільної діяльності.

Серед основних завдань означеного виду практики – формування вмінь з організації тимчасового дитячого колективу, навичок спілкування з різними віковими групами дітей, умінь знаходити індивідуальний підхід до них та планувати роботу, педагогічно осмислювати й аналізувати досвід своєї педагогічної діяльності.

У Запорізькому національному університеті (III курс), ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (II курс), Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича (II курс), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (III курс), Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка (III курс), Херсонському державному університеті (IV курс) студенти проходять літню педагогічну практику у закладах оздоровлення та відпочинку / навчальну організаційно-дозвілльєву практику.

У процесі такої практики майбутні фахівці взаємодіють із керівництвом, колегами, вихованцями та їхніми батьками; планують, проєктують виховні заходи, добирають педагогічні засоби, цікавий матеріал та проводять виховну роботу з дітьми, діагностику особистості дитини і дитячого колективу, розробляють ігри. Готують щоденник психолого-педагогічних спостережень, про що зазначено у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Виробнича педагогічна практика «Пробні уроки» (IV курс, 7 семестр, 4 тижні) має на меті вироблення у студентів професійних умінь і навичок організації освітнього процесу на уроках у початкових класах.

У закладах вищої освіти Запорізький національний університет (III курс), ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (III курс), Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (III курс), Херсонський державний університет (IV курс), Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини (IV курс) виробнича практика «Пробні уроки» спрямована на формування умінь, що становлять операційно-діяльнісну основу навчальних дисциплін за освітніми галузями Державного стандарту початкової освіти (2018), про що зазначається у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Протягом першого тижня майбутні учителі початкової школи ознайомлюються з базою практики, організацією освітнього простору, спостерігають за освітнім процесом у навчальному закладі; допомагають учителеві проводити заняття, у тому числі ранкові зустрічі, організувати діяльність учнів. З другого тижня розпочинають

проводити пробні уроки. За два дні до проведення такого уроку студент подає проєкт розробленого конспекту вчителю-наставнику та консультується з ним щодо змісту конспекту, про що зазначається у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

До критеріїв оцінювання практики віднесено організованість, дисциплінованість і добросовісне ставлення студента до обов'язків; систематичне ведення щоденника навчально-виробничої педагогічної практики; підготовка та проведення уроків, виховних заходів; вивчення, збір матеріалів про передовий педагогічний досвід вчителів; оформлення звітної документації (Шамунова, 2020г).

Виробничу педагогічну практику «На робочому місці вчителя» (IV курс, 8 семестр, 3 тижні), як показує аналіз наскрізних робочих програм та положень, студенти IV курсу Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Запорізького національного університету, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника», проходить у навчальних закладах загальної середньої освіти. На цьому етапі підготовки практика сприяє закріпленню знань про психоемоційний стан особистості, здійснення партнерської взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу, отриманих студентами під час вивчення таких дисциплін: «Загальна педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Психологія».

Крім уроків, практиканти організовують різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти. Виховну роботу студенти виконують у формі проведення виховних заходів з навчальних дисциплін, бесід на етичні, моральні теми. За результатами проходження такого виду практики майбутні вчителі повинні уміти працювати з нормативними освітніми документами, застосовувати знання, уміння і навички із циклу професійних дисциплін; проєктувати, організовувати, оцінювати, здійснювати рефлексію та коригувати освітній процес у початковій школі; обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації; упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід до навчання окремих питань певної освітньої галузі або предмету у початковій школі, про що зазначається у попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Приходимо до висновку, що усі види педагогічної практики характеризуються певними особливостями, за формою і змістом; вирізняються системністю, безперервністю, комплексним характером, професійно-методичним потенціалом.

Окреслимо навчальні дисципліни, що забезпечують професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Професійна підготовка відбувається шляхом системного вивчення таких дисциплін: «Загальна педагогіка», «Основи інклюзивного навчання», «Загальна психологія», «Основи культури і техніки мовлення», «Вікова та педагогічна психологія», «Сучасні інформаційні технології навчання», «Анатомія, патологія дітей з основами валеології», «Основи природознавства», «Сучасна українська мова з практикумом», «Вступ до спеціальності», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання математичної освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі», «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання технологічної освітньої галузі», «Методика навчання мистецької освітньої галузі», «Музичне мистецтво з методикою навчання», «Методика навчання фізкультурної освітньої галузі», «Теорія та методика виховання». З метою виявлення їх потенційних можливостей для формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики проаналізуємо зміст робочих та навчальних програм, силабусів навчальних дисциплін.

Мета і завдання навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» (*Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Вступ до спеціальності»*, 2019) – сприяти формуванню у студентів психологічної готовності до майбутньої педагогічної діяльності; водночас є доцільність включити детальний аналіз змісту та перебіг реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Державного стандарту початкової освіти (2018 р.), модельних навчальних програм, базового та типового навчальних планів, календарного планування.

Мета вивчення дисципліни «Загальна педагогіка», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Педагогіка», 2019*), – вивчення теоретичних основ навчання і виховання, вмінь і навичок з методики роботи класного керівника та вчителя-предметника. Однак у програмі не актуалізовані питання здійснення інтегрованого навчання в початковій школі відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти.

Курс «Дидактика», як показує аналіз навчальної програми Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (*Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Дидактика», 2020*), спрямовує студентів на формування системи знань та умінь проєктувати та аналізувати урок як систему; реалізувати основні функції навчання: освітню, розвивальну, виховну, пізнавальну, стимулюючо-мотиваційну; використовувати різні типи та технології навчання. Вивчення цієї дисципліни створює основну базу для формування когнітивно-праксеологічного компоненту готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Однак доцільно доповнити цей курс аналізом теоретико-методологічного підґрунтя компетентнісного підходу щодо здійснення та організації освітнього процесу в початковій школі в умовах нової української школи.

Навчальна дисципліна «Теорія та методика виховання», як показує аналіз навчальної програми ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (*Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія та методика виховання», 2019*), формує у студентів систему теоретичних знань та практичних умінь і способів діяльності, готовність до виконання виховної функції вчителя, вихователя, класовода. Варто збагатити навчальну дисципліну розглядом основних конструктів освітнього середовища закладу загальної середньої освіти та виховного простору сучасного учня, що сприяє формуванню мотиваційно-аксіологічного компоненту професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Мета курсу «Основи педагогічних досліджень», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Навчальна програма «Педагогічна майстерність», 2019*), полягає в оволодінні

студентами методологією, методикою і методами наукового пізнання явищ і педагогічних процесів, що є важливим для формування когнітивно-праксеологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Оволодіння змістом дисципліни «Загальна психологія», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Психологія», 2019*), спрямоване на формування знань про методи психології. Разом з тим практична діяльність учителя потребує звернення до психології комунікативної взаємодії.

Навчальна дисципліна «Вікова та педагогічна психологія», як показує аналіз силабусу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (*Силабус навчальної дисципліни «Вікова та педагогічна психологія», 2020*), формує вміння організувати освітній процес у початковій школі з урахуванням психологічних закономірностей та особливостей навчання і виховання; добирати форми, методи, засоби навчання та виховання молодших школярів, організувати власну професійно-методичну діяльність у позитивно-психологічних та емоційно-сприятливих умовах з метою власного саморозвитку. Разом з тим практична діяльність потребує звернення також і до особливостей культури слухання, емпатії, опанування деяких аспектів основ психотерапії.

Метою навчального курсу «Анатомія, патологія дітей з основами валеології», як показує аналіз силабусу Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*Силабус навчальної дисципліни «Анатомія, патологія дітей з основами валеології», 2020*), є вивчення здобувачами будови органів тіла дитини та її систем з урахуванням статевих, індивідуальних і вікових особливостей. Такі знання важливі для розв'язування складних спеціалізованих практичних завдань у початковій освіті, що характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Дисципліна «Сучасні інформаційні технології навчання», як показує аналіз силабусу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (*Силабус навчальної дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання», 2020*), формує

практичні навички у студентів у галузі сучасних інформаційних комп'ютерних технологій та вмінь використання апаратних засобів та програмного забезпечення в освітньому процесі початкової школи, що є важливим у формуванні когнітивно-праксеологічного компонента готовності майбутнього вчителя початкової школи.

Мета курсу «Основи інклюзивного навчання», відповідно до навчальної програми ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (*Робоча програма навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти»*, 2019), з'ясування особливостей інклюзивної освіти в Україні; розвитку навичок здійснення індивідуального підходу в навчанні й у вихованні дітей з особливими освітніми потребам.

Під час вивчення дисципліни «Основи природознавства», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Робоча програма вивчення дисципліни за вибором університету «Основи природознавства»*, 2019), спрямовуємо роботу на формування у майбутніх учителів початкової школи природознавчої компетентності шляхом засвоєння інтегрованих знань про природу.

У процесі вивчення курсу «Сучасна українська мова з практикумом», як засвідчує аналіз навчальної програми ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (*Робоча програма навчальної дисципліни «Сучасна українська мова з практикумом»*, 2019), студенти отримують системні знання та практичні навички лінгвістичного аналізу тексту, що забезпечує оволодіння усним і писемним літературним мовленням, розвиває здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності.

Мета дисципліни «Основи культури і техніки мовлення», як показує аналіз навчальних програм Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (*Робоча програма навчальної дисципліни «Основи культури й техніки мовлення»*, 2020), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (*Робоча програма навчальної дисципліни «Основи культури й техніки мовлення»*, 2019), – вироблення навичок дотримуватися літературних норм у повсякденному житті; навчання здобувачів використовувати мовні засоби

сучасної української літературної мови відповідно до норм. Вивчення цієї дисципліни доцільно доповнити темами «Дотримання основ академічної культури в освітньому процесі початкової школи», «Медійна комунікація вчителя у соціальних мережах» та ін., де варто розглянути системну роботу із здобувачами початкової освіти з метою дотримання академічної доброчесності та вибору оптимальних медіаресурсів для роботи з учнями.

Розглянемо дисципліни методики навчання предметів початкової освіти, у процесі вивчення яких у майбутніх фахівців формується система методичних знань, умінь, навичок, що сприяють якісному засвоєнню навчального матеріалу молодшими школярами.

У процесі вивчення «Методики навчання української мови» та «Методики навчання літературного читання», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Навчальна програма «Методика навчання української мови та літературного читання», 2019*), майбутні педагоги оволодівають методикою формування в учнів системи початкових понять з фонетики й графіки, граматики, орфографії; прийомами ознайомлення школярів з найважливішими нормами української літературної вимови та правопису й розвитку їхньої мовленнєвої культури; методикою формування читацької компетентності; використання інноваційних підходів для розв'язання конкретних педагогічних завдань, пов'язаних із навчанням молодших школярів української мови та літературного читання.

Метою навчальної дисципліни «Методика навчання математичної освітньої галузі», як показує аналіз навчальної програми Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (*Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання математичної освітньої галузі», 2020*), є розкриття змісту, структури початкового курсу математики, принципів побудови і змісту програми математики початкової школи. «Методика навчання природничої освітньої галузі», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Навчальна програма «Методика навчання природничої освітньої галузі», 2019*), визначає зміст, структуру й технологію організації навчання та виховання

молодших школярів основам природознавства через реалізацію відповідних методів, форм та засобів навчання предмету.

У процесі вивчення «Методики навчання громадянської та історичної освітньої галузі», як показує аналіз навчальної програми Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (*Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Природнича» і «Громадянська та історична», 2020*), студенти вчатьсЯ обґрунтовувати зміст навчальних курсів, програм, підручників, які реалізують зміст історичної та громадянської освітніх галузей; добирати зміст, форми, методи та методичні прийоми для формування у молодших школярів громадянської та соціальної компетентностей.

«Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, про що свідчить аналіз навчальної програми (*Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі», 2020*), сприяє формуванню комплексу вмінь і навичок щодо застосування здоров'язбережувальних практик в освітньому процесі початкової школи в контексті нової української школи.

На заняттях з «Методики навчання інформатики», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Навчальна програма «Методика навчання інформатики», 2019*), формують знання, уміння та навички для ефективного використання сучасних інформаційних технологій при викладанні початкового курсу інформатики як окремої навчальної дисципліни, так і для застосування обчислювальної техніки в ході підготовки та проведенні навчальних занять і позакласної роботи в початкових класах.

«Методика навчання технологічної освітньої галузі», як показує аналіз навчальної програми Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (*Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання технологічної освітньої галузі», 2020*), сприяє формуванню у майбутніх учителів початкової школи методичної компетентності у сфері організації і проведення урочної та позаурочної технологічної підготовки молодших школярів.

Вивчаючи «Методику навчання мистецької освітньої галузі», як показує аналіз навчальної програми Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (*Робоча програма нормативно-вибіркової навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво», 2020*), студенти здобувають художньо-педагогічну підготовку до викладання образотворчого мистецтва в школі. «Музичне мистецтво з методикою навчання», як показує аналіз навчальної програми Житомирського державного університету імені Івана Франка (*Навчальна програма «Музичне мистецтво з методикою навчання у початкових класах», 2019*), передбачає підготовку фахівця для закладу загальної середньої освіти, здатного на високому рівні організувати урочну, позакласну та позашкільну музично-естетичну роботу з молодшими школярами.

«Методика навчання фізкультурної освітньої галузі», як показує аналіз програми Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (*Робоча програма нормативно-вибіркової навчальної дисципліни «Фізична культура з методикою навчання», 2020*), сприяє підготовці студентів до організації процесу фізичного виховання як складової здоров'язбереження молодших школярів.

Аналіз навчальних програм, науково-педагогічних джерел засвідчує наявність позитивних здобутків у підготовці майбутніх учителів до педагогічної практики, водночас переконує: для того, щоб педагогічна практика повною мірою сприяла процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, її зміст, види мають враховувати оновлення законодавчого та нормативно-правового забезпечення, потреби та запити суспільства, вимоги стейкхолдерів, національний і зарубіжний досвід. У цьому випадку практична діяльність майбутніх фахівців сприятиме досягненню основної мети – готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, які вільно володіють своєю професією, здатні до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готових до соціальної і професійної мобільності.

Як засвідчили результати аналізу наукових джерел, а також стану підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, потребують більш детального розгляду питання організації педагогічної практики з урахуванням взаємозв'язку із фахово-методичними, психолого-педагогічними

дисциплінами, гуртковою роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на засадах студентоцентризму, партнерської взаємодії, що має сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності.

У цьому контексті розглянемо зарубіжний досвід. У документах Агенції з вищої освіти Швеції щодо педагогічної практики в системі професійної підготовки вчителя, про що зазначається в попередніх публікаціях (Діхнич, 2019б) сформульовано загальні положення змісту: вивчення особистості дитини та дитячого колективу різних вікових груп; самостійне проведення уроків з предметів спеціалізації; оцінювання результатів досягнень учнів у навчанні; відповідальність за співпрацю з учнями у класі (функції класного наставника); організацію позакласної та соціальної роботи; роботу з батьками; участь у системі шкільного самоврядування; планування та самоаналіз власної педагогічної діяльності (*Högskoleverket, 2020*).

Як показує аналіз, програми підготовки вчителів пропонують значну кількість годин навчальної практики у школах упродовж усього періоду навчання. Зазвичай тиждень практики у школі для студентів передбачено через місяць після початку. Студенти здійснюють «етнографічне спостереження» щодо взаємодії у класі, на шкільному подвір'ї, а також взаємодії між учителями та іншим персоналом. Особлива увага прикута до формування у студентів умінь вчитися висловлювати свою думку та дискутувати у групі, читати й аналізувати тексти, а також записувати свої спостереження тощо, про що йдеться в попередніх публікаціях (Діхнич, 2019б).

Розглянемо перебіг педагогічної практики у закладах вищої освіти Швеції. Перший рік передбачає пропедевтичну практику: ознайомлення з навчально-матеріальною базою школи; специфікою контингенту учнів; шкільною документацією. Результатом практики є есе студентів з проблем навчання в означеній школі (Діхнич, 2019б).

Навчальна практика (II курс) передбачає відвідування уроків учителів-наставників, вивчення індивідуально-вікових особливостей учнів та причин їх неуспішності, відвідування та аналіз уроків, які проводять інші студенти, дослідну роботу з теми дипломного проєкту (Діхнич, 2019б).

На третьому році (навчальна практика в межах технологічного рівня) передбачено самостійну розробку та проведення занять з фахової дисципліни; здійснення корекційної роботи з учнями, які не встигають у навчанні з метою підвищення їх успішності; аналіз власної діяльності з метою її покращення; дозвілля з учнями під час перерви і у позаурочний час; активну участь у педагогічних нарадах, семінарах, дискусіях; написання теоретичного розділу дипломної роботи (Діхнич, 2019б).

Комплексна навчально-виховна педагогічна практика (IV курс), як зазначають фахівці, спрямована на опанування студентами розвивальними технологіями навчально-виховної діяльності, а саме: здійснювати повний аналіз уроку. (Kelly, Grenfell, Gallagher-Brett, Jones, Richard & Hilmarsson-Dunn, 2002). Студенти виконують дипломну роботу на базі партнерських шкіл, у якій використовують весь зібраний протягом чотирьох рівнів практик матеріал. Викладачі університетів та учителі партнерських шкіл можуть використовувати рекомендації студентів для удосконалення технології навчання учнів.

У британських школах, як показує аналіз, здійснений у наших попередніх публікаціях (Діхнич, 2019б), практика здійснюється під керівництвом досвідчених вчителів-менторів. Як зазначає Л. Поліщук, виділяють дві форми педагогічної практики: традиційну і серійну, що триває без відриву від занять. Педагогічна практика передбачає відвідування різних типів шкіл з метою вивчення особливостей навчально-виховного процесу, перегляд і аналіз показових уроків, мікрвикладання, самостійне проведення навчальних занять. Під час педагогічної практики основна увага студентів спрямована на оволодіння методами планування, організації та управління педагогічним процесом, а також на самореалізацію. Педагогічна практика спрямована на засвоєння студентами передового педагогічного досвіду (Поліщук, 2010, с. 94). На першому курсі упродовж педагогічної практики студенти повинні відвідати школу упродовж десяти днів тривалістю три години щодня, на другому – 10 повних днів, і отриманий досвід висвітлюють у письмових роботах (Primary, 2005, с. 89). У V семестрі педагогічна практика планується за місцем проживання студента

(home-based experience) і триває два тижні. Під час home-based experience студенти виконують обов'язки помічників учителів.

Цікавим є допрофесійний період підготовки майбутніх учителів, що ґрунтується на методичній системі В.Тейлора. Протягом останніх двох років навчання в школі студенти проходять 4-тижневу педагогічну практику під керівництвом досвідченого педагога. Випускникам школи, які вирішили вступати до педагогічного закладу, видається характеристика з оцінкою за педагогічну практику. Це і є початковим етапом формування готовності майбутніх учителів до ефективної педагогічної діяльності (Яцишин, 1998).

Зміст програми педагогічної практики Чічестерського Університету, як зазначає Т. Зорочкіна, полягає в тому, що під час практики майбутні вчителі набувають практичних навичок у класі, планують зміст уроку, вивчаючи різні типи уроків. Крім того, розглядають різні способи управління навколишнім середовищем у класі, а також – концепції побудови навчання змісту конкретних предметів у британських школах. Опановуючи освітні дисципліни, майбутні вчителі розглядають актуальні проблеми системи освіти в Англії та Уельсі, поточні освітні питання, стандарти, принципи національної навчальної програми навчальних закладів Великої Британії. Підходи до навчання в Чічестерському університеті полягають у використанні активних методів навчання, що включають практичну діяльність; розробку стратегій критичного мислення (Зорочкіна, 2018).

Проаналізуємо структуру навчальних модулів за напрямом підготовки вчителя І ступеня початкової школи в університетах Чеської Республіки:

– на І–ІІ курсах навчання: модуль академічного навчального плану, що передбачає вивчення історії, філософії, інформаційно-комунікативних технологій; тематичний модуль – предмети початкової шкільної програми; модуль за додатковою спеціалізацією – мистецтво, фізкультура, музика, англійська, французька та німецька мови; педагогіко-психологічний модуль – основи педагогіки, історія педагогіки, дидактика, основи психології, психологія розвитку; практичний модуль (педагогічна практика): на І курсі – 1 тиждень спостережень

за процесом навчання в різних навчальних закладах; на II курсі – 1 день на тиждень, що передбачає допомогу вчителю в організації освітнього процесу ;

– III–IV-ий курси навчання: модуль академічного навчального плану університету – інформаційно-комунікативні технології, соціологія, факультативні курси; модуль за додатковою спеціалізацією – іноземні мови, навчальні предмети та методика їхнього навчання; педагогіко-психологічний модуль – спеціальна педагогіка, методологія педагогіки, факультативні курси; модуль предметного викладання – дидактика всіх предметів відповідно до програм навчання в початковій школі; практичний модуль (педагогічна практика) –допомога вчителю в межах методики навчання конкретного предмета початкової школи, з обов’язковим визначенням результатів навчання учнів;

– V-ий курс навчання охоплює модуль за додатковою спеціалізацією: методики навчальних дисциплін за спеціалізацією; педагогіко-психологічний модуль – факультативні курси; практичний модуль (педагогічна практика): 2-тижнева неперервна педагогічна практика (протягом зимового семестру), 4 тижні неперервної педагогічної практики (протягом літнього семестру) (*Zákon*, 2004, с. 1113).

Так, студенти Карлового університету у Празі під час проходження педагогічної практики мають можливість перевірити дидактичні навички, свої фактичні знання, а також пізнати атмосферу школи з «короткотермінової, але унікальної позиції»; вчать використовувати сучасні підходи до проведення уроків досвідчених учителів, а також можливі підходи вчителя до учнів (Fryš, 2003).

У Німеччині вчителів початкової школи готують переважно у вищих педагогічних школах (3 роки навчання), а також у середніх спеціальних навчальних закладах, де навчання здійснюється на базі реальної школи. Практика триває 13–15 тижнів; майбутні вчителі отримують місце роботи в школі з повним навантаженням. Серед основних недоліків підготовки вчителя до практичної роботи в школі у 90-х роках ХХ ст. Л. Пуховська називає автономність і відмежованість від університету, внаслідок чого утворюється розрив між теоретичною і практичною професійною підготовкою (Пуховська, 1997, с. 104–107).

Д. Боси (D. Bosse) коментує педагогічну практику майбутніх учителів у закладах Німеччини 2011 р.: вона охоплює різні види, відбувається з урахуванням взаємозв'язку з теоретичною підготовкою, у певній послідовності. Кожний вид практики закріплено в певному модулі і спрямовано на відпрацювання і вдосконалення саме тих знань, умінь і навичок, які були отримані студентом під час попередньої теоретичної підготовки (Bosse, 2011, с. 95–96).

У німецькій вищій освіті, зазначає Т. Ісаєва, виділяють такі види педагогічної практики: шкільну (сприяє отриманню першого власного досвіду в школі) та дидактичну (спрямована на розвиток творчої особистості студента та забезпечує зв'язок теорії і практики з професійним навчанням). Мета практик – підвищити мотивацію студентів до навчання. Педагогічна практика в школі здійснюється у таких формах: *Tagespraktika*, коли підготовка уроків та подальше їх обговорення відбувається на заняттях із педагогіки та методики, а відвідування уроків триває упродовж семестру, паралельно до занять або відразу після їх закінчення; *Blockpraktika*, коли підготовка уроків та подальше їх обговорення також відбувається на заняттях із педагогіки та методики, але студенти відвідують уроки у період, вільний від занять; це триває впродовж чотирьох тижнів (Исаева, 2012).

Майбутні фахівці, як показує аналіз, під час практики використовують сучасні технології, що передбачають комп'ютеризацію навчального процесу. Технічні ресурси використовують у багатьох видах навчання, і це загалом підвищує успішність учнів, пришвидшує пошук та роботу з інформацією і різними методичними матеріалами. Упровадження нових інформаційних технологій стимулювало появу нових освітніх технологій та форм навчання, що ґрунтуються на засобах електронної обробки та передачі інформації. Це стало передумовою для інтенсивного розвитку дистанційного навчання в школах; усі компоненти електронного компонента досить перспективні та зручні і значною мірою підвищують процес навчання (*So erstellen*, 2020).

Студенти у закладах освіти Данії, як засвідчує аналіз, проходять предметну практику за трьома рівнями. У співпраці з керівником повинні навчитись експериментувати й удосконалювати навички, що є складником педагогічних навичок

їх як викладачів, а також повинні розвивати свої здібності аналізувати уроки інших колег. У групах кількістю до 4 осіб мають розвивати свій професіоналізм у викладанні і навчитись здійснювати професійні судження, та бути самостійними. Існує три сфери компетенції в предметному стажуванні (практиці), і на кожному рівні стажування в межах означених сфер виділяють різні цілі навичок та набуття знань, що засвідчують розуміння предмету (Praktikinformaton, 2020).

На першому рівні студент може у співпраці з колегами (студентами, наставником) обґрунтовано визначати мету, планувати, реалізовувати, оцінювати та розвивати рівень викладання. Виконуючи функції учителя, організовує та розвиває академічне і соціальне навчальне середовище учнів. Студент може здійснювати керівництво навчанням учнів, розробляти чіткі правила класу для навчання учнів; налагоджує позитивну співпрацю з учнями, батьками, колегами та іншими досвідченими особами (Praktikinformaton, 2020).

На другому рівні у групах під час стажування у групах перебуває до 3 студентів. На цьому рівні майбутні вчителі навчаються проводити тестування, експеримент і, отже, вдосконалювати свої навички в рамках своїх практичних педагогічних навичок як педагог. Упродовж стажування вони набувають здатності формулювати судження і характеризуються автономністю у прийнятті педагогічних рішеннях. Кожний студент реєструється для проходження практики на порталі стажування. Згодом кожна група обирає 5 стажувальних шкіл і, якщо є пропозиція, прикріплюється до однієї із них (Praktikinformaton, 2020).

Третій рівень передбачає третю практику студентів. Групи складається із 2 студентів. У процесі виконання завдань практики вони удосконалюють практичні навички формування суджень, навички викладання із пріоритетом на самостійно виконувани дії їх у якості вчителя. Студенти продовжують розвивати свої здібності, аналізувати власну практику, збагачуватися кращим педагогічним досвідом (Praktikinformaton, 2020).

Педагогічну практику в закладах вищої освіти Польщі поділяють на такі види: асистентська, що складається із пасивно-асистентської (пропедевтичної) й асистентсько-вчительської (допомога вчителю) практик та предметно-методична

(охоплює самостійну підготовку навчальної документації та дидактичних матеріалів для проведення власних уроків). Відповідно до освітніх програм педагогічну практику пропонують або з першого курсу, або з другого. Середня тривалість практик – 8 тижнів. Польський студент зобов'язаний проходити практику лише в межах міста, в якому розташований заклад вищої освіти, для кращого контролю керівниками-методистами (Носовець & Белан, 2011, с. 116).

Практика у педагогічних ЗВО Польщі посідає особливе місце у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. А. Мінчановська (A. Minczanowska), А. Грузд-Матушик (A. Hruzd-Matuszczyk) зазначають, що за програмою педагогічної практики студентів передбачено три напрямки діяльності з учнями: пізнавальна, інструментальна та перевірна. Кандидати у майбутні вчителі ознайомлюються із системою освіти в Польщі, аналізують роботу шкіл та закладів виховання, ситуації, пов'язані з життям дитини в різних сферах середовища та її психофізичний розвиток. Окрім когнітивних аспектів, практика дозволяє перевірити набуті педагогічні теорії, знання про проведення та підготовку емпіричних досліджень в межах наукової роботи. Навчальна практика майбутніх учителів охоплює такі різновиди: пізнавальна, освітня, дослідницька, інноваційна, креативна (Minczanowska & Hruzd-Matuszczyk, 2016).

Після проходження практики, зауважує А. Рокічка (A. Rokicka), студенти мають уміти аналізувати та інтерпретувати конкретні ситуації та соціальні явища, у т.ч. освітні, дидактичні та виховні, з урахуванням знань з педагогіки та психології; вміло спілкуються, використовуючи різноманітні прийоми та методи (в т.ч. інформація та ІТ), як з особами, які є суб'єктами педагогічної діяльності, так і з іншими особами у дидактичному та навчальному процесі; повинні бути здатними самостійно здобувати знання та розвивати професійні навички, практично підготовлені до виконання професійних завдань (навчальних та виховних); знають, як застосовувати правові принципи та норми (у тому числі в галузі захисту інтелектуальної власності) та етичні стандарти в аспекті освітньої діяльності, аналізують етичні дилеми та загрозу правових санкцій у здійсненні конкретної педагогічної діяльності, а також уміють працювати в команді, виконуючи різні

ролі, та розподіляють завдання, характеризуються елементарними організаторськими здібностями, важливими для здійснення педагогічної діяльності, мають можливість співпрацювати з іншими вчителями та батьками учнів; оцінюють, аналізують та інтерпретують власні дії; демонструють здатність вчитися та вдосконалювати власну педагогічну майстерність із застосуванням сучасних засобів та методів отримання, організації та обробки інформації та матеріалів; володіють навичками та компетенціями, необхідними для всебічного виконання дидактичних, виховних завдань школи, в тому числі самостійно підготувати та адаптувати навчальну програму під потреби та можливості учнів (Rokicka, 2018).

Отже, курикулум професійної підготовки майбутніх учителів у Фінляндії є достатньо гнучким та неперевантаженим предметами, зауважують дослідники. Він складається з конкретних навчальних модулів, а саме: комунікативно-орієнтоване навчання; основне базоване навчання; предметне навчання; вище педагогічне навчання; мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів; додаткове навчання; факультативне навчання. В аналітичних матеріалах щодо зарубіжного досвіду професійної підготовки педагогів зазначається, що фінські програми включають дослідно-базовану підготовку, посилену компетентностями, яких має набути майбутній вчитель; інформаційно-комунікаційний підхід та методи набуття компетентностей. (Авшенюк, Дяченко, Котун, Марусинець & Огієнко та ін., 2017).

Особливості педагогічної практики у Фінляндії полягають у тому, що вона ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практичне навчання відбувається під час всієї педагогічної підготовки з урахуванням принципу наступності. Навчальна практика здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика (introductory practice) на початку навчання, основна практика (basic practice), предметна шкільна практика (field school practice), практика викладання (teaching practice). Протягом усього періоду проходження педагогічної практики студенти складають та використовують педагогічне портфоліо, що містить навчальний матеріал, який відображає практику, а також оцінку виконаної роботи. Основна мета педагогічного портфоліо – продуктивне забезпечення відповідних методів роботи для удосконалення педагогічного викладання у школі.

У педагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів більшість університетів Фінляндії використовує системи заслуг (meriting system), про що зазначається в аналітичних матеріалах. (Авшенюк, Дяченко, Котун, Марусинець & Огієнко та ін., 2017).

У процесі підготовки майбутніх учителів до педагогічної практики на заняттях в університетах використовують традиційні, альтернативні, інноваційні, наочні та практичні методи. Серед форм роботи та контролю студентів, що реалізуються в університетах, можемо виділити такі: поточний контроль (усні та письмові опитування, самоконтроль, рефлексія); рубіжний контроль (письмові роботи та звіти, захист проєктів, захист практики, написання студентами власного плану розвитку освітньої галузі за фахом, семінари); підсумковий контроль («книжковий» іспит, педагогічне портфоліо студента, написання бакалаврської та магістерської робіт), як зазначається в аналітичних матеріалах. (Авшенюк, Дяченко, Котун, Марусинець & Огієнко та ін., 2017).

Отже, виокремлено деякі прогресивні ідеї зарубіжного досвіду щодо проходження педагогічної практики майбутніми вчителями початкової школи, які доцільно враховувати у професійній підготовці майбутніх фахівців в Україні; серед пропозицій: доступність, рівноправність, творчість учителя у початковій школі; його автономність, самостійність у виборі і складанні програми; учитель має право обирати методику навчання для учнів, підбирати найбільш ефективні навчальні матеріали, напрацьовувати власний індивідуальний стиль занять.

Аналіз сучасного стану і тенденцій розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в європейських країнах дозволяє окреслити функції педагогічної практики: упровадження нових педагогічних технологій; відхід від суто репродуктивної форми навчання; врахування неповторної індивідуальності учасників освітнього процесу (їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних і духовних особливостей); вироблення необхідних педагогічних умінь та навичок; формування педагогічної майстерності вчителя та індивідуального стилю. Зміст і структура педагогічної практики в закладах вищої освіти кожної з розглянутих країн визначаються системою професійних компетентностей, що

враховують сучасні тенденції розвитку науки, техніки і технології освіти і забезпечують формування кваліфікованого вчителя до викладання предметів.

Встановлено, що педагогічна практика є системоутворювальним складником професійної підготовки майбутнього вчителя, що забезпечує інтегрування професійних знань, умінь, навичок, набутих у процесі навчання у ЗВО та у процесі практичної діяльності у початковій школі. Педагогічну практику майбутніх учителів початкової школи окреслено як складову професійної підготовки, оригінальну форму навчання, що спрямована на пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації, формування індивідуального стилю, а відтак, на підготовку майбутнього вчителя як професійно-компетентного фахівця, що узгоджується з вимогами, визначеними у Державному стандарті початкової освіти. Засвідчено потребу розробити модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики на основі сучасних підходів, відповідне навчально-методичне забезпечення, визначити педагогічні умови такої підготовки.

Висновки до розділу 1

На основі узагальнення і систематизації міжнародних та вітчизняних законодавчих, програмних, нормативно-правових документів у сфері освіти, освітніх та професійних стандартів, вітчизняних та зарубіжних наукових джерел, дисертаційних робіт здійснено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та уточнено сутність ключових понять.

З'ясовано основні вимоги до професійної підготовки та професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах реалізації стратегічних завдань реформування загальної середньої освіти, всебічного розвитку і наскрізних умінь молодших школярів. Виявлено найбільш значущі ідеї для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: удосконалення підготовки на засадах європейських критеріїв і стандартів, забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти, створення освітньо-комунікативного середовища

в закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти, педагогічне партнерство, наставництво, розроблення та проектування нових технологій організації освітнього процесу, вивчення й упровадження в освітній процес цінностей академічної доброчесності, інфомедійної грамотності.

На основі термінологічного аналізу, аналіз практичного досвіду, вимог стейкхолдерів до випускників спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр» професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи визначено як цілісний, неперервний, інтегративний, професійно зорієнтований освітній процес у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної складових та системи практик, що спрямований на формування готовності до професійної діяльності.

Педагогічну практику майбутніх учителів початкової школи окреслено як системоутворювальний складник професійної підготовки майбутніх учителів, що відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й уміннями щодо навчання, виховання, розвитку молодших школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності. Розглянуто види і специфіку організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи: навчальна (ознайомлювальна), навчальна (психолого-педагогічна), педагогічна практика у літніх оздоровчих таборах, виробнича педагогічна практика «Пробні роуки», «На робочому місці вчителя» у взаємозв'язках із фахово-методичними, психолого-педагогічними дисциплінами, позааудиторною роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти.

На основі наукових джерел, системного аналізу стану професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики поняття «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» охарактеризовано як неперервний, міждисциплінарний професійно зорієнтований освітній процес, що здійснюється в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої педагогічної та загальної середньої

освіти і спрямований на формування системи фахово-методичних знань, умінь, навичок, ціннісних установок та індивідуального стилю професійної діяльності, а результатом є готовність майбутніх учителів здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

Готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики визначено як інтегроване особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісні установки, особистісні якості, прагнення до професійного та особистісного розвитку, сукупність інтегрованих фахово-методичних знань, умінь, навичок, необхідних для їх практичного використання під час навчання молодших школярів.

Таким чином, у розділі схарактеризовано та виявлено стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; доведено, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики у закладах вищої педагогічної освіти є цілісним, неперервним, інтегративним, професійно-зорієнтованим освітнім процесом у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної складових та системи практик, що спрямований на формування готовності до професійної діяльності на засадах академічної доброчесності та педагогіки партнерства; умотивовано необхідність розробки моделі професійної підготовки учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та її навчально-методичного забезпечення.

Основний зміст розділу викладено у роботах дослідниці (Діхнич, 2018а; Діхнич, 2019б; Діхнич, 2019с; Шамунова, 2020б; Шамунова, 2020д, Шамунова, 2020г; Semenog & Shamunova, 2020).

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У другому розділі розкрито сутність та структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики; представлено методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; розроблено та теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; визначено педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

2.1. Структура готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики

Відповідно до завдань дослідження окреслимо компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Зазначимо, що поняття «структура» у словнику української мови розглядаємо як узаємозв'язок елементів єдиного цілого; побудову та взаєморозміщення частин цілого (Бусел, 2009, с. 1405).

Аналіз наукових джерел (К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, Е. Зеєр, Л. Кандибович, І. Садовнікова та ін.) засвідчує, що фахівці у структурі готовності до педагогічної діяльності виділяють компоненти: мотиваційний, орієнтувально-пізнавально-оцінний, емоційно-вольовий, операційно-дійовий, настановно-поведінковий (Дурай-Новакова, 1983); операційний, мотиваційний, вольовий, ціннісний, орієнтаційний (Д'яченко & Кандибович, 1996); мотиваційний, пізнавальний, емоційний, вольовий (Зеєр & Садовнікова, 2004, с. 23). До якостей, що забезпечують успішність педагогічної діяльності, відносять, зокрема

педагогічну самосвідомість (А. Ліненко (1996), І. Гавриш (2006)); володіння ефективними способами і засобами досягнення поставлених цілей, здатність до творчості і рефлексії (І. Дичківська (2004)).

Серед структур професійної готовності у проаналізованих дисертаційних роботах привертає увагу компонентна структура професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності, представлена О. Цюняк (2020). Серед компонентів дослідниця виділяє когнітивний, мотиваційний, рефлексивний та праксеологічний компоненти. Когнітивний компонент дослідниця позиціонує як систему теоретико-методичних знань про інноваційну діяльність, мотиваційний – як сформованість мотивів; рефлексивний – визначає через рівні розвитку власної самооцінки, самореалізації; до праксеологічного – відносить стійке ставлення до інноваційної діяльності.

Науковий інтерес становить дисертаційна робота І. Упатової, в якій обгрунтовано мотиваційно-цільовий, когнітивний, методично-діяльнісний, аналітико-результативний компоненти методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Мотиваційно-цільовий компонент характеризується професійно-педагогічною спрямованістю на здійснення методичної діяльності, активним та стійким прагненням виконувати методичну роботу, удосконалюватися в ній. Когнітивний компонент передбачає необхідний обсяг систематизованих, інтегрованих, узагальнених психолого-педагогічних і методичних знань про особливості початкової освіти школярів (нормативні, загальнопедагогічні, предметно-методичні, технологічно-методичні, знання про педагогічний менеджмент). Методично-діяльнісний компонент становить сукупність методичних умінь (гностичні, проєктивні, організаторсько-виконавські, творчо-рефлексивні; аналітико-результативний компонент охоплює здатність доосмислення, аналізу, самоаналізу і об'єктивного оцінювання, самоконтролю результатів власної методичної діяльності (Упатова, 2019).

Вивчення наукових праць із проблем готовності, аналіз освітньо-професійних програм 013 Початкова освіта дозволили розробити структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в єдності компонентів: мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-праксеологічного, професійно-поведінкового.

Зауважимо, що у змістовому наповненні компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності прагнемо враховувати потребу випереджувальної професійної підготовки майбутнього вчителя як «носія культурних цінностей і гуманітарних пріоритетів» (Концепція, 2018), вчителя-дослідника, вчителя-психолога, здатного відчувати бажання дитини, вчителя-майстра з власним баченням організації освітнього процесу, його важливу роль в оновленні змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти, у формуванні мотивації здобувачів початкової освіти до навчання і пізнавальної діяльності, в організації партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу, що задекларовано в національних документах, зокрема в Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.), у законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.).

Для кожного компонента властиве певне змістове наповнення, усі компоненти між собою взаємопов'язані, взаємообумлені особливостями професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи. Схарактеризуємо зміст структурних компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи (див. табл. 2.1).

Мотиваційно-аксіологічний компонент є пріоритетним і передбачає наявність мотивів внутрішніх та зовнішніх, що впливають на вибір професії; системи цінностей та ціннісних орієнтирів.

Таблиця 2.1

**Компоненти готовності майбутнього вчителя початкової школи
до професійної діяльності у процесі педагогічної практики**

Компоненти	Характеристика компонентів
Мотиваційно-аксіологічний	<ul style="list-style-type: none"> – сформованість стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі; шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини; – стійке прагнення до ефективного оволодіння педагогічними, фахово-методичними знаннями, уміннями і навичками; – стійке прагнення до ефективної і безпечної взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу

Когнітивно- праксеологічний	<ul style="list-style-type: none"> – володіння методологічними та теоретико-методичними знаннями про педагогічну діяльність учителя початкової школи в умовах нової української школи; інтегрованими фаховими (предметними) знаннями за освітніми галузями початкової школи; – поінформованість про інноваційні методи навчання та їх використання у професійній діяльності; – володіння засобами ефективною педагогічною комунікації; – сформованість професійних (мовнокомунікативних, фахово-методичних, інформаційно-цифрових, дослідницько-проектувальних) умінь –
Професійно- поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> – здатність організовувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, – здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, – здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії

До основних складників мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи відносимо: мотиви і потреби, ціннісні орієнтації, наполегливість та цілеспрямованість особистості, що презентують спрямованість на педагогічну професію; шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини; прагнення до ефективного оволодіння фаховими знаннями, уміннями і навичками, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу; установку на удосконалення освітнього процесу в початковій школі.

Характеризуючи мотиваційно-аксіологічний компонент готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, враховуємо наукові дослідження А. Ананьєва, І. Зимньої, Г. Костюка О. Леонтєва, А. Маслоу та ін. Зокрема, важливі положення А. Ананьєва стосовно мотивів діяльності: поверховий, неглибокий і слабкий мотив виникає без опори на міцні вміння й навички, лише в перший момент викликає активність. Стабільний мотив є суттєвим чинником активної (зокрема, пізнавальної) діяльності (Ананьєв, 1968, с. 118).

У дослідно-експериментальній роботі спираємось на дослідницькі позиції психолога А. Маркової, котра доводить, що мотивація особистості «зумовлена її спрямованістю, яка містить ціннісні орієнтації, мотиви, мету, зміст, ідеали.

Спрямованість особистості визначає систему базового ставлення людини до світу та самої себе, є підґрунтям для саморозвитку та професіоналізму, точкою відліку для моральної оцінки мети та засобів поведінки» (Маркова, 1996, с. 42).

С. Криштанович та М. Криштанович слушно зауважують, що мотивація – це сукупність об'єктивних та суб'єктивних факторів, які «змушують» індивідуума поводитися доцільно чи необхідно. До основного змісту мотивації належать три ключові поняття: зусилля, організаційні завдання та індивідуальні потреби. Мотиви пов'язані із прагненням особистості до обов'язку, відповідальності, до задоволення очікуваного результату, самовизнання, одержання схвалення тощо. Внутрішні мотиви – це те, що стимулює до дії; очікування, бажання, інтерес, а зовнішні – це чинники зовнішнього впливу, що спонукають нас до дій (винагорода, статус, влада) (Криштанович & Криштанович, 2020).

Дійсно, пріоритетною рисою свідомої діяльності людини український психолог Г. Костюк визначав її спрямованість на досягнення певних цілей. Мотив – це те, що зумовлює прагнення людини до даної, а не якої-небудь іншої мети (Костюк, 1989, с. 423). На етапі оволодіння професією мотивація пов'язана із зацікавленням до професії, тому студентові необхідні, зауважує Є. Ільїн, стійкі професійні мотиви навчальної діяльності й цілком адекватні уявлення про свою майбутню професію (Ільїн, 2003). Н. Кузьміна до мотивів педагогічної діяльності відносить спонукування, внутрішню потребу працювати з людьми, що ґрунтується, зокрема, на «усвідомленні... покликання» (Кузьміна, 1989, с. 15). До суспільно значущих мотивів відносимо прагнення до ефективного оволодіння фаховими знаннями, вміннями і навичками, установку на вдосконалення освітнього процесу в початковій школі.

Значною мірою успішна організація освітнього процесу в початковій школі залежить від системного формування учителем у молодших школярів ціннісних орієнтацій, тому важливим є аксіологічний складник мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

У «Великій українській енциклопедії» зазначається, що аксіологія (від грец. Αξια – цінність і λόγος – слово, вчення) – це теорія цінностей; один із розділів

філософії, що вивчає сутність, види і функції цінностей. Розгляд аксіології під кутом зору галузі педагогічного знання засвідчує потребу досліджень цінностей, ціннісної свідомості та ціннісних орієнтацій, які постають у процесі навчання, виховання та саморозвитку людини (Крайнікова, 2017).

Дослідники (Л. Бірюк, Н. Мойсеюк В. Сластьонін та ін.) характеризують цінності як певні смисли і побудовані на цій основі способи поведінки (Мойсеюк, 2001, с. 36); спрямованість професійної діяльності (Бірюк, 2008, с. 25); цінності-цілі – логічне підґрунтя смислу професійної діяльності; цінності-засоби як концепцію педагогічного спілкування; цінності-ставлення, що розкривають усю сукупність стосунків педагогічного процесу; цінності-якості, представлені багатоманітністю діяльнісних, поведінкових якостей особистості; цінності-знання (Сластенин & Чижакова, 2003, с. 70).

Слушно зауважує С. Безбородих, що процес ціннісного становлення майбутнього фахівця початкової школи – це цілеспрямований, систематичний процес пізнання, формування в кожній особистості соціально значущих потреб, формування здатності до постійного саморозвитку і самовдосконалення (Безбородих, 2011). Важливі морально-етичні цінності, як зазначають В. Сидоренко, В. Рибалка, – гідність, чесність, турбота, повага до себе та інших людей (Сидоренко, 2018), репутація, висока моральність у стосунках; вимогливість до себе; шляхетність; правдивість перед собою; самоконтроль; почуття відповідальності перед власною совістю (Рибалка, 2012). У цьому контексті враховуємо і положення Н. Ничкало про те що професійна підготовка фахівців має бути спрямована на формування поколінь, які навчатимуться упродовж життя, розвиватимуть громадянські цінності, а також сприятимуть інтеграції української нації в європейський та світовий простір (Ничкало, 2001).

Означуючи ціннісні установки майбутніх учителів, керуємось основними положеннями Державного стандарту початкової школи (2018 р.), відповідно до якого ціннісні орієнтири освіти полягають у визнанні унікальності й обдарованості кожної дитини, її потреб, здібностей, наскрізних умінь, талантів що обумовлюється проведенням в освітньому процесі дослідницької та проєктної діяльності;

розвитку вільної особистості через підтримку самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі; в перетворенні школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню; в утвердженні людської гідності; у шанобливому ставленні до Української держави (*Державний*, 2018).

Отже, сформованість готовності за мотиваційно-аксіологічним компонентом майбутнього вчителя початкової школи у процесі педагогічної практики розуміємо як сукупність мотивів, ціннісних орієнтацій, що презентують спрямованість на шанобливе ставлення до педагогічної професії вчителя, до дитини і прагнення ефективно оволодіти фаховими знаннями, вміннями і навичками для вдосконалення освітнього процесу в початковій школі.

Розглянемо *когнітивно-праксеологічний компонент готовності* майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, де поняття «когнітивний» (від лат. *cognitio* – «пізнання, вивчення, усвідомлення») характеризують як «акт» пізнання або отримання знання (Мельничук, 1985) а «праксеологія» (грец. *praktikos* – діяльний; лат. *praxeus* (дія) і *logos* – слово, вчення) – «знання про дії», отримання загальної інформації про людську діяльність у вимірі ефективності (Грицанов, 2001).

У дослідженні спираємось на постулати Ф. Дістерверга про те, що «...займатися розвитком, вихованням та освітою інших може лише той, хто сам розвинутий, вихований і освічений» (Дистерверг, 1956, с. 74) і Ю. Бабанського (Бабанский, 1998, с. 441), який доводив: «авторитет педагога значною мірою визначається його ставленням до науки, яку він викладає» (1998, с. 441). А рефреном публікацій В. Кременя (2008; 2009) проходить ідея виховання «інноваційної знаннєвої людини».

До змісту освіти майбутніх учителів у вищій школі відносимо, за Л. Нікітченко та Н. Левчук, упорядковану систему знань, на основі якої формуються практичні вміння та навички, що забезпечують розвиток професійних здібностей, професійно-значущих якостей, творчих, комунікативних та організаційних здібностей, рефлексії (Нікітченко & Левчук, 2017, с. 13). Важливим є формування у здобувачів критичного мислення, яке Д.Дьюї означає як активний процес, що дає підстави працювати з інформацією: аналізувати, ставити її під сумнів, об'єднувати, переробляти, відкидати, аргументовано висловлювати самостійні судження (Дьюї, 1999, с. 31).

І. Упатова пропонує термін «методичне мислення» на позначення вільного оперування методичними поняттями, розуміння реальної навчальної ситуації, застосування методичних знань у різних, насамперед, у швидкоплинних умовах (Упатова, 2019).

Когнітивний складник систематизуємо за В. Сластьоніним (Сластенин 2004б), І. Упатової (2019) і включаємо до складника такі знання: знання про педагогічну діяльність учителя початкової школи в умовах Нової української школи; фахові (предметні) знання за освітніми галузями початкової школи; поінформованість про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності; володіння засобами ефективної педагогічної комунікації.

Характеризуючи знання про педагогічну діяльність учителя початкової школи в умовах нової української школи, враховуємо дослідження І.Упатової (2019), котра доводить важливість знань нормативно-правової бази загальної середньої освіти; документів, що визначають функціонування початкової школи; доцільність знань з педагогіки та основ вікової та педагогічної психології, зокрема знань про чинники розвитку особистості та психологічні особливості школярів молодшого шкільного віку, сутності і принципів виховного процесу, його змістових компонентів, методології й методів педагогічного дослідження; з теорії педагогічного менеджменту.

Фахові (предметні) знання за освітніми галузями Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) охоплюють знання методики навчання та виховання у вищій школі та основ викладання навчальних предметів у початковій школі; навчальних програм; навчальної літератури про способи визначення та проектування змісту навчального матеріалу; традиційні та інноваційні підходи до викладання предметів, критерії оцінювання навчальних досягнень; конструювання уроків за темами, специфіку проведення уроків, виховного або методичного заходу тощо.

Важливі для майбутнього вчителя мовнокомунікативні знання, які поєднують знання мовних норм сучасної української літературної мови, знання техніки і логіки мовлення; маркерів соціальних стосунків, правил увічливості, норм вербальної та невербальної комунікативної поведінки молодших школярів.

Праксеологічний аспект когнітивно-праксеологічного компонента готовності розглянемо з урахуванням досліджень П. Зуєва, І. Зязюна, І. Колеснікової, Є. Титової. Ідеться про врахування в готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності таких факторів та умов, які дають змогу підвищити ефективність діяльності особистості; органічне поєднання теорії і практичних дій суб'єктів діяльності (Зуєв, 2008).

До праксеологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності відносимо сформованість професійних умінь і навичок. Уміння визначаємо, за С. Гончаренком, як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій (Гончаренко, с. 58), навички – за С. Рубінштейном (1973), котрий характеризував їх як психологічну здатність індивіда виконувати певну дію раціонально, чітко і швидко, не витрачаючи зайвої фізичної та психічної енергії, як дію, доведену до автоматичного досконалого виконання.

Укладаючи змістове наповнення професійних умінь майбутніх учителів, керуємось положеннями Н. Кузьміної (1990) стосовно груп фахових умінь: гностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні і прикладні. Гностичні – полягають в умінні пізнавати предмет своєї діяльності, виявляти його індивідуальні особливості, визначати мету, методику вивчення дитини, тенденції її розвитку, психічний стан, властивості. Конструктивні уміння характеризують організацію діяльності щодо здійснення педагогічного процесу; організаторські - передбачають організацію дітей, забезпечення їх активності, спрямування роботи батьків із дітьми; уміння комунікативного характеру – це налагодження контактів із дітьми, батьками, колегами, прояв поваги до них. До прикладних умінь відносить проведення різноманітних ігор, виготовлення наочних посібників тощо (Кузьміна, 1990).

До праксеологічного компонента готовності відносимо фахово-методичні, мовнокомунікативні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні уміння; змістове наповнення умінь майбутніх учителів початкової школи регламентуємо нормативними документами (Державним стандартом початкової школи (2018 р.), програмами початкової і вищої школи). Укладаючи, зокрема, змістове наповнення фахово-методичних умінь, керуємось характеристикою таких умінь, які

зактуалізував В. Сластьонін: застосовувати різні методи та прийоми ведення навчально-виховної роботи; встановлювати міжпредметні зв'язки; готувати і проводити уроки різних типів; складати план-конспект уроку; здійснювати методичне дослідження (Сластенин, 2004б). Серед методичних умінь на основі дослідницьких напрацювань виділяємо здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні і проблемні методичні завдання й обирати оптимальний варіант навчання школярів; організовувати форми навчально-виховної діяльності; здійснювати керівництво позакласною роботою.

Зактуалізовані у готовності вчителя планувати та організовувати освітній процес у початковій школі дослідницько-проектувальні вміння. Зростає важливість поінформованості та умінь майбутніх учителів застосовувати інноваційні методи навчання (Brainstorm, Storytelling, «Дискусійна кав'ярня», Таксономія Блума, кубування); інтегрувати зміст різних освітніх галузей; проектувати навчальні осередки у класі з урахуванням психолого-педагогічних особливостей, інтересів і потреб молодших школярів, у партнерській взаємодії.

Пронизують діяльність майбутнього вчителя мовнокомунікативні вміння, зокрема вміння усно й письмово висловлювати думку, почуття і тлумачити поняття, факти та погляди, здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ у навчанні, на роботі, удома, у вільний час (Грищенко, 2016, с. 15); організовувати ефективну педагогічну комунікацію з учасниками освітнього процесу, що сприяє конструктивній та партнерській взаємодії. Педагогічна діяльність учителя початкової школи передбачає досконале володіння культурою мовлення, наявність умінь, що забезпечують вирішення завдань мовленнєвої практики, комунікативну взаємодію учасників освітнього процесу, про що йдеться у попередніх публікаціях (Діхнич, 2019є).

Формування ознак нормативного мовлення, зокрема, правильності забезпечують тренінги, робота зі словниками, слухання й аудіювання вірцевих текстів; виразність досягається умілим добором мовних засобів і доречним їх використанням; чистота – забезпечується мовним чуттям учителя; доречність –

допомагає ефективно управляти поведінкою аудиторії, про що зацентовано у дослідженні Н. Бабич (Бабич, 2003, с. 330).

У вираженні в Державному стандарті початкової освіти (2018) поняття «медіатекст» увиразнило потребу інформаційно-цифрових умінь, з-поміж яких виділяємо інформаційні /інфомедійні уміння та цифрові. До інформаційних відносимо уміння аналізувати, критично осмислювати медіатексти (ставити запитання, аргументувати, толерантно відстоювати власну позицію); складати медіатексти (лепбук, фотоколаж, sms-повідомлення) з урахуванням мовностилістичних особливостей текстів та етичних цінностей інформації. Для майбутнього вчителя необхідні технологічні уміння, зокрема уміння використовувати цифрові технології для пошуку, перевірки і впорядкування інформації; працювати онлайн, укладати/створювати власні електронні освітні продукти.

Отже, сформованість готовності за когнітивно-практичним компонентом майбутнього вчителя початкової школи розуміємо як систему знань-цінностей, підґрунтя яких становлять психологічні, педагогічні та фахові знання, знання про специфічні особливості професійної діяльності як основи ефективної організації освітнього процесу початкової школи.

Професійно-поведінковий компонент готовності до професійної діяльності охоплює такі складники: здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії.

Для здатності розуміти психоемоційний стан особистості і здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу важливе співпереживання, дієва підтримка, відкритість, позитивне сприйняття іншого, що, зауважує І. Ільїн, сприяє оптимізації навчально-виховної діяльності (Ильин, 2012, с. 283). Дійсно, погоджуємось із міркуваннями І.Зязюна, педагог має бути актором, менеджером, режисером, враховуючи необхідність індивідуальності, власної позиції,

неординарного вирішення проблеми, здібностей до імпровізації, збудити в оточенні особливі естетичні переживання й дії (Зязюн, 2012а, с. 3).

Важливим чинником педагогічної діяльності вчителя дослідники називають креативність як здатність особистості до генерування великої кількості ідей; до гнучкості мислення, оригінальності в удосконаленні об'єкта (Дж. Гілфорд (Guilford, 1967), А. Морозов, Д. Чернілевський (Морозов & Чернилевский, 2004, с. 37).

Професійно-поведінковий компонент готовності майбутніх учителів до професійної діяльності охоплює здатність організовувати різні види і форми навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, розуміти їх психоемоційний стан; здатність здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; прагнення до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії.

Рефлексивний компонент «рефлексія» (від лат. reflexio – звернення назад, повертання) передбачає процес пізнання студента-практиканта самого себе як майбутнього вчителя, свого внутрішнього світу, аналіз власних думок і переживань у зв'язку з професійно-педагогічною діяльністю; усвідомлення того, як його (студента) сприймають учні, колеги (Азимов & Щукин, 2009, с. 248); критичне переосмислення набутих знаць і вмінь у процесі навчання у вищій школі і формування об'єктивної оцінки власної педагогічної діяльності; настанова на пізнання вихованця; сумнів та ін., за І. Бехом (2003), а результатом рефлексії, за І. Княжевою, є бажання до саморозвитку (Княжева, 2014, с. 118), здатність прогнозувати перспективи саморозвитку та регулювати професійно-особистісну активність (Нікула, 2018).

Науковцями, зокрема, С. Білоконним (2011), І. Зязюном (1997), А. Кузьмінським (2003), М. Марусинець (2012а), В. Сластьоніним (Сластенин, 1976) доведено, що рефлексивна діяльність відіграє важливу роль у процесі особистісно-професійного становлення майбутніх учителів, а рефлексивні вміння – є необхідним показником вияву готовності до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Досвід практичної діяльності в початковій школі переконує у доцільності тези М. Марусинець, яка зазначає, що «рефлексія відбувається тоді, коли ми

відчуваємо труднощі в розумінні ситуації» (Марусинець, 2012а, с. 169). Саме під час педагогічної практики студенти мають виконувати проблемно-пошукові, аналітичні завдання, вирішення яких сприятиме розвитку рефлексивних умінь, осмисленню важливості педагогічної діяльності, адже майбутні вчителі початкової школи мають усвідомити свою суб'єктність, уміти координувати і спланувати професійну діяльність.

Професійно-поведінковий компонент готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності охоплює значущі якості вчителя, до яких відносимо професійну мобільність, схарактеризовану Н. Ничкало як «здатність швидко змінювати види праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку із змінами техніки і технології виробництва» (Ничкало, 2000, с. 194), педагогічні здібності, в основу яких покладено розуміння об'єкта, засобів і умов педагогічної праці, за Н. Кузьміною (Кузьміна, 1990, с. 14), що розвиваються лише у процесі безпосередньої практичної діяльності (*Психолого-педагогический*, 1998, с. 100); спеціальні, рівень яких проявляється у глибині, різнобічності інформації про вихованців і швидку перебудову професійної діяльності (Митина, 1994, с. 14) в умовах невизначеності.

На основі аналізу наукової літератури та дисертаційних робіт, присвячених проблемі готовності, поняття *«готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності»* визначено як інтегроване особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісні установки, особистісні якості, прагнення до професійного та особистісного розвитку, сукупність інтегрованих фахово-методичних знань, мовнокомунікативних, фахово-методичних, дослідницько-проектувальних, інформаційно-цифрових умінь, навичок, необхідних для їх практичного використання під час навчання молодших школярів у процесі педагогічної практики.

Важливі для майбутніх учителів початкової школи ціннісні орієнтації, наполегливість та цілеспрямованість особистості, що презентують спрямованість на педагогічну професію; фахові (предметні) знання за освітніми галузями початкової школи; поінформованість про інноваційні форми і методи навчання, сформованість професійних умінь і навичок.

На підставі аналізу змісту освітньо-професійних програм за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка різних ЗВО, вивчення програмних результатів навчання уточнено змістове наповнення та структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-праксеологічний; професійно-поведінковий. Запропонована структура готовності слугує підґрунтям для розроблення критеріїв, показників та рівнів сформованості означеної якості у бакалаврів.

2.2. Методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

У межах підрозділу схарактеризуємо принципи та положення методологічних підходів щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Передусім зазначимо, що термін «методологія» (*methodos* – шлях пізнання чи дослідження; *logos* – вчення) у «Тлумачному словнику української мови» представлено як «упорядковану сукупність методів, прийомів, способів, підходів та процедур, що застосовуються у процесі практичної діяльності та наукового пізнання для досягнення наперед визначеної мети (Тлумачний, 2010–2012); у філософських словниках – як «вчення про вихідні положення, функції та методи наукового пізнання» (Шинкарук, 1986, с. 247); методи пізнання і перетворення дійсності, застосування принципів світогляду до процесу пізнання духовної творчості і практики (Ильчев, 1991, с. 42); структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності, принципи побудови, форми і способи наукового пізнання (Прохоров, 2001, с. 724); у педагогічних – «наукове знання про способи, методи, шляхи наукового пізнання» (Мойсеюк, 1999, с. 18).

С. Гончаренко методологію педагогічних досліджень досліджує як процес і результат наукової діяльності, спрямований на одержання нових знань про виховання і розвиток особистості, закономірності процесу навчання, його зміст, принципи, методи і прийоми, методика і технологію організації освітньо-виховного процесу

(Гончаренко, 2008). В. Загв'язинський термін педагогічної методології означає як вихідні ключові, фундаментальні педагогічні положення, що мають зміст, логіку, методи педагогічного дослідження; структуру і функції педагогічного знання; способи застосування одержаних знань (Загв'язинський, 1982, с. 40).

Складниками педагогічної методології виступають методологічні принципи, закони, закономірності, підходи. Методологічні принципи нашого дослідження окреслимо з урахуванням визначення поняття «принцип» (від лат. *princĭpium* – начало, основа) у «Новому тлумачному словнику української мови»: основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку тощо; засада; особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь, спосіб створення або здійснення чогось; переконання, норма, правило, яким керується хто-небудь у житті, поведінці; канон (Яременко & Сліпушко, 2008, с. 899)), у «Філософському енциклопедичному словнику»: першопочаток, основа певної сукупності фактів, теорії, науки (Шинкарук, 2002), в «Українському педагогічному словнику»: інструментальне, подане в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції; методичне вираження законів і закономірностей, які вже пізнані, знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання, яке виражено у формі, що дозволяє використовувати їх у якості регулятивних норм практики (Гончаренко, 2011).

Поняття «педагогічні принципи» розглядаємо як основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи освітнього процесу з метою формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Виокремлюючи принципи, які доцільно застосувати у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, опрацьовували праці, зокрема В. Андрєєва, Є. Дьомкіної, В. Ортинського, І. Черкасової, Т. Яркової.

Зокрема, В. Андрєєв (1996) характеризує педагогічні принципи наочності, свідомості і активності у навчанні, систематичності, послідовності, доступності, науковості. Серед педагогічних принципів, які виокремлює Є. Дьомкіна (2012), звернемо увагу на принцип інноваційно-випереджувального навчання, що

передбачає підготовку студентів в інноваційному середовищі ЗВО; принцип цілісності освітнього процесу, що передбачає єдність і взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання.

В. Ортинський виділяє важливі для нашого дослідження принципи гуманістичної спрямованості педагогічного процесу, комплексності різних видів діяльності, колективного характеру навчання, поєднання педагогічного керівництва з організацією спільної діяльності, урахування індивідуальних особливостей студента (Ортинский, 2009). І. Черкасова та Т. Яркова з-поміж принципів навчання у вищій школі виокремлюють орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього фахівця; відповідність змісту вищої освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки (техніки) і виробництва (технологій); оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу в закладах вищої освіти; раціональне застосування сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки фахівців (Черкасова & Яркова, 2012).

О. Цюняк (2020) подає такі групи принципів: на методологічному рівні – науковості, системності, цілісності, доступності, наступності, неперервності; на загальнодидактичному рівні – наочності, активності, самостійності, професійно-педагогічної спрямованості, інтеграції; на особистісному рівні – свідомості й інтерактивності, ціннісного ставлення до знань.

А. Проценко (2018), здійснюючи дослідно-експериментальну роботу з формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, пропонує дотримуватись принципів єдності теоретичної підготовки та практичної діяльності, поліфункціональності та комплексності, вільного вибору форм професійної реалізації, цілісності педагогічного керівництва практикою і поєднання керівництва нею із самоуправлінням та професійним саморозвитком студента.

І. Небитова (2020), розглядаючи педагогічні умови професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики, зупиняється на принципах усвідомленої перспективи, гнучкості системи самоосвіти, що підвищує якість самоосвіти і стимулює особистісний розвиток майбутнього вчителя.

Вибір принципів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у процесі педагогічної практики пов'язуємо із пріоритетністю у вищій школі особистості студента, специфікою змісту освітньо-професійних програм за спеціальністю 013 Початкова освіта, розгляду професійної підготовки як взаємопов'язаних навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної, позааудиторної складових та системи практик під кутом результативності та ефективності.

Принцип неперервності професійної підготовки розглядаємо через усвідомлену потребу в підвищенні рівня знань. Зокрема, принцип неперервності практики ґрунтується на такій організації освітнього процесу, що забезпечується наступністю завдань упродовж кожної із педагогічних практик та поступовим їх ускладненням, підвищенням вимог до якості їх виконання; принцип професійної спрямованості цілей, завдань і змісту практики полягає «в їх відповідності сучасним вимогам до освітнього процесу й до вчителя» (Сбруєва, 2019, с. 15). Принцип цілісності забезпечує цілісну систему знань про новітні науково-обґрунтовані відомості з педагогіки, психології, методик, інноватики у тісній співпраці (викладач-студент; студент-студент; викладач-студент-учитель).

Дотримання принципу науковості означає відповідність навчальних планів і навчальних програм, доказовість у поданні інформації щодо новітніх досягнень педагогіки, педагогічної інноватики, психології, методики, передового педагогічного досвіду. Окрім того, означений принцип, зауважує О. Цюняк, передбачає розкриття педагогічних явищ і фактів у взаємозв'язках, застосування методів проблемного навчання, стимулювання інтересу до пошукової діяльності тощо (Цюняк, 2020).

Важливі принципи ціннісного ставлення до знань та свідомості: професійна підготовка тісно пов'язана з оволодінням цінностями змісту навчання як особистісними, в результаті чого відбувається перебудова професійної свідомості й самосвідомості. На необхідність принципу вказував видатний український педагог К. Ушинський (1823-1870), наголошуючи, що вчитель повинен «постійно пам'ятати, що повинен передати учневі не лише те чи інше знання, а й розвинути в ньому бажання і здатність самостійно, без учителя, здобувати нові знання... Володіючи

такою розумовою силою,... людина буде вчитися все життя, що, звичайно, і складає одну з найголовніших задач всякого шкільного учіння» (Ушинский, 1954).

Дотримання принципу наступності, за Н. Мирончук, передбачає встановлення оптимального співвідношення між метою, методами, засобами, організаційними формами професійної теоретичної і практичної підготовки, їх змістом та поступове ускладнення процесу набуття знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності тощо (Мирончук, 2014).

Принцип системності та послідовності відображаємо в осмисленні професійної підготовки як системного і поетапного формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики під час викладання навчальних дисциплін, гурткової роботи.

В основу принципу доступності покладено добір змісту, форм і методів навчальної діяльності з поступовим ускладненням завдань, що визначається структурою навчальних планів і програм, способом викладу наукових знань у навчальних посібниках, порядком уведення й оптимальною кількістю наукових понять і термінів, що вивчаються (Цюняк, 2020, с. 172).

Принцип індивідуалізації та диференціації полягає у гнучкому використанні інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів та прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента, сприяє індивідуальному розвитку кожного студента. Диференційований підхід А. Колодяжна визначає як особливий підхід викладача до різних груп або до окремих студентів, що полягає в організації з ними на основі різної за змістом, обсягом і складністю (хоч і за одними навчальними програмами) роботи з урахуванням подібних властивостей особистості (Колодяжна, 2017).

Принцип зв'язку теорії з практикою спрямовує підготовку майбутнього вчителя початкової школи на реалізацію завдань Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Державного стандарту початкової освіти (2018 р.). Реалізація принципу активності досягається через формування потреби у знаннях за умови наявності власної активної творчої діяльності (умінь організовувати, дискутувати, відстоювати свою професійну позицію; самостійно, свідомо й цілеспрямовано виконувати роботу); усвідомлювати

особистісну значущість її результатів, діалогічної форми навчання, через проблемне навчання, широке використання практичних методів навчання (тренінгів, тестів, розігрування й аналіз конкретних педагогічних ситуацій, рольові та ділові ігри).

Розглянемо специфічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у процесі педагогічної практики.

Принцип випереджувального професійного розвитку майбутніх фахівців, який визначаємо за І. Упатовою, сприяє методичному зростанню (ідеться про методичне спрямування навчальних дисциплін та позааудиторних заходів, актуалізацію можливостей освітньо-методичного середовища, посилення творчого спрямування методичної підготовки, організацію співтворчості), формуванню мобільного вчителя для сучасної початкової школи, відображає специфіку інтеграцію педагогічного й методичного знання, запровадження технологій ІКТ як вимоги сьогодення (Упатова, 2019).

Н. Мукан та І. Грогодза зауважують, що феномен професійного розвитку вчителів полягає в особливостях змістового наповнення професійного розвитку вчителів, яке охоплює не тільки знання, вміння і навички педагога, а й основні цінності цивілізації загалом та педагогічної професії зокрема, і формуванні відповідального ставлення та відданості педагогічній діяльності (Мукан & Грогодза, 2013).

Принцип особистісного розвитку, особистісної активності (І. Зимняя (2004)) спирається на фундаментальну здатність людини бути справжнім суб'єктом свого життя, на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, до себе; на розуміння того, що тільки суб'єктивна активність особистості, її реальна самостійність дасть результат, позначений у моделі професійної підготовки фахівця. Цей принцип реалізований нами у виборі завдань для навчальної діяльності.

Характеристику принципу міждисциплінарної інтеграції подаємо за С. Гончаренком, котрий означив важливість міждисциплінарності, що «дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами» (Гончаренко, 2011, с. 198), допомагає розвивати здатність студентів до критичного мислення.

Реалізація принципу студентоцентризму полягає в усвідомленні викладачем професійних потреб студента, у створенні сприятливих умов для того, щоб студент був партнером викладача, міг впливати на організацію та зміст процесу навчання, тобто взаємодії «викладач – студент» має бути властива обопільна активність. Адже студент, який знає, що з ним рахуються, працює інтенсивніше й відповідальніше, і усвідомлюючи це, викладач має бути більше дорадником, координатором, модератором та, звичайно, ініціатором навчального процесу (Гавриш, 2016). Цей принцип передбачає повноправну участь студента у педагогічному процесі, створення викладачем умов для саморозвитку студента, допомогу у формуванні власного образу думок, власного бачення проблеми і шляхів її вирішення. Потрібен діалог як стиль спілкування викладача та студента як здатність чути та бути почутим.

Принцип партнерства під час освітнього процесу закладений у спілкуванні, взаємодії та співпраці між учителем і учнем, викладачем, студентом і вчителем, що «проявляється» у повазі до особистості у довірі у відносинах, у взаємоповазі, в обов'язковості виконання домовленостей (Вишневецький, 2006).

Формування інформаційно-цифрових умінь студентів, зокрема критичного оцінювання медіаресурсів, умінь створювати медіатексти, розуміти меседж повідомлення, доцільно використовувати їх в освітньому процесі актуалізує принцип інфомедійної грамотності, або як зазначає В. Андрієвська (2019), орієнтації на освітні медіаресурси, що дає можливість ефективно поєднати формальну освіту з онлайн-навчанням (електронні освітні ресурси, освітні онлайн-платформи з використанням навчально-методичних матеріалів).

Загальнодидактичні та специфічні принципи слугують вихідними орієнтирами в розробленні змісту та ефективних форм, методів, засобів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

На основі аналізу, узагальнення та систематизації наукових джерел характеризуємо положення наукових підходів щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Науковий підхід розглядаємо за О. Савченко як вихідну позицію, що складає основу дослідницької діяльності (О. Савченко (2010); як вихідне положення

моделювання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у процесі педагогічної практики.

Науковим підґрунтям дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики вважаємо такі методологічні підходи: системний, аксіологічний, праксеологічний, особистісно орієнтований, компетентнісний, акмеологічний (див. табл. 2.2).

Так, у дослідженні професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики важливим є системний підхід. Аналіз підходу здійснюємо з урахуванням наукових праць С. Архангельського, Ю. Бабанського, Б. Гершунського, С. Гончаренко, В. Краєвського, Н. Кузьміної, В. Садовського, Е. Юдіна та ін. Важливі такі ознаки системного підходу, як цілісність, структурованість, функціональність, єдність змісту, структури, мети навчання і виховання (С. Архангельський, І. Блауберг, В. Садовський та ін.).

Таблиця 2.2

**Методологічні підходи до професійної підготовки
майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики**

Методологічний підхід	Сутність підходу
Системний	Дозволяє розглядати професійну підготовку як складно структуровану педагогічну систему, що складається з різноманітних компонентів, елементів та їх функціональних взаємозв'язків, які передбачають обґрунтовану характеристику і теоретичне моделювання
Аксіологічний	Надає можливість актуалізувати світоглядні цінності, які реалізуються у педагогічній діяльності та проявляються як особистісні досягнення
Праксеологічний	Дозволяє організувати професійну підготовку в напрямі досягнення ефективного виконання завдань педагогічної практики
Особистісно орієнтований	Забезпечує організацію підготовки з орієнтацією на особистість майбутнього вчителя як на мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності підготовки
Компетентнісний	Забезпечує формування і розвиток у студентів здатності ефективно діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у педагогічній діяльності
Акмеологічний	Дозволяє розглядати підготовку майбутнього вчителя як необхідну передумову самовдосконалення на шляху його подальшої самореалізації

Специфіку системного підходу, основи якого заклав австрійський біолог Л. Берталанфі в середині ХХ століття (Bertalanffy, 1968), І. Блауберг, А. Уємов, Е. Юдін пояснюють як розкриття цілісності об'єкта через виявлення різних типів

зв'язків та відношень між елементами об'єкта та зведення їх у єдину теоретичну картину (Блауберг, Юдин, 1973; Уемов, 1978; *Философский*, 1983).

С. Гончаренко, В. Кушнір визначають системний підхід як «послідовність процедур для створення складноорганізованого об'єкта як системи, а також як спосіб опису, пояснення, прогнозування поведінки таких об'єктів; дослідження складноорганізованих об'єктів як комплексу взаємопов'язаних підсистем, поєднаних загальною метою, що розкриває інтегративні властивості об'єкта як системи, а також зовнішні і внутрішні зв'язки; цілісне бачення складноорганізованих об'єктів дослідження». (Гончаренко, Кушнір & Кушнір, 2008а, с. 3).

Цінність системного підходу в нашому дослідженні полягає в розгляді професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики як систему, що характеризується певною метою, завданнями, має чітку структуру, етапи реалізації, а результатом є готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. З урахуванням системного підходу та принципу міжпредметної інтеграції в дослідженні пропонуємо оновлення модулів (розділів, тем) змісту фахово-методичних, психолого-педагогічних дисциплін, змістового наповнення педагогічної практики упродовж усіх років навчання у закладі вищої педагогічної освіти.

Розглянемо специфіку аксіологічного підходу. Аксіологічний підхід (грец. *axios* – цінний) використовуємо у дослідженні з метою формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Педагогічна аксіологія вивчає аналіз змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда й суспільства (Шквир, 2014). Н. Мойсеюк слушно зауважує, що аксіологічний підхід виконує роль механізму зв'язку між практичним і пізнавальним підходами і виступає своєрідним мостом між теорією і практикою (Мойсеюк, 2001, с. 36). Звернення до філософської теорії цінностей у контексті педагогіки, зазначає С. Безбородих, дозволяє розглядати зміст професійної підготовки як сферу суб'єкт-об'єктних і міжсуб'єктних ставлень, де знання, викладач і студенти об'єднуються ціннісним ставленням до дійсності (Безбородих, 2011).

Аксіологічні орієнтири майбутніх учителів розглядаємо як важливу умову їхньої успішної професійної діяльності: креативність – як здатність до творчості, пошуку нового; індивідуальний стиль – як сукупність особистісних рис, що зумовлюють неповторність у спілкуванні; мобільність як здатність до сприйняття нового; толерантність.

Наскрізним у професійній підготовці професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики вважаємо особистісно орієнтований підхід, ґрунтовно представлений у дослідженнях Б. Ананьєва (Ананьев, 1959), О. Бодальова (Бодалев, 1988), І. Беха (2003), Л. Виготського (Выготский, 1991), О. Леонтьєва (Леонтьев, 1975), В. Рибалки (2006).

Відповідно до особистісно орієнтованого підходу у процесі педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи центральним суб'єктом є особистість студента; вона є суб'єктом професійного саморозвитку через власну діяльність. І. Зязюн зауважував: Школі потрібен учитель, який «сам собі цікавий», тобто є самодостатньою індивідуальністю, педагог-психолог, здатний бачити в дитині передусім людину з усіма її особливостями, бажаннями і проблемами і лише потім – учня, суб'єкта навчання й виховання (Зязюн, 2012б, с. 21).

Реалізацію особистісно орієнтованого підходу майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики вбачаємо через використання таких форм, як авторські методичні майстерні, фокус-групи, ініціативні групи, методичні порадики, круглі столи з обміну досвідом (наставництва), вебінари.

Відповідно до Професійного стандарту 2020 року (*Затверджено*, 2020), майбутньому вчителю початкової школи потрібно володіти базовими компетентностями (професійно-педагогічна, соціально-громадянська, загальнокультурна, мовнокомунікативна, психологічно-фасилітативна, підприємницька, інформаційно-цифрова), тому в дослідженні враховуємо основні ідеї компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід є предметом дослідження зарубіжних (Дж. Равен (2002), Д. Хаймс (Hymes, 1973), А. Хуторський (Хуторской, 2003) та ін.) та українських учених (І. Бех (2003), С. Вітвицька (2011), О. Пометун (2005) та ін.). О. Савченко (1996), О. Пометун (2004) вказують, що підхід

характеризується спрямованістю освітнього процесу на розвиток та формування ключових (основних, базових), загальногалузевих та предметних компетентностей особистості. Акцентуємо увагу і на важливість життєвої компетентності (компетентності для життя).

Відповідно до компетентнісного підходу удосконалюємо навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; компетентнісний підхід реалізуємо через викладання психолого-педагогічних, фахово-методичних дисциплін, під час лекцій, практичних занять, самостійної роботи (спрямовуємо на формування вмій розробляти проекти уроків, організовувати освітній процес в умовах нової української школи, приймати нестандартні рішення на засадах педагогіки партнерства), у процесі роботи над творчими проектами в межах гурткової роботи, що дозволяє сформувати систему ключових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи.

Припускаємо, що поняття «готовність» і «компетентність» перебувають у взаємозв'язках і співпадають, якщо аналізувати структуру цих інтегрованих якостей. Водночас різницю між поняттями вбачаємо у тому, що для готовності передусім важлива стійка мотивація, спрямованість на виконання діяльності, натомість для компетентності пріоритетним є набуття досвіду. Готовність загалом є підґрунтям формування компетентності.

Дотримання в дослідженні компетентнісного підходу дозволяє посилити практичну спрямованість навчання з метою формування мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-праксеологічного, професійно-поведінкового компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи у процесі педагогічної практики, зокрема, мовнокомунікативних, фахово-методичних, дослідницько-проектувальних, інформаційно-цифрових умінь, що сприяє використанню електронних освітніх ресурсів, технологій дистанційного навчання, формуванню критичному мисленню, а також виробленню індивідуального стилю у процесі педагогічної практики.

У контексті дослідження професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики керуємось положеннями праксеологічного підходу (опис

деяких аспектів підходу подано в наукових працях Т. Котарбінського, І. Колесникової, О. Титової, А. Новикова, Д. Новикова, Є. Проворової), що дозволяє враховувати індивідуальні та вікові особливості студента через їх включення в ефективну, дієву, результативну навчальну чи квазіпрофесійну діяльність; це особливо важливо в умовах ускладнення професійних функцій сучасного учителя.

Польський вчений Т. Котарбінський ще у «Трактаті про гарну роботу» зацентрував увагу на таких важливих ознаках діяльності, як результативність, продуктивність, максимальна наближеність до зразка-норми, надійність (Котарбинский, 1975, с. 16–17, 20). Ураховуємо також позицію Г. Балла стосовно важливості розвитку творчого потенціалу особистості через включення здобувача вищої освіти у діяльність, що сприяє самореалізації й особистісному зростанню (Балл, 2003, с. 128), та К. Платонова стосовно поняття «дія» як елементу діяльності, свідомої діяльності людини (Платонов, 1985, с. 153).

Аналіз наукових досліджень, проведена дослідно-експериментальна робота переконує, що праксеологічний підхід дозволяє вибудувати, як слушно зазначає Є. Проворова, алгоритм конструювання і організації результативної навчальної діяльності, що побудована на послідовності дій, на організації діяльності, яка приводить до певних, заздалегідь спланованих результатів, сприяє формуванню професійних умінь (умінь «бути практично успішним»), дає змогу виявити здібності і можливості, сильні і слабкі сторони власної особистості (у цьому контексті значну допомогу відіграють психологічні тести, самоаналіз, вивчення практичного педагогічного досвіду) (Проворова, 2017), посилює важливість наставників; дозволяє мобільно орієнтуватися в різних професійних ситуаціях.

Праксеологічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи розглядаємо важливою методологічною основою для створення освітньо-комунікативного середовища, мета якого – розвиток професійних умінь і навичок, занурення студента у майбутню професійну діяльність на практичних заняттях через моделювання педагогічних ситуацій, залучення до інноваційних форм, методів та технологій навчання, що сприяє підвищенню рівня їхньої професійної готовності.

З урахуванням досліджень Б. Ананьєва, А. Деркача, Н. Кузьміної, Н. Сидорчук, О. Дубасенюк, В. Шинкарука розглядаємо специфіку акмеологічного підходу (від грец. «акме» – вершина, пік), з-поміж ознак якого – досягнення дорослою людиною високого рівня продуктивності, насамперед, у професійній діяльності (Деркач, 2002), оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений в антропологічному акмеїзмі (Шинкарук, 2002, с. 47), розквіт людини, що досягла конкретного результату (символ – плід як характеристика зрілості) (Сидорчук, 2014).

В освітньому процесі важливе дотримання акмеологічного підходу, що охоплює формування педагогічного досвіду, «вершин зростання», педагогічної майстерності, що дозволяє більш продуктивно підготувати неординарний урок, викристалізувати власний почерк, індивідуальний стиль педагогічної діяльності, сприяє формуванню компетентностей, важливих для вчителя початкової школи, про що йдеться у наших попередніх публікаціях (Шамунова, 2020г).

Отже, у результаті аналізу наукових джерел нами визначено, що підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики здійснюється з урахуванням системного, аксіологічного, праксеологічного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, акмеологічного підходів та з дотриманням загальнодидактичних та специфічних принципів.

2.3. Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Відповідно до мети і завдань дослідження, враховуючи метод моделювання, здійснимо обґрунтування і розроблення моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

У роботі керуємось характеристикою моделювання, яку пропонує С. Архангельський. Учений доводить, що моделювання дозволяє більш чітко виокреслити наукову проблему, встановити її взаємозв'язки з аналогічними проблемами, за допомогою схем, описів тощо побудувати копії, наочно-образну характеристику досліджуваних процесів і явищ (Архангельський, 1980). В. Биков слушно зауважує, що моделювання дає підстави виявити причинно-наслідкові зв'язки

й уточнити чинники, прогнозувати наслідки упровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність роботи (Биков, 2008, с. 292). Застосування методу моделювання увиразнює характер взаємозалежності між структурно-функціональними компонентами професійної підготовки майбутніх учителів у процесі педагогічної практики.

При розгляді поняття «модель» (лат. *modulus* – міра, зразок) керуємось тлумаченнями В. Краєвського щодо штучно створеного об'єкта у вигляді схеми, знакових форм або формул, що відтворює в більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цієї системи (Краевский, 1994, с. 134); С. Сисоєвої та І. Соколової – про засіб інтерпретації та пояснення явищ реальності, що здатний замінювати об'єкт-оригінал на певних етапах процесу (Сисоєва & Соколова, 2010, с. 118). Разом з тим усвідомлюємо, що, як зазначають С. Сисоєва та Т. Кристопчук, «будь-яка модель завжди бідніша за прототип, вона відображає лише його окремі сторони і зв'язки, оскільки теоретичне моделювання завжди містить абстрагування» (Сисоєва & Кристопчук, 2013, с. 101).

Мету моделювання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики вбачаємо в теоретико-експериментальному дослідженні професійної підготовки як цілісного, неперервного, інтегративного, професійно зорієнтованого освітнього процесу у взаємозв'язках навчально-пізнавальної, науково-дослідної, позааудиторної складових та системи практик у закладі вищої педагогічної освіти, що здійснюється на основі національного педагогічного досвіду, з урахуванням кращих ідей зарубіжного досвіду і сприяє позитивній динаміці формування готовності майбутніх учителів початкової школи здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

Теоретичне підґрунтя для розроблення моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики становлять законодавчі документи, зокрема закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція «Нова

українська школа» (2016 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Професійний стандарт вчителя (2020 р.).

Проектуючи модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, опрацьовували наукові дослідження таких авторів, як Н. Бахмат, А. Волощук, А. Дрокіної, С. Ігнатенко, С. Кара, С. Мисик, Л. Нікітченко, Н. Нікули, Б. Павлюк, К. Ткаченко, Т. Тесленко та ін. (див. Додаток Б, табл. Б.1).

Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, представлена С. Карою, скерована на ефективну організацію педагогічної практики, що забезпечувалась якісною теоретичною підготовкою студентів, цілеспрямованим вирішенням конкретних практичних завдань, ретельним вибором базових установ, проведенням настановних конференцій, достатнім методичним забезпеченням цього процесу (Кара, 2012). К. Ткаченко характеризує модель педагогічної системи процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів як чітко визначену систему взаємозалежних структурних компонентів (Ткаченко, 2014, С. 142–143). О. Мисик у процесі розробки моделі системи формування фахової компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики враховувала низку умов: спільне ціннісно-смісловне середовище, єдність або узгодженість мети діяльності, позитивну емоційну атмосферу, усвідомлене об'єднання зусиль осіб, кожна з яких володіє унікальним об'ємом знань, умінь, навичок, переживань (Мисик, 2018, с. 132).

У дослідженні Н. Нікули модель формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки представлено як відкриту педагогічну систему з наявністю багатьох зовнішніх і внутрішніх факторів (Нікула, 2018). Б. Павлюк під час створення моделі формування проєктної компетентності майбутніх учителів початкової школи враховував предмет і мету діяльності, вимоги до результату праці, вимоги до рівня професійної компетентності, організацію професійного навчання (Павлюк, 2020, с. 92).

Розробляючи модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики (див. рис. 2.1), враховували соціальне замовлення, вимоги стейкхолдерів на підготовку вчителів Нової української школи і випереджувальне формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах модернізації школи, враховували структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності; результати педагогічної діагностики сформованості такої готовності, прогностику, опрацьовували освітньо-професійні програми майбутніх учителів початкової школи напряму підготовки спеціальності 013 Початкова освіта освітній рівень «Бакалавр»; навчальні плани, робочі навчальні програми та силабуси.

Модель зумовлена соціальним запитом, вимогами стейкхолдерів на підготовку вчителів нової української школи та недостатнім використанням професійно-методичного потенціалу педагогічної практики в аспекті підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в початковій школі, про що свідчить теоретичний аналіз, узагальнення і систематизація міжнародних та вітчизняних законодавчих, програмних, нормативно-правових документів у сфері освіти, освітніх та професійних стандартів, наукових джерел, дисертаційних робіт (п. 1.2).

Потреба розробки моделі зумовлена також і проведенням констатувальним дослідженням і виявленням недостатнього взаємозв'язку між професійно-предметним, професійно-методичним складниками професійної підготовки та позааудиторною (гуртковою) роботою майбутніх учителів початкової школи, недостатнім уявленням студентів-практикантів про освітній процес у початковій школі в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.), спрямованістю змісту підготовки загалом на виконання професійних функцій учителя за зразком і натомість потребою упровадження сучасних форм, методів, засобів інтерактивного навчання, які сприяють більш якісному формуванню стійкої мотивації, шанобливого ставлення до професії вчителя, до дитини, здатності до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії.

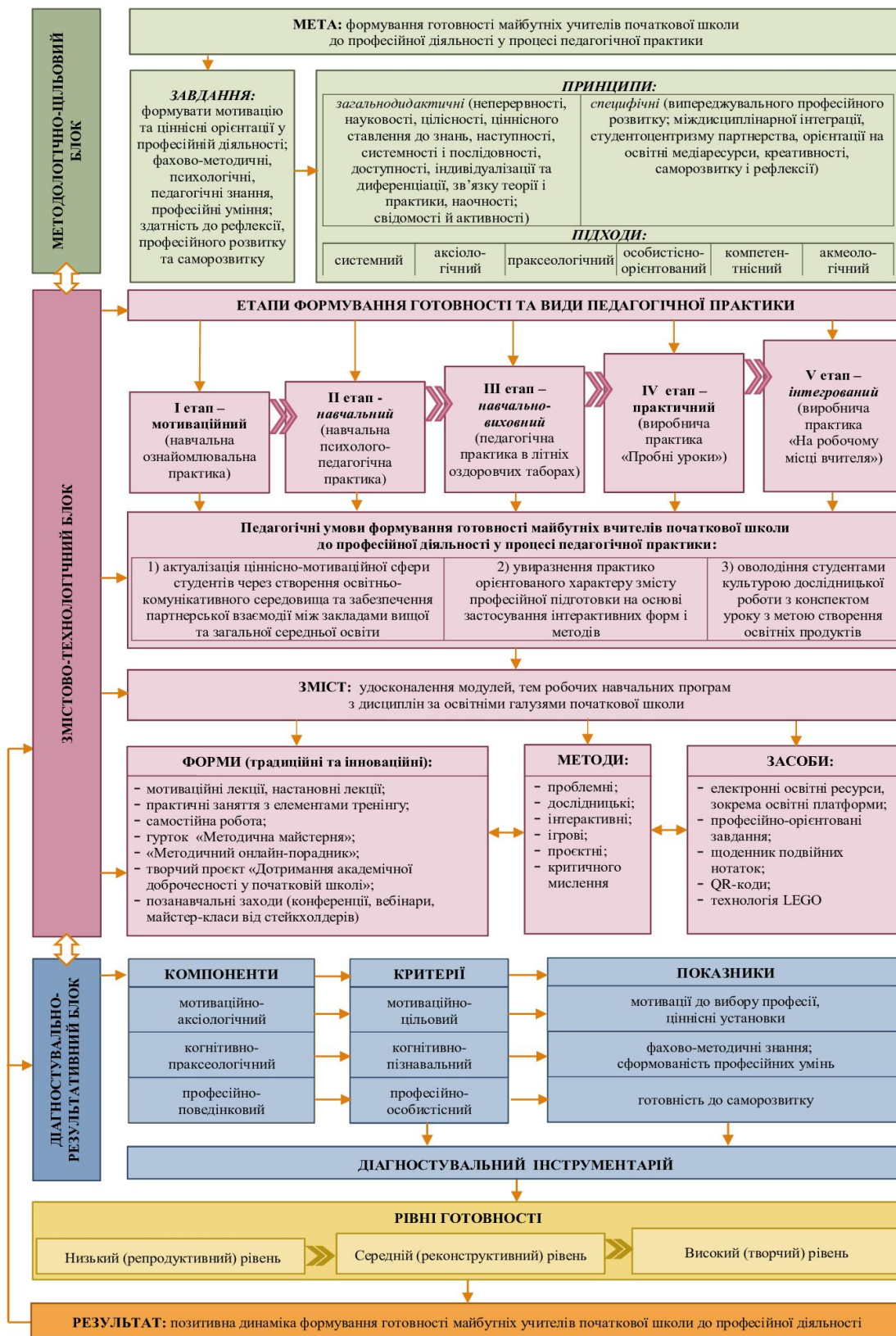


Рис. 2.1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики представлена трьома блоками: методологічно-цільовим, змістово-технологічним, діагностувально-результативним, передбачає цілеспрямовану організацію освітнього процесу, реалізується поетапно, з урахуванням педагогічних умов, що позитивно впливають на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Структурування моделі блоки є умовним, кожний з блоків взаємообумовлений іншим, взаємодоповнює цілісний процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої педагогічної освіти.

Особливості моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики вбачаємо у поєднанні теоретичної і практичної складових, у взаємозв'язку аудиторної (фахово-методичних, психолого-педагогічних дисциплін) та позааудиторної (зокрема, гурткової) роботи з педагогічною практикою, в актуалізації освітньо-комунікативного середовища закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на засадах студентоцентризму, партнерської взаємодії з метою більш якісного формування педагогічних, фахово-методичних знань, умінь, навичок, ціннісних установок, поступового формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Методологічно-цільовий блок запропонованої моделі відображає суспільне замовлення, охоплює мету, завдання, наукові підходи та принципи професійної підготовки. Мета запропонованої моделі – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, спрямована на формування готовності здійснювати професійну діяльність у початковій школі; завдання – формування позитивної мотивації та ціннісних орієнтацій до професійної діяльності учителя початкової школи, системи фахово-методичних знань та вмінь за освітніми галузями початкової школи; стимулювання здатності здобувачів вищої освіти організувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності молодших школярів, здатності до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії. Результат реалізації моделі вбачаємо у підготовці фахівця початкової освіти, здатного до творчої професійної діяльності у початковій школі.

Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики враховує положення наукових підходів (системного, праксеологічного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, акмеологічного підходів), принципів (загальнодидактичні: неперервності, цілісності, науковості, ціннісного ставлення до знань, наступності, системності і послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, наочності, свідомості й активності; специфічні: випереджувального професійного розвитку; міждисциплінарної інтеграції, студентоцентризму, партнерства, креативності, інфомедійної грамотності, саморозвитку і рефлексії). Сутність і значення методологічних підходів і принципів для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики детально розкрито у п. 2.2.

Системний підхід дозволяє розглядати професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики як педагогічну систему, що характеризується цілісністю, структурованістю, взаємозалежністю між навчально-пізнавальною, науково-дослідною, позааудиторною складовими, загальнокультурними, психолого-педагогічними, фахово-методичними дисциплінами у їх узаємозв'язку, спрямована на формування готовності здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

Особистісно орієнтований підхід передбачає визнання унікальності особистості студента; створення у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи умов для розвитку здібностей до професійної діяльності і творчого потенціалу особистості. Слушно зауважує О. Дубасенюк, що особистісний розвиток педагога передбачає насамперед розвиток його світогляду, характеру, здібностей, психічних процесів, набуття педагогічного досвіду, реалізація його природніх можливостей на основі засвоєння усіх елементів культури і соціального досвіду, включених у зміст педагогічної освіти (Дубасенюк, 2012).

У межах праксеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики мають бути засвоєні та практично апробовані система способів і прийомів здійснення професійної діяльності, професійні уміння та навички педагогічної діяльності, педагогічно-

професійні методи роботи, які забезпечують успішне становлення майбутнього фахівця. Кожний складник професійної підготовки, погоджуємось із І. Упатовою, зокрема аудиторна (навчально-пізнавальна, науково-дослідна) та позааудиторна робота, має бути спрямований на формування позитивної мотивації, здатностей, фахово-методичних знань і вмінь, якими студенти активно оперують під час педагогічної практики (Упатова, 2019).

Відповідно до компетентнісного підходу формування мовнокомунікативних, фахово-методичних, дослідницько-проєктувальних, інформаційно-цифрових умінь розглянуто у процесі аудиторної (на лекціях, практичних заняттях, у самостійній роботі з навчальних дисциплін професійної підготовки; акцентуємо увагу, зокрема, на дисциплінах, у процесі яких проводили дослідно-експериментальну роботу («Загальна педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Теорія та методика виховання», «Основи культури і техніки мовлення», «Сучасні інформаційні технології навчання»), та позааудиторної діяльності (робота в гуртку «Методична майстерня»; участь у наукових, виховних, профорієнтаційних заходах тощо). Положення компетентнісного підходу враховано у робочих навчальних програмах професійно орієнтованих курсів. Тематика лекцій, практичних занять, самостійної роботи зумовлена потребами формування у студентів емоційно-ціннісного ставлення і критичного осмислення майбутньої професійної діяльності, ефективної взаємодії із різними суб'єктами освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії, обізнаності із теоретичними основами початкової освіти, формування інформаційно-цифрових умінь, що сприяє вмілому користуванню електронними освітніми ресурсами, розробці уроку, виховного заходу.

Акмеологічний підхід дозволяє розглядати процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики до професійної діяльності як необхідну передумову самовдосконалення професійних якостей фахівця, прагнення до творчої самореалізації, розкриття внутрішнього потенціалу.

Змістово-технологічний блок охоплює модернізований зміст розділів фахово-методичних дисциплін, оновлений зміст програм педагогічних практик, педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання і поглиблює уявлення про практичну

реалізацію моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Розглянемо змістове наповнення блоку. Зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики визначаємо на основі законодавчих, нормативно-правових документів, теоретико-методологічного обґрунтування основних понять «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи», «педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи», «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики», «готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики», освітньо-професійних програм спеціальності 013 Початкова освіта закладів вищої освіти, в яких проводили дослідно-експериментальну роботу.

У структурі змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики виділяємо, за О. Цюняк (2020), такі компоненти: за видом організації змісту – аудиторний (традиційні та інноваційні: мотиваційні лекції, настановні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу) і позааудиторний (самостійну роботу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», конференції, вебінари, круглі столи, майстер-класи від стейкхолдерів) компоненти; за компонентним складом змісту – теоретичний (засвоєння системи фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про професійну (педагогічну) діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності), практичний (оволодіння вміннями організовувати освітній процес: (мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проєктувальні); за способом навчально-пізнавальної діяльності – репродуктивний (усвідомлення і теоретичне осмислення основних понять теми, оволодіння основними практичними вміннями, навичками, виконання частково-пошукових дій у типових ситуаціях) і пошуково-дослідницький (засвоєння системи міжпредметних понять; оволодіння вміннями теоретично аналізувати педагогічні

факти і явища; аналізувати, проєктувати власну діяльність; застосовувати набуті знання у нових ситуаціях освітнього процесу).

У змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи виділяємо психолого-педагогічний блок: «Загальна педагогіка»/«Педагогіка» (I–IV курси), «Вступ до спеціальності» – I курс, «Психологія» (I–II курси), «Теорія та методика виховання» (I курс), «Дидактика» – (I курс); інформатичний блок: «Сучасні інформаційні технології навчання»/«Інформаційно-комунікаційні технології в галузі початкової освіти» (I курс), філологічний /мовно-літературний блок: «Основи культури і техніки мовлення» (I курс), «Сучасна українська мова з практикумом» (I курс), «Українська мова за професійним спрямуванням» (II курс); фахово-методичний блок: «Дитяча література та методика навчання літературного читання; «Методика навчання технологічної освітньої галузі» (II курс), «Методика навчання природничої освітньої галузі» (II курс), «Методика навчання математичної освітньої галузі» (II–III курси), «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі» – (III курс), «Методика навчання української мови» (III курс), «Методика навчання літературного читання» (IV курс), «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі» (IV курс), «Методика навчання фізкультурної освітньої галузі» (IV курс).

Зміст тем розділів, запропонованих до програм навчальних дисциплін, укладали, враховуючи такі критерії, як критерії відповідності вимогам до рівня загальних, інтегральної, спеціальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи, що визначені в освітньо-професійних програмах спеціальностей 013 Початкова освіта. Ураховуємо також критерії, визначені у Типових освітніх програмах (автори – О. Савченко, Р. Шиян) для учнів 1–2, 3–4-х класів: реалізація змістових ліній; очікувані результати навчання, зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу. Аналіз законодавчо-нормативних, наукових джерел, кращого педагогічного досвіду, досвіду роботи обласної творчої групи вчителів початкової школи Сумської області, в якій ми брали участь, власний досвід роботи аспірантки також і на посаді вчителя у Комунальній установі Сумська загальноосвітня школа I–III ступенів № 23, м. Суми, Сумської області, проведена дослідно-експериментальна

робота в закладах вищої педагогічної освіти дали підстави припускати, що задля формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики доцільно увести теми, що стосуються підготовки вчителя-європейця на засадах європейських критеріїв і стандартів, забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти, створення освітньо-комунікативного середовища в закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти, педагогічного партнерства, наставництва, нових технологій організації освітнього процесу, вивчення й упровадження в освітній процес цінностей академічної доброчесності та інфомедійної грамотності.

В освітньому процесі, відповідно до технологічної складової змістово-технологічного блоку моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики пропонуємо використовувати такі форми, як настановні лекції, майстер-класи від стейкхолдерів, практичні заняття з елементами тренінгу; посилюємо увагу до гурткової роботи, яку позиціонуємо у вигляді методичної майстерні вчителя, залучаємо студентів до розробки творчих проєктів з академічної доброчесності та інфомедійної грамотності спільно з молодшими школярами.

Серед методів навчання, які важливо апробувати, відносимо проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти, Brainstorm, «Дискусійна кав'ярня» та ін.), завдання медіаосвітнього змісту, на перевірку умінь аналізувати конспект уроку /виховного заходу; самостійну роботу з електронними освітніми ресурсами, інтернет-ресурсами, освітніми платформами, інтелект-картами, QR-кодами, щоденником подвійних нотаток.

До засобів, які доцільно використовувати в аудиторній та позааудиторній роботі майбутніх учителів початкової школи, відносимо цифрове та комп'ютерне обладнання, електронні освітні ресурси (мультимедійний проєктор, інтерактивна дошка, багатофункціональний пристрій, ноутбук, комп'ютер); програмне забезпечення (програми пакету Microsoft Office, MozaBook Classroom 35 Lang – МозаБук для класу на 35 мовах, «Intboard Easy Start V2.0», електронні бібліотеки),

мережеві (блоги, Інтернет-сайти, онлайн-платформи, форуми, Youtube). Вибір засобів визначено і наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи» від 07.02.2020 р. № 143.

Для реалізації змістово-технологічного блоку моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, зокрема з метою формування мовнокомунікативних, фахово-методичних, дослідницько-проєктувальних, інформаційно-цифрових умінь і навичок студентів під час читання навчальних дисциплін та позааудиторної роботи розроблено навчально-методичне забезпечення педагогічної практики, що охоплює програму гуртка «Методична майстерня», електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня» (розробки уроків з літературного читання, української мови, математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», природознавства, образотворчого мистецтва, трудового навчання, академічної доброчесності; вправи з формування медіаграмотності та основ академічної культури молодшого школяра), методичний онлайн-порадник; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; блог викладача «Педагогічна практика у Новій українській школі».

У позааудиторній роботі надаємо пріоритету позааудиторним заходам професійно орієнтованого спрямування (гурткової роботи, мотиваційним і наставновим лекціям, вебінарам-методичним онлайн-порадникам, майстер-класам, тренінгам, семінарам); при цьому враховуємо рівень готовності студентів брати участь або проводити такі заходи. Організацію позааудиторних заходів спрямовуємо на забезпечення партнерської комунікативної взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти, на формування професійно-етичних і комунікативних якостей, особистісний і професійний розвиток здобувачів вищої освіти.

Схарактеризуємо етапи реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: мотиваційний, навчальний, навчально-виховний, практичний, інтегрований (див. рис. 2.2).



Рис. 2.2. Етапи підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Мета реалізації моделі на кожному із етапів (що відповідають підготовці до певного виду практики) спрямована на формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. На кожному з етапів дотримуємось таких педагогічних умов: актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою роботи з конспектом уроку з метою формування індивідуального стилю професійної діяльності (детальніше в п. 2.4).

Перший (мотиваційний) етап (I курс) передбачає підготовку майбутніх учителів початкової школи до навчальної (ознайомлювальної) практики і є важливим для формування позитивної мотивації, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної професії, здатності бути носієм педагогічних цінностей, прагнення до безпечної та ефективної взаємодії із різними суб'єктами освітнього процесу, для усвідомлення поняттєвої сторони майбутньої професійної діяльності, формування предметних знань.

Під час вивчення таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Теорія і методика виховання», «Дидактика» з метою формування

мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності доцільно проводити мотиваційні лекції («Учитель і учень у вимірі комунікативної взаємодії», «Учитель як фасилітатор і тьютор: практичний досвід»), дискусійні платформи з використання технологій критичного мислення («Лайфхаки для успішного вчителя», «Як мотивувати дітей до навчання»); мотиваційні тренінги («Моделювання мотивації учителя в контексті нової української школи»). До практичних занять з елементами дискусійної платформи та використання технологій критичного мислення доцільно залучати досвідчених учителів й обговорювати зі студентами форми навчання учнів, оптимальні як для розвитку критичного мислення, так і для досягнення предметних результатів уроку.

Упродовж означеного етапу у процесі опанування психолого-педагогічних дисциплін акцентуємо увагу і на формуванні фахово-методичних знань, зокрема на опрацюванні Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм початкової школи, на методичних аспектах організації освітнього процесу у початковій школі відповідно до вимог нової української школи. Під час занять передбачаємо виконання різнорівневих професійно-педагогічних завдань з використанням медіаресурсів, електронних освітніх ресурсів, підготовку щоденника подвійних нотаток та електронного портфоліо (авторського блогу), що передбачає також і роботу з QR-кодами (детальніше в п. 2.4).

З метою формування емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної професії, формування знань з організації та управління навчальною діяльністю учнів у межах вивчення дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» з тем «Психологія навчання та психологічні умови його оптимізації у закладі загальної середньої освіти», «Психологія педагогічної діяльності та особистості вчителя» передбачаємо проведення тренінгів з використанням руханок, ресурсних вправ, які допомагають зняти напруження, сприяють створенню невимушеної атмосфери; проведення ситуаційно-рольових, ділових, навчально-педагогічних ігор професійної тематики. З метою більш активного залучення учасників до процесу вирішення поставленого завдання пропонуємо використовувати метод, що полягає у взаємодії в групі для прийняття рішень.

Упродовж мотиваційного етапу залучаємо студентів до гуртка «Методична майстерня», засідання якого проводимо як в університеті, так і в закладі загальної середньої освіти і спрямуємо на формування культури дослідницької роботи з конспектом уроку, фахово-методичних, мовнокомунікативних, дослідницько-проектувальних, інформаційно-цифрових умінь. Назву «методична майстерня» пояснюємо за І. Упатовою як особливу якість педагогічної діяльності, один із системоутворювальних чинників, що охоплює процеси багаторівневої, багатоаспектної та багатоякісної інтеграції професійної підготовки учителя в системі безперервної педагогічної освіти (Упатова, 2019, с.276).

Під час засідань гуртка акцентуємо увагу на актуальності авторського учительського блогу або персональної сторінки, на формуванні умінь працювати з медіатекстом, комунікативної поведінки в соціальній мережі, що сприяє розвитку у майбутніх учителів початкової школи уявлення про ефективність використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності, навчає орієнтуватися в розмаїтті методів і методик аналізу медіатексту відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти (2018 р.). Пропонуємо такі заходи для обговорення: «Основні принципи медіаграмотності у початковій школі», «Медіграмотність і креативність у процесі модернізації навчання», «Соціальні мережі у професійному розвитку вчителя».

Результати роботи студентам пропонуємо записувати у «щоденнику подвійних нотаток», що реалізує методику критичного мислення і дає можливість рефлексувати набутий досвід практиканта як учителя під час педагогічної практики. Студенти удосконалюють уміння викладати власні думки, ставити собі запитання, пов'язувати методичний матеріал з власним життєвим досвідом. Таку роботу продовжуємо упродовж наступних практик. Щоб оформити «Щоденник подвійних нотаток», студентам потрібно провести вертикальну лінію посередині чистого аркуша паперу: ліворуч записуємо епізод, що найбільше запам'ятався у процесі педагогічної практики, праворуч – коментуємо: що зумовило записати цей епізод.

Розробляючи структуру щоденника, керуємось позицією О. Цюняк, яка стверджує, що щоденник студента-практиканта слугує засобом привчання майбутнього вчителя до планування, чіткої організації та аналізу власної професійної

діяльності. Рефлексивна спроможність студента засвідчує його вміння здійснювати аналіз соціально-педагогічних явищ, висловлювати власні думки та здійснювати умовиводи щодо спостережуваних фактів педагогічної реальності (Цюняк, 2017).

Отже, мотиваційний етап спрямований на забезпечення мотиваційно-аксіологічного компоненту готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: формування стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, шанобливого ставлення до професії вчителя, до дитини.

Другий (навчальний) етап реалізації моделі (II курс, 4 семестр, 4 тижні) відбувається під час організації навчальної психолого-педагогічної практики, що проводиться, зокрема, після вивчення навчальних дисциплін: «Загальна психологія», «Теорія і методика виховання», «Методика організації позакласної і позашкільної роботи», «Основи культури і техніки мовлення», «Основи педагогічних досліджень».

У контексті вивчення навчальної дисципліни «Загальна педагогіка» за допомогою тренінгів, настановних лекцій, методичних онлайн-порадників доцільно опрацювати проведення різних форм методичної роботи у початковій школі. Убачаємо потребу залучення студентів до виконання практичних завдань різних рівнів складності і насамперед до моделювання професійних ситуацій. Доцільним на заняттях із психології висвітлити питання організації педагогічного спілкування, створення безпечного освітнього простору, запобігання булінгу та мобінгу серед молодших школярів та вчителів та ін.

У процесі вивчення дисципліни «Методика організації позакласної і позашкільної роботи» акцентуємо увагу на роботу з методичними матеріалами (плани виховної роботи, розробки виховних годин, конспекти бесід), що передбачає опанування майбутніми вчителями методики виховної роботи. У межах навчальної дисципліни «Основи культури і техніки мовлення» з метою формування у студентів мовнокомунікативних, зокрема мовленнєвих, текстових, інфомедійних умінь пропонуємо заняття-тренінги, спрямовані на формування ознак професійного мовлення, опанування фахової лексики, термінології, аналізу медіатексту, ділові ігри «Мої перші уроки української мови у школі», вправи

«Запитай», завдання ситуативно-моделювального характеру (наприклад, скласти привітання, комплімент і відповідь на нього; ввічливу відмову, неконфліктне заперечення; ввічливе попередження й нагадування та ін.), використовуючи технологію тренінгів, описану В. Підгурською (2019).

Актуалізація у мовно-літературній галузі Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) умінь з медіаграмотності молодших школярів, про що зазначає О. Савченко (2019б), зумовила уведення до програми навчальної дисципліни «Основи культури і техніки мовлення» тем і питань «Етика мовлення вчителя початкової школи у соціальних мережах», «Медіакультура вчителя початкової школи: створення аудіо-, відео-, візуального медіатексту», проведення занять за освітнім блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі» з використанням медіаповідомлень, медіатекстів, під час студенти навчаються виявляти приховану інформацію у медіатекстах, висловлювати власне ставлення до медіаповідомлень, створювати прості медіаосвітні продукти (новини, інтерв'ю, замітку, нарис, репортаж).

Отже, навчальний етап спрямований на забезпечення стійкого прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями (теоретико-методичні знання про професійну (педагогічну) діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності та ін.), уміннями і навичками, удосконалюватись, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу).

Третій (навчально-виховний) етап (III курс, 6 семестр, 3 тижні) доцільно реалізовувати у процесі опанування фахово-методичних дисциплін за освітніми галузями початкової школи в літніх оздоровчих таборах. Заняття з навчальних дисциплін «Методика вивчення української мови», «Методика проведення загальношкільних розважальних пізнавальних заходів» спрямовуємо на опанування студентами особливостей спілкування учнів, поза навчально-виховним процесом.

На заняттях з «Методики вивчення української мови» ознайомлюємо студентів із сучасними інструментом «Storytelling», що передбачає опис власного або досвіду іншої людини, комунікацію та емоційне співпереживання та, зокрема, підвищує ефективність спілкування на різних рівнях. У процесі вивчення «Методика

проведення загальношкільних розважальних пізнавальних заходів» є необхідність ширше залучати студентів до майстер-класів з організації і проведення просвітницьких заходів на тему «Специфіка організації і проведення розважально-пізнавальних заходів», «Як провести яскраве літо у таборі».

Продовжуємо системну роботу під час занять гуртка «Методична майстерня»: пропонуємо студентам розробити сценарії проведення загальнотабірного свята з використанням інноваційних форм і методів навчання (квест, ситуаційно-рольові, ділові, навчально-педагогічні ігри професійної тематики, ігрові імітації, цифрові ресурси). Доцільним продовженням вивчення дисципліни «Теорія і методика виховання» є робота студентів над удосконаленням методів і прийомів виховання школярів в умовах літньої праці та відпочинку; виховання відповідального ставлення до проведення виховної роботи з урахуванням вимог Концепції «Нова українська школа»; розвиток креативності під час організації занять, спрямованих на розвиток в учнів самостійності, творчості, допитливості; встановлення педагогічно правильних відносин з дітьми у специфічних умовах табірної зміни.

Отже, навчально-виховний етап спрямований на забезпечення формування когнітивно-парксеологічного, професійно-поведінкового компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, зокрема поглиблення і закріплення теоретичних знань про систему освітньої, позакласної та позашкільної роботи.

Четвертий (практичний) етап (IV курс, 7 семестр) реалізується під час практики «Пробні уроки». Успіх педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи значною мірою залежить і від того, як і яке змістове наповнення підбирають практиканти для уроків, які методи навчання використовують під час проведення занять, чи варіюють форми організації діяльності учнів. Як показує опитування, студенти часто користуються напрацьованими методичними розробками без вказівки на авторство, недостатньою мірою залучають нову методичну, психологічну, педагогічну літературу, знайомляться з кращим педагогічним досвідом.

Важливим для формування когнітивно-парксеологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності є практичні заняття з

розробки проєктів уроку, які доцільно провести у межах вивчення фахово-методичних дисциплін із залученням досвідчених фахівців або на основі вивчення досвіду роботи вчителів початкової школи міста, області, країни, а також викладачів-методистів.

Зокрема, О. Савченко наголошує на важливості зазначення мети школярами на початку уроку. Науковець доводить, що самостійне її визначення учнями, по-перше, мотивує їх до навчання, формує в них рефлексивне ставлення до навчання, по-друге, розвивається схильність до обміркування власних дій, по-третє, формується адекватна самооцінка щодо особистісних якостей та реальних навчальних можливостей (Савченко, 2018, с. 5–9). Як зазначає І. Упатова, створюється нова дидактична модель уроку, яка містить такі структурні компоненти, як мотивація навчально-пізнавальної діяльності, повідомлення теми та мети уроку, рефлексивний компонент на різних етапах уроку; упроваджуються такі типи і види уроків, як урок засвоєння наукових знань і знань про способи діяльності, урок засвоєння інтелектуальних і практичних засобів діяльності, уроки проблемного характеру, уроки-дослідження, уроки-проєкти тощо. Зазначені типи уроків дають можливість створювати проблемні ситуації, висувувати гіпотези й здійснювати обґрунтування розв'язування проблеми, використовувати знання в нестандартних навчальних ситуаціях (Упатова, 2019).

Під час занять з фахово-методичних дисциплін є доцільним використання методів критичного мислення (таксономія Блума, кубування, ментальні карти (інтелект-карти), Brainstorm, «Дискусійна кав'ярня», методика Інсерт), методу проєктів, що є стратегією інтегрованого навчання, дистанційних технологій навчання, які дозволяють одночасно і більш ефективно формувати у студентів низку умінь і передусім «уміння вчитись». Зокрема, під час вивчення дисципліни «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі» акцентуємо увагу на використанні методу Таксономія Блума, що охоплює шість навичок мислення. Б. Блум та його наукова школа запропонували поняття «таксономія педагогічна», що характеризує побудову чіткої системи педагогічних цілей, в яких встановлені відповідні категорії та послідовність рівнів (Bloom, 1994). Науковці визначили галузі навчальної діяльності: когнітивну (Cognitive Domain) – розумові навички (Mental skills); афективну (Affective Domain) – почуття та емоції (Attitude);

психомоторна (Psychomotor Domain) – психофізичні вміння та навички (Skills) (Подопригора, 2016, с. 78). Кубування (використання кубика із написаними на кожній грані вказівками щодо напрямку мислення або письма) є методом навчання, який полегшує розгляд теми з різних її сторін на етапі актуалізації чи рефлексії.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання літературного читання» доцільно використовувати сторітелінг, що є технологією подання інформації у вигляді цікавої історії. Однією зі складових формування критичного мислення майбутніх педагогів є метод ментальних карт (інтелект-карти), який варто використовувати на різних типах і формах заняття: під час вивчення нового матеріалу, закріплення й узагальнення матеріалу, написання доповіді, науково-дослідницької роботи, підготовка проєкту, презентації, анотування, конспектування з дотриманням академічної доброчесності.

Однією із самих активних дискусійних форм заняття виокремлюємо Brainstorm, що містить спільне розв'язання проблем. Таку роботу передбачаємо через забезпечення генерації ідей для неординарного рішення певної проблеми. Використовуючи прийом «Дискусійна кав'ярня», передбачаємо залучення студентів через розмову з ними, які мають різні точки зору, тим самим вдається досягти чудового результату – більше знань про професійну діяльність учителя початкової школи. Також у результаті відбувається усвідомлення першопричин, які вплинули на перебіг подій.

Важливою складовою формування критичного мислення у студентів є використання методики Інсерт (інтерактивна система позначок для ефективного читання і мислення) (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking), що спонукає студентів до відстеження власного розуміння прочитаної інформації, використовуючи певне маркування, виражене у символах (Ткаченко, 2012). Методика Інсерт формує вміння самостійно і глибоко осмислювати інформацію, ретельно її опрацьовувати.

Для реалізації педагогічної умови щодо оволодіння культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів доцільною є робота з підготовки актуальних проєктів, у т.ч. «Дотримання академічної доброчесності у

початковій школі», учасниками якого є студенти-практиканти, молодші школярі, учителі, викладачі. Мета проекту полягає у вихованні культури академічної доброчесності через вивчення понять чесність, гідність, доброчесність, списування, плагіат, проведення роз'яснювальної роботи у формі годин спілкування та квестів. Така системна робота сприяє більш ретельній підготовці конспектів занять студентів, формуванню поваги до іншої думки, умінь здійснювати ретельний пошук, аналіз.

Отже, практичний етап спрямований на вироблення у студентів умінь спостерігати за освітнім процесом та аналізувати його результати, розробляти проекти уроків, використовувати активні форми і методи навчання.

Інтегрований етап реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики передбачає виробничу педагогічну практику «На робочому місці вчителя» (3 тижні, 8 семестр). У межах вивчення фахово-методичних дисциплін окремі заняття доцільно проводити як зустрічі із стейкхолдерами, під час яких обговорювати актуальні питання проведення стандартних і нестандартних уроків різного типу із застосуванням інноваційних форм і методів навчання, медіаресурсів, дистанційних технологій навчання, SMART-технологій, технології LEGO, формувального оцінювання, що активізують пізнавальну діяльність учнів, питання дотримання вимог академічної доброчесності.

На заняттях з фахово-методичних дисциплін, готуючи конспекти уроків для педагогічної практики, студентам пропонуємо роботу з авторським блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі», де представлено методичні рекомендації «Організація освітнього процесу у початковій школі» (огляд нормативно-правових та законодавчих документів у системі початкової освіти, ознайомлення з особливостями освітнього процесу в умовах нової української школи, вивчення досвіду проектування освітнього середовища, ознайомлення з методами критичного мислення, робота з інструментами зворотнього зв'язку для здійснення формувального оцінювання, вивчення засад педагогіки партнерства); «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» (вивчення досвіду роботи вчителів початкової школи щодо використання інноваційних форм і методів навчання при розробці уроків); фрагменти уроків електронного посібника «Урок у початковій

школі: методична майстерня (розробки уроків з літературного читання, української мови, математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», природознавства, образотворчого мистецтва, трудового навчання, академічної доброчесності, справи з формування медіаграмотності та академічної культури молодшого школяра); завдання на створення власного портфоліо (блогу), на розвиток умінь створювати власний медіатекст з використанням медіаресурсів; з електронними освітніми ресурсами. Самостійну роботу студентів спрямовуємо на відтворення засвоєних знань у практичній діяльності через створення авторського продукту (розробка уроку, творчих проєктів, роботу із щоденником подвійних нотаток.

Діагностувальний блок моделі охоплює діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: високого (творчого), середнього (реконструктивного), низького (репродуктивного) за критеріями: мотиваційно-цільовий (показники: мотивація до вибору професії, ціннісні установки), когнітивно-пізнавальний (показники: фахово-методичні (мовнокомунікативні, психолого-педагогічні) знання; сформованість професійних умінь (показники: мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проєктувальні уміння), професійно-особистісний (показник: готовність до саморозвитку).

Для визначення сформованості мотиваційно-цільового критерію, зокрема, показника «Мотивація до вибору професії» використано методику «Вивчення мотивації навчання у виші» Т. Ільїної; для показника «Ціннісні установки» – методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова»; для визначення сформованості когнітивно-пізнавального критерію, зокрема, показника «Фахово-методичні знання» запропоновано авторське тестування на визначення обсягу фахово-методичних знань, для показника «Сформованість професійних умінь» – індивідуальні завдання (на перевірку сформованості умінь планувати і здійснювати освітній процес; розробляти проєкт уроку з використанням електронних освітніх ресурсів; презентувати свої методичні ідеї; розробляти дослідницький, творчий, навчальний проєкт;

організовувати освітній простір; проявляти комунікативну взаємодію, моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства); для визначення сформованості професійно-особистісного критерію, зокрема показника «Готовність до саморозвитку» запропоновано діагностику реалізації потреб у саморозвитку (В. Козлов, Г. Мануйлов, Н. Фетіскін (Фетискин, Козлов & Мануйлов, 2002)).

Отже, розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Модель містить взаємопов'язані блоки, передбачає постановку мети, завдань, враховує положення наукових підходів, принципів; реалізується поетапно (через проходження педагогічної практики на кожному курсі), з урахуванням педагогічних умов.

2.4. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Реалізація моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики увиразнює потребу виявлення низки умов, за яких перебіг формування мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-праксеологічного, професійно-поведінкового компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики до професійної діяльності відбувається більш результативно.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» умову схарактеризовано як необхідну обставину, від якої залежить здійснення чого-небудь; особливості реальної діяльності, за яких відбувається чи здійснюється що-небудь. (Бусел, 2005, с. 1295); у «Філософському енциклопедичному словнику» – як категорію, що відображає універсальні взаємозв'язки речей та чинників, ставлення предмету до оточуючих його явищ, без яких цей предмет не може існувати й розвиватися. Наявність сукупності незалежних від причини, явищ створює можливість для перетворення наслідків у дійсність за відповідних умов (Шинкарук, 2002).

Педагогічні умови дослідники характеризують як обставини, за яких компоненти освітнього процесу представлено у взаємодії та дають можливість викладачеві плідно викладати і керувати освітнім процесом, а учневі – успішно навчатися (Бабанський, 2005, с. 126); як демонстрацію сукупності процесів відношень, необхідних для виникнення та існування певного об'єкта або обставин процесу навчання, що є результатом відбору, конструювання і пристосування елементів, змісту, методів, засобів навчання для досягнення поставлених завдань (Гончаренко, 1997, с. 255); як систему певних форм, методів, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені і є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети (Пехота, 2003б).

Обґрунтовуючи педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, зверталися до робіт фахівців, в яких визначено специфіку професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів на основі запровадження інноваційних технологій (І. Богданова (2003)); готовності до інноваційної педагогічної діяльності (І. Гавриш (2006)); методичних засад підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності у процесі педагогічної практики (Н. Онищенко (2020)); формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики (С. Кара (2012)); формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (О. Мисик (2018)).

О. Мисик до організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики відносить підвищення рівня якості процесу організації педагогічної практики, координацію злагодженої роботи всіх керівників практики; необхідність урахування індивідуальних особливостей особистості та аналітичних умінь майбутніх вихователів (Мисик, 2018).

Л. Нікітченко, Н. Левчук серед педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики виокремлюють практичне застосування біологічних знань; надання цілям підготовки особистісної спрямованості; забезпечення стадіального проходження практики відповідно до етапів

професійної підготовки (адаптація – результативна активність – індивідуалізація процесу навчання – оволодіння педагогічною майстерністю); використання системи завдань дослідного характеру із застосуванням інтерактивних методів навчання (Нікітченко & Левчук, 2017).

І. Упатова з-поміж педагогічних умов методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи виділяє методично-діяльнісне наповнення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, спрямоване на набуття методично-професійного досвіду та його рефлексії; створення сприятливого освітньо-методичного середовища; забезпечення науково-методичної підтримки процесу підготовки (Упатова, 2019).

У дисертації С. Кари серед організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики визначено удосконалення процесу організації педагогічної практики; реалізацію особистісно орієнтованого підходу; формування аналітичних умінь у процесі організації науково-дослідної роботи) (Кара, 2012).

Проаналізовані наукові джерела, педагогічне спостереження за освітнім процесом, проведена дослідно-експериментальна робота дала підстави визначити педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики як сукупність зовнішніх (відбір і застосування елементів змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання, позааудиторних заходів) та внутрішніх чинників (сформованість стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії).

У процесі дослідно-експериментальної роботи виявлено педагогічні умови, що загалом сприяють ефективному формуванню мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-праксеологічного, професійно-поведінкового компонентів готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики:

– актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти;

- забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів;
- оволодіння культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Схарактеризуємо першу педагогічну умову. Дослідно-експериментальна робота, проведена в закладах вищої освіти, дає підстави переконатись у доцільності висловлювання А. Маркової про те, що найвищий рівень опанування професії – це не стільки продуктивність праці, скільки особливість мотивації особистості людини, її ціннісні орієнтації, поштовх до самоутвердження, що допомагає з'ясувати, яку роль у житті цієї людини відіграє вибрана професія (Маркова, 1996).

Професійну діяльність учителя, зауважує А. Кузьмінський, постійно оцінюють учні та інші педагоги, тому питання гідності кожного вчителя – ставити високі вимоги до власної діяльності, працювати креативно, критично мислити, скеровуючи навчально-виховну діяльність учнів до успіху (Кузьминский, 2010).

Значною мірою формування мотивів, потреб, бажання стати фахівцем залежить від освітньо-комунікативного середовища закладу, яке визначаємо, враховуючи характеристики Т. Григоренко, як багатоконпонентне середовище, що об'єднує суб'єктів навчання, навчальну й позанавчальну діяльність, інформаційні та освітні ресурси, засоби навчання, методи й технології (Григоренко, 2020), та Р. Гуревича стосовно інформаційно-освітнього середовища як багатоконпонентної системи, що акумулює не лише комунікаційні, комп'ютерні, організаційні ресурси, а й інтелектуальний, культурний потенціал закладів вищої освіти, функційну інфраструктуру, забезпечуючи єдиними технологічними засобами діяльність викладачів і студентів (Гуревич, 2015).

Стимулювання позитивної мотивації студентів в умовах освітньо-комунікативного середовища є цілеспрямованим, системним, керованим процесом, що потребує використання новітніх інноваційних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій. Розкриємо сутність педагогічної умови з урахуванням на попередні публікації (Шамунова, 2020e).

У Положенні про електронні освітні ресурси (2012 р.) означено навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали й засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і використовуються для забезпечення навчальної діяльності здобувачів (Наказ, 2012).

Про важливість учителя здатності оперувати електронними освітніми ресурсами і сприймати їх як інструмент формування в учнів навичок, важливих упродовж життя та для професійної реалізації наголошують С. Бобровицька та О. Семеніхіна (Семеніхіна & Бобровицька, 2020), М. Кадемія (2017, с. 288). Професійну готовність учителя початкової школи використовувати електронні освітні ресурси, методологічні підходи, процеси та стандарти розробки електронних навчальних ресурсів досліджує І. Хижняк (2015). Зокрема, О. Семеног акцентує увагу на електронних словниках, що сприяють розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, критичного мислення, пам'яті й уяви, мовного чуття і мовного смаку, мовної поведінки (Семеног, 2016).

До найбільш ефективних форм проведення освітніх заходів різних видів (навчальних занять, конференцій, консультацій, захисту наукових робіт тощо) у дистанційному форматі з використанням електронних освітніх ресурсів дослідники відносять вебінари, зокрема вебінар-лекцію, вебінар-семінар, вебінар-конференцію (Будянський, 2020).

Здійснений аналіз освітньо-професійних програм дає підстави за Aktualizувати потребу володіння майбутніми вчителями початкової школи знаннями про механізми й технологію використання ІКТ-ресурсів в організації та реалізації освітнього процесу в початковій школі; застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних задач, інформаційно-цифровими вміннями, у тому числі вміннями аналізувати та застосовувати під час планування та реалізації освітнього процесу професійну інформацію, яка представлена на електронних носіях, на Web-сервісах (українською та іноземними мовами) тощо. Серед викладачів і здобувачів освіти набувають популярності навчальні дистанційні курси, вебінари, електронні інтерактивні енциклопедії та словники, електронні

підручники, посібники, практикуми, електронні перекладачі, віртуальні музеї, пошукові системи та ін.

Дистанційне навчання, на яке перейшли заклади загальної середньої та вищої освіти в час пандемії, посилило увагу до використання під час вивчення дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання», а також фахово-методичних дисциплін таких електронних освітніх ресурсів: соціальні мережі, платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, ClassDojo, Classtime, онлайн-сервіси LearningApps.org (LearningApps.org), Padlet.com, курси платформ Prometheus, а також використання QR кодів (див. Додаток Д.2.3). Зокрема, у межах дослідно-експериментальної роботи передбачаємо роботу на платформі Moodle, що забезпечує діалог та співпрацю між викладачем та студентами. Робота на цій платформі дозволяє використовувати в межах навчальної дисципліни форуми, відслідковувати перебіг активності студентів.

Запровадження технологій електронного навчання, програмного забезпечення, електронних підручників сприяє створенню освітнього середовища з використанням новітніх інноваційних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій, що можливе через впровадження Smart-технології, про що означено нами в попередніх статтях (Діхнич, 2019г).

Лексема «smart» перекладається як розумний, наділений інтелектуальними властивостями, а також як selfdirected, motivated, adaptive, resource-enriched, technologyembedded (самоспрямована, мотивована, адаптивна, збагачена ресурсами, вбудована технологія) (Василенко, 2014).

Застосування Smart-технологій у навчальних аудиторіях дозволяє представляти лекційний матеріал у доступнішій та зрозумілішій студентам формі; реалізовувати принципи диференційованого підходу до організації освітнього процесу; в короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння знань та своєчасно його корегувати шляхом використання комп'ютерних тестів, що ґрунтуються на ігрових інтерактивних технологіях; розряджати емоційну напруженість академічних занять та поживляють процес спілкування викладача з аудиторією; підвищувати мотивацію навчання; організовувати науково-дослідну роботу студентів; застосовувати методичні прийоми розвивального та евристичного навчання (Хлопяк, 2010, с. 255).

Заняття із дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання» та фахово-методичних дисциплін супроводжуємо онлайн-методичним порадином та вебінарами, у межах якого розглядаємо специфіку використання електронних матеріалів, е-портфоліо, блогів, форумів в умовах змішаного навчання.

Проведення методичних онлайн-порадників та вебінарів передбачають групову роботу в Інтернеті з використанням сучасних засобів спілкування – відео-чату тощо. Доцільною для студентів-практикантів є така тематика онлайн-порадників та вебінарів: «Мотивація до навчання під час карантину», «Особливості проходження педагогічної практики у зв'язку із поширенням COVID-19», «Підвищення кваліфікації в умовах нової освітньої парадигми». До онлайн-порадників доречно залучати вчителів пілотних шкіл, які беруть участь у всеукраїнському експерименті «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової освіти». У процесі такої роботи майбутні фахівці більш глибоко усвідомлюють професійні функції сучасного вчителя новатора, фасилітатора, модератора, тьютора, агента змін.

Роботу онлайн-порадників та вебінарів передбачаємо з використанням моделі «Frayer» (Фрайєра), що є візуальним графічним органайзером, допомагає студентам відбирати та систематизувати інформацію, пов'язану з ключовими словами (Estacio & Martinez, 2017).

Невід'ємною складовою освітньо-комунікативного середовища закладу вищої освіти є електронна бібліотека, що охоплює електронний каталог, медіатеку, працюють бібліотечні сервіси «Он-лайн замовлення» тощо. Зокрема, наукова бібліотека Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (<http://library.sspu.sumy.ua/anons-bibliotechnih-podiy/>) – це розгалужений комплекс відділів та секторів, які оперативно надають бібліотечно-бібліографічні й інформаційні послуги згідно з інформаційними запитами на основі широкого доступу до бібліотечних та інформаційних ресурсів, вироблення дослідницьких умінь, підготовки власних презентацій кваліфікаційних робіт, обміну досвідом з питань проведення наукових досліджень, які сприяють формуванню професійних умінь майбутніх учителів.

З-поміж ефективних засобів електронного спілкування фахівці називають створення і ведення освітнього блогу (Лабудько, 2013), що виконує такі функції: дидактичну, загальнокультурну, інформаційно-комунікаційну, науково-методичну, психологічну, соціальну, надає можливість використовувати засоби мультимедіа в освітньому процесі, створювати матеріали для самостійної роботи учнів (Google-документи, таблиці, презентації), проводити он-лайн тестування з подальшою швидкою обробкою результатів (Google форми), організовувати колективну роботу учнів, узагальнювати і систематизувати власний досвід, тобто представляє унікальну можливість для спілкування та взаємодії всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків (Куленко, 2020).

Зокрема, у межах виконання завдань гуртка «Методична майстерня» студенти працювали з авторським освітнім блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі»: аналізували структуру, тематику уроків, у т.ч. й аспірантки, проведені нами школі, а також уроки досвідчених учителів з метою наступного проєктування власних освітніх продуктів: конспектів уроків, виховних заходів, творчих проєктів. Авторський освітній блог «Педагогічна практика у Новій українській школі» був створений на платформі blogspot компанії Google: Google Blogspot.com. За допомогою сервісу Blogger можна швидко та легко створити блог, керувати ним та своїми публікаціями (записами). Інструменти сервісу дозволяють зробити це мобільно, що приваблює користувачів.

Перспективним напрямом, що сприяє позитивній мотивації студентів та неперервному професійному розвитку, вважаємо ефективну комунікативну взаємодію між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої освіти. Для стимулювання позитивної мотивації студентів до якісної підготовки педагогічної практики доцільно пропонувати професійно-орієнтовану роботу, до якої залучені викладачі, стейкхолдери, методисти практик і самі студенти. Таку роботу проводимо під час спільних із досвідченими вчителями початкових класів закладів загальної середньої освіти лекцій, практичних занять, вебінарів, методичних порадників та інших заходів, що спрямовані на поглиблення уявлення про компоненти готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, технології педагогіки партнерства,

методів критичного мислення, актуалізації ціннісного ставлення до педагогічної спадщини минулого, активного залучення студентів до спільної групової діяльності.

Відповідно до Концепції «Нова українська школа» актуалізується партнерська взаємодія між учасниками освітнього процесу, наставництво. Вважаємо, що учитель початкової школи повинен долучитися до опанування таким досвідом, тому що має оволодіти гуманним і творчим підходом до кожного учасника освітнього процесу в умовах педагогічної практики, про що зазначається в попередніх публікаціях (Діхнич, 2019д). Наскрізними ідеями принципу партнерства «вчитель-учень», «вчитель-батьки», «учень-учень», «учень-батьки» є визнання гідності та прав дитини, повага до особистості, толерантність, діалог-взаємодія – взаємоповага. (Ніколенко, 2018).

Приходимо до висновку: саме в умовах педагогічної практики майбутні фахівці мають навчитися сприяти розкриттю та розвитку здібностей і можливостей дитини на основі педагогіки, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками (Діхнич, 2019д). Вважаємо, що втілюючи ідеї педагогіки партнерства, майбутньому учителю початкової школи необхідно використовувати у своїй роботі не тільки стандартні методи організації освітнього процесу, а й проявляти ініціативу, здійснювати навчання таким чином, щоб учні були залучені до спільної діяльності.

Основними формами роботи на заняттях під час вивчення навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», фахово-методичних дисциплін у процесі взаємодії закладу вищої освіти і закладу загальної середньої освіти доцільними є: навчально-методична взаємодія під час проведення методичних порадників з обміну досвідом; проведення круглих столів, тренінгів з найбільш важливих питань спільної педагогічної діяльності; методичні семінари за участю стейхколдерів (досвідчених учителів закладів загальної середньої освіти).

Досвід практичної діяльності аспірантки в якості вчителя дає підстави припускати, що в межах такого партнерства майбутнім вчителям варто постійно здійснювати аналіз власної педагогічної діяльності; відстежувати результативність своєї роботи; бути у ролі коучера, тренера, фасилітатора, тьютора; допомагати учням формулювати власні запитання і здійснювати пошук відповідей; мотивувати їх до проєктів (Діхнич, 2019д).

У попередніх публікаціях зазначаємо, що, готуючись до педагогічної практики, студентам доцільно вивчати типи сімей, що відрізняються своїми життєвими пріоритетами та відповідно до цього планувати роботу з батьками (Діхнич, 2019д). Важливий розгляд принципу педагогіки партнерства у межах співпраці закладу вищої освіти із закладом загальної середньої освіти, що може відбуватись, зокрема, під час засідань методичних об'єднань із залученням студентів-практикантів, викладачів-методистів: досвідчені вчителі діляться досвідом роботи щодо організації шкільного освітнього середовища (простір дитинства) відповідно до вимог нової української школи, щодо використання різноманітних технологій (форм) роботи з батьками (родинні свята, квести, відкриті уроки для батьків), культури роботи з конспектом, упровадження технологій і методів партнерства, які стимулюють учнів висловлювати власні думки (особистісно-орієнтовані технології, науково-дослідні методи, створення проблемних ситуацій (Problem-based learning), методи самооцінки і взаємоперевірки, метод проєктів, технології розвитку критичного мислення).

З-поміж актуальних чинників, що впливають на успішне проходження педагогічної практики, є і наставництво, середовище, в якому досвідчений учитель власним прикладом допомагає становленню майбутніх учителів.

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» (2019), «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» (2019) початкові класи закладів загальної середньої освіти працюють за типовими освітніми програмами, розроблені під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна. Обговорення цих програм доцільно здійснити із студентами, зокрема під час спільних семінарів, вебінарів, науково-практичних конференцій, які варто організувати для учителів закладів загальної середньої освіти, викладачів та студентів закладів вищої освіти. Такі форми співпраці дають можливість практичного обміну знань педагогів про роботу з освітніми програмами; обговорювати методику викладання навчальних предметів відповідно до очікуваних результатів; дізнатися про навчальні програми, які розробляються на основі типових

освітніх програм відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти; закріпити знання про підходи до інтегрування предмету або курсу за темами, проблемами, проектами тощо.

Отже, реалізацію першої педагогічної умови доцільно здійснювати через організацію освітнього процесу майбутніми фахівцями у процесі педагогічної практики з урахуванням принципів цілісності, системності, систематичності та послідовності навчання, наступності, зв'язку навчання з практикою, професійно-особистісного розвитку, проблемності змісту навчання, студентоцентризму, педагогіки партнерства та наставництва.

Розглянемо педагогічну умову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики – забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів.

Проведений аналіз навчального плану, робочих навчальних програм дисциплін, перебіг дослідно-експериментальної роботи, власний досвід викладання переконує, що забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів дозволяє увиразнити формування фахових (предметних) знань та професійних умінь майбутніх учителів початкової школи. Зміст професійної освіти, зауважує С. Гончаренко, має забезпечувати високий рівень знань наукових основ і технологій відповідно до вибраної професії; формування професійних умінь і навичок та професійно важливих особистісних якостей (Гончаренко, 2011, с. 275).

У процесі вивчення навчальних дисциплін доцільно використовувати інноваційні технології навчання, зокрема методи формування критичного мислення («Brainstorm», «Гронування», «Дискусійна кав'ярня», «Таксономія Блума»), ІКТ-технології, технології особистісно-орієнтованого навчання, парно-групові технології. О. Пометун критичне мислення визначає як окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати

інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти (Пошетун, 2018).

Погоджуємося з думкою В. Ягоднікової, що застосування технології розвитку критичного мислення у процесі підготовки майбутніх фахівців сприяє формуванню професійно важливих якостей майбутніх фахівців, а також постійному саморозвитку і самореалізації, що, безумовно, вивисує рівень їхньої професійної компетентності та цінність їх як фахівців на ринку праці (Ягоднікова, 2009).

Технології формування критичного мислення під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», що вивчається у першому семестрі, сприяють адаптації студентів до умов навчання у педагогічному ЗВО, свідомому і активному їх включенню до самостійної навчальної, наукової, громадської діяльності; пробуджують інтерес до педагогічної теорії та практики, формують установку на оволодіння професійними знаннями, необхідними для педагогічної діяльності. Використання технологій критичного мислення дає більш глибоко усвідомити майбутнім бакалаврам спеціальності 013 Початкова освіта про зміст, форми та методи організації освітнього процесу в початковій школі в умовах нової української школи.

Під час вивчення дисципліни «Теорія і методика виховання» з використанням технологій критичного мислення формуємо систему теоретичних знань, практичних умінь і способів діяльності щодо виконання виховної функції вчителя, класовода, що спонукає студентів до усвідомленого розуміння сутності та механізмів організації освітнього процесу у Новій українській школі.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Основи культури і техніки мовлення» та опанування різних типів норм української літературної мови з використанням технологій критичного мислення доцільно ознайомлювати студентів зі словниками різних типів, у тому числі електронними, формувати навички користування ними для формування умінь редагування текстів, у т.ч. медіатекстів, удосконалення мовної культури як складника професійної майстерності педагога.

Забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної вбачаємо через проведення мотиваційних лекцій, що є основною формою проведення

навчальних занять, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу. Як зазначає А. Кузьмінський, – це одна з найбільш традиційних форм навчального процесу як основа для передачі знань від викладача до студента (Кузьмінський, 2005). Лекційний матеріал має бути поданий так, щоб кожний із присутніх побачив для себе щось цікаве та неординарне, щоб почута інформація стала мотивуючою для вивчення дисципліни. І саме у цьому випадку необхідним є застосування мультимедійних технологій, що дозволяє представити навчальний матеріал максимально інформативно та видовишно (Костіцька, Бабенко, Дідушко, Соломчак, Матковська & Васишин, 2010). Доцільно запропонувати майбутнім фахівцям, зокрема, мотиваційні лекції «Професійний розвиток – запорука успішного особистісного зростання», «Мотивація роботи вчителя: з досвіду практиків», які передбачають розвиток інтересу до вчительської професії, пізнавальні потреби переконання в необхідності професійного зростання, в її теоретичній та практичній значущості.

Практико-орієнтований характер змісту професійної підготовки можуть забезпечити дискусійні платформи з використання технологій критичного мислення, мета яких – сприяти формуванню навички співробітництва через дискусії, на яких навчають поважати один одного, поводитись гідно під час суперечок, бути справедливими, щирими та толерантними.

Під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» доцільно запропонувати дискусії «Як стати успішним вчителем?», «Ідеї для мотивації учителя», «Як мотивувати дітей до навчання». Дискусії мають на меті обговорення різних питань, обмін думками між студентами і педагогами, що сприяє формуванню позитивного ставлення до майбутньої професії, їхніх умінь аналізувати й аргументувати свої ідеї, дослухатися і поважати думки інших людей. Така форма роботи не лише дає студентам нові знання, а й створює емоційно насичену атмосферу навчання.

На практичних заняттях з навчальної дисципліни «Загальна педагогіка» доцільно проводити тренінги мотиваційного змісту. Ураховуємо специфіку проведення однієї із групових форм роботи зі студентами як у малих групах, що складаються з 10 чоловік, так і у великих групах до 100 чоловік, за В. Федорчуком (Федорчук, 2010), і спрямовуємо роботу на підвищення мотивації до саморозвитку та

успішної самореалізації та активізації потреби змін особистості педагога для підвищення продуктивності професійної діяльності.

Активізують роботу на заняттях інтелект-карти як візуальні опори для відтворення змісту тексту, посилення більш ефективного процесу запам'ятовування, цілісного сприйняття освітнього процесу, а також систематизації вивченого матеріалу (Єрко & Луцюк, 2018), заохочення, на переконання П. Фаррана, Х. Фірцана, Е. Хеннессі, студентів до більш глибокого вивчення матеріалу, оскільки дозволяють індивідуалізувати сприйняття інформації (Farrand, Fearzana & Hennessy, 2002); зручний інструмент, як стверджує О. Озерян (2011), для відображення процесу мислення і структуризації інформації у візуальній формі. Робота зі студентами з допомогою ментальних карт може передбачати інтенсивний пошук рішень щодо актуалізації ціннісно-мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти на основі колективного обговорення і швидкого генерування ідей.

Практико-орієнтований характер занять полягає у використанні ситуаційно-рольових, ділових, навчально-педагогічних ігор із професійної тематики, ігрових імітацій. У «Великому тлумачному словнику української мови» поняття «гра» окреслено як заняття, підпорядковане сукупності правил і прийомів або базується на певних умовах, що розкриває її процесуальний зміст (Бусел, 2009, с. 706). Як зазначає Н. Кічук, існують різні види ігор, що застосовуються у навчальному процесі (ділові, рольові, дидактичні, імітаційні тощо), і кожний із цих видів має свою технологію реалізації й зумовлюється процесом підготовки до її впровадження (ігрове проектування), то ми можемо говорити про різні ігрові технології. Водночас усі ігрові технології передбачають інтерактивну взаємодію її учасників і потребують застосування ігрового проектування як ще однієї «інтерактивної дидактичної технології підготовки фахівців» (Кічук, 2005).

У процесі оволодіння навчальною дисципліною «Дидактика» пропонуємо використовувати ситуаційно-рольові, ділові, навчально-педагогічні ігри, ігрові імітації з такої тематики «Сучасному учневі – сучасний педагог», «Креативні історії з життя школи», «Що головне у вчительській професії?», «Унікальність професії». Ігрові форми позитивно впливають на навчання студентів – майбутніх учителів початкової

школи; сприяють засвоєнню необхідного матеріалу, покращенню навичок професійного мовлення та вмінь швидко реагувати у стресових ситуаціях, що вивищує студента як майбутнього фахівця серед значної кількості випускників.

У межах навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальна педагогіка», «Теорія та методика виховання», «Основи культури і техніки мовлення», «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі» залучаємо студентів до гуртка «Методична майстерня».

Мета методичної майстерні – забезпечити студентів – майбутніх учителів початкової школи методичними матеріалами (конспекти уроків, практичні вправи з формування академічної доброчесності та медіаграмотності, схема аналізу уроку) задля успішного проходження педагогічної практики відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.) Основні завдання «Методичної майстерні» полягають у розробленні конспектів уроків, виховних занять, творчих проєктів з використанням інноваційних форм і методів навчання, електронних освітніх ресурсів, медіаресурсів, дистанційних технологій навчання з дотриманням принципів академічної доброчесності; проведенні практичних занять, настановних лекцій, вебінарів, методичних онлайн-порадників, творчих проєктів із залученням стейкхолдерів з метою формування предметних знань у співпраці і взаємодії між закладами вищої та закладів загальної середньої освіти; у формуванні вмінь аналізувати шкільні підручники з освітніх галузей в умовах нової української школи; у роботі з освітнім блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі», що охоплює методичні матеріали (конспекти уроків, практичні вправи з формування академічної доброчесності та медіаграмотності, інноваційні форми і методи навчання, творчі проєкти, електронні освітні ресурси, лайфхаки молодому вчителю, корисні матеріали, нормативно-правове забезпечення). Робота майстерні передбачає створення власного авторського блогу у вигляді портфолію; формування вмінь користувачів добирати оптимальні інноваційні форми та методи навчання для організації освітнього процесу; формування вмінь проєктувати, планувати, організовувати, стимулювати, контролювати, аналізувати результати навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Таким чином, педагогічну умову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики – забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів варто реалізовувати з урахуванням принципів неперервності, науковості, ціннісного ставлення до знань, системності і послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, свідомості й активності, випереджувального професійного розвитку, студентоцентризму, партнерства, орієнтації на освітні медіаресурси, саморозвитку і рефлексії.

Розглянемо педагогічну умову професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики – оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів. О. Дубасенюк та О. Антонова влучно зауважують, що попередня підготовка до уроку має передбачати вивчення навчальної програми; її пояснювальної записки, змісту самої програми, усвідомлення мети і завдань навчальної дисципліни в цілому та мети і завдань, які вирішує кожна тема (Дубасенюк & Антонова, 2017).

Конспект уроку – це своєрідний комунікативний феномен (О.Семенов). Потреба дотримання умови викликана педагогічним спостереженням за освітнім процесом, аналізом матеріалів педагогічних практик студентів, слушно зауважує Л. Спанатій з'ясовано, що типовими недоліками конспекту уроку є нерівномірність складових і відсутність зв'язку між ними; порушення логічної послідовності; декларативність і бездоказовість положень; намагання подати якомога більше матеріалу за короткий проміжок часу; теоретичні міркування, не підсилені відповідними ілюстраціями; наявні зайві деталі, що ускладнюють розкриття теми; відсутні чіткі проміжні висновки тощо. Тому, готуючи конспект уроку, зважаємо на такі принципи побудови, як стислість, компактність, послідовність, цілеспрямованість: побудова композиції за схемою «проблема – тема – теза – аргумент – мета» (Л. Спанатій).

Насамперед урок повинен бути чітко обґрунтованим. Ознаками сучасного уроку відповідно до вимог нового української школи є умотивованість знань і навчальної діяльності молодших школярів, потреба щодо зниження психоемоційного напруження всіх учасників освітнього процесу, дитиноцентризм, діалогізація

освітнього процесу, упровадження групової форми організації навчальної діяльності з використанням інноваційних технологій навчання (методи критичного мислення, технологія LEGO, SMART-технології), використання доцільних медіаресурсів, електронних засобів навчання, дотримання принципів академічної доброчесності.

У процесі вивчення психолого-педагогічних, фахово-методичних дисциплін, під час гурткової роботи доцільним є розгляд основних вимог до проектування уроку з урахуванням компетентнісного підходу до наскрізних умінь учнів, розуміння закономірностей процесу навчання, спрямованості на формування критичного мислення здобувачів, вибору доцільних форм і методів навчання, ситуацій, що сприяє розробці студентами власних вправ, конспектів занять, творчих проєктів, блогів.

Отже, на основі аналізу, узагальнення наукових джерел окреслено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності: ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів.

Висновки до розділу 2

На підставі аналізу наукових джерел, освітньо-професійних програм за спеціальністю 013 Початкова освіта уточнено змістове наповнення та структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: мотиваційно-аксіологічний (сформованість стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини, стійкого прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями, уміннями і навичками, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу); когнітивно-праксеологічний (сформованість інтегрованих фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-

методичних знань про педагогічну діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання; сформованість професійних умінь (мовнокомунікативних, фахово-методичних, інформаційно-цифрових, дослідницько-проектувальних); професійно-поведінковий (здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії).

Розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у процесі педагогічної практики, що є ідеальним відображенням процесу такого формування, в єдності мети, завдання, методологічно-цільового, змістово-технологічного, діагностувально-результативного блоків, педагогічних умов та результату.

Методологічно-цільовий блок охоплює мету, завдання підготовки майбутніх учителів у процесі педагогічної практики, враховує положення наукових підходів (системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного, акмеологічного), низки загальнодидактичних та специфічних принципів.

Змістово-технологічний блок поглиблює уявлення про поетапну реалізацію моделі та поєднує оновлений зміст модулів (розділів) педагогічних, фахово-методичних, мовних дисциплін, форми організації освітнього процесу (традиційні та інноваційні: мотиваційні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», позааудиторні заходи (конференції, вебінари, майстер-класи від стейкхолдерів); методи (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти та ін.) та засоби (електронні освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, QR-коди, технологія LEGO).

У діагностувальному блоці представлено діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

На основі методів систематизації, узагальнення та структурування розроблено навчально-методичне забезпечення для студентів спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр», що охоплює модулі (розділи) навчальних програм з дисциплін; електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня»; програми гуртка «Методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; авторський освітній блог «Педагогічна практика у Новій українській школі» (katerynadikhnych.blogspot.com).

З урахуванням результатів педагогічних і психологічних досліджень теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів.

Таким чином, у розділі розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, яку представлено як структуровану систему взаємозумовлених та взаємопов'язаних блоків (методологічно-цільового, змістово-технологічного, діагностувально-результативного), поетапна реалізація яких на основі дотримання педагогічних умов та впровадження навчально-методичного забезпечення уможливорює досягнення очікуваного результату – позитивна динаміка у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Основний зміст розділу опубліковано в роботах автора (Діхнич, 2018б; 2018в; 2019а; 2019в; 2019г; 2019г; 2019д; 2019є; Шамунова, 2020а; 2020г; 2020д; 2020е; 2020є; 2020ж).

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У розділі розкрито особливості організації та проведення педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та педагогічних умов її реалізації; проаналізовано й узагальнено результати педагогічного експерименту.

3.1. Критеріальна основа дослідження професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

З метою педагогічної діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики на основі структурного аналізу й зіставлення розроблено критерії та визначено їх показники.

У дослідженні керуємось такими визначеннями критерію: це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка (Яременко & Сліпушко, 2003); критерій виражає сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють аналіз, оцінювання та порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому рівень вияву певного критерію виражається в конкретних показниках, які характеризуються, своєю чергою, кількома ознаками (Гончаренко, 2012, с. 57); вказане поняття є цілісним, інтегральним утворенням, що виражає міру для порівняння якісних і кількісних показників навчального процесу з точки зору одержаних результатів (Дубасенюк, 2011, с. 216 – 217).

Ураховуємо також і характеристику поняття «критерії професійної підготовки», яку пропонує Т. Коваль: сукупність ознак, які характеризують конкретний аспект рівня професійної підготовки. Відповідно, показники вимірювання

рівня професійної підготовки є якісними та кількісними характеристиками прояву ознак, які необхідно дослідити (Коваль, 2007).

Узагальнення і систематизація наукових джерел, аналіз змісту готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності; результати дослідно-експериментальної роботи дали підстави відповідно до компонентів розробити критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності та їх показники (див. рис. 3.1).

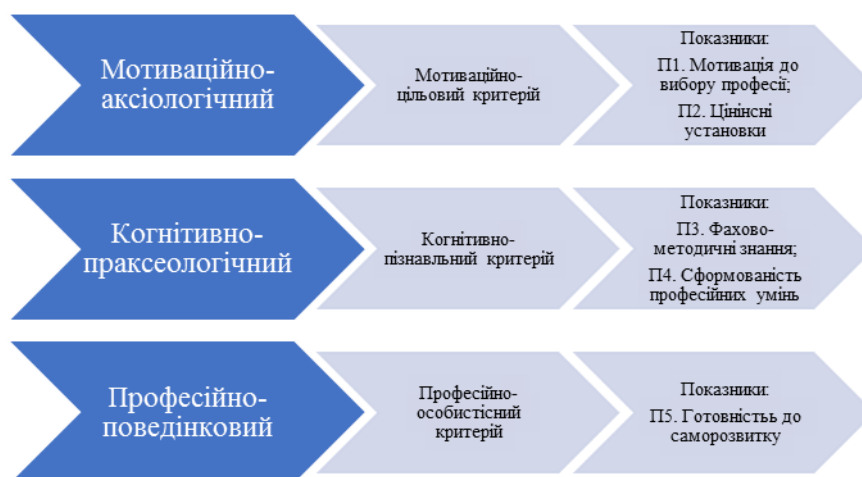


Рис. 3.1. Компоненти, критерії і показники готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності

Відповідно до рисунку 3.1 мотиваційно-аксіологічний компонент реалізується в мотиваційно-цільовому критерії (показники: мотивація до вибору професії, ціннісні установки). Когнітивно-праксеологічний компонент – у когнітивному-пізнавальному критерії, що проявляється у таких показниках: фахово-методичні, психологічні, педагогічні знання; сформованість професійних умінь (мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні). Професійно-поведінковий компонент проявляється у професійно-особистісному критерії, що представлено показником «готовність до саморозвитку».

Означені вище критерії і показники покладено нами в характеристику рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Рівні характеризуємо як міру величини, розвитку, значущості чогось; рівень якості, освіти, культури, підготовки (Бусел, 2009, с.1223) і в дослідно-експериментальній роботі використовуємо поділ на високий (творчий), середній

(реконструктивний), низький (репродуктивний) рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Характеристику рівнів готрвності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики за критеріями подано в таблиці 3.1.

Згідно з таблицею 3.1 студенти високого рівня за мотиваційно-цільовим критерієм проявляють пізнавальний інтерес та усвідомлюють цінності майбутньої професії, що носить стійкий характер; розуміють специфіку педагогічної діяльності; проявляють активність та самостійність у процесі вивчення психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; спрямовані на постійний саморозвиток та самовдосконалення; проявляють шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини; стійке прагнення безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу.

Таблиця 3.1

Характеристика рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності за критеріями (напрацьовано автором)

Рівні		
Високий (творчий)	Середній (реконструктивний)	Низький (репродуктивний)
Мотиваційно-цільовий критерій		
Студенти проявляють пізнавальний інтерес та усвідомлюють цінності майбутньої професії, що носить стійкий характер; розуміють специфіку майбутньої професійної діяльності; виявляють активність та самостійність у процесі вивчення психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; спрямованість на постійний саморозвиток та самовдосконалення; проявляють шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини; стійке прагнення безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу	Студенти загалом виявляють зацікавленість до майбутньої професії; усвідомлюють значущість майбутньої професійної діяльності; проявляють активність до вивчення психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; є потреба у саморозвитку; проявляють шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини; прагнуть безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу	У студентів слабо виражений інтерес до майбутньої професії; активність та інтерес до вивчення психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; носять непостійний характер; відсутня потреба в саморозвитку; загалом проявляють шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини

Когнітивно-пізнавальний критерій		
Наявна повнота, конкретність, глибина та системність знань студентів із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; гнучкість, усвідомленість та оперативність використання інтегрованих фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про професійну (педагогічну) діяльність, належна поінформованість про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності; загалом сформовані мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні вміння; наявна продуктивність критичного мислення	Професійні знання студентів з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін недостатньо глибокі та усвідомлені; на достатньому рівні проявляється системність знань студентів із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін, теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність; загалом поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; в основному сформовані мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні вміння; наявне критичне осмислення матеріалу	Професійні знання студентів з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін неповні, неглибокі, безсистемні, часто неусвідомлені; схильні до використання шаблонів у процесі педагогічної практики, відсутність оригінальності, нестандартності мислення; на низькому рівні сформовані мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні вміння
Професійно-особистісний критерій		
Прагнуть розуміти психоемоційний стан особистості, здійснюють партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; загалом здатні упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти; прагнуть до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії; виявляють інтерес і прагнуть бути індивідуального стилю діяльності; прагнуть здійснювати самоаналіз та самооцінку власної професійної діяльності	В основному проявляють прагнення розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; під керівництвом викладача прагнуть упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти; загалом виявляють прагнення до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії	Під керівництвом викладача загалом здійснюють партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; упровадження різних видів і форм навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти супроводжується труднощами; відсутнісна потреба у самоаналізі та самооцінці власної професійної діяльності, яка носить репродуктивний характер; професійні дії не узгоджують з практичними знаннями та вміннями

Студенти на середньому рівні виявляють зацікавленість до майбутньої професії; усвідомлюють її значущість; проявляють активність до вивчення психолого-

педагогічних та фахово-методичних дисциплін; є потреба у саморозвитку; проявляють шанобливе ставлення до дитини; прагнуть безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу. У студентів з низьким рівнем слабо виражений інтерес до майбутньої професії, до вивчення психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; відсутня потреба в саморозвитку; загалом проявляють шанобливе ставлення до професії вчителя.

За когнітивно-пізнавальним критерієм у студентів високого рівня наявна повнота, конкретність, глибина та системність знань із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; гнучкість, усвідомленість та оперативність використання інтегрованих фахових знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність, належна поінформованість про інноваційні форми і методи навчання; загалом сформовані мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні вміння; наявна продуктивність критичного мислення.

На середньому рівні професійні знання студентів з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін недостатньо глибокі та усвідомлені; на достатньому рівні проявляється системність знань із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін, теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність; загалом поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; в основному в них сформовані професійні вміння та критичне мислення.

На низькому рівні у здобувачів вищої освіти знання із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін неповні, неглибокі, безсистемні, часто неусвідомлені; вони схильні до використання шаблонів у процесі педагогічної практики, відсутня оригінальність мислення; на низькому рівні сформовані професійні вміння.

Відповідно до професійно-особистісного критерію студенти високого рівня прагнуть розуміти психоемоційний стан особистості, здійснюють партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; загалом здатні упроваджувати різні види і форми навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти; прагнуть до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії; виявляють інтерес і

прагнуть набути індивідуального стилю діяльності; здійснюють самоаналіз та самооцінку власної професійної діяльності.

Здобувачі вищої освіти на середньому рівні в основному проявляють прагнення розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; під керівництвом викладача прагнуть упроваджувати різні види і форми навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти; загалом виявляють прагнення до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії.

Студенти з низьким рівнем під керівництвом викладача загалом здійснюють партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу; упровадження різних видів і форм навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти супроводжується труднощами; потреба у самоаналізі та самооцінці власної професійної діяльності носить репродуктивний характер; професійні дії не узгоджують з практичними знаннями та вміннями.

Вибір використаних методів діагностики під час проведення дослідно-експериментальної роботи, за якими було можливо в кількісному вимірі визначити рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, представлено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Вибір методик для оцінки показників рівнів готовності
майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності**

Компоненти	Зміст компонентів	Критерії	Показники	Діагностики
Мотиваційно-аксіологічний	Сформованість стійкої мотивації, шанобливого ставлення до професії вчителя, до дитини, прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями, уміннями і навичками, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу	Мотиваційно-цільовий	Мотивація до вибору професії	Методика «Вивчення мотивації навчання у вищі» (Т. Ільїн)
			Ціннісні установки	Методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова»

Когнітивно-практико-логічний	Наявність фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про професійну (педагогічну) діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності; сформованість професійних умінь (мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, проєктувальні)	Когнітивно-пізнавальний	Фахово-методичні (мовнокомунікативні, психолого-педагогічні) знання	Тестування (розроблено автором)
			Сформованість професійних умінь (показники: мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проєктувальні),	Індивідуальні завдання (розроблені автором)
Професійно-поведінковий	Здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність організувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії, сформованість індивідуального стилю)	Професійно-особистісний	Готовність до саморозвитку	Діагностика реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін)

Розрахунки за мотиваційно-цільовим, когнітивно-пізнавальним, професійно-особистісним критеріями здійснювали на основі аналізу діагностувальних методик: для мотиваційно-цільового критерію використовували методику «Вивчення мотивації навчання у вищі» (Т. Ільїна) (див. Додаток Г.1.1.), методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова» (див. Додаток Г.2.1); для когнітивно-пізнавального критерію – авторське тестування на виявлення обсягу знань (див. Додаток Г.3.1), авторські індивідуальні завдання на визначення професійних умінь (див. Додаток Г.3.2); для професійно-особистісного критерію – діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін) (див. Додаток Г.4.1).

На основі аналізу наукових джерел, психодіагностичних методик, з урахуванням схарактеризованих критеріїв і показників було розроблено діагностувальний апарат для визначення сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності:

За мотиваційно-цільовим критерієм для діагностики показника 1 (П1) «Мотивація до вибору професії» було визначено методика «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т. Ільїна), а для діагностики показника 2 (П2) «Ціннісні установки» – методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова). За когнітивно-пізнавальним критерієм для діагностики показника 3 (П3) «Фахово-методичні знання» було розроблено авторський тест, а для діагностики показника 4 (П4) «Сформованість професійних умінь» розроблено індивідуальні завдання. За професійно-особистісним критерієм для діагностики показника 5 (П5) «Готовність до саморозвитку» було запропоновано діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін).

Діагностику показника (П1) «Мотивація до вибору професії» здійснювали за методикою «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т. Ільїна), що дозволяє оцінити мотивацію навчання у закладі вищої освіти за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому». У дослідженні акцентуємо увагу на шкалі «оволодіння професією». За шкалою «оволодіння професією» студентам потрібно було відповісти «так» або «ні» на шість тверджень.

Зокрема, пропонували такі твердження: «Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію»; «Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою»; «Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша». Методика містила 50 запитань; максимальна кількість балів – 10.

Розподіл балів тестування за рівнем П1 подано в таблиці 3.3. Рівні підготовки студентів відповідно до набраних балів були розподілені так: 1–3 – низький рівень мотивації; 4–7 – середній рівень мотивації; 8–10 – високий рівень підготовки.

Розподіл балів тестування за рівнями показника**«Мотивація до вибору професії»***(за методикою Т.Льїної «Вивчення мотивації навчання у вишій»)*

Рівні	Бали за методикою Т. Льїної	Класифікатор за методикою Т. Льїної
Низький	1–3	низький рівень мотивації
Середній	4–7	середній рівень мотивації
Високий	8–10	високий рівень підготовки

Частіше студенти обирали такі твердження, як «натепер не обов'язково мати вищу освіту»; «для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко»; «складно змусити себе опановувати дисципліни, які не стосуються моєї майбутньої професії»; «найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють». Загалом аналіз засвідчив, що студенти прагнуть стати гарними фахівцями, однак недостатньою мірою усвідомлюють свої навчальні пріоритети у ЗВО. Приходимо до висновку, що «усі мотиватори можуть мати різний вплив на ефективність навчання» (Дусавицький, 2012).

Іншим показником мотиваційно-цільового критерію було обрано показник (П2) «Ціннісні установки», який визначали за модифікованою методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова». Розподіл балів для обраних рівнів наведено у таблиці 3.4.

Рівні готовності майбутніх учителів початкової школи характеризували через отриману кількість позитивних відповідей на запитання відповідно до шкали: 0–2 – низький рівень; 3–4 – середній рівень; 5–6 – високий рівень.

Таблиця 3.4

Розподіл балів за методикою**«Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості****С. Бубнова» за рівнями показника «Ціннісні установки»**

Рівень	Рівень за методикою С. Бубнова	Розподіл балів
Низький	Низький рівень	0–2
Середній	Середній рівень	3–4
Високий	Високий рівень	5–6

Діагностика показника (П2) «Ціннісні орієнтації» за методикою С. Бубнова була спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності; при цьому враховували тезу О. Краснорядцевої про те, що ціннісні орієнтації детермінують професійну поведінку, забезпечуючи зміст і спрямованість діяльності і додаючи зміст професійним діям (Краснорядцева, 1998). За результатами обробки індивідуальних даних визначали профіль вираженості різного роду цінностей і зорієнтували увагу на цінності «Пізнання нового у світі, природі, людині».

Враховували, що для студентів III та IV курсів важливими є високий соціальний статус, а також визнання та повага людей, вплив на оточуючих. Найнижчий ступінь вираження мають такі цінності: пошук та насолода прекрасним, любов, пізнання нового в світі, природі, людині.

Вимірювання когнітивно-пізнавального критерію передбачало використання показника (П3) «Фахово-методичні знання», який визначали за результатами авторського тестування. Тест містив 20 запитань закритого типу, мету яких передбачали у перевірці знань з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін. Респондентам пропонували обрати один варіант відповіді.

Набрані за результатами тестування бали розподіляли за рівнями готовності майбутніх учителів початкової школи відповідно до такої шкали: 0–7 балів – низький рівень, 8–14 балів – середній рівень, 15–20 балів – високий рівень підготовки (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Розподіл рівнів за авторським тестом «Фахово-методичні знання»

Рівень	Розподіл балів	Рівні підготовки
Низький	0–7	Низький рівень підготовки
Середній	8–14	Середній рівень підготовки
Високий	15–20	Високий рівень підготовки

Анкета охоплювала низку завдань для визначення обсягу знань респондентів щодо нормативно-правового забезпечення у системі початкової освіти; принципів зв'язку навчання із життям, свідомості й активності учнів у навчанні; використання інноваційних форм і методів навчання; про

здійснення формувального оцінювання; щодо специфіки професійної діяльності вчителя початкової школи; структури уроку в початковій школі.

Для характеристики показника (П4) «Сформованість професійних умінь» когнітивно-пізнавального критерію було розроблено індивідуальні завдання, що стосувалися перевірки сформованості умінь планувати і здійснювати освітній процес; розробляти проєкт уроку з використанням електронних освітніх ресурсів; презентувати свої методичні ідеї; розробляти дослідницький, творчий, навчальний проєкт; організовувати освітній простір; проявляти комунікативну взаємодію, моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства. Наведемо приклад одного із завдань.

Побудуйте дидактичну модель уроку з використанням електронних освітніх ресурсів за зразком:

Тема уроку: _____

Мета уроку: _____

Тип уроку: _____

Етапи уроку	Дидактичні завдання	Зміст навчального матеріалу	Метод навчання	Засіб навчання	Форма організації навчання

Максимально можлива кількість балів, яку можна було набрати за індивідуальне завдання – 10 балів. Градація рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи за даним показником така: 0–3 бали – низький рівень, 4–7 балів – середній рівень, 8–10 балів – високий рівень.

Показником професійно-особистісного критерію визначено показник (П5) «Готовність до саморозвитку», який пропонували виміряти за діагностикою реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов). Діагностика передбачала опитування, відповідно до якого запропонованих тверджень потрібно було обрати найбільш прийнятний варіант відповіді: 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає.

Наведемо приклад тверджень: «рефлекую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час»; «широко дискутую з питань, що мене цікавлять»; «керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати». Градація за рівнями наведена у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Розподіл балів за рівнями для показника
«Готовність до саморозвитку»
за діагностикою реалізації потреб у саморозвитку
(Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов)

<i>Рівні</i>	Низький	Середній	Високий
<i>Бали</i>	15–35 балів	36–54 балів	55–75 балів

Методика потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов) спрямована на вивчення аналізу рівня онтогенетичної рефлексії, аналіз виявлених помилок, успішного, неуспішного досвіду життєдіяльності особистості та дає змогу визначити провідні потреби-мотиватори особистості: досягнення успіху, прагнення до влади, тенденція до афіліації та спонукає респондента визначити свій рівень: завищений, середній (реалістичний), занижений.

Отже, на підставі наукових джерел та аналізу психолого-педагогічних діагностик з'ясовано критерії, показники, рівні, а також подано діагностувальні методики щодо виявлення рівнів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

3.2. Організація та проведення констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи

Мета і завдання дослідно-експериментальної роботи, яку виконували упродовж 2016–2021 років, полягала в перевірці ефективності моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Здійснюючи дослідно-експериментальну роботу, дотримувались принципів системності, послідовності, об'єктивності і виконували впродовж констатувального та формувального експериментів.

I етап дослідно-експериментальної роботи (2016–2018 рр.) визначили як констатувальний. Констатувальний експеримент спрямували на вивчення стану досліджуваної проблеми, формулювання наукового апарату, розроблення педагогічного інструментарію, проведення діагностики. Для проведення дослідно-експериментальної роботи було використано такі методи: діагностувальні (опитування, спостереження, бесіди, анкетування, тестування, вивчення практичного досвіду з метою з'ясування стану підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у ЗВО, стану сформованості їх рівнів готовності до професійної діяльності, визначення потреби розробки моделі; методи математичної статистики – для обробки експериментальних даних, їх кількісного та якісного аналізу, встановлення достовірності. Констатувальний експеримент здійснювали у два етапи: пропедевтичний і діагностувальний.

На пропедевтичному етапі (2016 р.) було сформульовано науковий апарат дослідження. З цією метою проаналізовано міжнародні та вітчизняні законодавчі, програмні, нормативно-правові документи у сфері освіти; здійснено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та уточнено сутність ключових понять.

Було проаналізовано науково-методичне забезпечення освітньої діяльності кафедр факультетів початкової освіти, зокрема таких закладів, як Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Херсонський державний університет, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради: навчальні плани, освітньо-професійні програми за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка», навчальні програми, науково-методичні комплекси психолого-педагогічних, мовних, інформатичних, фахово-методичних дисциплін,

наскрізні програми педагогічних практик, звіти з педагогічної практики, програми студентських наукових гуртків; документацію з наукової, виховної роботи студентів, узагальнено досвід кращих викладачів і кураторів груп з питань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, визначали рівень розуміння випускниками, студентами I–IV курсів, викладачами важливості здійснення професійної діяльності під час проходження педагогічної практики.

Вивчали досвід реалізації пілотних проєктів шкіл (№ 25 у Вінниці; Краснопільська загальноосвітня школа I–III ступенів Краснопільської селищної ради, Недригайлівська спеціалізована школа I–III ступенів Недригайлівської селищної ради, Комунальний заклад Сумська загальноосвітня школа I–III ступенів № 27 м. Суми, Шосткинська спеціалізована школа I ступеня № 13 Шосткинської міської ради), учні й учителі яких розпочали навчання за новими стандартами відповідно до Концепції «Нова українська школа» у спеціально облаштованих класах (Балан, 2017). Вивчення такого досвіду простимулювало більш глибокого проаналізувати стан підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Було розроблено і проведено анкетування серед учителів початкової школи закладів загальної середньої освіти, викладачів, студентів на предмет розуміння педагогічної практики як ситемоутворювального складника професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи і передумову формування їх готовності до професійної діяльності.

З метою діагностики потреб і запитів щодо компетентнісного розвитку молодших школярів було проведено анкетування серед 145 учителів закладів загальної середньої освіти Сумської області (див. Додаток В.3).

Опитування учителів виявило найбільш важливі для формування в молодших учнів ключові компетентності (на думку вчителів): спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами (91%); спілкування іноземними мовами (85%); уміння вчитися впродовж життя (81%); інформаційно-цифрова компетентність (67%); соціальна та громадянська компетентності (65%); математична грамотність (61%);

ініціативність і підприємливість (59%); компетентності в природничих науках і технологіях (54%); обізнаність та здатність до самовираження у сфері культури (49%); екологічна грамотність і здорове життя (42%); зауважували на важливості формування основ академічної культури і доброчесності (38%).

Під час бесід, опитування, анкетування вчителів було з'ясовано, що серед інноваційних форм і методів, які вони використовували під час проведення уроків і виховних заходів з метою формування наскрізних умінь учнів, переважали такі: «Акваріум» (92%), «Коло ідей» (90%), «Пошук ідей» (82%), «Мозковий штурм» (80%), «Незакінчені речення» (72%), «Мікрофон» (70%), «Метод ПРЕС» (65%), «Рольова гра» (61%), «Дерево рішень» (58%), «Нескінченний ланцюжок» (51%), «Синтез думок» (43%), «Коло ідей» (35%).

Однак такі форми і методи є дещо застарілими в умовах нового змісту освіти. Результати анкетування засвідчили потребу систематично вмотивовувати вчителів до здійснення самоосвітньої діяльності і саморозвитку, проводити вебінари, тренінги.

Було проведено також опитування вчителів, які беруть участь у керівництві практикантами, на предмет готовності студентів до педагогічної практики. Серед типових труднощів у практикантів респонденти назвали: складно встановити контакт зі школярами, розподілити увагу до учнів на уроці, студенти не готові до гнучких педагогічних дій, здійснити відбір змісту й обсягу навчальної інформації відповідно до теми заняття, форм і методів навчально-пізнавальної роботи учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, підготувати виховний захід. На організацію успішної навчальної роботи учнів негативно впливають: булінг (65%); стосунки між батьками (60%); психологічні проблеми, підвищений рівень депресій (51%); втрата інтересу до навчання і шкільного життя (49%); відсутність особистого контакту з вчителем і учнем (25%). Як показує аналіз, основною проблемою, яка впливає на організацію успішного навчання учнів, є булінг та стосунки між батьками.

У зазначений період здійснювали педагогічне спостереження за освітнім процесом у ЗВО й опитування студентів. Аналіз відповідей студентів на питання анкети (див. Додаток В.1) засвідчує, що здобувачі вищої освіти

загалом розуміють потребу педагогічної практики: це можливість працевлаштування (95%); перший крок до майбутньої професії (53%); необхідність здобути професію (41%). Випускники зазначили, що планують використовувати отримані знання на практиці (91%).

На запитання анкети «Які зміни для покращення педагогічної практики Ви можете запропонувати?» 65% опитуваних вважають, що потрібно збільшити термін практики, 25% бажають самостійно обирати заклад для проходження практики; 24% прагнуть більше провести уроків. Отже, більшість здобувачів вищої освіти розуміють необхідність змін задля ефективного проходження педагогічної практики. На запитання «Яких результатів очікуєте від проходження педагогічної практики?» студенти зазначили: перевірити свої теоретичні знання (45%); зарекомендувати себе директору як майбутнього працівника (35%); зібрати матеріали для дипломного проєкту (25%); ознайомитися з діяльністю закладу загальної середньої освіти (21%); виконати навчальний план (10%). Такі відповіді свідчать про те, що майбутнім фахівцям важливо перевірити набуті знання.

На запитання «Чи плануєте використовувати у своїх діяльності інноваційні форми і методи навчання? Які саме?» студенти відповіли так: не в повній мірі, бо є ще над чим працювати – 58%; так – 29%; не володію інноваційними формами і методами навчання – 13%. Проведений аналіз засвідчив, що частина студентів недостатньо мірою орієнтується стосовно вибору інноваційних форм і методів навчання та потребу у їх використанні; студенти також зазначили недостатню професійно-практичну спрямованість фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін.

Необхідність удосконалити підготовку майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності підтвердило анкетування (див. Додаток В.2), яке проводилось під час перебування студентів на педагогічній практиці. На питання «Які труднощі виникли у Вас під час проведення уроків, виховних заходів?» респонденти (35%) вказали на недостатню спрямованість позааудиторної роботи на майбутню професійну діяльність; 13% зазначили про неналежну організацію практики в закладі вищої освіти. Отже, більшості респондентам було важливо допомогти визначитись у правильності обраної ними професії

та виявити недоліки у теоретичній підготовці, посилити взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки. Дослідниця О. Абдулліна слушно зауважує, що «головним недоліком підготовки випускників є розрив між теоретичними знаннями і навичками їх практичного використання, звідси слабе володіння практичними вміннями та навичками» (Абдулліна & Загрязніна, 2009, с. 34).

На запитання анкети стосовно пропозицій покращення якості організації педагогічної практики здобувачі вищої освіти зазначали: бути більш організованими (25%); користуватися якісними методичними матеріалами (19%); дотримуватися добросовісності при укладанні конспектів уроків (17%); коригувати графік практики відповідно до потреб здобувачів (8%). Отже, складаючи програму педагогічної практики, важливо було враховувати думку здобувачів освіти, вивчати досвід учителів різних шкіл, належно здійснювати контроль за проходження ними практики.

З метою вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики було проведено також анкетування серед 42 викладачів ЗВО. Анкета мала питання змішаного типу (див. Додаток В.4).

На запитання «Як, на Вашу думку, студенти підготовлені для проходження практики на базах практики», викладачі відповіли таким чином: 52% – загалом достатньо підготовлені, 24% – частково підготовлені, 24% – не підготовлені. Результати аналізу відповідей засвідчили, що у викладачів виникають труднощі у роботі зі студентами-практикантами. 56% студентів, на їхню думку, на низькому рівні володіють методикою упровадження активних форм, методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій. 43% студенти мають прогалини у вивченні психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін. 38% майбутніх фахівців не здійснюють самоаналіз власної професійної діяльності. Результати опитування викладачів свідчать про недостатній рівень володіння студентами професійними вміннями й навичками для професійної діяльності. Отже, є необхідність врахування вимог стейкхолдерів на підготовку вчителів нової української школи, вивчення професійно-методичного потенціалу педагогічної практики.

За результатами опитування викладачі надали пропозиції, побажання щодо вдосконалення педагогічної практики в закладі вищої освіти (див. табл. 3.7).

Пропозиції викладачів
щодо вдосконалення педагогічної практики в закладі вищої освіти

№ з/п	Пропозиції	Показник використання (%)
1.	Організувати спільні колективні справи викладача та студентів	75%
2.	Навчати студентів наполегливо оволодівати навичками рефлексії	69%
3.	Здійснювати якісну комунікативну взаємодію з учасниками освітнього процесу	55%
4.	Разом із студентами здійснювати творчий пошук шляхів подолання труднощів у спілкуванні з молодшими школярами у процесі педагогічної практики.	51%
5.	Залучати студентів до участі в тренінгах, конференціях, майстер-класах, вебінарах з питань вивчення кращого педагогічного досвіду, педагогіки партнерства	48%

На підставі проведеного аналізу наукових джерел, а також з урахуванням проведених анкетувань серед студентів, учителів, викладачів було уточнено змістове наповнення та структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

На пропедевтичному етапі, а також упродовж формувального етапу дослідно-експериментальної роботи проводилась робота з викладачами, які були задіяні в дослідно-експериментальній роботі: методичні онлайн-порадники, тренінги з теми «Інструментарій викладача: практичні поради щодо створення матеріалів для роботи зі студентами», «Ефективна проектна діяльність у процесі роботи із здобувачами вищої освіти». Упродовж таких занять розглядали питання проектної роботи зі студентами для розробки уроку, а особливо STEM-уроку; практична діяльність студентів через засвоєння нових знань; інтеграція нових ролей учителя-дослідника, експериментатора, науковця, тьютора, модератора, що дозволило увиразнити ціннісні пріоритети педагогічної практики, що значною мірою досягається партнерською взаємодією між закладами вищої та загальної середньої освіти.

На другому діагностувальному етапі констатувального експерименту (2017 р.) було здійснено педагогічну діагностику рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

У констатувальному експерименті брали участь студенти IV курсу Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Херсонського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (усього – 258 учасників), а також 42 викладачі. Було обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, обґрунтовано кількісний та якісний склад учасників контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп загалом з однаковим рівнем знань, умінь та навичок. За кількісними показниками КГ становила 84, ЕГ – 75 майбутніх учителів початкової школи. Групи для дослідження не обирали спеціально, в них були студенти з різною успішністю. Доцільність вибірки КГ і ЕГ здійснювали на основі статистичного аналізу результатів вхідного контролю з використанням t-критерію Ст'юдента. Дотримання принципу об'єктивності забезпечували статистичними методами систематизації та обробки результатів (Закс, 1976; Ромакін, 2007).

Розрахунки за мотиваційно-цільовим, когнітивно-пізнавальним, професійно-особистісним критеріями здійснювали на основі аналізу діагностувальних методик. Для визначення сформованості мотиваційно-цільового критерію, зокрема, показника «Мотивація до вибору професії» використано методику «Вивчення мотивації навчання у виші» Т. Ільїної; для показника «Ціннісні установки» – методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова»; для визначення сформованості когнітивно-пізнавального критерію, зокрема, показника «Фахово-методичні знання» запропоновано авторське тестування на визначення фахово-методичних знань, для показника «Сформованість професійних умінь» – індивідуальні завдання на перевірку сформованості фахово-методичних умінь; для визначення сформованості професійно-особистісного критерію, зокрема показника «Готовність до саморозвитку» запропоновано діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Фетискин, Козлов & Мануйлов, 2002).

Для визначення сформованості показника П1 «Мотивація до вибору професії» мотиваційно-цільового критерію було використано методику «Вивчення мотивації навчання у виші» Т. Ільїної Опитування за даною методикою проводилися двічі: на початку педагогічного експерименту (констатувальний етап) і в кінці експерименту (формульальний етап), що дозволяло зробити висновки про ефективність запропонованих підходів (системний, праксеологічний особистісно орієнтований, компетентнісний, акмеологічний), методів (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні) та засобів (Інтернет-ресурси; освітні платформи; професійно-орієнтовані завдання; щоденник практики інтелект-карти, відеопрезентації). Результати, одержані на початку експерименту, подані у таблиці 3.8 та на рисунку 3.2.

Таблиця 3.8

**Розподіл рівнів за показником «Мотивація до вибору професії»
на початку експерименту**

Рівні	КГ		ЕГ	
	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
Низький	27	32,1%	24	32,0%
Середній	47	56,0%	41	54,7%
Високий	10	11,9%	10	13,3%

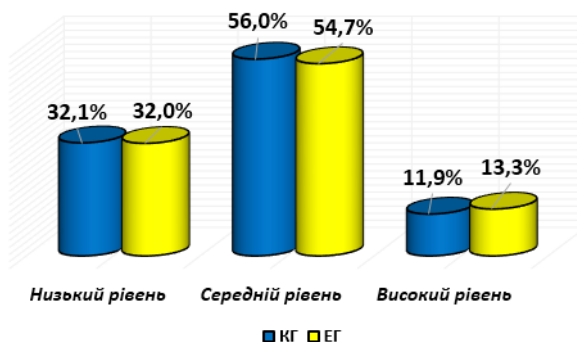


Рис. 3.2 Розподіл рівнів за показником «Мотивація до вибору професії» в КГ і ЕГ на початку експерименту

Аналіз результатів засвідчує, що високий рівень сформованості показника П1 «Мотивація до вибору професії» у контрольній групі наявний у 11,9%, а в експериментальній групі цей показник наявний у 13,3% учасників. У студентів наявне емоційно-позитивне ставлення до майбутньої професійної

діяльності, прояв інтересу до майбутньої професії, що реалізується з допомогою викладача, вони проявляють прагнення оволодіти та реалізувати знання з фахово-методичних дисциплін. Найвищі показники зафіксовано на середньому рівні: в ЕГ становили 50,0%, в контрольній групі – 54,7%, що проявляється в емоційно-позитивному ставленні, інтересу до майбутньої професії, високій переконаності у значущості професії учителя в умовах освітніх змін, прагненні оволодіти та реалізувати фахові знання з фахово-методичних дисциплін, в удосконаленні професійних умінь і навичок; здатності до критичного мислення і рефлексії власної професійної діяльності. На низькому рівні П1 «Мотивація до вибору професії» показники у КГ перебуває – 32,1% студентів, в ЕГ – 32,0%, що засвідчує наявність фрагментарного прояву інтересу до майбутньої професії.

Іншим показником мотиваційно-цільового критерію було обрано показник П2 «Ціннісні установки», який визначали за модифікованою методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)».

За результатами анкетування на початку експерименту студенти КГ і ЕГ мали такі результати для показника «Ціннісні установки» (див. табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Розподіл рівнів за показником «Ціннісні установки»
на початку експерименту**

Рівні	Констатувальний етап			
	КГ		ЕГ	
	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>
Низький	27	32,2%	26	34,7%
Середній	50	59,5%	41	54,6%
Високий	7	8,3%	8	10,7%

Так, у середньому студенти ЕГ із високим рівнем сформованості ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності за мотиваційно-аксіологічним компонентом становлять 10,7% опитуваних, із середнім – 54,6%, з низьким – 34,7%; у КГ: 8,3% респондентів мають високий рівень, 59,5% – середній, 32,2% – низький.

10,7% студентів ЕГ і 8,3% студентів КГ перебували на високому рівні; вони усвідомлюють цінності професії, проявляють шанобливе ставлення до майбутньої професійної діяльності, бажання вдосконалювати професійні уміння, здатність до професійного розвитку і саморозвитку, емпатії. На середньому рівні 59,5% студенти КГ і 54,6% студенти ЕГ загалом усвідомлюють цінності учительської професії; мають опосередкований інтерес у здійсненні професійної діяльності; потребу в розвитку професійних умінь; опосередковано вмотивовані на партнерську взаємодію у процесі педагогічної практики; мають загалом позитивну установку на подолання труднощів у професійному діяльності; відзначаються емоційною стабільністю на середньому рівні; умотивованістю до здійснення у майбутньому професійної діяльності. 32,2% (КГ) і 34,7% (ЕГ) студентів перебувають на низькому рівні; у них фрагментарна мотивація до отримання професійних умінь, частково відсутній пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, вмотивованість на активізацію партнерської взаємодії на задовільному рівні; характеризуються емоційною нестабільністю.

Когнітивно-пізнавальний критерій передбачав використання показника ПЗ «Фахово-методичні знання», який визначали за результатами авторського тестування. Загальні результати констатувального етапу педагогічного експерименту наведені у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Розподіл рівнів за показником «Фахово-методичні знання»
на початку та в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап			
	КГ		ЕГ	
	<i>к-ть осіб.</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>
Низький	32	38,1%	28	37,3%
Середній	41	48,8%	38	50,7%
Високий	11	13,1%	9	12,0%

Як показує аналіз тесту, студенти ЕГ (12,0%) на високому рівні демонструють знання з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін,

на середньому перебувало 50,7%, на низькому – 37,3%. Студентів КГ зафіксовано на високому рівні – 13,1%, на середньому – 48,8%, на низькому – 38,1%. Студенти високого рівня вдало застосовують знання під час виконання професійних завдань, володіють системою знань про особливості професійної діяльності вчителя початкової школи; використовують теоретичні та практичні знання щодо проєктування уроку, організації освітнього середовища; поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; дотримуються партнерської взаємодії.

На середньому рівні студенти КГ (48,8%) та ЕГ (50,7%) в основному володіють знаннями із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; можуть застосовувати знання під час виконання професійних завдань за допомогою викладача; розуміють особливості професійної діяльності вчителя початкової школи; в основному використовують отримані теоретичні знання з питань проєктування уроку, організації освітнього середовища; в основному поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; здатні розуміти значення партнерської взаємодії.

Студенти КГ (38,1%) і ЕГ (37,3%) перебувають на низькому рівні. Рівень відповідей доволі низький, що потребує знань з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; виконують професійні завдання, припускаючись помилок; фрагментарно володіють системою знань про особливості професійної діяльності вчителя початкової школи; за допомогою викладача використовують теоретичні знання щодо проєктування уроку, організації освітнього середовища; недостатньо поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; теоретичні знання щодо партнерської взаємодії на низькому рівні.

Наступним показником когнітивно-пізнавального критерію став показник П4 «Сформованість професійних умінь». Для визначення рівнів було розроблено індивідуальне завдання. Результати виконання індивідуального завдання майбутніми вчителями початкової школи на початку експерименту подано в таблиці 3.11.

**Розподіл рівнів за показником «Сформованість професійних умінь»
на початку експерименту**

Рівні	Констатувальний етап			
	КГ		ЕГ	
	<i>к-ть осіб.</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>
Низький	39	46,4%	34	45,3%
Середній	40	47,6%	36	48,0%
Високий	5	6,0%	5	6,7%

Як показує аналіз запропонованих індивідуальних завдань на визначення сформованості професійних умінь майбутніх учителів початкової школи, на початку експерименту на високому рівні володіли професійними вміннями 6,7% студентів ЕГ і 6,0% студентів КГ; на середньому 48% студентів ЕГ і 47,6% студентів КГ; на низькому перебували 45,3% студентів ЕГ і 46,4%. студентів КГ.

Як показує аналіз, лише 6,0% (КГ) та 6,7% (ЕГ) опитаних студентів на високому рівні демонстрували вміння планувати і здійснювати освітній процес; володіли культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; презентували свої методичні ідеї; розробляли дослідницький, творчий, навчальний проект; організовували освітній простір; проявляли комунікативну взаємодію, моделювати, розв'язували педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства. 46,4% (КГ) і 45,3% (ЕГ) опитаних на низькому рівні планують і здійснюють освітній процес у початковій школі; недостатньо володіють культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; відчувають труднощі, коли розробляють дослідницький, творчий, навчальний проект; в організації освітнього простору не дотримуються вимог; не проявляють комунікативну взаємодію; фрагментарно розв'язують педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства.

Серед критеріїв готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності нами було також обґрунтовано професійно-особистісний критерій. Показником критерію було визначено П5 «Готовність до саморозвитку», який вимірювали за діагностикою реалізації потреб у саморозвитку (Фетискин,

Козлов & Мануйлов, 2002). Низький рівень дає підстави вважати, що досліджувана особа перебуває у стадії зупиненого саморозвитку, середній свідчить про відсутність сформованої системи саморозвитку, а високий рівень вказує на активну реалізацію своїх потреб в саморозвитку. Результати, отримані на початку експерименту, були піддані обробці (див. табл. 3.12).

Таблиця 3.12

**Розподіл рівнів за показником «Готовність до саморозвитку»
на початку експерименту**

Рівні	Констатувальний етап			
	КГ		ЕГ	
	<i>к-ть осіб.</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>
Низький	38	45,2%	30	40,0%
Середній	43	51,2%	41	54,7%
Високий	3	3,6%	4	5,3%

Як показує аналіз, готовність до саморозвитку на початку експерименту проявили на високому рівні 5,3% студентів ЕГ і 3,6% студентів КГ; на середньому 54,7% студентів ЕГ та – 51,2% КГ; натомість на низькому рівні перебували 40% ЕГ студентів і 45,2% студентів КГ.

5,4% (КГ) та 4,1% (ЕГ) студентів на високому рівні усвідомлюють особисту та суспільну значущість професійної діяльності; вони прагнуть отримати належну оцінку свого саморозвитку; відповідально ставляться до процесу навчання, що знаходить прояв у самостійності; уміють ставити і вирішувати професійні завдання; постійно проявляють креативність в освітньому процесі; здатні до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку. Натомість 45,2% (КГ) та 40,0% (ЕГ) студентів перебувають на низькому рівні: низький відсутній пізнавальний інтерес у вивченні фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін; наявний фрагментарний вияв розуміння професійного обов'язку та відповідальності; не проявляють самостійність у професійній діяльності; ставлять і вирішують професійні завдання за допомогою викладача; на низькому рівні аналізують власну педагогічну діяльність;

не проявляють креативність у професійній діяльності; фрагментарно здійснюють самоаналіз та рефлексію власної професійної діяльності.

З метою підтвердити статистично однакову чи різну динаміку в особистісних зрушеннях студентів КГ і ЕГ використовували критерій Ст'юдента оцінки середніх. Для кожного показника на початку експерименту і в кінці рахували середні, які піддавалися статистичному аналізу за даним критерієм. Будували гіпотези: нульову та альтернативну:

$H_0: \mu_{EG} = \mu_{KG}$, тобто середні у групах статистично однакові;

$H_a: \mu_{EG} \neq \mu_{KG}$, тобто середні у групах статистично різні.

Якщо емпіричне значення статистики за модулем було меншим за критичне значення 1,97 для рівня значущості 0,05, то приймали нульову гіпотезу про статистичну подібність вибірок, інакше нульова гіпотеза відхилялася і приймали альтернативну про статистичну відмінність вибірок. І якщо при цьому в ЕГ середні були вищі за КГ, то це означало ефективність залучених підходів і методів для підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

На підставі наукового аналізу та проведеної педагогічної діагностики доведено актуальність розробки і реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, що стало метою формувального етапу педагогічного експерименту.

2018–2020 рр. педагогічного експерименту означили як формувальний етап, під час якого здійснювали апробацію моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; з'ясовували динаміку рівнів готовності до професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в експериментальних та контрольних групах за допомогою розробленого діагностувального інструментарію. Дослідно-експериментальну роботу проводили в тих же закладах вищої педагогічної освіти, що й на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

З метою вивчення наступності і забезпечення принципу неперервної освіти, розвитку професійних умінь здобувачів засобами педагогічної практики частково

дослідно-експериментальна робота проводилась у КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (див. Додаток Ж.7).

Авторка брала безпосередню участь у розробці, апробації та практичному впровадженні розроблених положень дослідження як учитель початкової школи КУ Сумська загальноосвітня школа I–III ступенів № 23, м. Суми, Сумської області (див. Додаток Ж.8) упродовж 2016–2020 рр. Результати дослідження відображено у публікаціях, виступах на конференціях, семінарах, онлайн-курсах та курсах підвищення кваліфікації (у т.ч. онлайн-курси), про що свідчать сертифікати (див. Додаток Д.1).

Було розроблено і впроваджено в освітній процес ЗВО навчально-методичне забезпечення для студентів спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР «Бакалавр»), що охоплює розділи робочих програм з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення» (див. Додаток Д.7), «Теорія та методика виховання» (див. Додаток Д.6); електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня (див. Додаток Д.2.2); методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі» (див. Додаток Д.4), «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» (див. Додаток Г.5); методичні рекомендації та електронний посібник розміщені а авторському освітньому блозі «Педагогічна практика у Новій українській школі» (katerynadikhnych.blogspot.com) (див. Додаток Д.2.1).

Перебіг формувальної дослідно-експериментальної роботи коригувався у зв'язку з новими викликами перед закладами освіти стосовно змішаного навчання, спричинені поширенням вірусу COVID-19 у світі й в Україні. Як показує аналіз аналітичної довідки щодо організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти в умовах карантину, яку було зроблено за результатами онлайн-анкетування, респондентам забракло знань і навичок для вибору онлайн-інструментів. У своїх анкетах 47,5% вчителів (20 590 осіб) вказали, що попередньо не використовували у своїй педагогічній діяльності технології змішаного навчання (Semenog & Shamunova, 2020). Це увиразнило потребу створення освітньо-комунікативного середовища в закладі вищої освіти, спрямованого на більш якісне оволодіння майбутніми учителями початкової школи інформаційно-комунікаційними

технологіями змішаного навчання, про що зазначалося у попередніх публікаціях (Semenog & Shamunova, 2020).

Період 2020–2021 рр. визначили як четвертий, узагальнено-підсумковий, на якому було здійснено аналіз, систематизацію, узагальнення та математичну обробку результатів педагогічного експерименту, проведено порівняння стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в експериментальній і контрольній групах, узагальнення отриманих даних, кількісну та якісну обробку результатів, сформульовано висновки і пропозиції щодо вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, які впроваджено в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти.

3.3. Зміст і етапи реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Дослідно-експериментальна перевірка запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики здійснювалась упродовж 2017–2021 рр. на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Херсонського державного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала в поетапній реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Апробовуючи експериментальну модель, ставили перед собою такі завдання: формувати в учасників дослідної роботи мотиви і потреби, ціннісні орієнтації особистості, що презентують спрямованість на педагогічну професію; прагнення до ефективного оволодіння фаховими знаннями, уміннями і навичками; сприяти студентам у набутті теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність учителя початкової школи в умовах нової української школи; інноваційні

форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності; у володінні засобами ефективної педагогічної комунікації з учасниками освітнього процесу; формувати у майбутніх учителів мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проєктувальні уміння, зокрема уміння планувати і здійснювати освітній процес; оволодіння культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; презентувати свої методичні ідеї; розробляти дослідницький, творчий, навчальний проєкт; організовувати освітній простір; проявляти комунікативну взаємодію, моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства.

У ході експериментального дослідження використовували такі методи: опитування, спостереження за навчально-виховною діяльністю студентів, авторське тестування, аналіз програм, підручників, посібників; використовували різні форми перевірки, зокрема усні та письмові відповіді, діагностики, аналізували й систематизували результати проміжного та підсумкового контролю, що дозволило об'єктивно оцінити рівні сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності за критеріями (мотиваційно-цільовий, когнітивно-пізнавальний, професійно-особистісний) та відповідними показниками.

Навчання в експериментальних групах тривало з урахуванням педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, доповнених навчальних робочих програм дисциплін психолого-педагогічного, інформатичного, мовного циклів за освітніми галузями початкової освіти, збагачення позааудиторної роботи діяльністю гуртка «Методична майстерня», у контрольних – за традиційним перебігом освітнього процесу.

На мотиваційному етапі (I курс) враховували потребу формування мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності, дотримувались принципів неперервності, цілісності, наступності, системності і послідовності, студентоцентризму, партнерства, педагогічної умови – актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного

середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчальної (ознайомлювальної) практики виконували такі завдання: формування предметних знань, позитивної мотивації, емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної професії, здатності бути носієм педагогічних цінностей, прагнення до безпечної та ефективної взаємодії із різними суб'єктами освітнього процесу.

Для розвитку позитивної мотивації до педагогічної професії під час вивчення дисциплін «Загальна педагогіка», «Дидактика», «Вступ до спеціальності», «Теорія і методика виховання» пропонували професійно-орієнтовані завдання, що сприяли створенню позитивного психоемоційного клімату, а також ініціювали зустрічі у межах партнерської взаємодії з учасниками конкурсу «Учитель року» у номінації «Початкова освіта», під час яких розглядали специфіку конкурсу для вчителів початкової школи з розроблення навчального, дослідницького, творчого проєктів; обмінювалися досвідом щодо використання інноваційних форм і методів навчання у новій українській школі; розробки та проведення авторського уроку.

На цьому етапі впроваджували: мотиваційні лекції, дискусійні платформи з використанням технологій критичного мислення, тренінги, практичні заняття, семінари, онлайн-порадники.

Для формування мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності під час вивчення навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» проводили мотиваційні лекції, на яких обговорювали ситуації, як допомогти майбутньому педагогу пізнати внутрішній світ молодшого школяра, ознайомлювали з різними формами співпраці вчителів, батьків, практичного психолога та учнів. Зокрема, під час лекції «Мотивація роботи вчителя: з досвіду практиків» ознайомлювали з досвідом вчителів щодо формування позитивної мотивації до роботи з молодшими школярами засобами творчих вправ та нестандартних завдань. У межах наступних занять проводили тренінг «Моделювання мотивації» для активізації знань студентів щодо профілактики психо-емоційного професійного вигорання педагога.

У процесі викладання навчальної дисципліни «Дидактика» було проведено ряд дискусійних платформ з використанням технологій критичного мислення («Лайфхаки для успішного вчителя?», «Практичні ідеї для позитивної мотивації у роботі вчителя початкової школи», «10 способів умотивувати молодших школярів до навчання»), на які було запрошено заступників директорів шкіл, працівників управлінь освіти.

Проведений аналіз відповідей, опитувань після дискусій засвідчив, що студенти усвідомлювали необхідність формування професійної компетентності; навичок ефективної взаємодії в системі «учитель–учень».

Під час розгляду питань щодо змісту освіти у сучасній школі, методів і засобів навчання на практичних заняттях з дисципліни «Загальна педагогіка» залучали досвідчених учителів та обговорювали зі студентами оптимальні форми навчання учнів як для розвитку критичного мислення, так і для досягнення предметних завдань уроку з використанням прийому «Кубування». Студенти мали змогу на власному досвіді переконатися в ефективності такого прийому під час аналізу питань про оптимальні форми навчання учнів у новій українській школі (власноруч підкидали кубик та відповідали на 6 запитань різних типів, що стосувалися теми обговорення).

Для формування ціннісних орієнтацій (пізнання нового у світі, природі, людині) у межах вивчення дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» проводили тренінги з використанням руханок, ресурсних вправ, що допомагали зняти напруження, сприяли створенню невимушеної атмосфери; ситуаційно-рольові, ділові, навчально-педагогічні ігри з професійної тематики. Виконання вправи «Стирання інформації» супроводжувалося такими діями: студенти уявляли перед собою чистий аркуш паперу, олівці, гумку; подумки зображували на аркуші паперу негативну ситуацію з життя; далі подумки брали гумку й послідовно «стирали» негативну інформацію, закривши очі. Такі вправи сприяли зниженню зосередженості уваги на стресогенному чиннику.

З метою залучення студентів до мотиваційного тренінгу використовували метод модерації, що передбачав знайомство, входження в тему (повідомлення цілей), з'ясування очікувань учасників тренінгу, передачу та аналіз інформації, групову роботу, рефлексію, емоційну розрядку (розминки).

На формування мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, шанобливого ставлення до професії вчителя, до дитини, стійкого прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями, уміннями і навичками, удосконалюватись, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу скеровували роботу гуртка «Методична майстерня» (див. Додаток Д.8), до якого студентів експериментальної групи залучали упродовж усіх років навчання у закладі вищої освіти. У межах роботи гуртка, засідання якого відбувалося у межах закладу загальної середньої освіти під час методичного об'єднання учителів початкової школи із залученням стейкхолдерів, студенти виконували педагогічні задачі-ситуації, а за результатами, зокрема, розгляду питання «Як створити сучасний кабінет початкової школи» писали есе «Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися» та представляли свої напрацювання в межах методичної майстерні.

На стимулювання пізнавальних інтересів, розвиток позитивного ставлення до професійної діяльності спрямовували методичні онлайн-порадники з тем «Проектна діяльність учителя на уроках у початковій школі», «Технології критичного мислення в освітній практиці», «Практика створення матеріалів для організації освітнього простору у новій українській школі», які проводили за участі вчителя початкових класів, переможця професійного конкурсу «Учитель року» у номінації «Початкова освіта» КУ Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області Валентини Волницької.

Також у межах методичної майстерні для майбутніх учителів початкової школи на базі КУ Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області, за участі адміністрації та вчителів початкової школи проведено практичний семінар «Проекти у початковій школі», який надавав можливості студентам ознайомитися із досвідом роботи учителів з розвитку пізнавальних навичок учнів, критичного мислення.

Результати якісних змін у сформованості стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, ефективно взаємодіяти з різними

суб'єктами освітнього процесу на мотиваційному етапі студенти відображали у щоденнику подвійних нотаток (див. Додаток Д.3).

Другий етап (навчальний, II курс) передбачали у формуванні в майбутніх учителів початкової школи як мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-праксеологічного, так і професійно-поведінкового компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

В умовах забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти під час занять з дисципліни «Теорія та методика виховання» проводили онлайн-зустріч «Новий формат зустрічей з батьками як інструмент ефективної співпраці» із залученням учителів початкової школи – учасників всеукраїнського експерименту «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» на базі загальноосвітніх навчальних закладів 2017–2022 роки» у Сумській області. Проведення спільних заходів сприяло більш тісній партнерській взаємодії закладів вищої і загальної середньої освіти, створенню атмосфери вільного обміну досвідом студентів і педагогів.

З метою формування ціннісних орієнтацій щодо педагогічної професії в межах самостійної роботи з фахових дисциплін студентів відвідували музей освіти і науки Сумської області, вивчали досвід відомих вчителів початкової школи м. Суми та області.

З метою формування у студентів мовнокомунікативних умінь під час вивчення дисципліни «Основи культури і техніки мовлення» на практичних заняттях опрацьовували питання «Мовлення вчителя початкової школи у соціальних мережах»; заняття проводили в освітньо-комунікативному середовищі університету із залученням освітнього блогу «Педагогічна практика у Новій українській школі». Залучали студентів до вебінару «Сучасні світові практики упровадження медіаграмотності на уроках у початковій школі» на освітній платформі «Освіторія», під час якого тренувались у відборі вправ для молодших школярів з інфомедійним компонентом за освітніми галузями: мовно-літературна, громадянська та історична освітня галузь та презентували на практичних заняттях.

Під час занять з психолого-педагогічних дисциплін для студентів експериментальних груп проводили методичні онлайн-порадники.

З метою формування фахово-методичних знань, зокрема знань про організацію безпечного освітнього середовища, інтегроване навчання, особливості оцінювання в новій українській школі, педагогіку партнерства, дотримання академічної доброчесності у процесі опанування психолого-педагогічних дисциплін здійснюємо огляд Державного стандарту початкової освіти, Концепції розвитку педагогічної освіти, Концепції «Нова українська школа», Типових освітніх програм початкової школи. За результатами роботи з навчально-методичним забезпеченням студенти розробляли практичні поради «Лайфхаки для учителя початкової школи».

Практико-орієнтований характер змісту професійної підготовки забезпечували через застосування інноваційних форм і методів у процесі вивчення дисципліни «Методика організації позакласної та позашкільної роботи». Зокрема, застосування методу модель «Frayer» практикували під час онлайн-порадників та вебінарів: студенти відбирали та систематизували інформацію, пов'язану з ключовими словами, наводили приклади і докази, що передбачало опанування методики виховної роботи.

Під час настановної лекції «Булінг серед молодших школярів: як виявити та що робити» з дисципліни «Теорія та методика виховання» студентів залучали до участі у вебінарі «Новітні підходи до навчання: скетчноутінг та комікси для учнів початкових класів (і не тільки)» на освітній платформі «На урок». Студенти мали можливість ознайомитися з розмаїттями методів і методик аналізу медіатексту. За результатами участі в заходах студенти розробляли практичні поради вчителів початкової школи як розпізнавати прояви булінгу серед здобувачів початкової освіти.

Отже, навчальний етап професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики був спрямований на формування власного педагогічного стилю спілкування, партнерської взаємодії між закладом вищої і загальної середньої освіти, інтересу, орієнтації та усвідомлення значущості теоретичної та практичної підготовки для подальшої успішної педагогічної діяльності. Отримані результати на цьому етапі студенти фіксували із щоденником подвійних нотаток, де могли самостійно простежити процес формування засвоєння фахово-

методичних знань і мовно-комунікативних, дослідницько-проектувальних, інформаційно-цифрових умінь.

На третьому етапі (навчально-виховний, III курс), що реалізується у процесі педагогічної практики в літніх оздоровчих таборах, дослідно-експериментальну роботу спрямовували на формування у студентів мовнокомунікативних та дослідницько-проектних умінь. На заняттях з методики навчання української мови працювали із сучасним інструментом «Storytelling», що передбачав опис власного досвіду або досвіду іншої людини, комунікацію та емоційне співпереживання, впливав на збагачення особистого досвіду студентів у володінні прийомами та засобами мовлення, становлення індивідуальної позиції у спілкуванні та самопрезентації, підвищував ефективність спілкування на різних рівнях. Застосовуючи таку методику, викладач власним прикладом формує у студентів вміння використовувати подібні методи у майбутній професійній діяльності.

Ураховуючи принцип міждисциплінарної інтеграції, на заняттях з навчальної дисципліни «Методика проведення загальношкільних розважальних пізнавальних заходів» планували роботу з використанням методів і прийомів виховання школярів в умовах літньої праці та відпочинку. Із студентами було опрацьовано добірку матеріалів для організації роботи пришкільного табору на освітній платформі «На урок», де знайомилися і обговорювали сценарії відкриття і закриття пришкільного табору, план-сітку роботи пришкільного табору. За результатами роботи майбутні фахівці презентували завдання, цікаві проекти, які можна використати у процесі роботи табору.

У межах майстер-класів «Специфіка організації і проведення розважально-пізнавальних заходів», «Як провести яскраве літо у таборі» під час вивчення дисципліни «Методика проведення загальношкільних розважальних пізнавальних заходів» студенти вивчали передовий педагогічний досвід щодо планування роботи під час літньої педагогічної практики.

У межах засідань гуртка «Методична майстерня» студенти навчались розробляти пізнавальний квест «Summer-fest» для пришкільного табору з використанням ситуаційно-рольових, ділових, навчально-педагогічних ігор,

ігрових імітацій, цифрових ресурсів, де залучали учителів початкової школи закладів загальної середньої освіти у Сумській області. У процесі роботи було використано методичні рекомендації «Організація освітнього процесу у початковій школі», де використовували запропоновані електронні ресурси, що знадобилися під час розробки квесту. У процесі розробки звертали увагу на використання інноваційних форм і методів навчання, дотримання безпеки для учасників, оригінальність, логічність, цілісність, підпорядкованість певному сюжету, а не тільки темі, створення атмосфери ігрового простору.

Отже, на цьому етапі відбулося поглиблення знань у студентів про систему освітньої, позакласної та позашкільної роботи; формування умінь конструювати і організувати окремі елементи виховного процесу, дозвілля дітей; формування і розвиток умінь добирати цікавий матеріал та проводити виховну роботу з дітьми; планування та прогнозування виховної роботи влітку; індивідуальність учня і проектування програми його індивідуального розвитку в умовах позашкільної діяльності. За результатами отриманих професійних умінь на цьому етапі студенти працювали із щоденником подвійних нотаток, де змогли простежити процес формування мовнокомунікативних, проєктувальних, інформаційно-цифрових умінь.

Четвертий етап (практичний, IV курс) був реалізований під час професійної підготовки у процесі практики «Пробні уроки». Мета етапу якого полягала у виробленні у студентів професійних умінь і навичок організації освітнього процесу в початкових класах. Студенти мали змогу відвідувати уроки, майстер-класи досвідчених вчителів, спостерігати за діяльністю вчителя на уроці, аналізувати урок чи окремий його елемент, що сприяло вдосконаленню фахово-методичних, мовнокомунікативних, інформаційно-цифрових, дослідницько-проєктувальних умінь у майбутніх учителів.

З метою системного і послідовного формування фахово-методичних, дослідницько-проєктувальних, інформаційно-цифрових умінь на практичних заняттях, що стосувались розробки проєктів уроку, зокрема з дисципліни «Методика навчання літературного читання» запрошували переможця обласного конкурсу «Учитель року» у номінації «Початкова освіта» (2019),

учительку початкових класів Валентину Волницьку. Мета занять полягала у навчанні студентів з урахуванням співпраці з досвідченим учителем проєктувати уроки та педагогічні ситуації, а також у формуванні знань та умінь добирати доцільні засоби, інноваційні форми і методи навчання відповідно до нового змісту освіти, планувати, структурувати різні форми організації навчально-виховної роботи у початковій школі; уміння здійснювати цілепокладання та на основі обраних критеріїв відбирати зміст навчального матеріалу й грамотно інтегрувати його; уміння обирати оптимальну методикау навчання на конкретному уроці; уміння методично обґрунтовано організовувати діяльність згідно поставлених завдань. Формування проєктувальних умінь під час підготовки і складання конспекту передбачало конструювання викладу навчального матеріалу; прогнозування діяльності учнів з використанням інноваційних форм і методів навчання, електронних освітніх ресурсів, схеми аналізу уроку.

Роботу на практичних заняттях продовжували у межах гуртка «Методична майстерня», під час засідань якого ознайомлювали з авторськими уроками учителів початкової школи, аналізували їх, добирали оптимальні інноваційні форми і методи навчання для проєктування власних авторських уроків, зокрема з використанням методів критичного мислення (Таксономія Блума, кубування, сторителінг, ментальні карти (інтелект-карти), Brainstorm, «Дискусійна кав'ярня», методика Інсерт), методу проєктів, Qr-кодів (див. Додаток Д.2.3).

За допомогою методики Інсерт спонукали студентів до відстеження власного розуміння прочитаної інформації, використовуючи певне маркування, виражене у символах. Методика сприяла у студентів значно активізувати процес сприйняття інформації та підвищити його ефективність.

Для вирішення найбільш проблемних питань з проєктування уроку у початковій школі використовували прийом «Дискусійна кав'ярня», залучаючи до розмови студентів, які мають різні точки зору з питань розробки уроку, де звертали увагу на дотримання академічної доброчесності.

Для визначення рівня знань студентів щодо проєктування уроку використовували прийом «Brainstorm», під час якого студенти пропонували різні

варіанти розв'язання проблеми «Яким має бути урок у новій українській школи з використанням дистанційних технологій навчання». Зазначений прийом сприяв визначенню рівня знань студентів з питань проєктування уроку, активізації процесів мислення та мовлення.

Під час роботи із прийомом кубування розглядали етапи проєктування уроку з різних сторін, що полегшувало роботу студентів під час проєктування власного авторського уроку. Використовуючи метод критичного мислення таксономія Блума, за допомогою якої розробляли проєкти уроків, студенти порівнювали проєкти уроків інших студентів; виконували Бета-тестування проєктів уроків одне одного; створювали ментальну карту (інтелект карту) та використовували її для порівняння та протиставлення основних ідей у завданні; проводили інтерв'ю у двох однокурсників, які мають кращі успіхи у проєктуванні уроку; узагальнювали роботу за допомогою презентацій; здійснювали пошук слів у глосарії та проводили ігри на онлайн-платформі на кшталт Kahoot.

Засвоєння фахово-методичних, дослідницько-проєктувальних, інформаційно-цифрових, мовнокомунікативних знань відбувалося під час майстер-класів з дисципліни «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі» з тем «Нестандартні уроки в початковій школі», «Урок початковій школі у контексті сучасних освітніх змін», «Структура уроку за Державним стандартом початкової освіти (2018)». У процесі роботи презентували досвід учителів початкової школи – учасників обласної творчої групи у Сумській області з питань проєктування уроку з використанням інноваційних форм і методів навчання; розв'язували завдання різного рівня складності за допомогою методу критичного мислення таксономія Блума. За результатами проходження педагогічної практики на практичному етапі реалізації моделі студентам було запропоновано заповнити щоденник подвійних нотаток та проаналізувати його під час засідання гуртка «Методична майстерня».

На інтегрованому етапі (V курс), що передбачає виробничу педагогічну практику «На робочому місці вчителя», дослідно-експериментальна робота з формування когнітивно-праксеологічного та професійно-поведінкового компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до

професійної діяльності тривала в межах дисциплін методичного циклу та гуртка «Методична майстерня».

У процесі занять аналізували шкільні підручники з української мови та літературного читання, математики, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», авторами яких є відомі вчені, вчителі-практики М.Вашуленко, О. Савченко, К. Пономарьова, І. Большакова, М. Захарійчук, Н. Листопад, В. Пономаренко, Т. Воронцова, М. Морзе, О. Барна за критеріями: глибина, повнота викладу змісту, відповідність ключовим компетентностям, ілюстративний матеріал (у тому числі з використанням електронних освітніх ресурсів), медіатексти, дотримання академічної доброчесності. У самостійній роботі з навчальних дисциплін для більш детального розгляду підручників використовували авторський освітній блог (http://katerynadikhnych.blogspot.com/p/blog-page_27.html). На заняттях поглиблювали знання щодо педагогіки партнерства, співпраці вчителя з батьками, методи взаємодії та співпраці вчителя і школи з батьками, методики підготовки і проведення батьківських зборів.

Фахово-методичні знання студенти поглиблювали під час зустрічі зі стейкхолдерами з методик викладання предметів, де навчалися проводити стандартні і нестандартні уроки різного типу із застосуванням інноваційних форм і методів навчання, медіаресурсів, дистанційних технологій навчання, SMART-технологій, технології LEGO, формувального оцінювання, що активізують пізнавальну діяльність учнів, моделювали педагогічні ситуації, виконували завдання медіадидактичного аспекту з використанням інтерактивного обладнання, що є вимогою роботи у новій українській школі, мультимедійних засобів навчання (презентацій Microsoft PowerPoint, відеороликів), здійснювали підготовку творчого проєкту з академічної доброчесності.

До практичних занять з фахових методик на тему «Урок у початковій школі в контексті сучасних викликів» було залучено вчителя початкової школи Глухівської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 Глухівської міської ради Сумської області Т. Гапонько. Було представлено елементи уроку із використанням SMART-технології, що передбачала використання комп'ютерних систем для виконання щоденних завдань

і обміну інформацією, зокрема інтерактивної дошки. Студенти практикували разом із вчителем використання медіаресурсів (див. Додаток Д.2.4), технології LEGO, що передбачала роботу з конструктором LEGO, який дозволяє студентам проводити уроки у формі пізнавальної гри та розвинути наскрізні вміння молодших школярів.

З метою формування проєктувальних вмінь студенти працювали над творчим проєктом «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі» у співпраці «викладач-студент-учень». Учасниками проєкту стали здобувачі освіти КУ Сумська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області, здобувачі вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР «Бакалавр»). Мета проєкту полягала в забезпеченні практичних інструментів для розвитку академічної доброчесності в учасників проєкту; вихованні відповідної культури академічної доброчесності у здобувачів освіти через низку інформаційно-просвітницьких заходів; підвищенні довіри як до результатів навчання, так і довіри між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, вчителями, студентами-практикантами, управлінцями тощо), і в майбутньому – підвищення рівня суспільної довіри. Результатом такої роботи стало представлення творчого проєкту на міжнародних науково-практичних конференціях здобувачів вищої освіти і молодих учених «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід», що відбувались у СумДПУ імені А.С. Макаренка упродовж 2018–2020 рр. Результати творчого проєкту представлені в електронному посібнику «Урок у початковій школі: творча майстерня вчителя» та платформі авторського освітнього блогу «Педагогічна практика у Новій українській школі». У зв'язку з поширенням вірусу COVID-19 інтегрований етап реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики співпав із запровадженням у закладах освіти змішаної форми навчання.

У цьому контексті було проведено аналіз сайтів ЗВО, про що було зазначено у попередніх публікаціях (Semenog & Shamunova, 2020). Засвідчено, що на факультеті дошкільної, початкової освіти і мистецтв Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (Lymar, 2020) під час карантину 2020 року з переважної більшості дисциплін навчання було організовано на платформі Google

Classroom. Зокрема з курсу «Педагогічні технології в початковій школі» студенти III курсу спеціальності «Початкова освіта» денної форми навчання опрацьовували теоретичний матеріал, виконували практичні завдання, проходили тестування, виконували модульні контролі роботи (Semenog & Shamunova, 2020).

Як показав аналіз, у Бердянському державному педагогічному університеті студентам-практикантам викладачі пояснювали технічні та педагогічні вимоги проведення онлайн-занять; узгодження форм дистанційної роботи з адміністрацією закладів освіти; створення корекційних відеозанять, відеоконсультацій; участь в онлайн- нарадах закладів освіти.

Проведений аналіз засвідчив, що переддипломна практика студентами IV курсу ОКР молодший спеціаліст за спеціальністю «Початкова освіта» Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка дистанційно в період карантину передбачала складання індивідуального плану роботи; активне користування електронними ресурсами, зокрема, перегляд (з наступним аналізом) онлайн уроків, занять, виховних та інших заходів (із зазначенням дати, автора та часу запису; написання конспектів уроків, занять, виховних та інших заходів; відеозапис самостійно проведеної роботи, де на початку студент повідомляє розділ, тему і демонструє навички самостійного проведення); підготовку презентацій Power Point.

Упродовж зазначеного періоду вивчали також досвід упровадження технологій дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти, у яких проходили практику студенти (Комунальна установа Шосткинська спеціалізована школа I–III ступенів № 1 Шосткинської міської ради Сумської області, Комунальна установа Сумська спеціалізована школа I–III ступенів № 7 імені Максима Савченка Сумської міської ради, опорний заклад «Кролевецький ліцей № 3» Кролевецької міської ради). Заступники директорів шкіл ділилися досвідом щодо участі у Всеукраїнському педагогічному експерименті на тему «Технологія навчання учнів початкової школи «Розумники» (SmartKids)».

Під час майстер-класу (онлайн) із стейкхолдерами – представниками закладів загальної середньої освіти, які брали участь в експерименті, ми

представляли також власний досвід роботи навчання щодо навчання учнів як очно, так і дистанційно за допомогою мультимедійних ресурсів. Було продемонстровано використання програмного забезпечення Teach Infinity Pro, Intech IWB у поєднанні з соціальною мережею Інтернет, каналу YouTube, освітнього порталу super.urok-ua.com, novashkola.ua, онлайн-сервісу для створення інтерактивних вправ LearningApps.org.

На основі аналізу онлайн-опитувань викладачів і студентів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та результатів роботи студентів приходимо до висновку, що дистанційне навчання буде більш ефективним за умов надання чітких вказівок щодо методів опрацювання певного теоретичного матеріалу та форм звітності; зняття категоричних обмежень в часі виконання робіт; психологічній підтримці і заохоченні студента.

Так, було запропоновано проводити для студентів-практикантів вебінари із залученням вчителів початкової школи де обговорювали питання професійної рефлексії майбутнього вчителя початкової школи та пропонували студентам, на основі попередньо добутих знань та практичному досвіді, побудувати асоціативний малюнок на тему: «Професійна діяльність вчителя початкової школи». Також розглядали аспекти роботи з різними електронними освітніми ресурсами в умовах змішаного навчання, що дозволяє майбутнім учителям під час підготовки до уроків з використанням дистанційних технологій навчання виконувати великий загальний обсяг роботи за короткий час. Добірку електронних освітніх ресурсів запропоновано у методичних рекомендаціях «Організація освітнього процесу у початковій школі».

Під час вебінару «Формування рефлексії у вчителя початкової школи» із залученням учителів початкової школи – учасників обласної творчої групи у Сумській області, проведеного у межах навчальної дисципліни «Основи педагогічних досліджень», студенти здійснювали аналіз професійної рефлексії в педагогічній діяльності та залучалися до виконання різноманітних вправ на розвиток рефлексивних умінь (вправа «Чарівне дерево», вправа «Креативний фідбек», «Рефлексивна руханка»). Також було запропоновано заповнити

щоденник подвійних нотаток з педагогічної практики як підсумкову рефлексію.

Інтегрований етап реалізації моделі сприяв формуванню у студентів позитивного ставлення до саморозвитку та самовдосконалення; до здійснення професійної діяльності; формуванню професійних умінь майбутнього вчителя початкової школи як особистісно-орієнтованого фахівця. Результатом інтегрованого етапу реалізації моделі слугували уроки студентів у початковій школі (освітню галузь пропонували на вибір) з урахуванням інфомедійного компоненту, елементів дистанційних технологій навчання та використанням QR-кодів, SMART-технології та з дотриманням академічної доброчесності.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи викладено в наступному підрозділі.

3.4. Аналіз результатів формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

Аналіз результатів перевірки ефективності моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики передбачав діагностування рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики за критеріями (мотиваційно-цільовий, когнітивно-пізнавальний, професійно-особистісний) та їх показниками.

Зокрема, за показником (П1) «Мотивація до вибору професії» мотиваційно-цільового критерію було використано методика «Вивчення мотивації навчання у вищій» Т. Ільїної, яка дозволяла оцінити мотивацію навчання у закладі вищої освіти шкалою «оволодіння професією».

Опитування за методикою «Вивчення мотивації навчання у вищій» Т. Ільїної проводили на констатувальному етапі і після формувального етапу, що дозволяло зробити висновки про ефективність запропонованих підходів (системного, праксеологічного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, акмеологічного підходів), застосованих методів (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові,

проектні, критичного мислення) та засобів навчання (електронні освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток). Аналіз отриманих результатів за показником (П1) «Мотивація до вибору професії» свідчить, що після впровадження моделі показники змінилися (див. табл. 3.13, рис. 3.3–3.4).

Таблиця 3.13

**Розподіл рівнів у КГ і ЕГ за показником «Мотивація до вибору професії»
на початку і в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	27	32,1%	24	32,0%	19	22,6%	7	9,3%
Середній	47	56,0%	41	54,7%	51	60,7%	48	64,0%
Високий	10	11,9%	10	13,3%	14	16,7%	20	26,7%

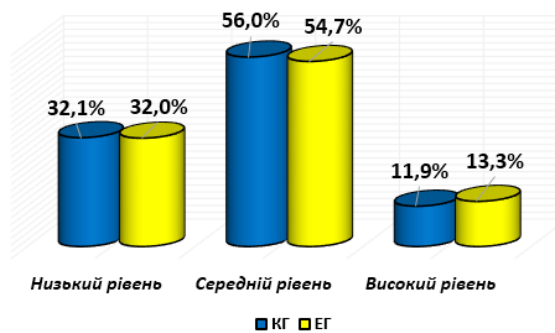


Рис. 3.3. Розподіл рівнів за показником «Мотивація до вибору професії в КГ і ЕГ на початку експерименту

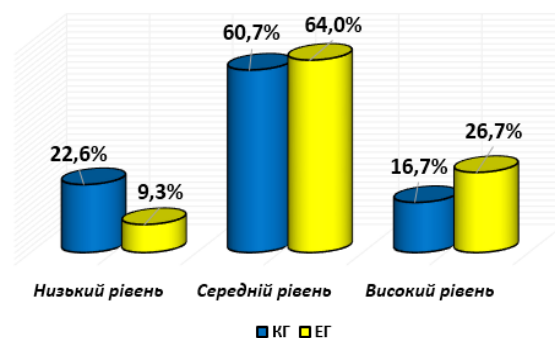


Рис. 3.4. Розподіл рівнів за показником «Мотивація до вибору професії» В КГ і ЕГ в кінці експерименту

В експериментальній групі (ЕГ) цей показник становив за високим рівнем 26,7% (було – 13,3%), натомість у контрольній групі (КГ) – 16,7 % (було – 11,9%). Це пояснюємо тим, що студенти проявили високий рівень мотивації до успіху як важливої складової професійної діяльності. На високому рівні зафіксоване емоційно-позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, висока переконаність у виборі майбутньої професії, наявність критичного мислення, прагнення оволодіти та реалізувати знання з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін, постійно потребують творчого підходу у професійній діяльності, проявляють інтерес до саморозвитку. Найвищі показники було зафіксовано на середньому рівні: в ЕГ становили 64% (було – 54,7%), у КГ – 60,7% (було – 56,0%). Опитані на середньому рівні загалом переконані у важливості вибраної професії, у прагненні оволодіти системними знаннями з фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін, опосередковано вмотивовані на партнерську взаємодію у процесі педагогічної практики; мають позитивну установку на подолання труднощів у професійній діяльності; відзначаються опосередкованою емоційною стабільністю. 22,6% (було – 32,1%) (КГ) та 9,3% (було – 32,0%) (ЕГ) продемонстрували низький рівень мотивації до успіху, що проявляється у труднощах готовності до професійної діяльності.

Іншим показником мотиваційно-цільового критерію обрано показник (П2) «Ціннісні установки», зміни за яким визначали за модифікованою методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова» (див. Додаток). Діагностика була спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. За результатами обробки індивідуальних даних з'ясували профіль вираженості різних цінностей. У дослідженні зосередили увагу на цінності «Пізнання нового у світі, природі, людині».

За результатами опитування учасників дослідно-експериментальної роботи у студентів КГ і ЕГ були зафіксовані такі результати для показника «Ціннісні установки» (див. табл.3.14, рис. 3.5–3.6).

**Розподіл рівнів у КГ і ЕГ за показником «Ціннісні установки»
на початку та в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
Низький	27	32,2%	26	34,7%	19	22,6%	6	8,0%
Середній	50	59,5%	41	54,6%	52	61,9%	45	60,0%
Високий	7	8,3%	8	10,7%	13	15,5%	24	32,0%

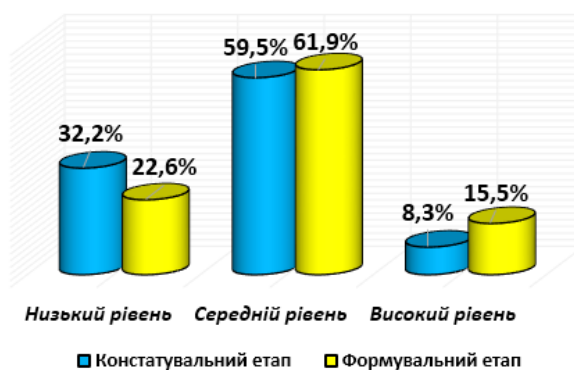


Рис. 3.5. Розподіл рівнів за показником «Ціннісні установки» в КГ

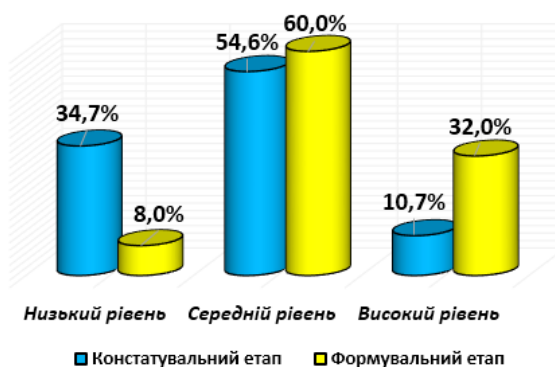


Рис. 3.6. Розподіл рівнів за показником «Ціннісні установки» в ЕГ

Спостерігаємо позитивну динаміку для середніх в обох групах, проте більш значущою вона виявилась для студентів ЕГ, що пояснюємо системним застосуванням традиційних та інноваційних форм навчання (мотиваційні лекції, настановні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», вебінари-онлайн-порадники позааудиторні заходи (конференції, майстер-класи від стейкхолдерів).

15,5% студентів КГ (було – 8,3%) та 32% студентів ЕГ (було – 10,7%) на високому на високому рівні усвідомлюють цінності професії, активно проявляють інтерес до майбутньої професійної діяльності на посаді вчителя початкової школи,

постійно вдосконалюють професійні уміння, здатні до професійного розвитку і саморозвитку, емпатії. Студенти КГ на середньому рівні 61,9% (було – 59,5%) та ЕГ 60,0% на середньому рівні (було – 54,6%) усвідомлюють цінності учительської професії; мають опосередкований інтерес у здійсненні професійної діяльності на посаді вчителя початкової школи; проявляють потребу в розвитку професійних умінь; опосередковано вмотивовані на партнерську взаємодію у процесі педагогічної практики; мають загалом позитивну установку на подолання труднощів у професійному діяльності; відзначаються емоційною стабільністю та умотивованістю до здійснення майбутньої професійної діяльності.

На низькому рівні зменшилась кількість студентів: у контрольній групі становила – 22,6% (КГ) (було – 32,2%) студентів, у експериментальній групі (ЕГ) виявилось 8,0% (було – 34,7%) студентів, які проявляють інтерес до формування професійних умінь, пізнавального інтересу до професійної діяльності вчителя початкової школи на засадах партнерської взаємодії; характеризуються емоційною нестабільністю.

Когнітивно-пізнавальний критерій когнітивно-праксеологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики передбачав, зокрема, перевірку показника (ПЗ) «Фахово-методичні знання», який визначали за результатами авторського тестування (авторське тестування подано в додатку В.3). Загальні результати констатувального та формувального етапу педагогічного експерименту наведені у таблиці 3.15 та на рисунках 3.7–3.8.

Таблиця 3.15

**Розподіл рівнів у КГ і ЕГ за показником «Обсяг знань»
на початку та в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	<i>к-ть осіб.</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>	<i>к-ть осіб</i>	<i>%</i>
Низький	32	38,1%	28	37,3%	20	23,8%	5	6,7%
Середній	41	48,8%	38	50,7%	49	58,3%	53	70,6%
Високий	11	13,1%	9	12,0%	15	17,9%	17	22,7%

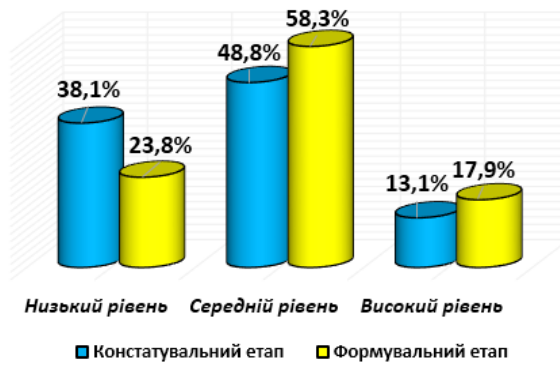


Рис. 3.7. Розподіл рівнів за показником «Фахово-методичні знання» в КГ

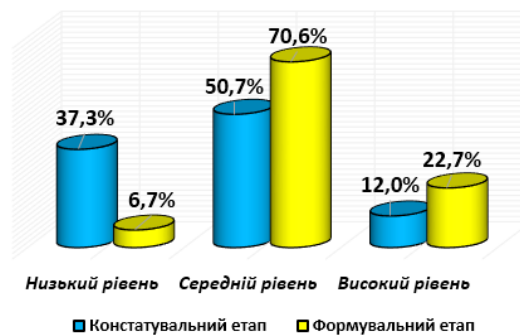


Рис. 3.8. Розподіл рівнів за показником «Фахово-методичні знання» в ЕГ

За рисунками-діаграмами розподілу рівнів за показником (ПЗ) «Фахово-методичні знання» можна спостерігати позитивну динаміку для середніх в обох групах, проте у студентів ЕГ більш якісну, що пояснюємо забезпеченням інтегрованого практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки, взаємозв'язку психолого-педагогічних і фахово-методичних дисциплін із позааудиторною роботою для більш ефективного формування готовності здобувачів до професійної діяльності. 17,9% студентів КГ (було –13,7%), 22,7% в ЕГ (було – 12%) на високому рівні характеризувались системними теоретико-методичними знаннями про педагогічну діяльність учителя початкової школи; поінформованістю про інноваційні форми і методи навчання та їх використання у професійній діяльності; оволоділи засобами ефективної педагогічної комунікації.

На середньому рівні у студентів 58,3% КГ (було – 48,8%), 70,6% ЕГ (було – 50,7%) в основному оволоділи знаннями з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; виконували професійні завдання за допомогою викладача на основі набутих знань; розуміли особливості професійної діяльності вчителя початкової школи; в основному використовували набуті теоретичні

знання з питань проєктування уроку, організації освітнього середовища; недостатньо поінформовані про інноваційні форми і методи навчання; в основному розуміють значення партнерської взаємодії.

23,8% КГ (було – 38,1%), 6,7% ЕГ (було – 37,3%) на низькому рівні застосовували знання із психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; припускались помилок під час виконання професійних завдань; фрагментарно володіли системою знань про особливості професійної діяльності вчителя початкової школи щодо проєктування уроку, організацію освітнього середовища, поінформованість щодо інноваційних форми і методів навчання; теоретичні знання щодо партнерської взаємодії проявляються фрагментарно.

Наступним показником когнітивно-пізнавального критерію став показник 4 (П4) «Сформованість професійних умінь». Для його визначення було розроблено індивідуальне завдання (див. Додаток В.4). Результати виконання індивідуального завдання майбутніми вчителями початкової школи на початку та в кінці експерименту розподілилися так (див. табл. 3.16, рис. 3.9–3.10).

Таблиця 3.16

**Розподіл рівнів у КГ і ЕГ за показником «Сформованість професійних умінь»
на початку та в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-ть осіб.	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
Низький	39	46,4%	34	45,3%	28	33,3%	7	9,3%
Середній	40	47,6%	36	48,0%	46	54,8%	46	61,4%
Високий	5	6,0%	5	6,7%	10	11,9%	22	29,3%

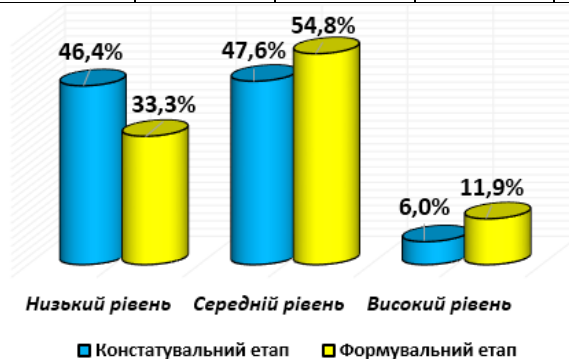


Рис. 3.9. Розподіл рівнів за показником «Сформованість професійних умінь» у КГ

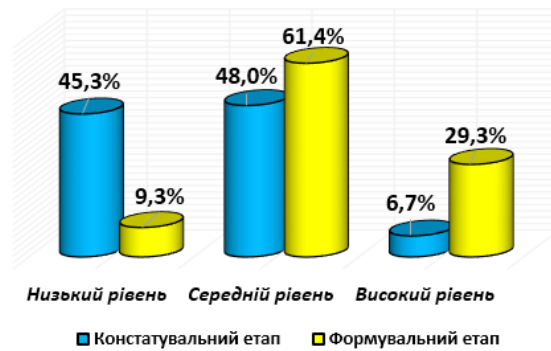


Рис. 3.10. Розподіл рівнів за показником «Сформованість професійних умінь» в ЕГ

За результатами була зафіксована позитивна динаміка в рівнях для обох груп, проте для групи ЕГ більш потужна, що пояснюємо сформованістю професійних умінь. На високому рівні в КГ – 11,9 % (було – 6%), в ЕГ – 29,3% (було – 6,7%) проявляють комунікативну взаємодію, демонструють вміння планувати і здійснювати освітній процес, загалом володіють культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; творчо презентують свої методичні ідеї; розробляють дослідницький, навчальний проєкт з академічної доброчесності; відповідно до вимог організують світній простір молодших школярів; моделюють, прогнозують та розв’язують педагогічні ситуації в умовах партнерської взаємодії.

На середньому рівні в КГ – 54,8% (було – 47,6%), в ЕГ – 61,4% (було – 48,0%) студенти проявляють комунікативну взаємодію; демонструють вміння планувати і здійснювати освітній процес; в основному володіють культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; можуть презентувати свої методичні ідеї; намагаються з дотриманням незначних недоліків розробляти дослідницький, навчальний та творчий проєкт з академічної доброчесності; організують освітній простір, враховуючи поради викладача; припускаються помилок про моделюванні, розв’язуванні педагогічних ситуацій в умовах освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії.

33,3% студентів (було – 46,4%) (КГ) та 9,3% студентів (було – 45,3%) (ЕГ) продемонстрували низький рівень сформованості професійних умінь, що пояснюється потребою більш системної комунікативної взаємодії майбутніх фахівців; недостатнім проявом умінь планувати і здійснювати освітній процес у початковій школі;

фрагментарним оволодінням культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітнього продукту; в труднощах в розробці презентувати свої методичні ідеї; недотриманні вимог щодо організації освітнього простору молодших школярів; фрагментарністю моделювання, прогнозування та розв'язання педагогічних ситуацій на засадах партнерської взаємодії.

Серед критеріїв підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики обґрунтовано професійно-особистісний критерій. Показником критерію визначено (П5) «Готовність до саморозвитку», вимірювання якого здійснювали за діагностикою реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов). Таку діагностику проводили двічі: на початку і в кінці експерименту, на основі чого була можливість зробити висновки про сформованість у студентів здатності розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії. Результати експерименту були піддані обробці (див. табл. 3.17, рис. 3.11–3.12).

Таблиця 3.17

**Розподіл рівнів у КГ і ЕГ за показником «Готовність до саморозвитку»
на початку та в кінці експерименту**

Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	к-ть осіб.	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%
Низький	38	45,2%	30	40,0%	31	36,9%	15	20,0%
Середній	43	51,2%	41	54,7%	47	56,0%	48	64,0%
Високий	3	3,6%	4	5,3%	6	7,1%	12	16,0%

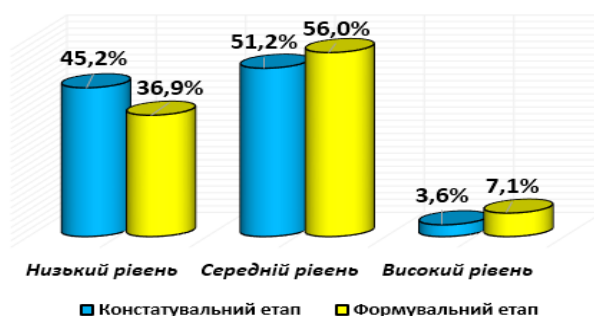


Рис. 3.11. Розподіл рівнів за показником «Готовність до саморозвитку» в КГ

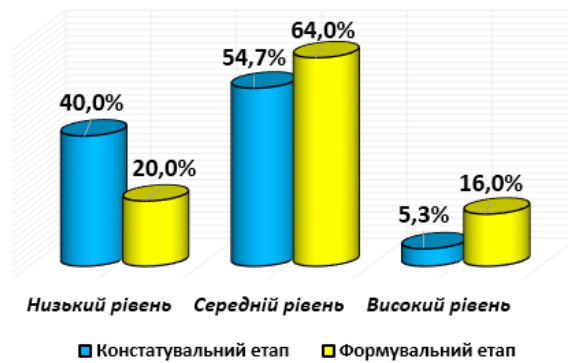


Рис. 3.12. Розподіл рівнів за показником «Готовність до саморозвитку» в ЕГ

Аналіз початкових і прикінцевих результатів експерименту підтверджує позитивну динаміку рівнів за показником (П5) «Готовність до саморозвитку» в обох групах, проте для ЕГ більш значну, що пояснюємо дотриманням в освітньому процесі такої педагогічної умови, як актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти.

7,1% студентів КГ (було – 3,6%) та 16,0% студентів ЕГ (було – 5,3%) на високому рівні розуміють та усвідомлюють особисту та суспільну значущість професійної діяльності на посаді вчителя початкової школи; під час вивчення фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін постійно проявляють стійкість пізнавальних інтересів; у процесі професійної діяльності соціальної відповідальності; демонструють прагнення отримати високу оцінку свого професійного саморозвитку; проявляють позитивне ставлення до процесу навчання, що виявляється у самостійності студентів у процесі розв’язання професійних завдань; можуть критично аналізувати власну педагогічну діяльність; відслідковується бажання проявляти креативність у професійній діяльності; здатні до самоаналізу та рефлексії власної професійної діяльності, педагогічного саморозвитку.

На середньому рівні 56,0% (КГ) (було – 51,2%), 64% (ЕГ) (було – 54,7%) усвідомлюють особисту та суспільну значущість професійної діяльності на посаді вчителя початкової школи; в основному володіють стійкими пізнавальними інтересами у вивченні фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін; проявляють посереднє почуття обов’язку та відповідальності; прагнення отримати

належну оцінку свого саморозвитку опосередковане; на достатньому рівні можуть ставити і вирішувати професійно-педагогічні задачі.

Низький рівень студентів КГ – 36,9% (було – 45,2%) та 20,0% студентів ЕГ (було – 40,0%) проявляється у відсутності усвідомлення значущості професійної діяльності на посаді вчителя початкової школи; не проявляють пізнавальний інтерес у вивченні фахово-методичних та психолого-педагогічних дисциплін; без допомоги викладача їм складно розв’язувати професійні завдання.

Для підтвердження статистично різної динаміки у особистісних зрушеннях студентів КГ і ЕГ використовували критерій Стьюдента оцінки середніх. Для кожного показника на початку експерименту і в кінці здійснювали підрахунок середніх, які піддавали статистичному аналізу за даним критерієм. Будували гіпотезу нульову й альтернативну:

$H_0: \mu_{EG} = \mu_{KG}$, тобто середні у групах статистично однакові;

$H_a: \mu_{EG} \neq \mu_{KG}$, тобто середні у групах статистично різні.

Якщо емпіричне значення статистики за модулем було меншим за критичне значення 1,97 для рівня значущості 0,05, то приймали нульову гіпотезу про статистичну подібність вибірок, інакше нульова гіпотеза відхилялася і приймали альтернативну - про статистичну відмінність вибірок. Якщо при цьому в ЕГ середні були вищі за КГ, це означало ефективність залучених підходів і методів для підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Загальні результати статистичної оцінки середніх за критерієм Стьюдента для показників на початку і в кінці експерименту подані в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

Оцінка середніх для показників на початку і в кінці експерименту

Показники			Середнє	К-ть	$t_{\text{експер.}}$	$t_{\text{крит.}}$	Гіпотеза
«Мотивація до вибору професії»	КГ	До	4,39	84	-0,37	1,97	H_0
	ЕГ		4,51	75			
	КГ	після	5,7	84	-3,0	1,97	H_a
	ЕГ		6,52	75			

«Ціннісні установки»	КГ	До	2,68	84	0,86	1,97	H_0
	ЕГ		2,52	75			
	КГ	після	3,24	84	-2,77	1,97	H_a
	ЕГ		3,81	75			
«Фахово-методичні знання»	КГ	До	9,1	84	-0,38	1,97	H_0
	ЕГ		9,39	75			
	КГ	після	11,6	84	-3,11	1,97	H_a
	ЕГ		13,43	75			
«Сформованість професійних умінь»	КГ	До	3,79	84	-0,28	1,97	H_0
	ЕГ		3,87	75			
	КГ	після	5,51	84	-2,88	1,97	H_a
	ЕГ		6,39	75			
«Готовність до саморозвитку»	КГ	До	33,14	84	-1,02	1,97	H_0
	ЕГ		35,01	75			
	КГ	після	39,05	84	-3,34	1,97	H_a
	ЕГ		45,16	75			

Результати розрахунків, наведені у таблиці 3.18, засвідчують, що на рівні значущості 0,05 для показника «Мотивація до вибору професії» маємо значення $t_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $t_{експ.} = -0,37$ на початку експерименту. Це означає, що вибірки, які входять у педагогічний експеримент, є статистично однаковими.

У кінці експерименту одержали, що $t_{крит.} = 1,97$ менше модуль $t_{експ.} = -3,0$. Це означає, що середні у вибірках статистично різні, і це не можна пояснити випадковими причинами.

Отже, є ефективним і статистично значущим упровадження педагогічних умов щодо актуалізації ціннісно-мотиваційної сфери студентів, забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки в межах показника (П1) «Мотивація до вибору професії» для формування мотиваційно-аксіологічного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Студенти стали більш мотивованими до вибору педагогічної професії і місії вчителя початкової школи в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа».

Аналіз розрахунків за показником (П2) «Ціннісні установки», діагностику якого здійснювали за методикою С. Бубнова, показує, що на початку експерименту на рівні значущості 0,05 значення $t_{крит.} = 1,97$ більше за

$t_{експ.} = 0,86$, що підтвердило статистичну однаковість вибірок КГ і ЕГ на початку експерименту.

Водночас статистичний аналіз середніх за критерієм Ст'юдента в кінці експерименту дає підстави говорити про статистичну розбіжність у середніх: $t_{крит.} = 1,97$ менше за модуль $t_{експ.} = -2,77$. Отже, статистичний аналіз середніх для показника «Ціннісні установки» у групах КГ і ЕГ на рівні значущості 0,05 підтверджує однаковість вибірок на початку експерименту та їх розбіжність наприкінці. Пояснюємо таку динаміку використання методів (проблемні, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення), засобів (електронні освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, відеопрезентації).

Студенти проявляють пізнавальний інтерес й усвідомлювали цінності майбутньої професії, володіють повнотою, конкретністю, глибиною та системністю знань з психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін; гнучкістю, усвідомленістю та оперативністю використання професійних знань та вмінь у процесі педагогічної практики; продуктивністю мислення, доцільністю педагогічних рішень щодо професійних ситуацій, які виникали під час педагогічних практик (прояв булінгу серед молодших школярів).

Оцінка середніх за критерієм Ст'юдента показника (ПЗ) «Фахово-методичні знання» когнітивно-пізнавального критерію підтвердила статистичну подібність ЕГ і КГ на констатувальному етапі експерименту – на рівні значущості 0,05 значення $t_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $t_{експ.} = -0,38$.

Статистична оцінка середніх (11,6 балів для КГ і 13,43 бали для ЕГ) на основі критерію Ст'юдента наприкінці експерименту підтвердила статистичну розбіжність результатів контрольної та експериментальної груп ($t_{крит.} = 1,97$ менше за модуль $t_{експ.} = -3,11$).

Це означає, що середні у вибірках статистично різні, і це не можна пояснити випадковими причинами, тому ефективними для формування готовності виявились такі педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів

через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої освіти; забезпечення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки на основі застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з акцентом уроку.

Аналіз розрахунків на початку експерименту показника (П4) «Сформованість професійних умінь» підтвердив статистичну подібність ЕГ і КГ: на рівні значущості 0,05 значення $t_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $t_{експ.} = -0,28$.

За результатами упровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в кінці експерименту було знову проведено діагностика професійної підготовки, яка показала статистично різні результати: $t_{крит.} = 1,97$ менше модуль $t_{експ.} = -2,88$. Для студентів ЕГ такі зрушення є більш значущими, що пояснюємо використанням низки діагностик, навчально-методичного забезпечення. Серед індивідуальних характеристик студентів ЕГ відзначено самостійність та ініціативність в управлінні власною професійною діяльністю; розвинену здатність до аналізу та оцінювання власної професійної діяльності; професійні дії, що регулюють практичні знання та вміння.

Дані розрахунків у табл. 3.18 за показником (П5) «Готовність до саморозвитку» професійно-особистісного критерію на початку експерименту дають підстави стверджувати про подібність вибірок КГ і ЕГ на початку експерименту ($t_{крит.} = 1,97$ більше за модуль $t_{експ.} = -1,02$) і статистичну відмінність КГ і ЕГ після педагогічного експерименту ($t_{крит.} = 1,97$ менше за модуль $t_{експ.} = -3,34$).

Аналіз результатів проведеного опитування за показником (П5) «Готовність до саморозвитку» дає підстави стверджувати, що упровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики загалом позитивно вплинуло на формування професійно-поведінкового компонента готовності до професійної діяльності, на емпатію як чинник, що допомагає оптимізувати педагогічну діяльність та спілкування; здатність до розуміння психоемоційного стану іншої людини;

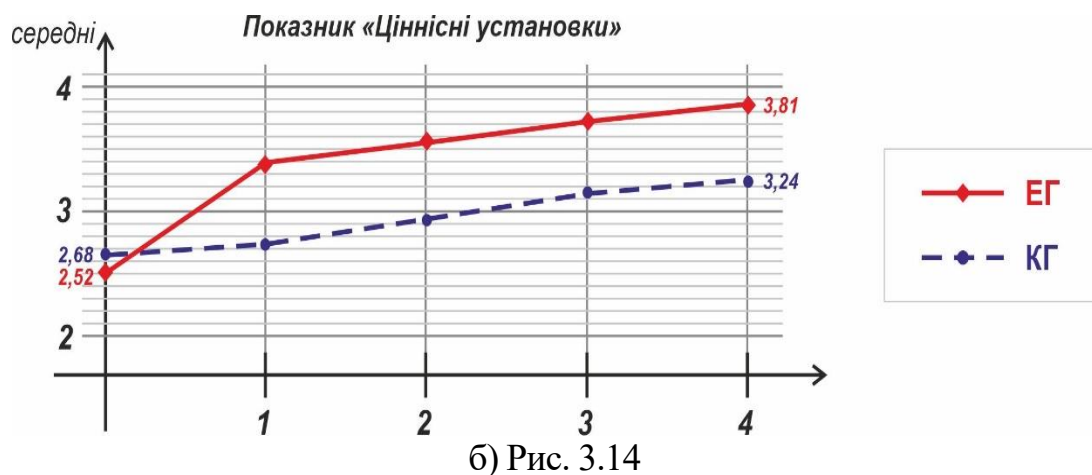
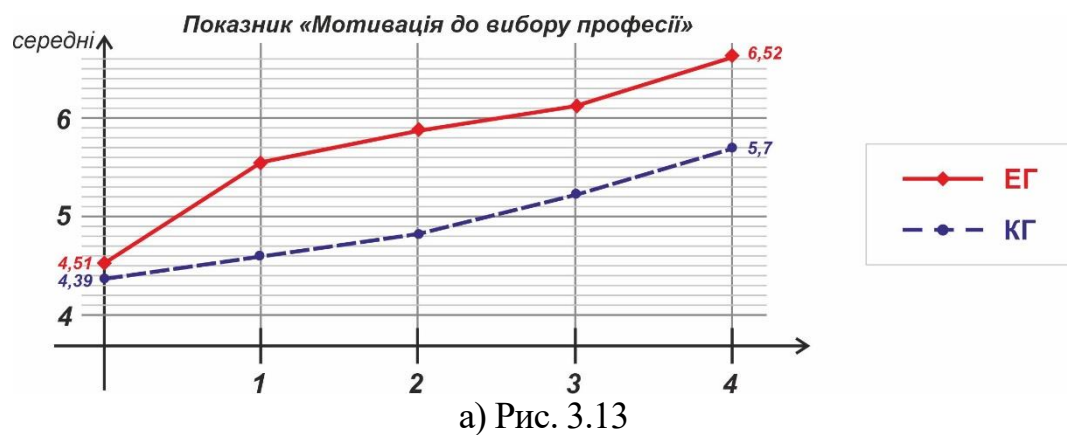
здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, уміння орієнтуватися у ситуації педагогічної взаємодії.

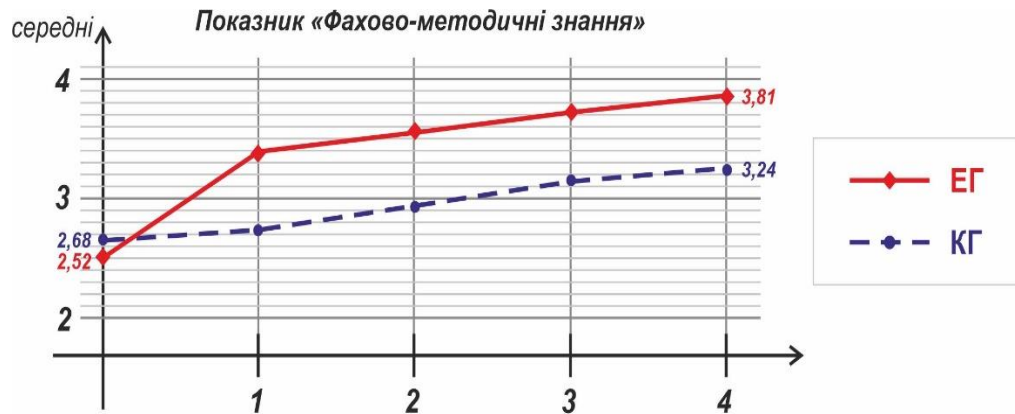
Студенти ЕГ стали більш відкритими, прагнули оволодіти здатністю до створення нового, умінням творчо вирішувати професійні проблеми, розвивати креативність учнів.

Також нами відстежувалася зміна середніх після кожного виду практики:

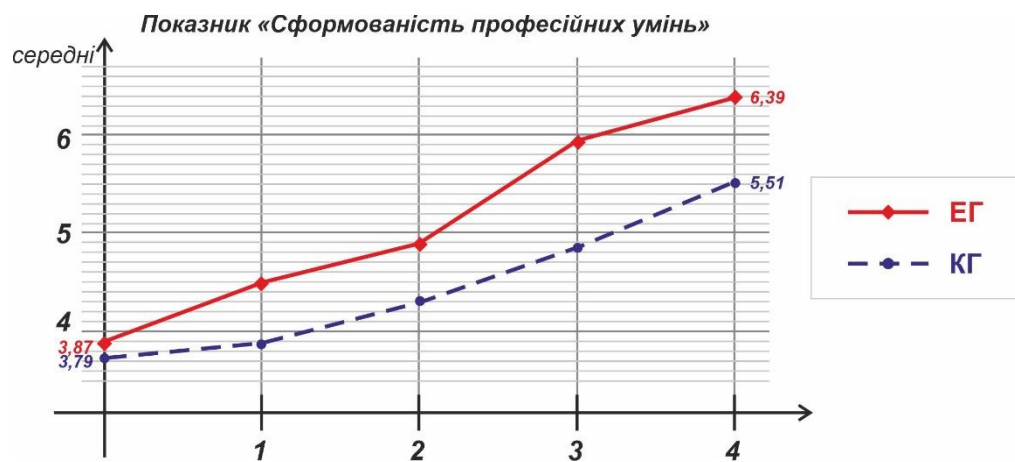
- 1) навчально-ознайомлювальна (перші курси; 2016 і 2017 років);
- 2) навчальна психолого-педагогічна (другі курси; 2017 і 2018 років);
- 3) літня практика (треті курси; 2018 і 2019 років);
- 4) виробнича практика (четверті курси; 2019 і 2020 років).

Зміна середніх для кожного із показників, що зафіксована нами на цих етапах, у виразненні на рисунках 3.13–3.17.

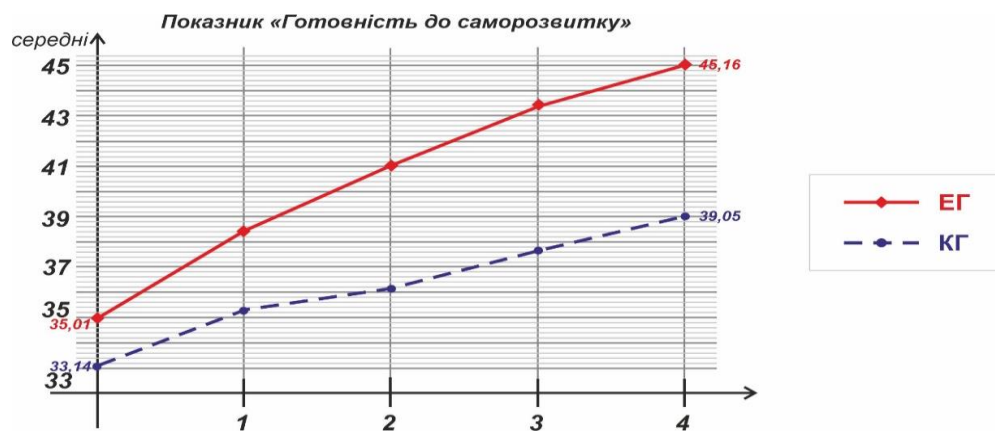




в) Рис. 3.15



г) Рис. 3.16



д) Рис. 3.17

Рис. 3.13–3.17. Динаміка середніх за кожним показником на проміжних етапах дослідно-експериментальної роботи (EG – червона, KG – синя)

За аналізом ліній трендів констатовано, що усі види практики позитивно впливають на кожний із компонентів готовності, окрім того, маємо неспадні функції такого зростання як для контрольної, так і для експериментальної груп. Проте, в умовах педагогічного експерименту зафіксовано, що навчально-

ознайомлювальна практика найбільше впливає на вмотивованість і ціннісні установки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практик (а і б для позиції «1»), а за результатами літньої практики зафіксовано стрибок за показниками П4 «Фахово-методичні знання» П5 і «Сформованість професійних умінь» (в і г для позиції «3»). Інші види практик впливають приблизно однаково на кожний компонент, про що свідчать подібні для КГ і ЕГ зміни в лініях тренду.

Пояснюємо це дотриманням педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, загалом сформованістю умінь розробляти проєкт уроку з використанням електронних освітніх ресурсів; презентувати свої методичні ідеї; розробляти дослідницький, творчий, навчальний проєкт; організувати освітній простір; проявляти комунікативну взаємодію, моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації на засадах педагогіки партнерства.

Загальну динаміку рівнів підготовки майбутніх учителів початкової школи за кожним із п'яти показників наведено в таблиці 3.19.

Таблиця 3.19

Динаміка рівнів підготовки майбутніх вчителів початкової школи, (%)

<i>Критерій та показник</i>	<i>Рівні</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>
Мотиваційно-цільовий критерій			
Мотивація до вибору професії	низький	-9,5	-22,7
	середній	4,7	9,3
	високий	4,8	13,4
Ціннісні установки	низький	-9,6	-26,7
	середній	2,4	5,4
	високий	7,2	21,3
Когнітивно-пізнавальний критерій			
Фахово-методичні знання	низький	-14,3	-30,6
	середній	9,5	19,9
	високий	4,8	10,7
Сформованість професійних умінь	низький	-13,1	-36,0
	середній	7,2	13,4
	високий	5,9	22,6
Професійно-особистісний критерій			
Готовність до саморозвитку	низький	-8,3	-20,0
	середній	4,8	9,3
	високий	3,5	10,7

Динаміку рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності за кожним із показників візуалізовано на рисунках 3.18–3.22.

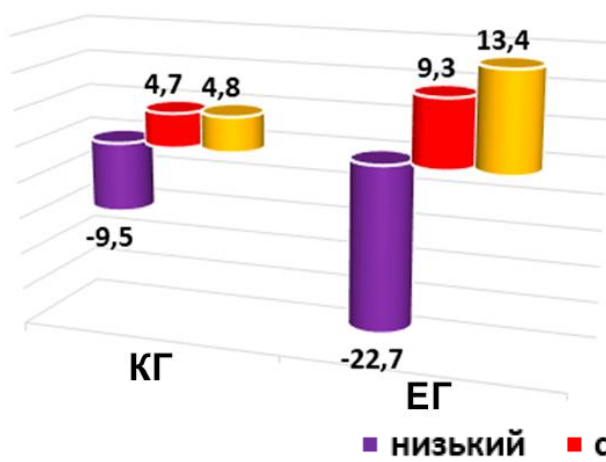


Рис. 3.18. Динаміка рівнів за показником «Мотивація до вибору професії»

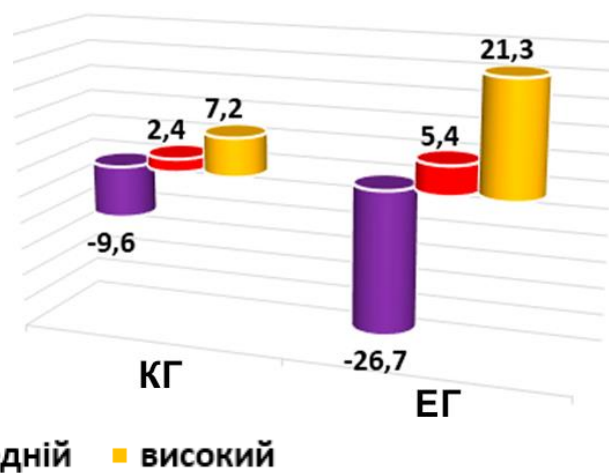


Рис. 3.19. Динаміка рівнів за показником «Ціннісні установки»

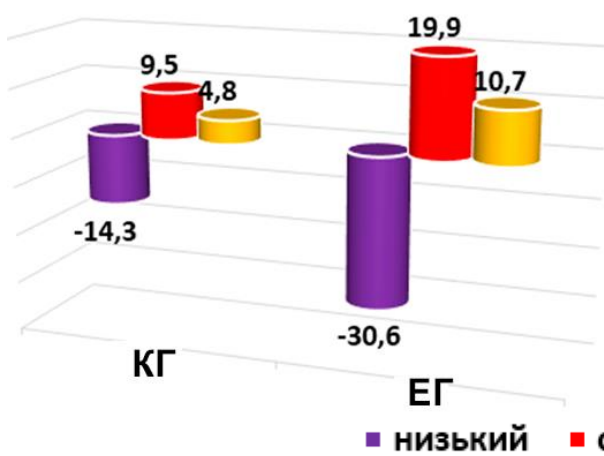


Рис. 3.20. Динаміка рівнів за показником «Фахово-методичні знання»

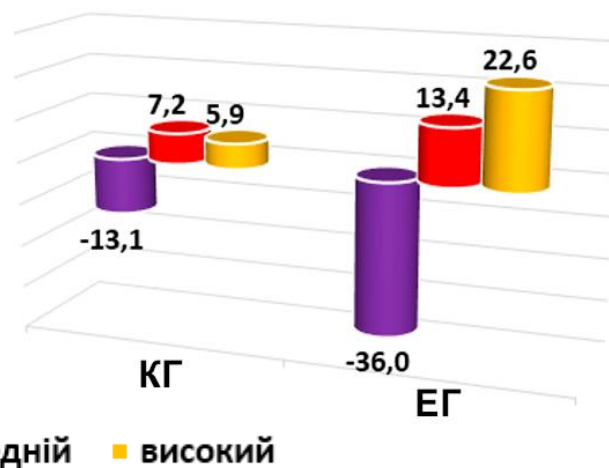


Рис. 3.21. Динаміка рівнів за показником «Сформованість професійних умінь»

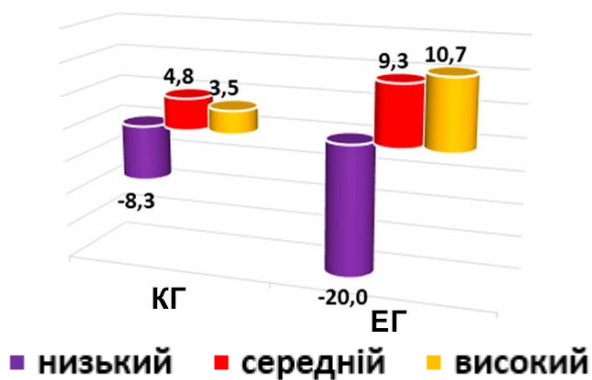


Рис. 3.22. Динаміка рівнів за показником «Готовність до саморозвитку»

Проаналізуємо рівень готовності майбутніх учителів до професійної діяльності за показниками на етапі формувального експерименту. За мотиваційно-цільовим критерієм відповідно до показника «Мотивація до вибору професії» (П1) на високому рівні перебувало: в ЕГ – 26,7% (було – 13,3%), КГ – 16,7 % (було – 11,9%); на середньому рівні: в ЕГ – 64% (було – 54,7%), у КГ – 60,7% (було – 56,0%); на низькому рівні – 22,6% (було – 32,1%) (КГ) та 9,3% (було – 32,0%) (ЕГ). Відповідно до показника «Ціннісні орієнтації» (П2) на високому рівні: в КГ – 15,5% (було – 8,3%), ЕГ – 32% (було – 10,7%); на середньому рівні: КГ – 61,9% (було – 59,5%), ЕГ – 60,0% (було – 54,6%); на низькому рівні – 22,6% (КГ) (було – 32,2%), 8,0% (ЕГ) (було – 34,7%). За когнітивно-пізнавальним критерієм відповідно до показника «Фахово-методичні знання» (П3) на високому рівні перебувало студентів у КГ – 17,9% (було – 13,7%), ЕГ 22,7% (було – 12%); на середньому рівні у студенті КГ – 58,3% (було – 48,8%), ЕГ – 70,6% (було – 50,7%), а низькому: 23,8% (КГ) – 23,8% (було – 38,1%), 6,7% (ЕГ) (було – 37,3%). За показником «Сформованість професійних умінь» (П4) на високому рівні зафіксовано у КГ – 11,9% (було – 6%), ЕГ – 29,3% (було – 6,7%); на середньому рівні: КГ – 54,8% (було – 47,6%), ЕГ – 61,4% (було – 48,0%); на низькому рівні – 33,3% (КГ) (було – 46,4%) та 9,3% (ЕГ) (було – 45,3%). За професійно-поведінковим критерієм відповідно до показника «Готовність до саморозвитку» (П5): на високому рівні: 7,1% КГ (було – 3,6%) та 16,0% ЕГ (було – 5,3%); на середньому рівні: 56,0% (КГ) (було – 51,2%), 64% (ЕГ) (було – 54,7%), а на низькому: КГ – 36,9% (було – 45,2%) та 20,0% ЕГ (було – 40,0%)

Отже, проведений статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив позитивну динаміку у рівнях готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в контрольній і в експериментальній групах.

Найменшої у кількісному вимірі динаміки в ЕГ набув показник «Готовність до саморозвитку». Кількість студентів з низьким рівнем (-20%) переросла у 9,3% середнього та 10,7% високого рівнів. Найбільшої динаміки набув показник «Сформованість професійних умінь» для студентів ЕГ: низький рівень на 36%

зменшився і перейшов у середній (+13,4%) та високий (+22,6%). Відзначимо показник «Сформованість професійних умінь» як значущий фактор такої динаміки.

Розроблена модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики довела ефективність завдяки використанню професійно-методичного потенціалу педагогічної практики з метою підвищення якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в початковій школі; дотримання принципів формування позитивної мотивації та ціннісних орієнтацій до професійної діяльності учителя початкової школи, системи фахово-методичних знань та вмінь за освітніми галузями початкової школи, стимулювання здатності здобувачів вищої освіти організувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності молодших школярів, формування здатності до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії; розробленню і системному використанню навчально-методичного забезпечення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Результат моделі вбачаємо у підготовці конкурентноспроможного фахівця початкової освіти, здатного до творчої професійної діяльності у початковій школі.

Висновки до розділу 3

Розроблено діагностувальний апарат щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Для визначення сформованості мотиваційно-цільового критерію, зокрема, показника «Мотивація до вибору професії» використано методику «Вивчення мотивації навчання у виші» Т. Ільїної; для показника «Ціннісні установки» – методику «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості С. Бубнова»; для визначення сформованості когнітивно-пізнавального критерію, зокрема, показника «Фахово-методичні знання» запропоновано авторське тестування на визначення фахово-методичних знань, для показника «Сформованість професійних умінь» – індивідуальні завдання на перевірку сформованості фахово-методичних умінь; для визначення сформованості професійно-особистісного критерію, зокрема показника

«Готовність до саморозвитку» запропоновано діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту проведено діагностику рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи – бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. З'ясовано, що організація педагогічної практики, освітній процес, гурткова робота недостатньою мірою спрямовані на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Більш детального розгляду потребують питання організації педагогічної практики у взаємозв'язку із фахово-методичними, психолого-педагогічними дисциплінами, позааудиторною роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти на засадах студентоцентризму, партнерської взаємодії, що має сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили необхідність розроблення моделі професійної підготовки майбутніх учителів у процесі педагогічної практики.

Експериментально перевірено ефективність моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) у процесі педагогічної практики. Формувальний експеримент було проведено на базі закладів вищої освіти; загальна кількість учасників експерименту складала: 84 студенти контрольної групи, які навчалися без змін у методиках організації і проведення педагогічної практики, та 75 студентів експериментальної групи, які навчалися за авторською моделлю.

Проведений статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив позитивну динаміку у рівнях готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності на користь експериментальної групи. В ЕГ найбільшої динаміки набув показник «Сформованість професійних умінь» для студентів: низький рівень на 36% зменшився і перейшов у середній (+13,4%) та високий (+22,6%). Найменшої у кількісному вимірі динаміки в ЕГ набув показник «Готовність до саморозвитку», для якого кількість студентів з низьким рівнем (-20%) переросла у 9,3% середнього та 10,7% високого рівнів. Результатом реалізації моделі є

підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

Доведено, що навчально-методичне забезпечення з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення, «Теорія і методика виховання», гуртка «Методична майстерня»: програма діяльності, електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; змістове наповнення блогу викладача «Педагогічна практика у Новій українській школі» сприяє більш ефективному формуванню професійних умінь і навичок, стимулює мовленнєвий розвиток і саморозвиток.

Основний зміст розділу опубліковано в роботах автора (Кондратюк, Шамунова, 2019; Павлущенко, Шамунова, 2020; Шамунова, 2020г; Шамунова, 2020д; Шамунова, 2020е; Semenog & Shamunova, 2020).

ВИСНОВКИ

У дисертації на основі аналізу теорії та вивчення емпіричного досвіду здійснено узагальнення і практичне розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики й обґрунтовано доцільність упровадження моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

1. На основі узагальнення і систематизації міжнародних та вітчизняних законодавчих, нормативно-правових документів у сфері освіти, освітніх та професійних стандартів, вітчизняних та зарубіжних наукових джерел, дисертаційних робіт здійснено теоретичний аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики та уточнено сутність ключових понять.

Проведений аналіз дав підстави з'ясувати основні вимоги та виявити найбільш значущі ідеї до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації стратегічних завдань реформування загальної середньої освіти, зокрема: удосконалення підготовки на засадах європейських критеріїв і стандартів, забезпечення якості освітньої діяльності, створення освітньо-комунікативного середовища в закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти, педагогічне партнерство і наставництво, розроблення та проєктування нових технологій організації освітнього процесу, упровадження в освітній процес цінностей академічної доброчесності, інфомедійної грамотності.

На основі термінологічного аналізу, аналіз практичного досвіду, вимог стейкхолдерів професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи визначено як цілісний, неперервний, інтегративний, професійно зорієнтований освітній процес у взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної, позааудиторної складових та системи практик, що спрямований на формування готовності до професійної діяльності.

На основі наукових джерел, системного аналізу стану професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики поняття «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» охарактеризовано як

міждисциплінарний освітній процес, що здійснюється в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти і спрямований на формування системи фахово-методичних знань, умінь, навичок, ціннісних установок, а результатом є готовність майбутніх учителів здійснювати практичну діяльність щодо організації навчання, виховання, розвитку молодших школярів.

2. З'ясовано специфіку організації педагогічної практики як системоутворювального компонента професійної практичної підготовки та передумови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Педагогічну практику майбутніх учителів початкової школи окреслено як системоутворювальний складник професійної підготовки майбутніх учителів, що відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й умінями щодо навчання, виховання, розвитку молодших школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності. Розглянуто види і специфіку організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи (навчальна (ознайомлювальна), навчальна (психолого-педагогічна), педагогічна практика у літніх оздоровчих таборах, виробнича педагогічна практика «Пробні уроки», «На робочому місці вчителя») у взаємозв'язках із фахово-методичними дисциплінами, позааудиторною, гуртковою роботою, в освітньо-комунікативному середовищі закладів вищої педагогічної та загальної середньої освіти.

3. Уточнено структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, критерії, показники та рівні її сформованості.

На основі наукових джерел, дисертаційних робіт з питань готовності до професійно-педагогічної діяльності, системного аналізу результатів професійної підготовки студентів у процесі педагогічної практики готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики

визначено як інтегроване особистісне утворення, що охоплює мотиваційно-ціннісні установки, особистісні якості, прагнення до професійного та особистісного розвитку, сукупність інтегрованих фахово-методичних знань, умінь, навичок, необхідних для їх практичного використання під час навчання молодших школярів.

Уточнено змістове наповнення та структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики: мотиваційно-аксіологічний (сформованість стійкої мотивації до здійснення професійної діяльності у початковій школі, шанобливе ставлення до професії вчителя, до дитини, стійкого прагнення ефективно оволодіти фахово-методичними знаннями, вміннями і навичками, безпечно й ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами освітнього процесу); когнітивно-практичний (сформованість інтегрованих фахових (предметних) знань за освітніми галузями початкової школи, теоретико-методичних знань про педагогічну діяльність, поінформованість про інноваційні форми і методи навчання; сформованість професійних умінь (мовнокомунікативних, фахово-методичних, інформаційно-цифрових, дослідницько-проектувальних); професійно-поведінковий (здатність розуміти психоемоційний стан особистості, здійснювати партнерську взаємодію з різними суб'єктами освітнього процесу, здатність упроваджувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, здатність до професійного розвитку, саморозвитку і рефлексії). Визначено критерії: мотиваційно-цільовий (показники: мотивація до вибору професії, ціннісні установки), когнітивно-пізнавальний (показники: фахово-методичні (мовнокомунікативні, психолого-педагогічні) знання; сформованість професійних умінь (показники: мовнокомунікативні, фахово-методичні, інформаційно-цифрові, дослідницько-проектувальні вміння), професійно-особистісний (показник: готовність до саморозвитку) та рівні: високий (творчий), середній (реконструктивний), низький (репродуктивний) готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

4. Розроблено і теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Модель

містить взаємопов'язані блоки: методологічно-цільовий, змістово-технологічний, діагностувально-результативний.

Методологічно-цільовий блок охоплює мету, завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, враховує положення наукових підходів (системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного, аксіологічного, праксеологічного, акмеологічного), принципів (загальнодидактичні: неперервності, цілісності, науковості, ціннісного ставлення до знань, наступності, системності і послідовності, доступності, індивідуалізації та диференціації, зв'язку теорії і практики, наочності; свідомості й активності; специфічні: випереджувального професійного розвитку; міждисциплінарної інтеграції, студентоцентризму, партнерства, креативності, інфомедійної грамотності, саморозвитку і рефлексії).

Змістово-технологічний блок поглиблює уявлення про поетапну реалізацію моделі та поєднує оновлений зміст модулів (розділів) педагогічних, фахово-методичних, мовних дисциплін, форми організації освітнього процесу (традиційні та інноваційні: мотиваційні лекції, практичні заняття з елементами тренінгу, гурток «Методична майстерня», «Методичний онлайн-порадник», творчий проєкт «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», позааудиторні заходи (конференції, вебінари, майстер-класи від стейкхолдерів); методи (проблемні, дослідницькі, інтерактивні, ігрові, проєктні, критичного мислення (кубування, сторителінг, методика ІНСЕРТ, таксономія Блума, інтелект-карти та ін.) та засоби (електронні освітні ресурси, зокрема освітні платформи, професійно-орієнтовані завдання, щоденник подвійних нотаток, QR-коди, технологія LEGO).

У діагностувальному блоці представлено діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

З урахуванням результатів педагогічних і психологічних досліджень теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: актуалізація ціннісно-мотиваційної сфери студентів через створення освітньо-комунікативного середовища та забезпечення партнерської взаємодії між закладами вищої та загальної середньої

освіти; увиразнення практико-орієнтованого характеру змісту професійної підготовки через застосування інтерактивних форм і методів; оволодіння студентами культурою дослідницької роботи з конспектом уроку з метою створення освітніх продуктів.

Доведено, що навчально-методичне забезпечення з дисциплін «Основи культури і техніки мовлення», «Теорія і методика виховання», гуртка «Методична майстерня»: програма діяльності, електронний посібник «Урок у початковій школі: методична майстерня»; методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі»; змістове наповнення блогу викладача «Педагогічна практика у Новій українській школі» сприяє більш ефективному формуванню професійних умінь і навичок, стимулює мовленнєвий розвиток і саморозвиток.

5. Експериментально перевірено ефективність моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Проведений статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив позитивну динаміку у рівнях готовності майбутніх учителів початкової школи (бакалаврів) до професійної діяльності на користь експериментальної групи. В ЕГ найбільшій динаміки набув показник «Сформованість професійних умінь» для студентів: низький рівень на 36% зменшився і перейшов у середній (+13,4%) та високий (+22,6%). Найменшій у кількісному вимірі динаміки в ЕГ набув показник «Готовність до саморозвитку», для якого кількість студентів з низьким рівнем (-20%) переросла у 9,3% середнього та 10,7% високого рівнів. Результатом реалізації моделі є підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у процесі педагогічної практики.

До перспектив подальших досліджень можна віднести здійснення аналізу зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, розроблення якісного науково-методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абдулина, О. А. & Загрязина, Н. Н. (2009). *Педагогическая практика студентов: учебное пособие для педагогических институтов*. Москва: Просвещение.
- Абдуллина, О. А. (1990). *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для педагогических специальностей высших учебных заведений*. Москва: Просвещение.
- Авшенюк, Н. М., Дяченко, Л. М., Котун, К. В., Марусинець, М. М. & Огієнко, О. І. та ін. (2017). *Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали*. Київ: ДКС «Центр».
- Азимов, Э. Г. & Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР.
- Аналітична довідка щодо організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти в 2020–2021 навчальному році. (2021). URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/37776.pdf>
- Ананьев, Б. Г. (1959). Познавательные потребности и интересы. *Ученые записки ЛГУ, 16, 265, 18–21*.
- Ананьев, Б. Г. (1968). *Человек как предмет познания*. Ленинград.
- Андреев, В. И. (1996). *Педагогика творческого саморазвития*. Казань: Издательство Казанского университета.
- Андрієвська, В. М. (2019). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків.
- Андрущенко, В. П. (2012а). Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. *Європейські педагогічні студії, 1–2, 28–39*.
- Андрущенко, В. П. (2012б). *Світанок Європи: проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття*. Київ: Знання України.
- Архангельский, С. И. (1980). *Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы*. Москва: Высшая школа.

- Бабанский, Ю. К. (1998). *Педагогика*. Москва: Просвещение.
- Бабанский, Ю. К. (2005). *Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы*. Москва: Педагогика.
- Бабич, Н. Д. (2003). *Практична стилістика і культура української мови: навчальний посібник*. Львів: Світ.
- Багрій, В. Н. (2010). *Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Вінниця.
- Балан, Н. (2017). *З досвіду роботи учителя початкових класів*. URL: <https://vezha.vn.ua/nova-ukrayinska-shkola-yak-novu-kontseptsiyu-minosvitytestuyut-u-vinnytysi>
- Балл, Г. О. (2003). *Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти*. Рівне: Ліста-М.
- Баркасі, В. В. (2004). *Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Одеса.
- Батышев, С. Я. (Ред.). (1999). *Энциклопедия профессионального образования* (Т. 2). Москва: АПО.
- Бахмат, Н. В. (2017). *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Безбородих, С. (2011). Аксіологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*, 21, 21–23.
- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості* (Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади). Київ: Либідь.
- Бешок, Т. В. (2020). Аналіз інформаційних джерел, які сприяють формуванню медіаграмотності майбутніх учителів. *Молодий вчений*, 3 (79), 349–353. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/3/72.pdf>
- Бельчева, Т. Ф., Бельчев, П. В., Елькін, М. В. & Ізбаш, С. С. (2016). *Компетентнісний підхід до організації виробничої практики майбутніх*

викладачів вищої школи: навчальний посібник. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Богдана Хмельницького.

- Биков, В. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*: монографія. Київ.
- Бібік, Н. (2001). Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (сс. 12–13). Полтава.
- Бібік, Н. М., Вашуленко, М. С., Мартиненко, В. О., Коваль, Н. С. & Прищеп, О. Ю. та ін. (2014). *Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи*. Київ: Педагогічна думка.
- Біда, О. А. (2003). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Білоконний, С. П. (2011). *Формування рефлексивних умінь студентів педагогічних університетів у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кривий Ріг.
- Бірюк, Л. (2008). Аксіологічний підхід до формування майбутнього вчителя початкової ланки освіти. *Шлях освіти*, 4, 25.
- Блауберг, И. В., Юдин, Э. Г. (1973). *Становление и сущность системного подхода*. Москва: Наука.
- Богданова, І. М. (2003). *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Бодалев, А. А. (1988). *Психология личности*. Москва: Издательство МГУ.
- Браславська, О. В. & Макаревич, І. М. (2014). Сучасні підходи до створення організаційно-педагогічних умов педагогічної практики студентів ВНЗ. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 1, 52–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprudpu_2014_1_9
- Бубнова, С. С. (1999). Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система. *Психологический журнал*, 5, 38–44.

- Будник, О. Б. (2012). *Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи: навчально-методичний посібник* Івано-Франківськ: ПП Бойчук А. Б.
- Будник, О. Б. (Ред.). (2016). *Педагогічна практика в початковій школі: навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ: ПП Бойчук А. Б.
- Будянський, Д. В. (2020). Використання вебінару в процесі вивчення курсу «Риторика» у закладах вищої освіти. *Фізико-математична освіта*, 1 (23), 2, 19–24.
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2004). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Василенко, А. (2014). SMART-освіта як чинник інноваційного розвитку суспільства. *SMART-освіта. Ресурси та перспективи: матеріали Міжнародної науково-методичної конференції* (сс. 25–26). Київ.
- Височан, Л. М. (2020). *Природничо-наукова підготовка учителів початкової школи: теоретичні і методичні засади*. Івано-Франківськ: НАІР.
- Вишківська, В. (2014). Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік* (сс. 180–182). Київ. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6927/1/Vyshk%D1%96vska.pdf>
- Вишневський, О. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Дрогобич: Коло.
- Вишнякова, С. М. (1999). *Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, актуальная лексика: словарь*. Москва: НМЦ СПО.
- Вітвицька, С. С. (2011). *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти* (авторeref. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Житомир.

- Войтюк, В. І. (Ред.). (1982). *Психологічний словник*. Київ: Вища школа.
- Волощук, А. М. (2012). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі педагогічної практики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир.
- Вольфовська, Т. (2001). Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*, 3, 13–16.
- Вступна кампанія 2020 року*. (2020). URL: <http://www.vstup.info/>
- Выготский, Л. С. (1991). *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика.
- Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Луганськ.
- Гавриш, М. М. (2016). Комунікативний підхід як ефективний шлях реалізації принципу студентоцентризму при викладанні іноземних мов. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методично конференції за міжнародною участю* (сс. 305). Київ. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/43282509.pdf>
- Галус, О. М. (2007). *Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ: монографія*. Хмельницький: ХГПА.
- Гершунский, Б. С. (1998). *Философия образования для XXI века*. Москва.
- Гільберг, Т. (2020). Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу. URL: <https://nuschool.com.ua/lessons/world/1-2klas/13.html>
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Гончаренко, С., Кушнір, С. & Кушнір, Г. (2008а). Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*, 4 (50), 2–10.
- Гончаренко, С. У. (2008б). *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ, Вінниця: ДОВ «Вінниця».
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.

- Гончаренко, С. У. (2012). *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги.
- Григоренко, Т. В. (2020). *Підготовка майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої освіти*. Хмельницький.
- Грицанов, А. А. (Ред.). (2001). *Всемирная энциклопедия: Философия*. Москва.
- Грищенко, М. (Ред.). (2016). *Нова школа. Простір освітніх можливостей*. Київ.
- Гумецька, Л. Л. (Ред.). (1978). *Короткий тлумачний словник української мови*. Київ.
- Гуревич, Р. С. (2015). Інформаційне суспільство як важливий чинник розвитку освітнього середовища у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 43, 3–9.
- Давидова, О. (2016). Специфіка педагогічної діяльності вчителя. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*, 1, 40–55.
- Данило, С. М. & Данило, М. Г. (2017). Особливості професійно-педагогічної діяльності учителя фізичної культури і його готовність до роботи з фізичного виховання. *Молодий вчений*, 3.1 (43.1), 124–127.
- Делор, Ж. (1996). *Образование: сокрытое сокровище: Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века*. ЮНЕСКО. URL: <https://www.ifap.ru/library/book201.pdf>
- Демкина, Е. В. (2012). Педагогические принципы и закономерности как основные методологические ориентиры в профессиональном воспитании будущего специалиста. *Грани познания*, 3, 39–42.
- Дем'яненко, Н. М. & Бойко, А. М. (2020). Проекти вищої педагогічної освіти в Україні першої половини XIX ст. *World science*, 3 (55), 3. URL: <https://rsglobal.pl/index.php/ws/article/view/403>
- Державний стандарт початкової загальної освіти*. (2011). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text>
- Державний стандарт початкової освіти*. (2018). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>

- Деркач, А. А. (Ред.). (2002). *Акмеология: учебник*. Москва: РАГС.
- Димань, Т. М., Боньковский, О. А. & Вовкогон, А. Г. (2017). *Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навчально-методичний посібник*. Одеса: НУ «ОМА».
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.
- Дистервег, А. (1956). *Избранные педагогические сочинения*. Москва.
- Діхнич, К. В. (2018а). Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (78), 32–43. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.04/032-043. URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/5467/1/Dikhnych.pdf>
- Діхнич, К. В. (2018б). Педагогічна практика як засіб формування мовної культури майбутніх учителів початкових класів. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 204–208). Суми.
- Діхнич, К. В. (2018в). Формування умінь майбутніх учителів початкових класів навчатися впродовж життя у процесі педагогічної практики. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (сс. 77–80). Суми. URL: <https://cutt.ly/2xStIrN>
- Діхнич, К. В. (2019а). Методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Актуальные проблемы современной науки: тезисы докладов XXXVIII Международной научно-практической конференции* (сс. 51–54). Харьков, Вена, Берлин, Астана. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15511127678121.pdf>
- Діхнич, К. В. (2019б). Основні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в європейських країнах у процесі педагогічної практики. *Інноваційна педагогіка*, 10 (1), 144–148. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/33.pdf

- Діхнич, К. В. (2019в). Особливості організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62 (1), 45–49. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_1/10.pdf
- Діхнич, К. В. (2019г). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (Т. 2, сс. 136–139). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7187>
- Діхнич, К. В. (2019г). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження SMART-технологій у процесі педагогічної практики. *Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей: программа и материалы XXVI научно-теоретической конференции молодых ученых* (сс. 76–78). Харків. URL: <https://cutt.ly/wxStJIs>
- Діхнич, К. В. (2019д). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогіки партнерства у процесі педагогічної практики. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 60–62). Київ.
- Діхнич, К. В. (2019е). Професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 78–80). Харків.
- Діхнич, К. В. (2019є). Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 87–91). Суми. URL:

https://jmm.sspu.edu.ua/images/artical/konferencii/Material/Zbirnik_ACR_02_10_19_c41ac.pdf

- Дрокіна, А. С. (2020). *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Харків.
- Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2011). *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.
- Дубасенюк, О. А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. У О. А. Дубасенюк (Ред.), *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія (сс. 14–40). Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.
- Дубасенюк, О. А. & Антонова, О. Є. (2017). *Методика викладання педагогіки: курс лекцій*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.
- Дурай-Новакова, К. М. (1983). *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Москва.
- Дусавицкий, А. К. (2012). *Развитие личности в студенческом коллективе в зависимости от сформированности учебно-профессиональных интересов: учебно-методическое пособие*. Харків: ХНУ имени В. Н. Каразина.
- Дьюи, Дж. (1999). *Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим)*. Москва: Лабиринт.
- Дьяченко, М. И. & Кандыбович, Л. А. (1996). *Психологические проблемы готовности студентов к педагогической деятельности*. Минск.
- Дьяченко, М. И. & Кандыбович, Л. А. (2003). *Психология высшей школы*. Минск: Тесей.
- Дятленко, Т. І. (2016). Про групові форми роботи на уроках літератури у методичній спадщині Н. Й. Волошиної. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*, 140, 213–216.

- Єрко, Г. & Луцюк, Ю. (2018). Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи при вивченні дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»». *Педагогічний часопис Волині*, 2 (9), 68–74.
- Естафьева, Е. А. (1984). О роли самооценки в подготовке воспитателя. У *Формирование воспитателя общеобразовательной школы в педагогическом вузе* (с. 39–43). Київ.
- Завгородня, Т. К. (2013). Педагогічна культура викладача ВНЗ як необхідна умова якісної підготовки майбутнього викладача. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 26, 78–81.
- Загвязинський, В. И. (1982). *Методология и методика дидактического исследования*. Москва: Педагогика.
- Закон України «Про вищу освіту». (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Закон України «Про освіту». (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Закон України «Про повну загальну середню освіту». (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Закс, Л. (1976). *Статистическое оценивание*. Москва: Статистика.
- Затверджено профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti>
- Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» 2018 р. (Ч. III: Читання). (2019). Український центр оцінювання якості освіти. Київ.

- Зеер, Э. & Садовникова, И. (2004). *Профориентология: теория и практика*. Москва: Академический Проспект; Екатеринбург: «Деловая книга».
- Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Зорочкіна, Т. С. (2018). Особливості організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії. *Балканское научное обозрение, 1*, 80–84.
- Зуев, П. В. (2008). Праксеологический подход к решению проблемы повышения эффективности обучения. *Педагогическое образование и наука, 3*, 7–15.
- Зязюн, І. А. (Ред.). (1997). *Педагогічна майстерність*: підручник. Київ.
- Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
- Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії*: монографія. Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького.
- Зязюн, І. А. (2011). Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (сс. 6–12). Житомир.
- Зязюн, І. А. (2012а). Екзистенціальні особливості педагогічної дії. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки, 1*, 3–6.
- Зязюн, І. А. (2012б). Немає педагогіки без педагога... *Рідна школа, 4–5*, 19–23.
- Ігнатенко, С. А. (2020). *Педагогічні технології формування культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів початкової школи* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Переяслав.
- Ильин, Е. П. (2003). *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург.
- Ильин, Е. П. (2012). *Психология для педагогов*. Санкт-Петербург: Питер.
- Ильчев, Л. Ф. (Ред.). (1991). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Политиздат.
- Исаева, Т. А. (2012). Педагогическая практика в образовательном процессе высших учебных заведений России и за рубежом (на примере

- университетов Великобритании, США, Германии). *Молодой ученый*, 4, 412–414.
- Кадемія, М. Ю. (2017). Формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами ІКТ. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього*: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції. Київ.
- Калюжна, Т. (2013). Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 4, 32–37.
- Кара, С. І. (2012). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Запоріжжя.
- Кипиченко, Н. С. (2016). *Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Кічук, Н. В. (2005). Ігрове проектування як інтерактивна дидактична технологія підготовки фахівців. *Наука і освіта*, 3–4, 61–65.
- Климов, Е. А. (1990). *Как выбрать профессию*. Москва: Просвещение.
- Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. Одеса: ФОП Бондаренко.
- Коваль, Л. (2005). Технологічні карти у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Початкова школа*, 5, 37–42.
- Коваль, Т. І. (2007). *Професійна підготовка з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів*: монографія. Київ: Ленвіт.
- Ковальчук, В. А. (2016). *Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика*: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.
- Козій, І. (2001). *Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів*: методичний посібник. Київ.

- Колесникова, И. А. & Титова, Е. В. (2005). *Педагогическая праксеология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
- Колодяжна, А. В. (2017). Проблема індивідуалізації та диференціації у підготовці фахівців для професійної освіти. *Virtus*, 12, 111–113.
- Коменский, Я. А. (1982). *Избранные педагогические сочинения* (Т. 2). Москва.
- Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи. (2003). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754#Text
- Кондратюк, С. М. & Шамунова, К. В. (2019). *Організація освітнього процесу в початковій школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта, освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Конфуций Беседы и суждения*. (2008). Санкт-Петербург: Азбука-классика.
- Концепція «Нова українська школа». (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Концепція початкової освіти. (2016). *Початкова школа*, 6, 1–4.
- Концепція розвитку педагогічної освіти. (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- Костіцька, І. О., Бабенко, О. І., Дідушко, О. М., Соломчак, Д. Б., Матковська, Н. Р., & Василишин, Н. М. (2010). Досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі на клінічних кафедрах Івано-Франківського національного медичного університету. *Медична освіта*, 1, 58–60.
- Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Радянська школа.
- Котарбинский, Т. (1975). *Трактат о хорошей работе*. Москва: Экономика.
- Коханова, О. П. (2011). *Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально-методичний посібник*. Київ: Видавництво ПП Щербатих О. В.

- Краевский, В. (1994). *Методология педагогического исследования*. Самара: Издательство СамГПИ.
- Крайнікова, Т.С. (2017). Аксіологія. У *Велика українська енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%BA%D1%81%D1%96%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F>
- Красноярцева, О. М. (1998). Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов. *Сибирский психологический журнал*, 7, 25–29.
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2009). *Біла книга національної освіти України*. Київ.
- Криштанович, С. & Криштанович, М. (2020). Формування мотиваційно-аксіологічного компоненту професійної компетентності майбутнього менеджера фізичної культури і спорту у вищій школі. *Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 329–331). Львів. URL: http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/25803/1/Zb_FtR_2020_7_77_329-331.pdf
- Кузьмина, Н. В. (1989). *Профессионализм деятельности преподавателя, мастера производственного обучения профтехучилища*. Москва: Высшая школа.
- Кузьмина, Н. В. (1990). *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Высшая школа.
- Кузьминский, А. И. (2010). Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы и его влияние на качество обучения. *Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития*, 2, 23–34.
- Кузьмінський, А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник* Київ.
- Кузьмінський, А. І. (2017). Наукова педагогіка у вимірах сучасності. *Вісник Черкаського університету*, 7, 72–76.
- Куленко, О. А. (2020). Дидактичні можливості хмарних сервісів Google у роботі вчителя хімії. *XIII Менделєєвські читання: збірник наукових праць Регіональної студентської науково-практичної конференції* (сс. 146–147). Полтава. URL: <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16353/1/59.pdf>

- Кучерявий, О. Г. (2021). Психопедагогіка розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя і вчителя-практика: сутнісні характеристики проєкту. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали Всеукраїнської науковопрактичної конференції (сс. 30–33). Глухів. URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/tezi_konf_02-04-2021.pdf#page=31
- Кушнір, В. А. (2001). *Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект*. Кіровоград: Кіровоградський видавничий центр КДПУ.
- Лабудько, С. П. (2013). Блог як засіб розвитку професійної компетентності вчителів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 6, 9–12.
- Лавріненко, О. А. (2021). Полтавська наукова школа педагогічної майстерності у культуротворенні особистості майбутніх учителів України. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій*: матеріали Всеукраїнської науковопрактичної конференції (сс. 34–37). Глухів. URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/tezi_konf_02-04-2021.pdf#page=31
- Лазаренко, Н. І. (2019). *Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції*: монографія. Вінниця.
- Леонтьєв, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат.
- Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо особливостей організації освітнього процесу під час карантину» від 25.03.2020 р. № 1/9-176. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-osoblivostej-organizaciyi-osvitnogo-procesu-pid-chas-karantinu>
- Литвиненко, С. А. (2005). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Ліненко, А. Ф. (1996). Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*, 1, 125–132.

- Лоза, С. & Лаврецький, Р. (2014). Психологічна готовність та адаптація соціального працівника до професійної діяльності. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*, 3–4, 154–161. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/1722/1/Loza%20A.S.%20Lavretskiy%20R.V..pdf>
- Лук'янова, Л. (2019). Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (15). URL: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/87/51>
- Лук'янченко, О. М. (2005). *Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина XIX – початок XX ст.)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Харків.
- Майборода, В. К. (1992). *Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.)*. Київ: Либідь.
- Макаренко, А. С. (1984). Педагогическая поэма. У *Педагогические сочинения* (Т. 3, сс. 7–450). Москва.
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва.
- Марусинець, М. М. (2012а). Принципи формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. *Сучасна початкова освіта: вектори розвитку*: збірник наукових праць (сс. 165–174). Бердянськ: БДПУ.
- Марусинець, М. (2012б). Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 43 (1), 39–45.
- Маслоу, А. (1998). *Мотивация и личность*. Москва: Просвещение.
- Мельничук, О. С. (Ред.). (1985). *Словник іношомовних слів*. Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія».
- Мирончук, Н. М. (2014). Наступність змісту практичної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. *Нові технології навчання*, 81, 106–110.
- Мисик, О. С. (2018). *Формування фахової компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Хмельницький.

- Митина, Л. М. (1994). *Учитель как личность и профессионал*. Москва: Дело.
- Михайлишин, Г. & Кондур, О. (2021). Професійні цінності сучасного педагога як основа забезпечення якості освіти. В *Інноваційні освітні технології в Новій українській школі*: монографія (сс. 7–21). Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.
- Мойсеюк, Н. Є. (1999). Об'єкт, предмет і функції педагогіки. У *Педагогіка*: навчальний посібник. Вінниця.
- Мойсеюк, Н. Є. (2001). *Педагогіка*: навчальний посібник. Київ: ВАТ «КДНК».
- Морозов, А. & Чернышевский, Д. (2004). *Креативная педагогика и психология*: учебное пособие. Москва: Академический Проект.
- Морозова, О. П., Слостенин, В. А. & Сенько, Ю. В. (2004). *Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя*: монография. Барнаул: Издательство БГПУ.
- Муқан, Н. & Грогодза, І. (2013). Професійний розвиток педагогів: теоретичні та методологічні аспекти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5, 18–27.
- Навчальна програма «Методика навчання інформатики» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри прикладної математики та інформатики Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 21 травня 2019 року). (2019). Житомир.*
- Навчальна програма «Методика навчання природничої освітньої галузі» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри зоології, біологічного моніторингу та охорони природи Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 27 травня 2019 року). (2019). Житомир.*
- Навчальна програма «Методика навчання української мови та літературного читання» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої*

освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 07 травня 2019 року). (2019). Житомир.

Навчальна програма «Музичне мистецтво з методикою навчання у початкових класах» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 14 від 07 червня 2019 року). (2019). Житомир.

Навчальна програма «Педагогічна майстерність та основи педагогічних досліджень» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 16 червня 2019 року). (2019). Житомир.

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти» від 08.10.2019 р. № 1272. (2019). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти» від 08.10.2019 р. № 1273. (2019). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273>

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи» від 07.02.2020 р. № 143. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0258-20#Text>

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19» від 16.03.2020 р. № 406. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19>

Наказ Міністерства освіти і науки України «Про розширення бази проведення експерименту всеукраїнського рівня на базі закладів загальної середньої освіти на 2017–2022 роки» 11.01.2019 р. № 27. (2017). URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/63168/

Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» від 01.10.2012 р. № 1060. (2012). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text>

Наказ Міністерства освіти України «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» від 08.04.1993 р. № 93. (1993). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text>

Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» від 23.12.2020 р. № 2736. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

Наскрізна програма практики для студентів денної форми навчання спеціальності 013 «Початкова освіта» педагогічного факультету Херсонського державного університету, схвалено науково-методичною радою факультету 21 лютого 2020 року протокол № 6. (2020). URL: <http://www.kspu.edu/About/Faculty/FElementaryEdu/ChairPedagogics/Practices.aspx?lang=uk>

Наскрізна програма практики студентів зі спеціальності 013 «Початкова освіта» Запорізького національного університету, схвалено науково-

методичною радою факультету соціальної педагогіки та психології
29 серпня 2019 року протокол № 1. (2019). URL:
[https://www.znu.edu.ua/praktyka/spp/bak/pochatkova-
osvita/naskr__zna_programa_pochatkova_osv__ta.pdf](https://www.znu.edu.ua/praktyka/spp/bak/pochatkova-osvita/naskr__zna_programa_pochatkova_osv__ta.pdf)

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. (2013).
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>

Небитова, І. А. (2020). *Педагогічні умови професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики* (дис. ... д-ра філософії: 011). Харків.

Ничкало, Н. Г. (Ред.). (2000а). *Професійна освіта*: навчальний посібник. Київ.

Ничкало, Н. Г. (Ред.). (2000б). *Словник професійної освіти*. Київ: Вища школа.

Ничкало, Н. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 1*, 9–22.

Ничкало, Н. Г. (2008). Розвиток професійної освіти і навчання в контексті Європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія, 2008, 1*, 57–69.

Ничкало, Н. (2009). Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 1*, 7–20.

Нікітченко, Л. О. & Левчук, Н. В. (2017). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики*: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».

Ніколенко, Л. Т. (2018). Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. *Методист, 6*. URL:
[http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/Ніколенко_Методист_Ст.%20Педаг.%20партне
рства%20як%20умова.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/Ніколенко_Методист_Ст.%20Педаг.%20партне рства%20як%20умова.pdf)

Нікула, Н. В. (2018). *Формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.

Новиков, А. М. & Новиков, Д. А. (2013). *Методология: словарь системы основных понятий*. Москва: Либроком.

- Носовець, Н. М. & Белан, Т. Г. (2011). Педагогічна практика майбутніх учителів в країнах Європи і в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 90, 115–119.
- Озерян, О. (2011). *Поради Тоні Б'юзена з техніки створення ментальних карт*. URL: http://sonyah.blogspot.com/2011/11/blog-post_6964.html
- Онищенко, Н. П. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності у процесі педагогічної практики* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Переяслав.
- Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Київ: ЦУЛ.
- Освітньо-професійна програма «Початкова освіта (Виховна робота в освітніх закладах)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань «01 Освіта / Педагогіка», затверджена вченою радою Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 6 від 30.06.2020 р.). (2020). Чернівці.*
- Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Дошкільна освіта» першого рівня вищої освіти (бакалавр) за спеціальності – 013 Початкова освіта галузі знань 01. Освіта/Педагогіка, затверджена вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 15 від 15 червня 2017 р.). (2017). Умань.*
- Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Мова і література (англійська)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта галузі знань 01 «Освіта»», затверджена вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол від 31 серпня 2020 р. № 1). (2020). Одеса.*
- Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 013 «Початкова освіта», затверджена вченою радою ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника*

30 серпня 2019 року протокол № 7. (2019). Івано-Франківськ. URL: https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2020/01/013-Osvitnia-prohrama_bak.pdf

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01. Освіта/Педагогіка, затверджена вченою радою Херсонського державного університету (протокол № 12 від 25.06.2020 р.). (2020). Херсон.

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, затверджено Вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, протокол № 9 від 28.03.2016 року. (2016). Суми.

Павлущенко, Н. М. & Шамунова, К. В. (2020). *Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта освітній рівень бакалавр). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.*

Павлюк, Б. В. (2020). *Формування проектної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Вінниця.*

Паршук, С. М. (2017). *Програма навчальної педагогічної практики у початковій школі для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Миколаїв: Миколаївський національний університет.*

Педаяс, М. И. (1979). Эмоциональность как фактор взаимодействия. В *Взаимодействие коллектива и личности* (сс. 90–96). Таллинн.

Петров, А. (2005). Основные концепты компетентностного подхода как методологические категории. *Alma mater*, 2, 54–58.

Петровский, А. В. (Ред.). (1985). *Краткий психологический словарь. Москва: Политиздат.*

- Пехота, О. М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: навчальний посібник. Київ.
- Підгурська, В. Ю. (2011). *Формування мовно-комунікативних умінь у майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
- Платонов, К. К. (1985). *Структура и развитие личности*. Москва: Наука.
- Подопригора, Н. (2016). Таксономічний підхід до формування фахової компетентності майбутніх учителів і викладачів фізики в процесі навчання теоретичної фізики. *Наукові записки. Серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 10 (2), 77–81.
- Поліщук, Л. (2010). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Англії в умовах євроінтеграції*: навчально-методичний посібник. Житомир: ЖДУ.
- Положення про організацію практичної підготовки студентів у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, затверджене наказом ректора Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка від 27 червня 2019 р. № 175.* (2019). Глухів.
- Положення про проведення практики здобувачів вищої освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, затверджено вченою радою Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 7 від 31.08.2020).* (2020). URL: <https://drive.google.com/file/d/1EMTd09rzwmD6gmLzuThArr1uKS6U2Bj6/view>
- Положення про проведення практик у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, ухвалено рішенням вченої ради університету 26 грудня 2017 року протокол № 6.* (2017). Суми.
- Пометун, О. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К.І.С.».
- Пометун, О. І. (2005). Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, 1 (900), 65–69.

- Пометун, О. І. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Український педагогічний журнал, 2, 89–98.
- Побірченко, Н. А. (Ред.). (2007). *Психологічний словник*. Київ: Науковий світ.
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 р. № 1341.* (2011). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
- Проворов, Є. М. (2017). *Методична підготовка майбутнього вчителя музики на засадах прагматичного підходу: теорія і практика: монографія*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Проект Концепції розвитку педагогічної освіти.* (2017). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2017/12/29/kontseptsii-rozvitku-pedagogichnoi-osviti-12-17-go.doc> 2017
- Проект освітньо-професійної програми «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.* (2020). Суми.
- Прохоров, А. М. (Ред.). (2001). *Большой энциклопедический словарь*. Москва: Норинт.
- Проценко, А. А. (2018). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кропивницький.
- Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений.* (1998). Ростов-на-Дону: Феникс.
- Пуховська, Л. П. (1997). *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія*. Київ: Вища школа.
- Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация*. Москва: «Когито-Центр».
- Рекомендації про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України.* (2013). Київ.

Рибалка, В. В. (2012). Честь і гідність особистості як духовні засади творчої праці сучасного професіонала: культурно-психологічні та аксіопсихологічні аспекти проблеми. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 30/31, 9–24.

Робоча програма вивчення дисципліни за вибором університету «Основи природознавства» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, складена для реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта», затверджена на засіданні кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 24 червня 2019 року). (2019). Житомир.

Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Вступ до спеціальності» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, складена для реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта», затверджена на засіданні кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 16 від 12 червня 2019 року). (2019). Житомир.

Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Педагогіка» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, складена для реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта», затверджена на засіданні кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 20/1 від 06.06.2019 року). (2019). Житомир.

Робоча програма вивчення дисципліни самостійного вибору університету «Психологія» для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, складена для реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта», затверджена на засіданні кафедри педагогіки Житомирського

державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 15 травня 2019 року). (2019). Житомир.

Робоча програма навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка, схвалена на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (протокол № 1 від 28 серпня 2019 р.). (2019). Івано-Франківськ.

Робоча програма навчальної дисципліни «Основи культури і техніки мовлення» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, розглянута і схвалена на засіданні кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 1 від 31 серпня 2020 р.) (2020). Суми.

Робоча програма навчальної дисципліни «Основи культури й техніки мовлення» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, схвалена на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 1 від 28 серпня 2019 р.) (2019). Івано-Франківськ.

Робоча програма навчальної дисципліни «Сучасна українська мова з практикумом» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, схвалена на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (протокол № 1 від 28 серпня 2019 р.). (2019). Івано-Франківськ.

Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія та методика виховання» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, схвалена на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (протокол № 1 від 28 серпня 2019 р.). (2019). Івано-Франківськ.

Робоча програма нормативно-вибіркової навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво» освітнього рівня «Бакалавр» галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 1 від 31 серпня 2020 р.). (2020). Київ.

Робоча програма нормативно-вибіркової навчальної дисципліни «Фізична культура з методикою навчання» освітнього рівня «Бакалавр» галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 1 від 31 серпня 2020 р.). (2020). Київ.

Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Дидактика» освітнього рівня «Бакалавр» галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 1 від 31 серпня 2020 р.). (2020). Київ.

Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Природнича» і «Громадянська та історична» освітнього рівня «Бакалавр» галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта, затверджена на засіданні кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 1 від 31 серпня 2020 р.). (2020). Київ.

Робоча програма «Педагогічна практика в початковій школі» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, ухвалена науково-методичною комісією факультету/інституту початкової освіти 30 серпня 2019 року протокол № 1. (2019). Умань. URL: <https://fpo.udpu.edu.ua/images/2020/Doshkilna.osvita/Pedahohichnapraktykavpochatkoviyshkoli.pdf>

Ромакін, В. В. (2007). *Комп'ютерний аналіз даних*. Миколаїв.

- Рубинштейн, С. Л. (1973). *Проблемы общей психологии*. Москва: Педагогика.
- Савченко, О. Я. (1996). *Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми*. Чернівці: «Митець».
- Савченко, О. Я. (2001). Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*, 7, 1–4.
- Савченко, О. Я. (2002). *Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів*. Київ: Генеза.
- Савченко, О. Я. (2010). Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, 3. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/
- Савченко, О. Я. (2011). Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. У О. В. Онопрієнко (Укл.), *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти*: дайжест (сс. 15–22). Донецьк.
- Савченко, О. Я. (2012). Сучасний урок: суб'єктивність навчання і варіативність структури. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: дидактично-методичні аспекти*. Серія: *Бібліотека педагога*, 21, 9–16.
- Савченко, О. (2018). Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*, 19 (2), 4–10.
- Савченко, О. Я. (2019а). Медіаграмотність молодших школярів – новий результат початкової освіти (на прикладі підручника з читання для 2 класу авторства О. Я Савченко (2019)). *ПСП 2020: матеріали конференції* (сс. 80–82). URL: https://lib.iitta.gov.ua/721565/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_2020_perf-81-83.pdf
- Савченко, О. Я. (2019б). Потенціал нового змісту початкової освіти в контексті формування у молодших школярів медіа грамотності. *Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку: збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції* (сс. 186–191). Київ.

- Садовский, В. Н. (1978). *Основы общей теории систем*. Москва: Наука, 1978.
- Сбруєва, А. А. (2008). Тенденції розвитку європейського простору педагогічної освіти в умовах побудови суспільства знань. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 37, 38–42.
- Сбруєва, А. А. (Ред.), (2019). *Наскрізна педагогічна практика: навчально-методичний посібник*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Семеніхіна, О. В. & Бобровицька, С. Ф. (2020). Особливості практичної підготовки вчителів до використання ЕОР у початковій школі. *Фізико-математична освіта*, 1 (23), 2, 72–77.
- Семенов, О. М. (2006). *Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету)* (авторeref. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Семенов, О. (2016). Електронні освітні ресурси в лінгвометодичній підготовці педагога-дослідника. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10, 123–134.
- Семенов, О. М., Базиль, Л. О. & Дятленко, Т. І. (2011). *Фахова практика вчителя-словесника*. Луганськ: Видавництво «Ноулідж».
- Семенов, О. М. & Кожем'якіна, І. В. (2020). *Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи: теорія і практика: монографія*. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.
- Семиченко, В. А. (2000). Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? У І. А. Зязюн (Ред.), *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія* (сс. 176–203). Київ.
- Сидоренко, В. В. (2018). Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*, 5, травень, 4–21.
- Сидорчук, Н. Г. (2014). Розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. В О. А. Дубасенюк (Ред.), *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* (сс. 321–335). Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.

Силабус навчальної дисципліни «Анатомія, патологія дітей з основами валеології» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 016 Спеціальна освіта. (2020). URL: <https://sspu.edu.ua/>

Силабус навчальної дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. (2020). URL: <http://elemed.chnu.edu.ua/>

Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання математичної освітньої галузі» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. (2020). URL: <http://elemed.chnu.edu.ua/>

Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання соціальної і здоров'язберезжувальної освітньої галузі» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. (2020). URL: <http://elemed.chnu.edu.ua/>

Силабус навчальної дисципліни «Методика навчання технологічної освітньої галузі» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. (2020). URL: <http://elemed.chnu.edu.ua/>

Силабус навчальної дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. (2020). URL: <http://elemed.chnu.edu.ua/>

- Сисоєва, С. О. (1996). *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*. Київ: Поліграфкнига.
- Сисоєва, С. О. & Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Рівне: Волинські обереги.
- Сисоєва, С. О. & Соколова, І. В. (2010). *Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження*. Київ: ЕКМО.
- Сластенин, В. А. (1976). *Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки: учебное пособие*. Москва: Просвещение.
- Сластенин, В. А. (1982). Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование. В *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* (сс. 14–28). Москва: МГПИ.
- Сластенин, В. А. (Ред.). (2002). *Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
- Сластенин, В. (2004а). *Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. Москва: Академия.
- Сластенин, В. А. (2004). Профессионализм учителя как явление педагогической культуры. *Педагогическое образование и наука*, 5, 4–16.
- Сластенин, В. А. & Чижакова, Г. И. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений*. Москва: Издательский центр «Академия».
- Софій, Н. (2020). *Яким має бути ідеальний вчитель?* URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jakim-maje-buti-idealnij-vchitel.html>
- Спанатій, Л. С. (2008). *Риторика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Ін Юре.
- Степанченко, Н. І. (2017). *Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Житомир.

- Струк А. В. (2020). *Теоретичні і методичні засади формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 13.00.04). Івано-Франківськ.
- Сухомлинський, В. О. (1988). *Сто порад учителю*. Київ: Радянська школа.
- Сучасні освітні технології у професійній підготовці фахівців аграрного профілю: колективна монографія.* (2015). Вінниця. URL: <http://repository.vsau.org/getfile.php/8897.pdf>
- Тесленко, Т. В. (2017). *Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до розв'язання типових задач професійної діяльності* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Типова освітня програма для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти.* (2018). Київ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
- Ткаченко, Л. І. (2012). Теоретичні засади технології формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 7. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Nzsp_2012_7_45%20(1).pdf)
- Ткаченко, К. О. (2014). *Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативних умінь учнів початкових класів* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кіровоград.
- Глумачний словник української мови.* (2010–2012). <https://eslovnik.com/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F>
- Троцько, Г. В. (2002). Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя. У *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні: збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Харків.
- Уемов, А. И. (1978). *Системный подход и общая теория систем*. Москва.
- Укрепление роли учителей в меняющемся мире: проблемы, перспективы и приоритеты: международная конференция по образованию (Сорок пятая сессия).* (1996). Женева.

- Упатова, І. П. (2018). *Методична підготовка майбутнього вчителя: теорія і практика*: монографія. Харків: ДІСА ПЛЮС.
- Упатова, І. П. (2019). *Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків.
- Ушинский, К. Д. (1954). *Избранные педагогические сочинения* (Т. 2). Москва.
- Федірчик, Т. & Дідух, В. (2019). Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*, 21, 50–54.
- Федорчук, В. М. (2010). Тренінг – інструмент особистісного зростання особистості. *Проблеми сучасної психології*, 9, 690–700.
- Фетискин, Н. П., Козлов, В. В. & Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Издательство Института психотерапии.
- Философский энциклопедический словарь*. (1983). Москва.
- Хижняк, І. (2015). Програмні засоби електронної лінгвометодики в роботі вчителя початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 1, 54–61. URL: http://www.pptma.dn.ua/files/2015/1/PDF_2015_1_Khyzhnyak.pdf
- Хижняк І. (2017). *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Слов'янськ.
- Хлоп'як, К. М. & Хлоп'як, С. В. (2010). Використання технологій евристичного навчання у формуванні знань студентів з туризмознавчих дисциплін. *Інноваційний розвиток вищої освіти: матеріали міжнародної науково-методичної конференції* (сс. 255–256). Київ.
- Ходусов, А. Н. (2009). Инициирование методологической рефлексии специалистов системы «человек-человек». *Вестник Мордовского университета*, 2, 53–58.
- Хомич, Л. О. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*: монографія. Київ: Магістр-S.

- Хомич, Л. О. (1999). *Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Хомич, Л. О. (Ред.). (2010). *Аксіологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога*. Київ, Ніжин.
- Хоружа, Л. & Співакова, І. (2016). Професійна діяльність учителя крізь призму педагогічної інноватики. *Педагогічна освіта: теорія і практика, Психологія, Педагогіка*, 25, 34–39.
- Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, 2, 58–64.
- Цюняк, О. П. (2015). *Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Цюняк, О. П. (Укл.). (2017). *Наскрізна програма практики для студентів денної і заочної форм навчання спеціальності 013 «Початкова освіта» Педагогічного факультету*. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».
- Цюняк, О. П. (2020). *Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Черкас, Г. В. (2008). Педагогічна практика у системі підготовки вчителів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 8, 155–158. URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08cavstt.pdf>
- Черкасова, И. И. & Яркова, Т. А. (2012). *Педагогика высшей школы: учебное пособие для аспирантов*. Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева.
- Шамунова, К. В. (2020а). Інноваційна діяльність майбутніх учителів початкових класів у просторі освітніх можливостей під час проходження педагогічної практики. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції* (Ч. 2, сс. 128–131). Одеса.

- Шамунова, К. В. (2020б) Культуромовна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики. У О. Семеног (Ред.), *Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти* (сс. 166–183). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Formuvannia%20kulturomovnoi%20osobystosti%20fakhivtsia.pdf>
- Шамунова, К. В. (2020г). Підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: експериментальна перевірка моделі. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів IV Усеукраїнської науково-практичної конференції* (Вип. 4, сс. 43–51). Суми.
- Шамунова, К. В. (2020г). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: аналіз стану і проєктування моделі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, 3 (44)*, 149–158. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-149-160. URL: <https://drive.google.com/file/d/1qJN6twQvIgrBmcpn89uHNOIpmi1hm5L0/view>
- Шамунова, К. В. (2020д). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»: законодавчий аспект. *Modern scientific researches, 12 (4)*, 81–86. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-12-04-065. URL: <https://www.modscires.pro/index.php/msr/issue/view/msr12-04/msr12-04>
- Шамунова, К. В. (2020е). Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 10 (104)*, 277–291.
- Шамунова, К. В. (2020є). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі

- педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*, 4 (26), 124–132. DOI: 10.31110/2413-1571-2020-026-4-021. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2020-v4-26/2020_4-26-Shamunova_FMO.pdf
- Шамунова, К. В. (2020ж). Формування медіа-компетентності у майбутніх учителів початкових класів у процесі проходження педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 197–201). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9441>
- Шамунова, К. В. (2020з). Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики у контексті Нової української школи. *Гуманітарний корпус*, 34 (2), 138–140. Вінниця. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/30831/1/Hum.%20Korpus_V34_T2.pdf
- Шапран, О. І. (Ред.). (2019). *Педагогічна інноватика: термінологічний словник*. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я. М.
- Шереметьєва, Ю. (2010). *Наступність у змісті професійної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю у вищому навчальному закладі*. (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.
- Шинкарук, В. І. (Ред.). (1986). *Філософський словник*. Київ.
- Шинкарук, В. І. (Гол. ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ.
- Шквир, О. Л. (2014). Аксіологічний підхід до підготовки майбутнього вчителя-дослідника. *Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (сс. 21–24). Хмельницький: ХГПА.
- Эрнст, Г. Г. (2016). Особенности развития профессиональной рефлексии будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики. *Концепт*, 4 (апрель), 62–69. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16070.htm>

- Ягоднікова, В. В. (2009). Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти, 11 (1)*, 190–196.
- Яременко, В. & Сліпушко, О. (Упор.). (2003). *Новий словник української мови (Т. 3)*. (2003). Київ: Аконіт.
- Яременко, В. & Сліпушко, О. (Упор.). (2008а). *Новий тлумачний словник української мови (Т. 1)*. Київ: Аконіт.
- Яременко, В. & Сліпушко, О. (Упор.). (2008б). *Новий тлумачний словник української мови (Т. 3)*. Київ: Аконіт.
- Ярмаченко, М. Д. (Ред.) (2001). *Педагогічний словник*. Київ: інноватим думка.
- Ярошинська, О. О. (2015). *Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Житомир.
- Яцишин, Н. П. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-ті роки ХХ ст.)* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Луцьк.
- A Memorandum on Lifelong Learning: Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832*. (2000). Commission of the European Communities. Brussels.
- Altbach, P. G., Reisberg, L. & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution: A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. URL: http://www.cep.edu.rs/public/Altbach,_Reisberg,_Rumbley_Tracking_an_Academic_Revolution,_UNESCO_2009.pdf
- Bertalanffy, L. (1968). *General Systems Theory: Foundations, Development, Applications*. New Yourk: George Braziller.
- Bloom, B. S. (1994). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Hand book I, cognitive domain*. New York: Longman.
- Bosse, D. (2011). Kompetenzorientiert ausgerichtete Praxisphasen in der Lehrerbildung. *Erziehungswissenschaft, 43*, 92–98.

- Cheung, R. H. P. (2013). Exploring the use of the pedagogical framework for creative practice in preschool settings: A phenomenological approach. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 133–142.
- «Education & Training 2010». The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Joint interim report of the Council and the Commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe. (2004). *Official Journal of the European Union*, 30, 4, 104/1–104/19. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/59381b9f-3a72-4bca-9b8f-1f9029644152/language-en>
- Estacio, D. R. & Martinez, O. D. (2017). The use of modified frayer model in developing science vocabulary of senior high school students. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences: 9th World Conference on Educational Sciences*, 4 (1), 36–42. URL: https://www.researchgate.net/publication/321373346_The_use_of_modified_frayer_model_in_developing_science_vocabulary_of_senior_high_school_students
- Farrand, P., Fearzana, H. & Hennessy, E. (2002). The efficacy of the «mindmap» study techniqueю *Medical Education*, 36, 426–431.
- Fryš, J. Praxe zády ke skříní aneb zamyšlení nad částí přípravy budoucích učitelů. (2003). *Učitelské noviny*, 08. URL: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2726>
- Global Education Digest 2011. Comparing Education Statistics Across the World.* (2011). Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- Goran, L. (2003). The Meaningof a Teacher Education Reform: national story – telling and global trend sin Sweden. *European Journal of Teacher Education*, 1, 26, 109–122.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mr Graw-Hill.
- Hall, R. H. (1969). *Occupation and structure*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Högskoleverket lades ned vid årsskiftet 2012/13 – två nya myndigheter bildades.* (2020). URL: www.hsv.se

- Hymes, D. H. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride, J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics. Selected Readings* (cc. 269–293). Harmondsworth: Penguin.
- International Conference on Education 47th session: Final report.* (2004). UNESCO. International Bureau of Education. Geneva. URL: http://dmz-ibe2-vm.unesco.org/sites/default/files/Finrep_eng.pdf
- Kelly, M., Grenfell, M., Gallagher-Brett, A., Jones, D., Richard, L. & Hilmarsson-Dunn, A. (2002). *The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe.* European Commission. URL: https://www.researchgate.net/publication/235937686_The_Training_of_Teachers_of_a_Foreign_Language_Developments_in_Europe
- Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools.* (2018). Approved by the Joint Teaching Committee by Written Procedure 2018/47. URL: <https://www.eursc.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf>
- Matthes, E. (2011). *Geisteswissenschaftliche Pädagogik: Ein Lehrbuch.* München: Oldenbourg. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1524/9783486706703.44/html>
- Metodika vaspitno-obrazovnog rada: prirucnik za pedagogsku praksu buducih vaspitaca.* (2013). Vranje: Uciteljski fakultet.
- Minczanowska, A. & Hruzd-Matuszczyk, A. (2016). Znaczenie praktyk pedagogicznych w kształtowaniu warsztatu zawodowego przyszłych nauczycieli – doniesienie z badań. *Освітнологія*, 5, 158–163. URL: https://www.researchgate.net/publication/320803990_Pedagogical_practice_in_the_formation_of_professional_skills_of_future_teachers_-_results_of_research
- Pedagogical Constitution of Europe. (2013). *International Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe.* URL: <https://arpue.npu.edu.ua/en/arpue-news/131-pedagogical-constitution-of-europe-2>
- Pokka, A. (2020). *Finland-Ukraine education collaboration project.* URL: <https://fi.linkedin.com/in/ari-pokka-02b84b74>
- Popov, N., Wolhuter, C., Almeida, P., Hilton, G., Ogunleye, J. & Chigisheva, O. (Eds.). (2013). *Education in One World: Perspectives from Different Nations.* BCES

- Conference Books* (Vol. 11). Bulgarian Comparative Education Society. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567118.pdf>
- Praktikinformatio. (2020). *Københavns Professionshøjskole Humletorvet*. URL: <https://www.kp.dk/uddannelser/laerer/praktikinformatio/>
- Primary BEd programme handbook*. (2005). Bedford: De Montfort University Press.
- Rokicka, A. (2018). Jak przygotować do pracy nauczyciela XXI wieku? – ważna rola praktyk pedagogicznych. *Praktyki pedagogiczne przestrzeni i miejscem ewaluacji kompetencji przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji: koncepcje – przemiany – rozwiązania* (pp. 123–129). Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Semenog, O. & Shamunova, K. (2020). The training of future primary school teachers for pedagogical internship during COVID-19: challenges and possible solutions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. 38, 1–2, 199–207. DOI: <https://doi.org/10.23856/3866>. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/486>
- So erstellen Sie einen Bericht über die pädagogische Praxis. Wie schreibe ich einen Bericht über die pädagogische Praxis? Musterabfülltagebuch auf pädagogische Praxis*. (2020). URL: <https://globolo.ru/de/kak-sdelat-otchet-po-pedagogicheskoi-praktike-kak-napisat.html>
- Teacher Prep Review 2014: Report*. (2014). URL: <https://www.nctq.org/publications/Teacher-Prep-Review-2014-Report>
- Teachers and teaching in a changing world: World education report*. (1998). Paris, France: UNESCO. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110875>
- The forty-fifth session of the International Conference on Education took place in Geneva from 30 September to 5 October 1996 on the theme Strengthening of the role of teachers in a changing world*. (1996). URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/international-conference-education/45th-session-1996>
- Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. (2004). URL: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ДОДАТКИ

Додаток А

**Стан розробленості проблеми професійної підготовки
майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики**

Таблиця А.1

**Дисертаційні роботи з питань організації педагогічної практики
майбутніх учителів початкової школи**

Автор, назва дисертаційної роботи	Основний зміст
Підгурська В.Ю. (2011) «Формування мовнокомунікативних умінь у майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики»	Подано методику формування мовно-комунікативних умінь у майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики з урахуванням вимог сучасної парадигми освіти; визначено сутність мовно-комунікативних умінь вчителя початкових класів
Кара С.І. (2012) «Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики»	Обґрунтовано думку, що педагогічна практика майбутніх учителів є складовою професійної підготовки, формою набуття та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеологічних та інших знань, умінь і навичок щодо організації навчання, виховання та розвитку учнів (фізичного, інтелектуального, морально-вольового, художньо-естетичного, трудового, креативного); засобом підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю.
Кириченко Н.С. (2016) «Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики».	Визначено, що педагогічна практика – це складова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, спрямована на формування професійної компетентності у спеціально створених умовах.
Небитова І.А. (2020) Педагогічні умови професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики	Здійснено теоретичний аналіз проблеми й запропоновано нове розв'язання наукового завдання, яке полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов та експериментальній перевірці їх впливу на рівень професійного зростання майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики
Онищенко Н.П. (2020) Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності у процесі педагогічної практики	Науково обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності у процесі педагогічної практики у закладах вищої освіти, що охоплює методологічний, теоретичний, методико-технологічний концепти та основні принципи організації дослідження.

**Компетентності здобувачів
за освітньо-професійними програмами**

01 Освіта/Педагогіка зі спеціальності 013 «Початкова освіта»

(Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка (2016),

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(2017), Київського університету імені Бориса Грінченка (2018)

першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»)

№ з/п	Компетентності	Коротка характеристика
I	Інтегральна	Здатність компетентно розв'язувати різноаспектні комплексні задачі і проблеми в галузі початкової освіти, керуючись принципами толерантної комунікації, культурної і міжкультурної взаємодії, творчої, креативної й інноваційної професійної діяльності у виробничих ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог
II. Загальні компетентності		
1	Загальнонавчальна	Здатність навчатися й оволодівати сучасними знаннями, зокрема, інноваційними методичними підходами, сучасними системами, методиками, технологіями навчання, розвитку й виховання учнів початкової школи; чинним нормативним забезпеченням початкової освіти тощо
2	Інформаційно-аналітична	Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків
3	Дослідницько-праксеологічна	Здатність вирішувати проблеми в професійній діяльності, формулювати логічно висновки, приймати обґрунтовані рішення
4	Комунікативна	Здатність спілкуватися державною, іноземною мовою на офіційно-діловому рівні в різних сферах комунікації
5	Громадянська компетентність	Здатність активно, відповідально та ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства, використовувати способи

		діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України
6	Етична	Здатність діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках із дорослими й дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі; дотримуватися принципів педагогічної етики.
7	Соціокультурна	Здатність застосовувати знання, пов'язані із соціальною структурою та національною специфікою суспільства, з особливостями соціальних ролей; поважати різноманітність і мультикультурність у процесі педагогічної взаємодії
8	Міжособистісної взаємодії.	Здатність до ефективної міжособистісної взаємодії; зокрема, здатність успішно взаємодіяти з керівництвом, колегами, учнями та їхніми батьками, працювати в команді, групі
9	Адаптивна	Здатність до адаптації в професійно-педагогічному середовищі, нових ситуаціях, зокрема тих, що передбачають навчання, розвиток і виховання молодших школярів
10	Рефлексивна	Здатність здійснювати рефлексивні процеси, що сприяє розвитку й саморозвитку учнів, творчо підходити до організації освітнього процесу у початковій школі
11	Здоров'язбережувальна компетентність	Здатність ефективно вирішувати завдання щодо збереження і зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального та духовного) як власного, так і оточуючих
12	Інформаційно-комунікаційна	Здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних задач у професійній діяльності та в повсякденному житті
III. Фахові компетентності		
1	Предметна компетентність (філологічна, математична, технологічна, природничо-наукова, мистецька)	Здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійно-наукових дисциплін, що є основою побудови змісту освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти
2	Психологічна компетентність (диференціальна, соціальна,	Здатність до розвитку учнів початкової школи на основі знань та умінь

	аутопсихологічна,	про їхні вікові, індивідуальні особливості та соціальні чинники розвитку
3	Педагогічна компетентність (дидактична, виховна, організаційна)	Здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу в початковій школі
4	Методична компетентність (нормативна, варіативна, спеціально-методична, контрольна-оцінювальна, проєктуально-моделювальна, технологічна)	Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні й проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітніх галузей визначених Державним стандартом початкової загальної освіти
5	Професійно-комунікативна компетентність (емоційна, вербально-логічна, інтерактивна, соціально-комунікативна, технічна, предметно-змістова)	Здатність актуалізувати та застосовувати комунікативні знання, навички, вміння, настанови, стратегії й тактики комунікативної поведінки, здобутий досвід комунікативної діяльності, а також індивідуально-психологічні якості особистості

Перелік навчальних дисциплін за освітньо-професійними програмами спеціальності 013 Початкова освіта ОКР «Бакалавр» закладів вищої освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (Освітньо-професійна програма, 2020)	Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника» (Освітньо-професійна програма, 2019)	Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Освітньо-професійна програма, 2020)	Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка (Проект, 2020)	Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини (Освітньо-професійна програма, 2017)	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Освітньо-професійна програма, 2020)
Сучасна українська мова з практикумом	-	-	Сучасна українська мова з практикумом	Сучасна українська мова з практикумом	Сучасна українська мова з практикумом
	Українська мова за професійним спрямуванням	Українська мова (за професійним спрямуванням)	Українська мова за професійним спрямуванням	Українська мова за професійним спрямуванням	-
Основи культури усного і писемного мовлення (Основи культури і техніки мовлення, каліграфія)	Основи культури і техніки мовлення (вибіркова)		Основи культури і техніки мовлення	Культура мовлення (вибіркова)	-
Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)	-	-	-	-	Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)
Іноземна мова	-	Практичний курс іноземної мови Теоретичний курс	Іноземна мова	-	-

		іноземної мови			
Загальна психологія	Психологія загальна		Загальна психологія	Психологія	Психологія загальна та вікова
Психологія вікова й педагогічна	Психологія педагогічна	Психологія педагогічна з основами психодіагностики	Вікова та педагогічна психологія	-	Вікова та педагогічна психофізіологія/ Педагогічна психологія
Основи психодіагностики	-		-	Основи психодіагностики	-
-	-	-	Основи педагогічних досліджень	-	Основи педагогічних досліджень
Нові інформаційні технології навчання та ТЗН	-	-	Сучасні інформаційні технології навчання	-	Сучасні інформаційні технології
-	-	-	ІКТ	Інформаційно-комунікаційні технології в галузі початкової освіти	-
Основи інформатики з елементами програмування	Сучасні інформаційні технології з основами інформатики та програмування	-	-	Педагогічне прикладне програмне забезпечення (вибіркова)	-
Педагогіка: (Вступ до спеціальності та загальні основи педагогіки)	Основи педагогіки зі вступом до спеціальності	-	Вступ до спеціальності	Вступ до спеціальності	Вступ до спеціальності
-	-	Педагогіка	Загальна педагогіка	-	Загальні основи педагогіки та історія її розвитку
Педагогіка: (Історія	-	-	-	Історія педагогіки	

педагогіки)					
Педагогіка: (Теорія навчання)	-	-	-	Педагогіка	-
Педагогіка: (Організація і управління в початковій школі)	-	-	-	Організація і управління в початковій освіті	Управління в системі освіти
Педагогіка: (Теорія та методика виховання)	Теорія та методика виховання	Теорія та методика виховання	Теорія та методика виховання	Методика виховної роботи	Теорія та методика виховання
-	-	-	Методика проведення загальношкільних розважально-пізнавальних заходів / Методика організації позакласної і позашкільної	Професійна діяльність організатора виховної роботи в освітніх закладах / Теорія та практика позашкільної освіти	Робота вчителя у пришкільних оздоровчих таборах (вибіркова)
Педагогіка: (Основи педагогічної майстерності, сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання)	Педагогічна майстерність	-	-	Основи педагогічної майстерності (вибіркова)	Основи педагогічної майстерності та творчості
Педагогічні технології в початковій школі	Технології навчання освітніх галузей в ПШ	-	-	Педагогічні технології в початковій школі	Педагогічні технології в початковій школі
Методика навчання української мови	Методика навчання української мови	Методика викладання мовно-літературної освітньої галузі	Методика навчання української мови	Методика навчання української мови	Методика викладання мовно-літературної

					освітньої галузі (українська мова)
Дитяча література	-	-	-	Дитяча література (вибіркова)	Робота з дитячою книгою у початковій школі (вибіркова)
Методика навчання літературного читання	Дитяча література та методика навчання літературного читання	-	Методика навчання літературного читання	Методика навчання літературного читання	Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (літературне читання)
Методика навчання освітньої галузі «Математична»	Методика навчання освітньої галузі «Математика»	Методика викладання математичної освітньої галузі	Методика навчання математичної освітньої галузі	Методика навчання освітньої галузі «Математика»	Методика навчання математичної освітньої галузі
Методика навчання освітньої галузі «Природнича»	Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»	Методика викладання природничої освітньої галузі	Методика навчання природничої освітньої галузі	Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»	Методика навчання природничої освітньої галузі
Методика навчання основ здоров'я	-	-	-	-	-
-	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі	Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі	Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»	Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі
Фізична культура з методикою навчання	Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура	Методика викладання фізкультурної освітньої галузі	Методика навчання фізкультурної освітньої галузі	Теорія і методика фізичного виховання	Методика навчання фізкультурної освітньої галузі

-	-	Методика викладання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі	Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі	Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура»	Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі
Трудове навчання з практикумом	Методика трудового навчання	Методика викладання технологічної освітньої галузі	Методика навчання технологічної освітньої галузі	-	Методика навчання технологічної освітньої галузі
Методика навчання інформатики	-	Методика викладання інформатичної освітньої галузі	Методика навчання інформатики	Методика навчання інформатики в початковій школі	Методика навчання інформатичної освітньої галузі
Музичне мистецтво та основи хореографії з методикою навчання	Музичне мистецтво з методикою навчання	Методика викладання мистецької освітньої галузі	Музичне мистецтво з методикою навчання	Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»	Методика навчання мистецької освітньої галузі
Образотворче мистецтво з методикою навчання	Образотворче мистецтво з методикою	-	-	Методика навчання образотворчого мистецтва (вибіркова)	-
Основи інклюзивної педагогіки	Основи інклюзивної (вибіркова)	-	Основи інклюзивного навчання	Основи інклюзивної освіти	Основи інклюзивної педагогіки
-	-	-	Каліграфія	-	-
-	Медіадидактика (вибіркова)	Дидактика	Дидактика	-	Дидактика

-	Основи формування комунікативної компетентності молодшого школяра (вибіркова)	-	-	-	-
-	-	-	-	-	Основи інтегрованого навчання в початковій школі (вибіркова)
-	-	-	-	-	Психолого-педагогічні основи партнерської взаємодії в освітньому процесі (вибіркова)
-	-	-	-	-	Психолого-педагогічні основи роботи з Батьками (вибіркова)

Завдання педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти

(узагальнено на основі аналізу нормативних документів (*Державний, 2018; Концепція, 2016; Концепція, 2018; Положення, 1993*), навчально-методичних праць (*Будник, 2016, с. 7–8; Наскрізна, 2019; Наскрізна, 2020; Цюняк, 2017*))

– формування особистісно-мотиваційної готовності студента до роботи учителя початкової школи; вироблення практичних професійних умінь і навичок організації освітнього процесу роботи з учнями; закріплення і поглиблення знань з психолого-педагогічного та методичного циклів дисциплін, розширення обсягу теоретичних знань з фаху; розвиток особистих якостей (національно-патріотичних, інтелектуальних, моральних, естетичних та інших якостей), інтересу і любові до обраної професії, потреби в самоосвіті, вироблення творчого, навчально- і науково-дослідницького підходу до педагогічної діяльності;

– формування у практикантів уміння проводити уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності; самостійно вивчати та узагальнювати передовий педагогічний досвід роботи вчителів, ознайомлення зі станом реалізації основних завдань концепції нової української школи;

– ознайомлення з основними напрямками та змістом педагогічної діяльності в початкових класах; аналіз навчальних програм і підручників із фахових методик початкової школи; планування власної навчально-виховної і методичної роботи на період практики;

– опанування загальними прийомами роботи з дітьми молодшого шкільного віку, специфікою використання індивідуального підходу у роботі з ними; формування умінь і навичок розв'язання типових соціально-педагогічних ситуацій, які виникають у роботі з учнями (обдарованими, з особливостями психофізичного розвитку, дітьми «групи ризику» тощо);

– встановлення та поглиблення зв'язку теоретичних знань студентів з реальним навчально-виховним процесом, розвиток умінь використовувати ці знання під час вирішення конкретних навчальних і виховних ситуацій; аналізувати результати педагогічної діяльності, проєктувати розвивальне освітнє середовище в початковій школі;

– використання інноваційних педагогічних технологій у практичній діяльності, зокрема: інформаційно-комунікаційних, проєктних, інтерактивних, естетотерапевтичних тощо;

– виконання функцій класного керівника; участь у проведенні батьківських конференцій, лекторіїв, консультування батьків щодо підвищення рівня їхньої педагогічної культури, діагностування рівня вихованості дитини; налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів, їхніми батьками, колегами;

– методична і науково-дослідницька діяльність: ведення щоденника практики та іншої документації; вивчення кращого досвіду роботи педагогів ЗЗСО; участь у засіданнях ради ЗЗСО, методичних об'єднаннях класних керівників і предметних комісій.

**Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи:
різновид, компетентності, ЗВО, курс**

(за Глухівським національним педагогічним університет імені Олександра Довженка(Положення, 2019), Державним вищим навчальний закладом «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»(Наскрізна програма практики, 2017), Державним закладом «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Запорізьким національним університетом(Наскрізна програма практики, 2019), Сумським державним педагогічним університетом ім. А.С. Макаренка(Положення, 2017), Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини(Робоча програма,2019), Херсонським державним університетом(Наскрізна програма практики, 2020), Чернівецьким національним університет імені Юрія Федьковича(Положення, 2020)

№ з/п	Різновид практики	Компетентності, які формує практика	Курс, ЗВО
1	Навчально-ознайомлювальна практика	Загально-наукова, соціально-особистісна, методична	Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника», 1 курс Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 1 курс
	Педагогічна пропедевтична практика	Загально-наукова, соціально-особистісна, методична	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 1 курс
2	Навчальна (природнича) практика	Загальнонаукова, професійно-комунікативна, природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи.	Херсонський державний університет, 1 курс
3	Безвідривна (методична)	Соціально-особистісна, загальнонаукова, інструментальна, професійна, методична, комунікативна	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2 курс
4	Навчання через гру	Інструментальна, методична, міжособистісної взаємодії	Запорізький національний університет, 2 курс
5	Перші дні дитини в школі	Дослідницько-праксеологічна, комунікативна, громадянська,	Запорізький національний

		етична, соціокультурна, міжособистісної взаємодії, адаптивна, рефлексивна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна, психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна, інформаційна	університет, 2 курс Херсонський державний університет, 4 курс Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 4 курс
6	Навчальна практика «Позанавчальна виховна робота»	Етична, громадянська, соціокультурна, міжособистісної взаємодії, методична, комунікативна	Запорізький національний університет, 2 курс
7	Психолого-педагогічна	Дослідницько-практикологічна, комунікативна, громадянська, етична, соціокультурна, міжособистісної взаємодії, адаптивна, рефлексивна, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна, психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна, інформаційна	Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, 2 курс Херсонський державний університет, 2 і 3 курси Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 3 курс
8	Літня педагогічна практика; педагогічна практика в закладах оздоровлення та відпочинку; навчальна організаційно-дозвіллева практика	Інформаційно-аналітична, дослідницько-практикологічна, соціокультурна, міжособистісної взаємодії, здоров'язбережувальна, інформаційна	Запорізький національний університет, 2 курс Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2 курс Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 2 курс Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, 3 курс

			<p>Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 3 курс</p> <p>Херсонський державний університет, 4 курс</p>
9	Виробнича практика «Пробні уроки»	Проектно-прогностична, організаційна, методична, діагностична, захисна.	<p>Запорізький національний університет, 3 курс</p> <p>Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 3 курс</p> <p>Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 3 курс</p> <p>Херсонський державний університет, 4 курс</p> <p>Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини, 4 курс</p>
10	На робочому місці вчителя початкових класів	Професійна, дослідницька, діагностична, етична, соціальна, здоров'язбережувальна, громадянська, історична, мистецька, інформатична, проектувальна, організаційна, рефлексивна, методична, інноваційна	<p>Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 4 курс</p> <p>Запорізький національний університет, 4 курс</p> <p>Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника», 4 курс</p>

Додаток Б

Таблиця Б.1

**Дисертаційні роботи з проблеми проєктуванні моделі
професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики**

№ з/п	Автор, назва та різновид дослідження	Короткий зміст дослідження
1	Кара С. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики	Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів включає взаємопов'язані елементи, що забезпечують формування у студентів професійної спрямованості та інтересу до педагогічної діяльності, професійно значущих особистісних якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення педагогічного процесу в школі та адекватної самооцінки власної діяльності й оцінки діяльності учнів.
2	Ткаченко К. О. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативних умінь учнів початкових класів	Педагогічна модель підготовки майбутніх учителів являє собою схему проєктування педагогічних заходів, що забезпечують ефективність процесу підготовки вчителя до формування комунікативних умінь в учнів: побудова структури навчально-виховного процесу відповідно до застосування нових інформаційних і педагогічних технологій; підготовка творчого вчителя в сучасному навчально-виховному процесі; створення середовища, що стимулює до комунікативних дій; побудова змісту посібників навчально-методичного комплексу; залучення студентів до створення дидактичних продуктів.
3	Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу	Модель системи педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу містить концептуально-змістовий, організаційно-технологічний, діагностико-результативний блоки.
3	Нікітченко Л. О., Левчук Н. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики	Модель формування професійної готовності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики враховує системний, індивідуальний, особистісно-діяльнісний і теоретико-практичний підходи; за основу обрано рефлексивно-діяльнісну стратегію побудови системи роботи, головною ознакою якої є єдність теорії і практичних дій.

5	<p>Мисик О. С. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики</p>	<p>Модель відображає основну мету професійного зростання педагогічних кадрів, розкриває компоненти та критерії формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; регламентує мету педагогічної практики, що сприяють ефективному розвитку фахової компетентності майбутніх вихователів.</p>
6	<p>Нікула Н. В. Формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки</p>	<p>У процесі побудови моделі формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів застосовано системний підхід, який сприяє розумінню її як цілісної системи взаємопов'язаних елементів, функціонування яких відбувається згідно з визначеними принципами, обраними підходами та спрямоване на досягнення поставлених цілей</p>
7	<p>Проценко А.А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики</p>	<p>Модель формування професійної компетентності МУФК сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки завдяки дотриманню низки педагогічних умов: реалізація зв'язків між психолого-педагогічними, спеціально-методичними, анатоמו-фізіологічними та іншими знаннями; комплексне вирішення завдань загальнопедагогічної та фахової підготовки; забезпечення єдності вимог до змісту та форм діяльності студентів; координація та узгодження дій усіх суб'єктів керівництва практикою) та навчальних практик</p>
8	<p>Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки</p>	<p>Створення моделі формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи означає проведення мисленнєвого імітування реальної системи шляхом створення спеціальних аналогів, у якій відтворюються способи її організації та функціонування.</p>
9	<p>Ігнатенко С. А. Педагогічні технології формування культури безпеки життєдіяльності майбутніх учителів початкової школи</p>	<p>Модель навчально-методичної системи формування культури безпеки життєдіяльності майбутнього вчителя початкових класів представлено як науково обґрунтований проєкт реалізації системи дидактичних умов і педагогічних технологій компетентісно орієнтованого та особистісно орієнтованого освітнього процесу</p>
10	<p>Павлюк Б. В. Формування проєктної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки :</p>	<p>Модель формування проєктної компетентності майбутніх учителів початкової школи охоплює функціонально поєднані між собою та пов'язані з педагогічними умовами блоки: цільовий, змістово-процесуальний та діагностувально-результативний.</p>

Додаток В

Аналіз стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Додаток В.1

Анкета для студентів спеціальності 013 Початкова освіта «Ваші очікування від педагогічної практики»

Шановний колего!

Просимо Вас посприяти дослідженню проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

1. **Факультет, спеціальність, курс** _____
2. **Де Ви проходите педагогічну практику? (Обведіть кружечком).** 2.1. Заклад загальної середньої освіти. 2.2. Заклад інституційного догляду та виховання за дітьми.
3. **Продовжіть речення. Для Вас практика – це...**
 - 3.1. Перший крок у майбутню професію.
 - 3.2. Можливість працевлаштування в майбутньому.
 - 3.3. Цікаво проведений час.
 - 3.4. Це процес формування професійних умінь.
 - 3.5. Ваш варіант відповіді _____
4. **У якому класі плануєте проходити педагогічну практику? (Обведіть кружечком).** 3.1. 1 клас. 3.2. 2 клас. 3.3. 3 клас. 3.4. 4 клас.
5. **Як ви плануєте використовувати набуті знання на практиці?**
 - 5.1. Розв'язувати конкретних педагогічні завдання.
 - 5.2. Проводити уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності.
 - 5.3. Удосконалювати роботу з використання інноваційних технологій навчання в освітньому процесі.
 - 5.4. Продовжити вивчати передовий педагогічний досвід.
 - 5.5. Ваш варіант відповіді _____
6. **Чи ознайомлені із Концепцією «Нова українська школа?»**
 - 6.1. Так.
 - 6.2. Ні.
7. **Чи плануєте використовувати у своїй діяльності інноваційні форми і методи навчання? Які саме? (Обведіть кружечком).**
 - 7.1. Так.
 - 7.1.1. Незакінчене речення.
 - 7.1.2. Мозковий штурм.
 - 7.1.3. Метод «Граючись-навчаюсь».
 - 7.1.4. Коло думок.
 - 7.1.5. Прийом «Скринька Ерудита».
 - 7.1.6. Вправа «Точка зору».
 - 7.1.7. Метод «ПРЕС».
 - 7.1.8. Ваш варіант відповіді _____
 - 7.2. Ні.
8. **Чи застосовуєте під час педагогічної практики електронні освітні ресурси. Які саме? Відповідь обведіть кружечком.**

8.1. Так. 8.1.1. Електронні підручники. 8.1.2. Онлайн-платформи. 8.1.3. Електронні навчально-методичні комплекси. 8.1.4. Ваш варіант відповіді _____

8.2. Ні.

9. Які зміни для покращення педагогічної практики Ви можете запропонувати? Відповідь обведіть кружечком.

9.1. Термін практики (збільшити, зменшити, зробити її неперервною). 9.2. Самостійно здійснювати відбір школи для практики. 9.3. Збільшити кількість самостійно проведених уроків. 9.4. Покращити методичний рівень і майстерність викладачів. 9.5. Ваш варіант відповіді _____

10. Яких результатів очікуєте від проходження педагогічної практики? Відповідь оберіть та обведіть кружечком

10.1. Зібрати матеріали для дипломного проєкту. 10.2. Перевірити на практиці свої теоретичні знання. 10.3. Зарекомендувати себе як майбутнього працівника. 10.4. Ознайомитися з діяльністю закладу загальної середньої освіти. 10.5. Виконати навчальний план практики. 10.6. Формувати професійні уміння. 10.7. Ваш варіант відповіді _____

Дякуємо за співпрацю!

Анкета
для студентів спеціальності 013 Початкова освіта
«Педагогічна практика очима студента-практиканта»

Шановний колего!

Просимо Вас посприяти дослідженню проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

1. **Факультет, спеціальність, курс** _____
2. **Оцініть рівень організації педагогічної практики у закладі вищої освіти, у якому Ви навчаєтесь?**
 2.1. Відмінно. 2.2. Добре. 2.3. Задовільно. 2.4. Ваш варіант відповіді _____
- 3.3 **якими труднощами під час проходження практики Ви зіштовхнулися? Оберіть та обведіть кружечком.**
 3.1. Недостатня підготовленість під час вивчення дисциплін. 3.2. Неналежна організація практики в закладі вищої освіти. 3.3. Жодних труднощів під час проходження педагогічної практики не виникало. 3.4. Ваш варіант відповіді _____
4. **Чи задоволені Ви досвідом проходження педагогічної практики?**
 4.1. Так. 4.2. Ні. 4.3. Ваш варіант відповіді _____
5. **Чи володієте інноваційними формами і методами навчання під час проведення уроків?**
 5.1. Так. 5.2. Ні. 5.3. Є ще над чим працювати. 5.4. Ваш варіант відповіді _____
6. **Чи володієте методиками, які дають можливість якісно й доступно подавати новий матеріал для молодших школярів?**
 6.1. Так. 6.2. Ні. 6.3. Є ще над чим працювати. 6.4. Ваш варіант відповіді _____
7. **Які у Вас виникали труднощі під час проведення уроків?**
 7.1. Складно створювати проблемні ситуації. 7.2. Недостатня увага приділяється роботі з термінологією. 7.3. Не приділяю увагу самостійній роботі учнів. 7.4. Не виправляю мовленнєві помилки в учнів. 7.4. Ваш варіант відповіді _____
8. **Які виникали труднощі у роботі з батьками?**
 8.1. Зміни у складі родини. 8.2. Байдужість та інертність батьків у вихованні. 8.3. Низький рівень психолого-педагогічної культури батьків. 8.4. Ваш варіант відповіді _____
9. **Які труднощі виникали в роботі з учнями?**

9.1. Низька мотивація до навчання. 9.2. У дітей не сформована довольність поведінки. 9.3. Слабка концентрація уваги. 9.4. Низький рівень емоційно-вольової сфери. 9.4. Молодші школярі складно розуміють пояснення матеріалу з першого разу. 9.5. Учні часто коментують поведінку вчителя та роблять зауваження. 9.6. Ваш

варіант

відповіді _____

10. Надайте Ваші пропозиції щодо покращення якості організації педагогічної практики.

10.1. Бути більш організованими під час практики для. 10.2. Надати можливість проходження педагогічної практики за кордоном. 10.3. Організувати практику за графіком, який може визначати студент.

10.4. Проводити більше тренінгів. 10.5. Створити методичну майстерню як гурток з питань вивчення кращого педагогічного досвіду педагогічної практики. 10.6. Ваш варіант

відповіді _____

Дякуємо за співпрацю!

**Анкета
для вчителів початкової школи
«Потреби і запити щодо компетентнісного розвитку
молодших школярів»**

Шановний колего!

Просимо посприяти дослідженню проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

1. **Педагогічний стаж, вік** _____

2. **У якому класі працюєте?**

2.1. 1 клас. 2.2. 2 клас. 2.3. 3 клас. 2.4. 4 клас

3. **Які ключові компетентності Нової української школи є для Вас найбільш доцільними в роботі? Оберіть та обведіть кружечком.**

3.1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.
3.2. Спілкування іноземними мовами. 3.3. Математична грамотність.
3.4. Компетентності в природничих науках і технологіях. 3.5. Інформаційно-цифрова компетентність. 3.6. Уміння вчитися впродовж життя. 3.7. Ініціативність і підприємливість. 3.8. Соціальна та громадянська компетентності.
3.9. Обізнаність та здатність до самовираження у сфері культури. 3.10. Екологічна грамотність і здорове життя. 3.11. Ваш варіант відповіді-

4. **Як Ви використовуєте у своїй роботі вимоги та рекомендації освітніх програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України щодо формування компетентностей учнів? Необхідну відповідь підкресліть.**

4.1. Розумію, які вміння необхідні учневі. 4.2. Розумію життєві інтереси учнів. 4.3. Пов'язую навчальний матеріал із життєвим досвідом учнів. 4.4. Закріплюю знання і вміння в навчальній і виховній роботі. 4.5. Ваш варіант відповіді _____

5. **Висловіть власне ставлення до втілення ідей компетентнісного підходу в навчанні й вихованні молодших школярів?**

5.1. Це зарубіжна стратегія, яка не є актуальною для українських шкіл. 5.2. Наш заклад освіти давно працює в такому напрямку. 5.3. Компетентнісний підхід дає змогу покращити якість освітнього процесу. 5.4. Ваш варіант відповіді _____

6. **Чи використовуєте у своїй діяльності інноваційні форми і методи навчання під час проведення уроків? Необхідне підкресліть.**

6.1. Так («Акваріум», «Коло ідей», «Пошук ідей», «Мозковий штурм», «Незакінчені речення», «Мікрофон», «Метод ПРЕС», «Рольова гра», «Дерево рішень», «Нескінченний ланцюжок», «Синтез думок», «Коло ідей»).

6.2. Ні. 6.3. Ваш варіант відповіді _____

7. Які фактори, на Вашу думку, негативно впливають на організацію успішної навчальної роботи учнів? Необхідне підкресліть

7.1. Булінг. 7.2. Стосунки між батьками. 7.3. Психологічні проблеми, підвищений рівень депресій. 7.4. Втрата інтересу до навчання і шкільного життя. 7.5. Відсутність особистого контакту з вчителем і учнем. 7.6. Ваш варіант відповіді _____

8. Які у вас виникають труднощі під час формування ключових компетентностей в учнів? Необхідне підкресліть

8.1. Лінь і байдужість учнів. 8.2. Складно пов'язати деякі теми з життєвим досвідом учнів. 8.3. Бракує матеріально-технічних засобів навчання для реалізації проблеми. 8.4. Ваш варіант відповіді _____

9. Надайте Ваші пропозиції та побажання щодо поліпшення освітнього процесу в початковій школі.

9.1. Активна співпраця закладів вищої педагогічної освіти та закладів загальної середньої освіти. 9.2. Умотивовувати учителів до самоосвіти й саморозвитку. 9.3. Ваш варіант відповіді _____

Дякуємо за підтримку!

Анкета
для викладачів, які здійснюють керівництво педагогічною практикою
студентів спеціальності 013 Початкова освіта

Шановний колего!

Просимо посприяти дослідженню проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

1. Факультет, спеціальність (напрямок підготовки), які дисципліни викладаєте _____

2. З якими базами практики співпрацюєте?

2.1. Заклади загальної середньої освіти. 2.2. Заклади інституційного догляду та виховання за дітьми. 2.3. Ваш варіант відповіді _____

3. Чи, на Вашу думку, студенти достатньою мірою підготовлені для проходження практики?

3.1. Достатньо підготовлені. 3.2. Частково підготовлені. 3.3. Не підготовлені. 3.3. Ваш варіант відповіді _____

4. Яка ваша роль у підготовці молодих фахівців?

4.1. Поліпшення якості й ефективності освіти й підготовки.

4.2. Посилення креативності, інноваційності, підприємливості на всіх рівнях освіти й підготовки. 4.3. Розвиток здібностей студентів, забезпечення можливостей ефективної самоосвіти. 4.4. Формування професійної самосвідомості у поєднанні сукупності професійних знань, умінь і навичок з фахових та психолого-педагогічних дисциплін. 4.5. Ваш варіант відповіді _____

5. Чи часто ви відвідуєте своїх студентів-практикантів на базах практики?

5.1. Так, систематично. 5.2. Ні. 5.3. Ваш варіант відповіді _____

6. Чи є у Вас методичні напрацювання з питань педагогічної практики?

6.1. Так (методичні рекомендації, навчально-методичні посібники, ситуаційні завдання, розробки уроків). Необхідне обведіть кружечком.

6.2. Ні. 6.3. Ваш варіант відповіді _____

7. Які труднощі у Вас виникають у роботі зі студентами-практикантами?

7.1. Студенти мають прогалини у вивченні психолого-педагогічних та фахово-методичних дисциплін. 7.2. На низькому рівні володіють методикою впровадження активних форм, методів і прийомів навчання, інноваційних педагогічних технологій. 7.3. Студенти не здійснюють самоаналіз власної професійної діяльності. 7.4. Ваш варіант відповіді _____

8. На Вашу думку, керівництво баз практики позитивно сприймають наших студентів-практикантів?

8.1. Так. 8.2. Ні. 8.3. Ваш варіант відповіді _____

9. Ваші пропозиції, побажання щодо удосконалення педагогічної практики в закладі вищої освіти.

9.1. Організовувати спільні колективні дії викладача та студентів, від яких залежить успіх справи. 9.2. Вчитися вислуховувати студентів до кінця навіть тоді, коли, на вашу думку, вони помиляються чи у вас обмаль часу. 9.3. Вчити студентів наполегливо оволодівати навичками рефлексії. 9.4. Разом із студентами здійснювати творчий пошук шляхів подолання труднощів у спілкуванні з молодшими школярами в процесі педагогічної практики. 9.5. Ваш варіант відповіді _____

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Г

Діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи - бакалаврів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики

Додаток Г.1.

Діагностувальні методики для визначення сформованості показника «Мотивація до вибору професії» мотиваційно-цільового критерію

Додаток Г.1.1

Методика «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» (за Т.І. Ільїною)

Методика дозволяє вивчити структуру мотивації навчання у закладі вищої освіти. Диференціація відповідей здійснюється за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому».

Для вивчення мотивації навчання аспірант пропонує студентіві текст опитувальника з інструкцією.

Інструкція: *Уважно прочитайте кожне твердження. Поставте позначку «+» поруч з номером твердження, якщо ви погоджуєтесь з ним, і позначку «-», якщо не погоджуєтесь з цим твердженням.*

Твердження:

1. Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань абонеприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.
5. Яку з характерних/властивих вам якостей ви цінуєте найбільше?
(Відповідь напишіть _____)
6. Я вважаю, що своє життя варто присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблем.
8. Я не вбачаю сенсу в більшості завдань, які виконуються у ВНЗ.
9. Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.
10. Я досить-таки посередній/я студент/ка, ніколи не буду зразковим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений/а у правильності вибору професії.

13. Яких властивих вам якостей ви б хотіли позбутися? (Відповідь напишіть _____).
14. За можливостія користуюся на іспиті підручними матеріалами (конспектами, шпаргалками, записами, формулами).
15. Найкращий час життя - студентські роки.
16. У мене надмірно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би до іншогоЗВО.
19. Зазвичай я беруся за більш прості завдання, а більш складні залишаю напотім.
20. Для мене важко було зупинитися при виборі професії на одній з них.
21. Я можу спокійно спати, незважаючи набудь-які неприємності.
22. Я твердо впевнений, що моя професія приносить мені моральне задоволення й матеріальне благополуччя в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це найзручнішийЗВО.
26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язано з незвичним напруженням.
28. Екзамени потрібно складати, докладаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ВНЗ, у яких я би міг навчатися з неменшим інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися? (Відповідь напишіть _____).
31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.
32. Неспокій про іспит або роботу, що не виконані вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна платня після закінчення ЗВО для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати загальні рішення групи.
35. Я змушений був вступити доЗВО, щоб зайняти бажане становище в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки – справжні фахівці, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з притаманних вам властивостей допомагає навчатися у ЗВО (Відповідь напишіть _____).
40. Мені важко змусити себе належно вивчати дисципліни, які прямо не стосуються моєї майбутньої професії.
41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.

43. Мій вибір цього ЗВО остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в будь-чому свою групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай врівноважений і хороший настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота та легкість майбутньої професії.
48. До вступу доЗВО я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша.
50. Мої уявлення про цю професію були достатні для впевненого вибору цього ЗВО.

Обробка та інтерпретація результатів. Підраховуємозбіг відповідей досліджуваного з ключем. Переважання за однією зі шкал виявляє домінуючу мотивацію:

Шкала «Набуття знань» (максимум 12,6).

За відповіді «так» на питання №4 – 3,6 бала; за №17 – 3,6 бала, № 26 – 2,4 бала.

За відповіді «ні» на питання №28 – 1,2 бала; №42 – 1,8 бала.

Шкала «Оволодіння професією» (максимум 10 балів).

За відповіді «так» на питання №9 – 1 бал; за №31 – 2 бали, №33 – 2 бали, №43 – 3 бали; №48 – 1 бал, №49 – 1 бал.

Шкала «Отримання диплому» (максимум 10 балів).

За відповіді «так» на питання №24 – 2,5 бала; за №35 – 1,5 бала, №38 – 1,5 бала, №44 – 1 бал.

За відповіді «ні» на питання №11 – 3,5 бала.

Аналіз відповідей пояснює специфіку мотиваційної сфери студента.

**Діагностувальні методики для визначення сформованості показника
«Ціннісні установки» мотиваційно-цільового критерію**

Методика

**«Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості
С.С. Бубнова»(Бубнова, 1999)**

Методика спрямована на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності.

Інструкція. Опитувальник спрямований на дослідження вашої особистості й ваших відносин. Відповідайте, за можливості, швидко, довго не роздумуючи над кожним питанням. Пам'ятайте, що поганих або хороших відповідей немає, є тільки ваша власна думка. Відповідати потрібно «так» або «ні». У бланку відповідей це відповідно «+» або «-», які потрібно проставити поруч з номером питання.

ТЕСТ

1. Чи любите ви лежати на дивані й нічого не робити?
2. Чи любите ви самі заробляти гроші й отримувати від цього задоволення?
3. Чи часто вас виникає бажання сходити в театр або на виставку?
4. Чи часто ви допомагаєте близьким по господарству?
5. Вважаєте ви, що любов –це визначальне почуття в житті?
6. Чи любите ви читати книги про щось нове, ще невідоме вам?
7. Чи хочете ви стати босом (начальником якої-небудь компанії)?
8. Чи хочете ви, щоб вас поважали друзі за ваші особистісні якості?
9. Чи хочете ви самі брати участь у будь-яких громадських заходах (мітингах, страйках) корисних для близького вам соціального прошарку?
10. Чи вважаєте ви, що без спілкування з друзями ваше життя буде тьмяним і безрадісним?
11. Вважаєте ви, що було б здоров'я, а все інше додасться?
12. Чи часто вам хочеться розслабитися (послухати легку музику, наприклад)?
13. Ви обрали свою професію в основному тому, що вона принесе вам значний матеріальний достаток?
14. Вважаєте ви, що в житті важливо вміти грати на музичних інструментах, малювати і т. п.?
15. Якщо хтось із ваших знайомих захворів, чи виберете ви час, щоб його відвідати?
16. Ваш шлюб укладено (буде укладено) по любові?
17. Чи любите ви читати науково-популярні книги?
18. Чи хотіли ви в школі стати яким-небудь організатором?

19. Якщо ви скоїли непорядний вчинок стосовно друзів або співробітників, чи будете ви перейматися з цього приводу?
20. Ви вважаєте, що шляхом громадських дій (мітингів, зібрань) можна що-небудь змінити в суспільному житті?
21. Чи можете ви спокійно обійтися без щільногоспілкування зі своїми знайомими?
22. Вважаєте ви, що необхідно будь-яким чином зміцнювати своє здоров'я (плавати, бігати, грати в теніс і т. д.)?
23. Головне для вас - ваш настрій у даний момент, а що буде потім - не так важливо?
24. Ви вважаєте, що головне - це придбати будинок (квартиру), машину та інші матеріальні блага?
25. Чи любите ви гуляти лісом, парком?
26. Як ви вважаєте, чи потрібно допомагати матеріально тим, хто просить милостиню, чи ні?
27. Любов - це почуття, яке народжується і зникає?
28. Хотіли б ви стати вченим або науковим співробітником?
29. Влада - це почесно і значимо чи від неї більше клопоту і всяких неприємностей?
30. Хотіли б ви, щоб у вас було більше друзів?
31. Чи спадало вам на думку зайнятися перебудовою якоїсь громадської організації (клубу, консультаційного пункту, інституту)?
32. Чи багато свого вільного часу ви хотіли б приділяти спілкуванню?
33. Чи часто ви замислюєтеся про своє здоров'я?
34. Чи вважаєте ви, що дуже важливо вміти отримувати собі задоволення?
35. Якщо все почати спочатку, обрали б ви зараз більш оплачувану роботу, ніж та, що маєте?
36. Хотіли б ви зайнятися фотографією?
37. Чи вважаєте ви, що потрібно обов'язково допомогти людині, яка впала?
38. Почуття любові для вас - це першооснова життя чи ні?
39. Чи часто ви задаєте собі питання: «А чому саме так?»
40. Хотіли б ви «робити» політику?
41. Чи часто ваш внутрішній голос запитує: «А чи поважають мене оточуючі?»
42. Чи є для вас суспільні явища предметом обговорення вдома або на роботі?
43. Якщо ви три дні проведете на безлюдному острові, то помрете від самотності?
44. Чи катаєтеся ви на лижах, щоб зміцнити своє здоров'я?
45. Чи часто ви мрієте, лежачи із заплющеними очима?
46. Головне в житті - це робити гроші і створювати власний бізнес?
47. Чи часто ви купуєте картини та інші художні вироби або хотіли б їх купити?

48. Якщо хтось із близьких досить довго хворіє, чи будете ви за нього виконувати його обов'язки по господарству смиренно і покійно?
49. Чи любите ви маленьких дітей?
50. Хотіли б ви створити якусь свою «теорію» (відносності, таблицю і т. п.)?
51. Чи хочете ви бути схожим на якусь відому людину (актора, політика, бізнесмена)?
52. Чи вам важливо, щоб вас поважали товариші по службі за ваші професійні знання?
53. Хотіли б ви в даний час що-небудь самі зробити в політиці?
54. Чи рішуча ви людина?
55. Чи ходите ви в сауну, басейн, лазню, чи займаєтеся аеробікою для підтримки належного фізичного стану?
56. Нормальний відпочинок - це надзвичайно важливо, чи не так?
57. У житті надзвичайно важливо накопичити матеріальні статки і передати їх дітям?
58. Чи хотілося вам коли-небудь самому намалювати картину або скласти музику?
59. Коли маленька дитина плаче - це «крик про допомогу»?
60. Для вас важливіше кохати самому, ніж бути коханим?
61. «У всьому хочеться дійти до самої суті» - це про вас?
62. Ви хотіли б, щоб ваші діти стали знаменитими людьми?
63. Хотіли б ви, щоб колеги по роботі зверталися до вас за допомогою в особистому плані, як до людини?
64. У суспільному житті нехай залишається все так, як є?
65. Спілкування - це лише марна трата часу?
66. Здоров'я - це не найголовніше в житті, чи не так?

Обробка та інтерпретація результатів тесту. Ступінь виразності кожної з поліструктурності ціннісних орієнтацій особистості визначаємо за допомогою ключа, представленого у бланку відповідей. Відповідно до цього підраховується кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти стовпчиках, а результат записується в графі «?». За результатами обробки індивідуальних даних будується графічний профіль, що відображає вираженість кожної цінності. Для цього по вертикалі фіксується кількісна вираженість цінностей (за 6-бальною системою), а по горизонталі - види цінностей.

Номерипитань

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22
 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33
 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44
 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55
 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66

ІІІІV V V V I V I I V I I I X X X I

Перерахуємо подані цінності в узагальненому вигляді:

1. Приємне проведення часу, відпочинок.
2. Високий матеріальний добробут.
3. Пошук і насолода прекрасним.
4. Допомога іншим людям і милосердя до них.
5. Любов.
6. Пізнання нового у світі, природі, людині.
7. Високий соціальний статус й управління людьми.
8. Визнання та повага людей і вплив на оточуючих.
9. Соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві.
10. Спілкування.
11. Здоров'я.

**Діагностувальні методики для визначення сформованості показника
«Фахово-методичні знання» когнітивно-пізнавального критерію**

Додаток Г.3.1

**Тест на визначення фахово-методичних знань студентів
(напрацьовано автором із урахуванням «Порадника для вчителя у новій
українській школі», освітньої платформи EdEra)**

1. Вкажіть рядок, де подано визначення поняття «освіта». Освіта – це:

А) процес засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил (мислення, уяви, пам'яті тощо) та результат цього процесу – досягнення певного рівня освіченості. Залежно від мети, особливостей підготовки учнів розрізняють загальну, політехнічну й професійну освіту;

Б) сукупність основ науки про природу, суспільство, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від професії;

В) сукупність знань про головні галузі виробництва й набуття загальнотехнічних умінь, необхідних для участі у продуктивній праці. Її вчать у процесі вивчення предметів політехнічного циклу;

Г) сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для певної галузі трудової діяльності, що забезпечує глибоке вивчення наукових основ з обраного виду праці, формування спеціальних практичних умінь та навичок, виховання майбутніх фахівців.

2. Яке із запропонованих положень характеризує принцип зв'язкунавчання із життям?

А) використання на уроках життєвого досвіду учнів, розкриття практичної значимості знань, застосування їх у практичній діяльності;

Б) позитивний результат будь-якої діяльності визначається активністю людини, використання у навчанні проблемних ситуацій, які сприяють активізації пізнання;

В) навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищдійсності або їх зображень, що підпорядковується конкретній меті, розвитку самостійності й активності учнів з урахуванням їх віковихособливостей.

3. Яке із запропонованих положень характеризує принцип свідомості й активності учнів у навчанні?

А) використання на уроках життєвого досвіду учнів, розкриття практичної значимості знань, застосування їх у практичній діяльності;

Б) позитивний результат будь-якої діяльності визначається активністю людини, використання в навчальній діяльності проблемних ситуацій, які сприяють активізації пізнання;

В) навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх зображень, що підпорядковується конкретній меті, розвитку самостійності й активності учнів з урахуванням їх вікових особливостей.

4. Визначте групу провідних факторів, які спрямовані на інтенсифікацію процесу навчання:

А)

1. Ретельна підготовка до уроку.
2. Використання наочності.
3. Спостережливість учителя.
4. Активність учня.

Б)

1. Організація самостійної пізнавальної діяльності.
2. Формування пізнавальних мотивів навчання.
3. Забезпечення зворотнього зв'язку.
4. Використання комп'ютерної техніки.

В)

1. Використання технічних засобів навчання.
2. Індивідуальна робота з учнями.
3. Забезпечення зворотнього зв'язку.
4. Робота учнів в лабораторіях.

Г)

1. Включення учнів у колективну діяльність.
2. Організація роботи учнів з книгою.
3. Активна домашня робота.
4. Забезпечення контролю за роботою учнів.

5. Розмістіть у логічній послідовності компоненти структури і навчання?

А) знання, уміння, навички;

Б) навички, знання, уміння;

В) знання, мислення, уміння.

6. Основою для створення інструментів оцінювання навчальних досягнень є:

А) рекомендовані результати навчання;

Б) рекомендований до вивчення матеріал, розподілений за змістовими лініями;

В) обов'язкові результати навчання.

7. Навчальний план – це:

А) нормативний документ, який визначає перелік навчальних предметів, їх розподіл за роками навчання, кількість годин на тиждень, рік, структуру навчального року;

Б) нормативний документ, який визначає кількість навчальних предметів, зміст матеріалу з кожного предмета, поділений на розділи і теми із зазначеною кількістю годин на кожну;

В) нормативний документ, у якому розкривається зміст навчального матеріалу з предметів, кількість годин на вивчення тем, розділів, початок і кінець навчального року.

8. Державний стандарт початкової освіти визначає...

А) базовий навчальний план, загальну характеристику освітньої галузі, зміст навчального предмета, вимоги до мінімального рівня засвоєння змісту за ступенями навчання, систему вимірників для оцінки якості засвоєного;

Б) основні засади й підходи до навчання в початковій школі, а також вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти й загальний обсяг навчального навантаження;

В) цілі навчання, перелік найбільш доцільних форм, методів і засобів навчання, наперед визначені результати навчання, систему вимірників для оцінки якості засвоєного.

9. Інтегрований урок – це:

А) включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для вивчення основної теми;

Б) урок, на якому використовується навчальний матеріал з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми;

В) використання в межах уроку специфічних форм організації занять (екскурсій, ігор та ін.).

10. Укажіть рядок, у якому схарактеризовано метод навчання «Вправа».

А) це цілеспрямоване, багаторазове повторення учнями певних дій та операцій (розумових, практичних) для формування навичок і вмінь;

Б) вивчення в школі природних явищ за допомогою спеціального обладнання;

В) це застосування знань учнями в ситуаціях, наближених до життєвих.

11. Під методами активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів слід розуміти:

А) способи реалізації навчального процесу в ігровій формі;

Б) прийоми та способи роботи вчителя, за допомогою яких учні засвоюють програмний матеріал у нетрадиційній формі;

В) сукупність прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на учнів, які спрямовані на розвиток у них творчого самостійного мислення, активізацію навчально-пізнавальної діяльності, формування творчих навичок та вмінь нестандартного розв'язання певних професійних проблем і вдосконалення навичок професійного спілкування.

12. Оберіть етапи діяльності вчителя на уроці:

А) мотивація учіння школярів, актуалізація опорних знань, організація вивчення нового матеріалу, вдосконалення раніше вивченого, визначення результативності навчання;

Б) актуалізація опорних знань, мотивація учіння школярів, організація вивчення нового матеріалу, вдосконалення раніше вивченого, визначення результативності навчання;

В) організація вивчення нового матеріалу, мотивація учіння школярів, актуалізація опорних знань, вдосконалення раніше вивченого, визначення результативності навчання.

13. Формувальне оцінювання передбачає:

А) відстеження особистісного розвитку учнів та хід набуття ними навчального досвіду і компетентностей;

Б) процес встановлення рівня навчальних досягнень учня (учениці) в оволодінні змістом предмета, уміннями та навичками відповідно до вимог навчальних програм;

В) рівень навчальних досягнень з певної теми (частини теми, сукупності тем).

14. Професійна компетентність вчителя початкової школи полягає у:

А) знанні основ управління навчальним закладом;

Б) вирішенні конфліктних ситуацій;

В) знанні основ педагогіки і психології дітей шкільного віку;

15. Що визначає специфіку професійної діяльності вчителя початкової школи?

А) об'єкт;

Б) суб'єкт,

В) засоби;

Г) результат.

16. Оберіть головні критерії передового педагогічного досвіду:

А) актуальність, оригінальність форми досвіду;

Б) актуальність, перспективність, новизна результатів, результативність;

В) особистість автора досвіду, новизна результатів, результативність;

17. Структура уроку залежить від:

А) мети, змісту, кількості годин на тему, вікових особливостей учнів, дидактичної мети;

Б) методів навчання, які використовує вчитель;

В) особистості вчителя, активності й самостійності учнів.

18. Сутність частково-пошукового методу полягає у тому, що :

А) знання учням передаються у готовому вигляді, вчитель пояснює їх, організує різними засобами сприйняття цих знань, учні здійснюють сприймання та усвідомлення знань, фіксують їх у своїй пам'яті;

Б) знання учням не подаються у готовому вигляді, вчитель не повідомляє знання, а організує пошук нових знань, учні під керівництвом

учителя самостійно вирішують проблемні ситуації, аналізують, роблять висновки;

В) вчитель разом з учнями формулює проблему; знання учням не повідомляються, учні самостійно їх одержують у процесі дослідження, порівняння різних варіантів відповідей; засоби для досягнення результату теж визначають самі учні; діяльність учителя зводиться до оперативного керівництва процесом вирішення проблемних завдань.

19. Сутність дослідницького методу полягає в тому, що:

А) знання учням передаються в готовому вигляді, учитель пояснює їх, організовує різними засобами сприйняття цих знань, учні здійснюють сприймання та усвідомлення знань, фіксують їх у своїй пам'яті;

Б) знання учням не подаються в готовому вигляді, учитель не повідомляє, а організовує пошук нових знань, учні під керівництвом учителя самостійно вирішують проблемні ситуації, аналізують, роблять висновки;

В) учитель разом з учнями формулює проблему; інформацію учням не повідомляє, учні самостійно їх добувають у процесі дослідження, порівняння різних варіантів відповідей; засоби для досягнення результату теж визначають самі учні; діяльність вчителя зводиться до оперативного керівництва процесом вирішення проблемних завдань.

20. Групова робота — це:

А) об'єднання учнів у групи за допомогою спеціально розташованих парт;

Б) робота, при якій кожен учень виконує окреме завдання;

В) взаємодія та співпраця учнів у групі для досягнення спільного результату.

**Індивідуальні завдання на визначення сформованості професійних
умінь майбутніх учителів початкової школи
(напрацьовано автором із урахуванням «Порадника для вчителя у
новій українській школі», освітньої платформи EdEra)**

1. Уміння планувати і здійснювати освітній процес.

1.1. Установіть відповідність між освітньою галуззю та навчальним предметом початкової школи, через який вона реалізується. Покажіть дану відповідність через порядковий номер і букву:

Освітня галузь	Навчальний предмет
1. Мовно-літературна	А. Інформатика
2. Математична	Б. Українська мова та література
3. Природнича	В. Мистецтво
4. Технологічна	Г. Іноземна мова
5. Інформатична	Д. Дизайн і технології
6. Соціальна і здоров'язбережувальна	Е. Фізична культура
7. Громадянська та історична	Є. Математика
8. Мистецька	Ж. Я досліджую світ
9. Фізкультурна	

Відповідь:

1 –	2 –	3 –
4 –	5 –	6 –
7 –	8 –	9 –

1.2. Обгрунтуйте та запишіть, що є метою першого циклу навчання згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»?

2. Уміння розробляти проєкт уроку, зокрема з використанням електронних освітніх ресурсів.

2.2. Побудуйте дидактичну модель уроку з використанням електронних освітніх ресурсів за зразком:

Тема уроку: _____

Мета уроку: _____

Тип уроку: _____

Етапи уроку	Дидактичні завдання	Зміст навчального матеріалу	Метод навчання	Засіб навчання	Форма організації навчання

3. Уміння презентувати свої методичні ідеї.

3.1. За поданою темою, метою та планом надайте методичні рекомендації щодо наповнення змісту проведення уроку з академічної доброчесності.

Тема: Толерантність – запорука академічної доброчесності: всяк розумний по-своєму: один спершу, а другий потім (урок «Літературне читання», 4 клас).

4. Опишіть етапи створення лепбуку за поданою схемою:

Назва етапу	Особливості етапу
Вибір теми	
Складання плану	
Створення макету	
Підготовка складових	
Поєднання основи та складових	

Мета: за допомогою взірців усної народної творчості пояснити учням, що таке толерантність; пов'язати поняття «справжня людина» і «толерантність»; розробити правила толерантної поведінки учнів класу.

План

1. «Той, хто має власну гідність, менше шукає недоліків у інших»: робота над прислів'ями.
2. Бути справжньою людиною: малюємо діаграму.
3. Укладаємо правила толерантної поведінки у класі, як запоруку академічної доброчесності.

Взято з методичних вказівок для вчителів «Виховуємо академічну доброчесність в школі» (2019). Автори – Н. Шліхта, І. Шліхта

5. Мовно-комунікативні вміння.

5.1. В умовах Нової української школи майбутньому вчителю передусім важливо володіти так званими *soft skills* (м'які навички) – вмінням працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення, вдосконалювати комунікативну стратегію, тактику та техніку взаємодії з усіма учасникам

освітнього процесу, організовувати їх спільну діяльність для підвищення педагогічної майстерності, навчити працювати на засадах тимблдингу.

Слово «тимблдинг» походить від англійських слів «team» (команда) і «building» (побудова, утворення), тобто українською мовою перекладається як «командоутворення» та широко використовується в останні роки у сфері освіти, ряд заходів, спрямованих на згуртування колективу.

Запропонуйте ефективні вправи з учнями для успішної мовно-комунікативної взаємодії з метою успішного згуртування колективу.

6. Проєктувальні вміння.

6.1. Назвіть етапи реалізації проєкту в початковій школі.

Орієнтовні проблеми проєкту (на вибір): «Які загрози приховує інтернет?», «Руханки у школі: цікаво та корисно», «Перлини зимової країни», «Дружний табун і вовків не боїться», «Навіщо потрібна Червона книга України?», «Куди ростуть овочі?», «Дослідження видового складу рослин пришкольній території», «Папір у нашому житті», «Дослідження своїх витрат за тиждень», «Трикутник партнерства: вчителі-батьки-діти», «Даруємо нове життя старим і непотрібним речам», «Мої перші кроки у науці».

7. Обізнаність із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища.

7.1. Опишіть реалізацію одного із прийомів критичного мислення (на вибір).

Прийоми критичного мислення: «Плакат думок», «Дискусійне кафе», «Барометр»: висловись у суперечливому питанні, «Думай, збирайся, ділись», Fishbone, вправа «Акваріум»: для критичного мислення та вміння вести дискусію, вправа «Мозаїка» для критичного осмислення та аналізу інформації, «Читацький театр», стратегія «Кубування», стратегія «Письмо в малюнках».

7.2. Серед способів візуалізації навчального матеріалу у початковій школі виділяють: інтелект-карту (ментальна карта), інтернет-мем, скрайбінг, лепбук. Оберіть один із способів та запропонуйте його реалізацію під час етапу уроку

«Узагальнення та систематизації знань учнів» у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

8. Уміння здійснювати формувальне оцінювання, здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії.

8.1. Опишіть структуру портфоліо.

Однією з важливих технологій оцінювання в початковій школі, особливо в першому класі, є технологія портфоліо, яка відрізняється від традиційних методів оцінювання тим, що забезпечує вчителя обґрунтованою інформацією про процес і результати навчальної діяльності учня, забезпечуючи при цьому можливість для здійснення власних оцінних суджень щодо результатів своєї діяльності.

Зазвичай розрізняють три основні види портфоліо, кожен з яких має свої сильні й слабкі сторони. Опишіть їх за поданою таблицею:

Вид портфоліо	Структура
Робоче (загальне) портфоліо	
Демонстраційне портфоліо (учнівське портфоліо)	
Портфоліо вчителя	

9. Уміння організовувати освітній простір.

9.1. Від розташування парт у класі залежить, як учні будуть взаємодіяти та пересуватись класом, і наскільки комфортно вчителю буде спостерігати та допомагати.

Установіть відповідність.

Учням легко працювати в парах. Учитель — це авторитет, що «передає» знання.	Учні сидять по 2
Учні спілкуються один з одним, їм зручно працювати в парах. Усі школярі можуть бачити центр кімнати, що дозволяє вчителю контролювати поведінку.	Парти в класі розташовано по периметру (буквою «П»)
Діти менше відволікають один одного, адже сидять окремо. Учитель — це авторитет, який «передає» знання	Учні сидять по 1-му, окремо один від одного
Учні співпрацюють і навчаються разом. Учитель може легко пересуватися й спілкуватися з окремими учнями та групами.	Учні сидять по групам по 4(5)

10. Уміння проявляти комунікативну взаємодію, моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації в умовах педагогіки партнерства.

10.1. Проаналізуйте педагогічну ситуацію.

Андрійко із задоволенням допомагав матері виконувати хатню роботу. Батько, побачивши, що син миє посуд, звинуватив його в тому, що хлопець виконує жіночу роботу. З того часу хлопець почав соромитися своїх дій.

Що б Ви порадили батькові? Чи правильно виховує батько сина? Яка Ваша педагогічна позиція з цього питання? Чи є актуальним розподіл на «жіночу» та «чоловічу» роботу в сучасному суспільстві? Ваша думка.

10.2. У Новій українській школі з'явився новий для української освіти термін «Булінг (цькування)», який внесений до законодавства. Так, відповідно, до Закону України «Про освіту» булінг трактується як «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, зокрема із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого». Тому, в українських школах приділяють велику увагу системній роботі з подолання такого явища.

Надайте алгоритм дій вчителя початкової школи при підозрі булінгу серед здобувачів початкової освіти.

**Діагностувальні методики для визначення сформованості показника
«Готовність до саморозвитку» професійно-особистісного критерію**

Додаток Г.4.1

**Діагностика реалізації потреб у саморозвитку
(Н. Фетіскін) (Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002)**

Інструкція. Відповідаючи на запитання анкети, поставте, будь ласка, бали, відповідні вашу думку:

- 5 - якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
- 4 - швидше відповідає, ніж ні;
- 3 - і так, і ні;
- 2 - швидше не відповідає;
- 1 - не відповідає.

Опитувальник

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий справами.
3. Виникаючі перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені дізнатися і оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую по цікавлять мене питань.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від освоєння нового.
14. Возрастаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно відніс (лась) ся б до просування по службі.

Обробка й інтерпретація результатів. Підрахуйте загальну суму балів. Якщо у вас набралось 55 і більше балів, значить, ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку; діапазон від 36 до 54 балів свідчить про те, що у вас відсутня сформована системасаморозвитку; результат 15 до 35 балів дає підставу вважати, щодосліджуваний перебуває в стадії зупиненого саморозвитку.

Додаток Д

**Експериментальна перевірка ефективності моделі професійної
підготовки майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики**

Додаток Д.1

**Створення мотиваційно-ціннісної основи формування професійної
підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної
практики**

Додаток ГД.1.1

Сертифікат «Онлайн-курс для вчителів початкової школи »

Міністерство
освіти і науки
України

Нова українська
школа

СЕРТИФІКАТ

Виданий 18.11.2018

який засвідчує, що

Катерина Діхнич

успішно завершив(ла)

«Онлайн-курс для вчителів початкової школи»

тривалістю 60 годин.

Курс розроблений
Міністерством освіти і науки України,
студією онлайн-освіти EdEra
та громадською спілкою «Освіторія».


Ілля Філіпов, керівник студії
онлайн-освіти EdEra

*Сертифікат у базі проєкту EdEra <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/ed-era/cert/b00d897ef00b40aca3f914bea227c179/valid.html>

**Сертифікат «Курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників
щодо навчання учнів перших класів відповідно до Концепції «Нова
українська школа»**



НОВА ШКОЛА


 Сумська обласна рада
 Координаційний заклад Сумської обласної інститут
 післядипломної педагогічної освіти



СЕРТИФІКАТ

№ 1115

підтверджує, що

Діхнич Катерина Віталіївна,

учитель початкової школи, пройшов(ла) курси підвищення
 кваліфікації педагогічних працівників щодо навчання учнів
 перших класів відповідно до
Концепції «Нова українська школа»


(відповідно до наказу МОН України № 34 від 15.01.2018 р.,
 наказу МОН України № 36 від 15.01.2018 р.)
 Програма підготовки – 60 годин

РЕКТОР



Ю. НІКІТІН

Суми – 2018

Сертифікат «Онлайн-курс «Академічна доброчесність»

СЕРТИФІКАТ

Виданий 15.12.2019


який засвідчує, що

Катерина Шамунова





успішно завершив(ла) онлайн-курс:

«Академічна доброчесність»

розрахований на 4 години.



Тарас Тимочко,
координатор Проекту сприяння академічній
доброчесності в Україні (SAIUP), Американські Ради з
міжнародної освіти

*Сертифікат у базі проекту EdEra <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/ed-era/cert/5f9beef55847400486d5b2fd34afa749/valid.html>

Сертифікат «Курси підвищення кваліфікації «Сучасні педагогічні технології в умовах Нової української школи»



Сертифікат «Онлайн-курс «Про дистанційний та змішаний формати навчання для педагогів та керівників шкіл»



СЕРТИФІКАТ

Виданий 19.10.2020

який засвідчує, що

Катерина Діхнич

успішно завершив(-ла) онлайн-курс:

«Про дистанційний та змішаний формати навчання» для педагогів та керівників шкіл

розрахований на 50 годин



Сергій Шкарлет
т.в.о.
Міністра освіти і науки України



Наталія Протасова
Керівник ГО DOCCU, директор
Швейцарсько-українського
проекту DECIDE, д.пед.н., професор



Ілля Філіпов
CEO студії онлайн-освіти EdEra




МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ




DECIDE
ED
ERA



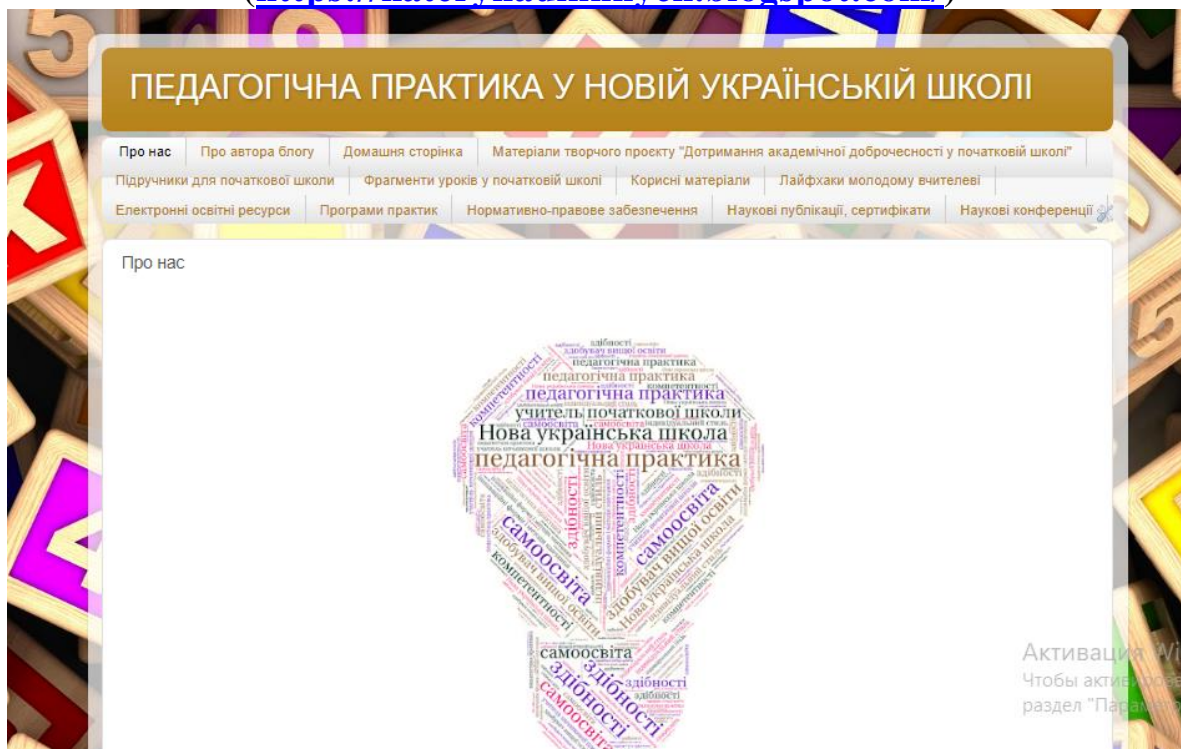

DOCCU
PH
ZH

Сертифікат виданий ТОВ «Едюкейшнал Ера»
*Сертифікат у базі проекту EdEra <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/ed-era/cert/558474125bc24ec48cef7a74504730f0/valid.html>

Е-забезпечення формування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики

Додаток Д.2.1

Освітній блог «Педагогічна практика у Новій українській школі» (<https://katerynadikhnych.blogspot.com/>)



Освітній блог "Педагогічна практика у Новій українській школі" здійснює фахово-методичну, дослідницьку, освітньо-консультативну роботу з метою успішного проходження педагогічної практики майбутніми вчителями початкової школи спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР "Бакалавр").

Напрями блогу: фахово-методичний, дослідницький, освітньо-консультативний - з метою успішного проходження педагогічної практики майбутніми вчителями початкової школи спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР "Бакалавр").

Мета блогу: *сприяти*

- поглибленню і закріпленню теоретичних знань із психолого-педагогічних, фахово- методичних дисциплін;
- оволодінню здобувачами вищої освіти сучасними інноваційними формами і методами навчання організації освітнього процесу в Новій українській школі, формуванню фахових умінь та навичок, здібностей, індивідуального стилю професійної діяльності, необхідних для педагогічної діяльності в умовах Нової української школи;
- проведенню освітньої, фахово-методичної, дослідницької, гурткової, просвітницької діяльності (методичні порадики, практичні заняття, інші заходи наукового, науково-методичного, дослідницького, культурного спрямування) у професійній діяльності.

✎

Немає коментарів:

Опублікувати коментар

Введіть коментар...

Коментувати як: Катерина Діо

Вийти

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

[Про нас](#) | [Про автора блогу](#) | [Домашня сторінка](#) | [Матеріали творчого проекту "Дотримання академічної доброчесності у початковій школі"](#)
[Підручники для початкової школи](#) | [Фрагменти уроків у початковій школі](#) | [Корисні матеріали](#) | [Лайфхаки молодому вчителю](#)
[Електронні освітні ресурси](#) | [Програми практик](#) | [Нормативно-правове забезпечення](#) | [Наукові публікації, сертифікати](#) | [Наукові конференції](#)

Про автора блогу



Діхнич Катерина Віталіївна – аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (науковий керівник - доктор педагогічних наук, професор Олена СЕМЕНОГ); методист з початкової освіти навчально-методичного відділу координації освітньої діяльності та професійного розвитку Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Освіта: неповна вища, молодший спеціаліст, спеціальність «Початкова освіта», кваліфікація вчителя початкових класів, учителя англійської мови в початкових класах, соціального педагога (Кременчуцьке педагогічне училище ім. А.С.Макаренка, 2012 р.); базова вища, бакалавр, напрям підготовки – Практична психологія, кваліфікація – фахівець в галузі освіти, практичний психолог у закладах освіти (Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти», 2015 р.); повна вища, магістр, спеціальність «Педагогіка вищої школи», професійна кваліфікація «Викладач університетів та вищих навчальних закладів» (Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти», 2017 р.).

Фахова діяльність:

2012-2013 рр. – соціальний педагог Комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів №17, м. Суми, Сумської області;

2014-2019 рр. – учитель початкових класів Комунальної установи Сумська ЗОШ I-III ступенів №23, м. Суми, Сумської області;

із 2019 р. – методист з початкової освіти навчально-методичного відділу координації освітньої діяльності та професійного розвитку Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

[Про нас](#) | [Про автора блогу](#) | [Домашня сторінка](#) | [Матеріали творчого проекту "Дотримання академічної доброчесності у початковій школі"](#)
[Підручники для початкової школи](#) | [Фрагменти уроків у початковій школі](#) | [Корисні матеріали](#) | [Лайфхаки молодому вчителю](#)
[Електронні освітні ресурси](#) | [Програми практик](#) | [Нормативно-правове забезпечення](#) | [Наукові публікації, сертифікати](#) | [Наукові конференції](#)

02/03/2021

РОЗВИТОК ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАННЯ ОСНОВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

З метою популяризації досвіду роботи учителів початкової школи серед здобувачів вищої освіти 01 березня 2021 року відбулося чергове онлайн-засідання обласної творчої групи вчителів початкової школи області.

«Розвиток життєвих компетентностей особистості молодшого школяра за допомогою навчання основ медіаграмотності з використанням інноваційних форм і методів навчання»

КАТЕРИНА ДІХНИЧ, методист навчально-методичного відділу координації освітньої діяльності та професійного розвитку

Активация Window
Чтобы активировать Win
раздел "Параметры"

Електронний посібник «Урок у початковій школі: творча майстерня вчителя» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. КОНСПЕКТИ УРОКІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	4
Учіться визначати у тексті пригоду. Т. Пустовар «Цуцик і гудзик», С. Шаповалов «Зозуляста курка» (1 клас), автор – Діхнич К.В.	4
Прикметник. Зв'язок прикметника з іменником (2 клас), автор – Діхнич К.В.	7
І у планет бувають таємниці. Про Леся Воронину. Леся Воронина «Пурпурова планета» частини другої. Розділ перший, у якому я надягаю шапочку і потрапляю в халепу (3 клас), автор – Діхнич К.В.	9
Зміна приголосних [г],[к],[х] на [з],[ц],[с'] перед закінченням -і в іменниках різного роду (4 клас), автор – Горова Т.В.	12
Види речень за метою висловлювання та інтонацією (2 клас, НУШ), автор – Зборик О.Б.	17
РОЗДІЛ 2. КОНСПЕКТИ УРОКІВ З МАТЕМАТИКИ	22
Доба і тиждень. Додавання і віднімання іменованих чисел, поданих в одиницях вимірювання часу (2 клас), автор – Діхнич К.В.	22
Склад числа 10 (1 клас, НУШ), автор – Зборик О.Б.	24
Вправи на закріплення вивчених таблиць множення і ділення. Розв'язування задач (3 клас, НУШ), автор – Турчин О.О.	28
РОЗДІЛ 3. КОНСПЕКТИ УРОКІВ З ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ», ПРИРОДОЗНАВСТВА, ОСНОВ ЗДОРОВ'Я	32
Листяні та хвойні рослини. Розпізнавання хвойних і листяних рослин (1 клас), автор – Кургаліна Х.В..	32
Як ми навчилися берегти своє здоров'я (тестування через запитання, малюнки, ігри тощо).	36
Правила літнього відпочинку (1 клас), автор – Діхнич К.В.	36
Подорож Україною з використанням електронних ресурсів (4 клас), автор – Горова Т.В.	41
Які ігри бувають? Чому я люблю бавитися в різні ігри? (1 клас, НУШ), автор – Ягупа І.Д.	44
Як харчування впливає на здоров'я людини? (3 клас, НУШ), автор – Гапонько Т.М.	49
РОЗДІЛ 4. КОНСПЕКТИ УРОКІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	53
Композиційні засоби досягнення художньої виразності зображення (обрання формату, розміру, зображення). «Ілюстрація до казки І. Франка «Заєць та їжак» (2 клас), автор – Діхнич К.В.	53
Згинання та вирізування паперу. Загальні відомості про техніку виготовлення витинанок. Силуетна витинанка «Ажурний метелик» (3 клас), автор – Горова Т.В.	54
Як створюється краса. Зображення похмурого дня технікою «по вологому паперу» (акварель) (1 клас, НУШ), автор – Кургаліна Х.В.	57
РОЗДІЛ 5. ТВОРЧИЙ ПРОЄКТ «ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»	62
Зміст, мета і реалізація творчого проєкту	62
Конспекти уроків та вправи для роботи з дотримання академічної доброчесності	65
РОЗДІЛ 6. ОСНОВИ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	75
Проблема формування медіакомпетентності учителів початкової школи	75
Практичні вправи з медіаграмотності у початковій школі	79
Список використаних джерел	85
Додаток . Схема аналізу уроку у початковій школі	86

VI Закріплення знань учнів

1. Робота в парі. Гра «Будівельники» 6 цеглинок

Зараз ми побудуємо будівельниками. Але замість будівельної цегли у нас є 6 цеглинок зі словами, з яких потрібно скласти речення. А потім їх перебудувати.

— Перебудуйте розповідне речення на спонукальне.

Швидкий	човен	опустився	Капітан	привів	катер	Таксі	швидко	доставило
на	до	океану.	у	різний	порт.	нас	до	вокзалу.





Лини	літак	летить	Швидкісна	поїзд	привіз
над	деревом	.	нас	до	моря.




I. Актуалізація та корекція сенсорного досвіду та опорних знань учнів

1. Кількісна та порядкова лічба предметів.

А) (Наочність на набірному полотні)



- Сьогодні ми помандруємо до лісу математичними стежками, зустрінемося з її мешканцями. В лісі не можна шуміти, щоб не заважати тваринам. По дорозі порахуємо дерева. Скільки всього дерев? Яке перше? Третє? П'яте?

Б) Подув вітерець і здув з дерев листочки і перемішав їх. Розташуйте їх у порядку зростання (в порядку спадання)

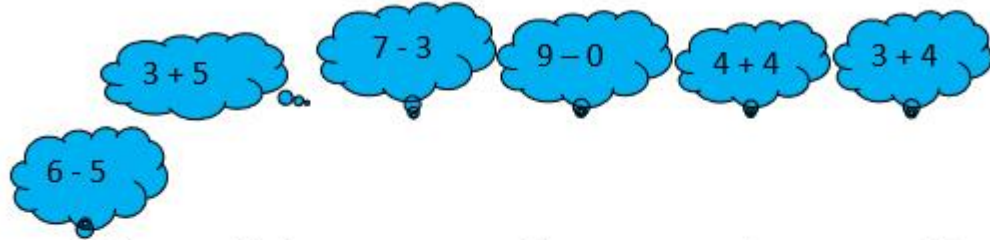


- Полічіть від 1 до 7, від 8 до 3.
- Назвіть найменше натуральне число (1),
- Що ви можете сказати про найбільше натуральне число? (не існує)
- найменше одноцифрове число (1)
- Найбільше одноцифрове число (9)
- Найменше двоцифрове число (10)

2. Каліграфічна хвилинка

Відкрийте зошити і напишіть рядочок цифри 10. Визначте принцесу та принца (зверху найкраще написаної цифри ставлять корону)

3. Усний рахунок. Гра «Мовчанка»



Діти, на небі з'явилися хмарки, щоб ми не змокли під дощем, потрібно виконати приклади, що знаходяться на них, а відповідь показати мовчки цифрами, що є у вас на партах.

Добре. Все виконали правильно. Хмарки зникли.

Ми мандруємо далі. Зустрічаємо білочку. Вона готується до зими. Допоможемо їй зібрати горішки. У першу корзинку горішки зі складом числа 8, у другу – 9. Білочка нам дякує. А ми рушаємо далі.



3. Повідомлення теми та мети уроку



3.1. Робота з головоломкою «Хто, що любить їсти?».

Кожен з нас любить щось смачненьке. Перед вами родина (дідусь, бабуся, мама, тато, син, донька). Розв'яжіть приклади та дізнайтеся, хто, що любить їсти.



- Що любить їсти дідусь, донька, тато, син?
- Чи можна назвати цю їжу здоровою?
- А що любить їсти мама та бабуся?
- Чи корисна ця їжа?
- Як Ви думаете, яка тема нашого уроку? Яка мета уроку? Про що ми дізнаємося?
- Сьогодні ви дізнаєтеся, як харчування впливає на здоров'я людини. А також дізнаємося про найпопулярніші українські страви.

QR-коди для доступу до електронних освітніх ресурсів

 <p>Канал Міністерства освіти і науки України</p>	 <p>Курси платформ Prometheus</p>	 <p>Курси платформ EdEra</p>
 <p>Classtime- помічник вчителя, що збагачує урок миттєвою візуалізацією рівня розуміння та прогресу усього класу в живому часі</p>	 <p>Інструмент з формувального оцінювання LearningApps.org</p>	 <p>Інструмент з формувального оцінювання Formative</p>
 <p>Сервіс для графічного дизайну Canva</p>	 <p>Сервіс для створення інтелект-карт MindMeister</p>	 <p>Сервіс для створення цифрових розповідей Storyboardthat</p>
 <p>Програма для організації відеоконференцій ZOOM</p>	 <p>Google Hangouts - програмне забезпечення для миттєвого обміну повідомленнями і відеоконференцій</p>	 <p>Microsoft Teams - онлайн-наради, чат і простір у хмарному сховищі</p>

**Добірка медіаресурсів для формування готовності майбутніх
учителівпочаткової школи до застосування медіазасобів
у професійній діяльності у процесі педагогічної практики**

№ з/п	Назва медіаресурсу	Зміст роботи з медіаресурсом
1	Ілюстрації	Призначені для роботи з медіатекстами. Можна застосовувати із традиційними прийомами роботи, де діти мають дібрати та проаналізувати зображення – карикатуру, плакат, фотографію – до певної теми та описати його за схемою.
2	Google	За допомогою пошуковика можна організувати пошук зайвих зображень із запропонованого ряду візуальних джерел з теми і кількох зображень, що не відповідають заданій темі. Покажіть учням, як користуватися пошуком зображень у Google, щоб вони навчилися критично добирати необхідну інформацію в інтернеті
3	Фотоальбоми	Залучіть учнів до фотографування і сворення альбомів. Запропонуйте їм фотографувати пам'ятні місця та пейзажі свого міста чи куточку України, коли вони подорожують.. Потім використовуйте їхні роботи під час уроків-фотоальбомів, де кожна подія, яку вони вивчатимуть під час уроку, буде проілюстрована у фотографіях
4	thinglink.com	Щоб привернути увагу дітей до певних елементів медіатексту, оброблюйте зображення в онлайн-сервісі для додавання інтерактивних міток thinglink.com. До мітки можна додавати текст-пояснення, посилання, тести. Такі елементи на фото дають змогу дітям під час уроків усвідомленіше сприймати медіатекст
5	jigsawplanet.com	Учніможуть самостійно створювати інтерактивний колаж, поєднуючи кілька зображень. jigsawplanet.com – сервіс для онлайн-пазлів. Коли вони складають пазл, то детально роздивляються зображення, яке слід запам'ятати
6	despair.com	Запропонуйте учням нетрадиційне творче завдання – створити мотиватори або демотиватори. Щоб поєднати мотиваційний текст з ілюстрацією, порадьте їм despair.com. Це зручний і простий сервіс без особливих інструкцій для створення мотиваторів і демотиваторів
7	QR-коди	Активізуйте учнів до генерування тематичних QR-кодів. Візуальний медіатекст, створений за допомогою спеціальної програми, привнесе в урок інтригу. До того ж у більшості учнів у смартфонах встановлені мобільні додатки на зчитування QR-кодів.Щоб згенерувати тематичний QR-код, порадьте їм онлайн-сервіс generator-online.com або мобільні додатки.
8	Ментальні карти	Під час уроків можна практикувати, щоб учні самостійно або в групі створювали ментальні карти. Інформуйте їх, що оформлювати ментальні карти можна як на аркушах

		паперу, так і в спеціальних сервісах. Запропонуйте дітям попрацювати в онлайн-сервісі mindmeister.com . Утворені схеми, або «карти знань» дають змогу вчителю систематизувати інформацію після роботи з дітьми над певним розділом та подати її у вигляді опорного конспекту.
9	Відеофайли	Перегляд відеофайлів – одне з найбажаніших занять для учнів. Запропонуйте їм прибрати звук у відео та озвучити «німе» кіно з використанням власного медіатексту
10	Інсценізації та кліпи	Залучіть учнів до роботи з аудіофайлами: запропонуйте інсценізувати дитячу пісню
11	Онлайн-дошки	Користуйтеся сервісами Google для практичної медіаосвіти та спільної роботи з дітьми, зокрема онлайн-дошкою padlet.com . Віртуальна дошка має можливості розміщення і власне медіатекстів, і посилань на додаткову інформацію. Головне, що учні можуть колективно чи індивідуально працювати над завданнями, презентувати результати та обговорювати командні проекти
12	Комп'ютерні відеоігри	Більшість дітей грають у комп'ютерні ігри, і вони їм подобаються. Врахуйте в навчанні інтерес до них. Навчайте дітей розрізняти переваги й недоліки комп'ютерних відеоігор, щоб вони не стали залежними від них
13	Медіатексти	Використовуйте під час уроків медіатексти – кінофільми, телепередачі, звукозаписи. Це збагачує методику викладання, урізноманітнює методичні прийоми навчальної діяльності та приваблює учнів новизною і свіжістю

Щоденник подвійних нотаток
для визначення рівня сформованості готовності до саморозвитку, здатності
до рефлексії майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики

Шановні колеги! Просимо вас залишити свої роздуми щодо проходження педагогічної практики у початковій школі. Для цього ми пропонуємо вам метод критичного мислення «Щоденник подвійних нотаток». Пояснимо, що для того, щоб оформити щоденник подвійних нотаток, вам потрібно буде провести вертикальну лінію посередині чистого аркуша паперу. Ліворуч слід записати епізод або досвід роботи, що найбільше запам'ятовується у процесі педагогічної практики з метою аналізу власної професійної діяльності, можливо, нагадав щось із власного досвіду, здивував. Праворуч від лінії необхідно прокоментувати цей абзац: що саме є в цій цитаті що примусило її записати? Які думки вона простимулювала? Які запитання вона викликала?

«Щоденник подвійних нотаток»

Епізод або досвід роботи, що найбільше запам'ятовується у процесі педагогічної практики	Власні коментарі

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Д.4.

**Методичні рекомендації «Організація освітнього процесу у початковій школі» (для студентів спеціальності 013 Початкова освіта)
(приклади окремих сторінок)**

ЗМІСТ

Вступ	4
РОЗДІЛ 1. НОВІЙ ШКОЛІ – НОВИЙ УЧИТЕЛЬ	
Можливості та виклики, що стоять перед початковою школою	6
Огляд концепції «Нова українська школа»	8
Огляд Концепції розвитку педагогічної освіти	14
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Мета, завдання і зміст педагогічної практики студентів	18
Особливості організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи (з досвіду роботи учителів початкової школи Сумської області)	22
Професійно-методичні вміння студентів-практикантів в умовах Нової української школи	27
РОЗДІЛ 3 ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ СТУДЕНТА-ПРАТИКАНТА ЯК ПЕДАГОГА НОВОЇ ФОРМАЦІЇ	
Принципи Державного стандарту початкової освіти	30
Освітнє середовище та освітній простір	31
Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи	36
Особливості оцінювання в Новій українській школі	41
Педагогіка партнерства: краще разом	49
Дотримання академічної доброчесності як одна із педагогічних умов проходження педагогічної практики	52
РОЗДІЛ 4 НА ДОПОМОГУ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ: ЛАЙФХАКИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.	
Як мотивувати дітей навчатися	55
9 дієвих способів для налагодження дисципліни у класі	57
Як облаштувати новий освітній простір	60
Корисні електронні освітні ресурси, що знадобляться на уроках	61
Чому важливо дотримуватися академічної доброчесності?	63
Список використаних джерел	66

Огляд концепції «Нова українська школа»

Концепція «Нова української школа» затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р, передбачає докорінне реформування загальної середньої освіти і має на меті досягнення таких цілей [11]:

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві.
2. Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
4. Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
5. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.
6. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
7. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентностей для життя.
8. Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.
9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

Активвац
Чтобы акти
раздел Па

Особливості організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи (з досвіду роботи вчителів початкової школи Сумської області)

Запровадження освітньої реформи Нова українська школа в області має певні позитивні досягнення і здобутки. Сумщина належить до лідерів, де результативно і предметно піклуються про створення нового освітнього середовища.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 23.03.2018 № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» особливістю сучасного закладу є «організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини».



Осередок навчально-пізнавальної діяльності в закладах загально середньої освіти оснащено відповідними меблями сучасного дизайну. Учителі розташовують одномісні парти-трансформери, ураховуючи форми роботи та мету уроку з використанням аудиторної магнітно-крейдової

стаціонарної та коркової дошки, фліп-чарту.

РОЗДІЛ 4. НА ДОПОМОГУ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ: ЛАЙФХАКИ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

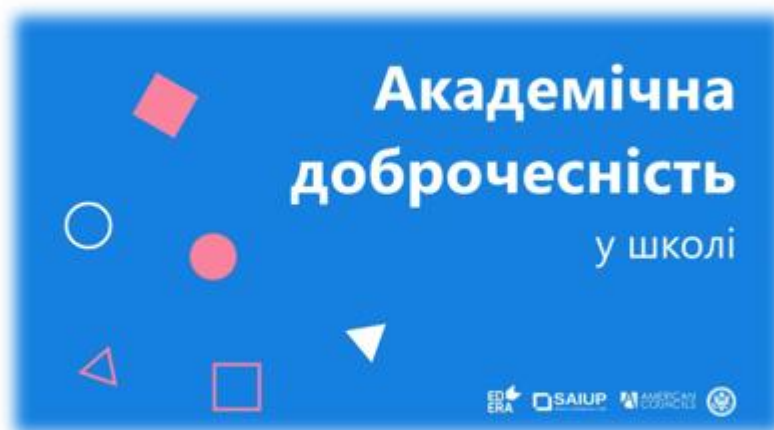
Як мотивувати дітей навчатися



1. Використовуйте *edutainment*: навчання та розваги

У перекладі з англійської мови «education» – освіта, а «edutainment» – розваги. Коли ці два слова об'єднуються, виявляється освітній тип.

Чому важливо дотримуватися академічної доброчесності?



Багато викладачів та студентів вітають цінності академічної доброчесності, оскільки знають, що цілі викладання, навчання та науки можуть бути досягнуті лише в умовах, коли етичні стандарти дотримуються та підтримуються. Натомість поширеність підходу до академічної доброчесності з точки зору визначення та заборони поведінки суперечить цим принципам.

Методичні рекомендації «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта освітнього ступеню бакалавр)

ЗМІСТ

Передмова	5
Катерина ШАМУНОВА. Формування життєвої компетентності молодшого школяра в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»	7
Валентина ВОЛНИЦЬКА. Використання інноваційних технологій у початковій школі	10
Наталія СВИСТУН. Інноваційні форми і методи навчання для забезпечення розвитку життєвих компетентностей особистості молодшого школяра на сучасному етапі перебудови освіти	14
Лілія ЯРЕСЬКО. Формування життєвої компетентності особистості молодшого школяра в умовах сьогодення	16
Марісла ГЕОРГІЄВА. Формування життєвої компетентності учнів початкових класів у процесі навчальної діяльності	19
Юлія БЕСАРАБ. Формування життєвої компетентності у дітей молодшого шкільного віку – основна засада формування особистості	25
Олександра МАЛИНОВСЬКА. Інноваційна діяльність молодших школярів в освітньому процесі	28
Юлія ПЛЯХТУР. Упровадження інноваційних форм і методів навчання як необхідність переходу від «передачі знань» до «навчання вчитися», «навчання жити»	31
Юлія БЕРЕЖНА. Уміння критично мислити – одна з головних життєвих компетентностей особистості	34
Катерина БЕГМЕНКО. Використання інтерактивного обладнання у процесі освітньої діяльності як основа формування життєвої компетентності учнів молодших класів	39
Ольга БЛІНОВА. Педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів: problem-based learning	41
Вікторія ОЛЬХОВИК. Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі на уроках літературного читання як основа формування життєвої компетентності молодших школярів	44
Тетяна ГОРОВА. Формування життєвої компетентності здобувачів початкової освіти на уроках математики у процесі впровадження інноваційних форм і методів навчання	47
Людмила ЛОГВИНОВА. Вивчення курсу «Фінансова грамотність» – забезпечення розвитку життєвих компетентностей молодшого школяра	49

Ольга НІКІТЕНКО. Упровадження здоров'язберігаючих технологій як основа формування життєвих компетентностей молодших школярів	53
Ольга КОВАЛЕНКО. Використання інноваційних форм і методів навчання щодо формування в учнів компетентного ставлення до власного здоров'я	56
Світлана ШАПОВАЛ. Формування екологічної грамотності як елементу життєвої компетентності шляхом упровадження інноваційних форм і методів навчання	61
Післямова	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ПЕРЕБУДОВИ ОСВІТИ

(З досвіду роботи вчителя початкових класів Кіндратівської
загальноосвітньої школи I-III ступенів Хотінської селищної ради
Сумської області **Свистун Наталії Василівни**)

Відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти та Типової освітньої програми для закладів загальної середньої освіти, розробленої під керівництвом О.Я. Савченко, однією з найактуальніших проблем викладання у 1-4 класах є розвиток ключових життєвих компетентностей молодших школярів [4]. А в сучасних умовах ефективність роботи учителя напряму залежить від його постійного самовдосконалення та вміння оволодівати новими, цікавими для сучасних учнів методами і формами навчання. Для цього вчитель повинен вміти вміло поєднувати індивідуальну, парну, групову і колективну форми організації навчальної діяльності учнів. Виховний та розвивальний характер навчально-пізнавальної діяльності на уроках поглиблюється за умови постійного включення учнів у ситуації, де вони повинні: доводити власну думку, користуватись здобутими знаннями; ставити запитання, з'ясовувати незрозуміле; давати поради; ділитися своїми знаннями з іншими; допомагати товаришам; спонукати до знаходження не одного рішення, а декількох.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ОСНОВІ АКТИВІЗАЦІЇ ТА ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ: PROBLEM-BASED LEARNING

(З досвіду роботи вчителя початкових класів вчитель початкових класів
Путивльської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 ім.Радіка Руднева
Путивльської районної ради Сумської області
Блінової Ольги Володимирівни)

У зв'язку з ситуацією, яка склалася на сьогодні, наше суспільство потребує творчих, обдарованих, інтелектуально розвинених громадян, адже від них залежить майбутнє країни. Наше завдання - готувати учнів, які зможуть правильно використовувати отримані знання, володіти інформацією, приймати правильні рішення, відповідати за власні вчинки. Вони повинні бути не лише обізнаними і вмілими, але й мислячими, ініціативними, самостійними. Перед вчителем стає завдання підготувати особистість, здатну до творчої самореалізації.

На відміну від звичайного традиційного навчання, інноваційне навчання має на меті забезпечення розвитку особистості учня. Таким чином, головною особою цього освітнього процесу є не вчитель, а учень. З прийняттям Концепції Нової української школи багато вчителів

Додаток Д 6

**Фрагмент робочої програми «Теорія і методика виховання»
для студентів спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР «Бакалавр»)**

Розробники:

Павлущенко Н. М., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Шамунова К.В., аспірантка кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Бакалавр	Обов'язкова	
		Рік підготовки:	
1-й		1-й	
Семестр			
1-й		1-й	
Лекції			
18 год.		4 год.	
Практичні			
22 год.		4 год.	
Самостійна робота			
78 год.		110 год.	
Консультації:			
2 год.	2 год.		
Загальна кількість годин – 120	Вид контролю: екзамен		

1. Мета вивчення навчальної дисципліни

Ознайомити студентів з теорією виховання та його роллю в педагогічній науці; зі змістом, сутністю, принципами, закономірностями, інноваційними методами, формами, засобами та організаційними формами виховної роботи із здобувачами освіти в умовах нової

української школи; формувати систему теоретичних знань, практичних умінь і способів діяльності, готовності до виконання виховної функції вчителя, класовода; розвивати професійну компетентність.

2. Передумови для вивчення дисципліни:

Загальна педагогіка, Вступ до спеціальності.

3. Результати навчання за дисципліною

Знання	ПРН-1	Володіти законодавчою базою щодо завдань, цілей, принципів, засад функціонування початкової та позашкільної освіти в Україні. Знати міжнародні та законодавчі акти України в галузі охорони дитинства про захист прав дітей та забезпечення їх повноцінного розвитку.
	ПРН-2	Розуміти, описувати й аналізувати процеси розвитку, навчання та виховання учнів початкової школи з використанням базових психологічних і педагогічних понять та категорій.
	ПРН-3	Розуміти природу і знати вікові особливості учнів початкових класів з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами. Діагностувати психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку; забезпечувати особистісно орієнтований підхід до учнів початкової школи, сприяючи розвитку їх задатків та здібностей, визначаючи ступінь і глибину засвоєння учнями програмного матеріалу.
	ПРН-6	Знати інноваційні технології організації і проведення навчально-виховної та методичної роботи в Новій українській школі за напрямами, зумовленими посадовими обов'язками вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти.
	ПРН-13	Знання педагогічних та методичних основ організації позакласної та позашкільної роботи, інноваційних технологій організації роботи у позашкільних навчальних закладах
	ПРН-16	Дотримуватись умов безпеки життєдіяльності учнів початкових класів. Знати і дотримуватись санітарно-гігієнічних, педагогічних, естетичних вимог щодо функціонування обладнання й оформлення приміщення та території загальноосвітнього навчального закладу. Володіти нормативами щодо створення матеріально-технічної бази, режиму харчування дітей, санітарного режиму харчоблоку.
Уміння	ПРН-4	Володіти уміннями і навичками забезпечення організації педагогічного процесу в навчальних закладах з урахуванням принципів початкової освіти, зокрема дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії,

		розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, компетентнісного підходу тощо
	ПРН-5	Володіти методами, формами, засобами різнобічного виховання, формування і розвитку особистості учнів початкових класів та її соціалізації у сучасному суспільстві.
	ПРН-7	Володіти знаннями про організацію наукової, методичної та навчальної діяльності вчителя початкової школи та організації позакласної та позашкільної роботи з дітьми; уміннями організовувати власну науково-пошукову та самостійну роботу, навчально-пізнавальну та виховну діяльність молодших школярів.
	ПРН-8	Уміти визначати мету професійної діяльності, її конкретні цілі і завдання на кожному етапі навчальної, виховної роботи і передбачати кінцевий результат; володіти методами визначення ефективності заходів, спрямованих на підвищення якості навчально-виховної роботи; уміти проектувати власну педагогічну систему професійної діяльності.
	ПРН-17	Уміти розробляти документацію щодо навчання, виховання та наукової, методичної, організаційної роботи вчителя початкової школи та позашкільної освіти; уміти аналізувати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід
Комунікація	ПРН-10	Бути знайомим з ознаками булінгу. Вміти використовувати прийоми попередження та протидії йому.
	ПРН-15	Виявляти педагогічні проблеми освітнього процесу, визначати об'єкт та предмет дослідження, формулювати мету та гіпотезу дослідження, визначати основні поняття, зокрема в умовах педагогіки партнерства; володіти методами збору даних відповідно до гіпотез; створювати масиви емпіричних даних, опрацьовувати наукові джерела; підбирати і використовувати універсальні та спеціальні методи дослідження; узагальнювати та впроваджувати результати дослідження у власну професійну діяльність.

4. Критерії оцінювання результатів навчання

Кількість балів	Критерії оцінювання навчальних досягнень студента
90-100	Студент вільно володіє навчальним матеріалом, висловлює свої думки, робить аргументовані висновки; рецензує відповіді інших студентів; творчо виконує самостійну роботу; активно знаходить додаткову інформацію і використовує її для поставлених завдань; вільно користується новітніми інформаційними технологіями.
82-89	Студент вільно використовує знання для розв'язання поставлених перед ним завдань; застосовує знання на практиці; творчо виконує практичні

	завдання і самостійну роботу; має стійкі навички виконання завдань; може аргументовано обрати раціональний спосіб виконання завдань й оцінити результати власної практичної діяльності; вільно володіє новими інформаційними технологіями.
74-81	Студент вільно володіє навчальним матеріалом, узагальнює і систематизує навчальну інформацію, але допускає певні огріхи у формулюванні висновків; активно виконує самостійну роботу; володіє новими інформаційними технологіями.
64-73	Студент за зразком самостійно виконує практичні завдання; має нестійкі елементарні навички виконання завдань.
60-63	Студент володіє навчальним матеріалом фрагментарно, поверхово; на рівні запам'ятовування відтворює певну частину навчального матеріалу; має нестійкі навички виконання завдань; знає основні поняття навчального матеріалу.
35-59	Студент фрагментарно володіє навчальним матеріалом.
1-34	Студент не володіє навчальним матеріалом, виконує лише елементи завдань.

Розподіл балів для іспиту

Поточний контроль						Разом	Сума	Підсум. (екз.)	Заг. сума
РОЗДІЛ 1		РОЗДІЛ 2		РОЗДІЛ 3					
Т 1.1	Т 1.2	Т 2.1	Т 2.2	Т 3.1	Т 3.2	55	75	25	100
Поточний контроль									
10	5	15	10	10	5				
Контроль самостійної роботи						20			
4	2	6	4	2	2				

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		для екзамену, заліку, курсового проекту (роботи), практики
90-100	A	відмінно
82-89	B	добре
74-81	C	
64-73	D	
60-63	E	задовільно
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання
1-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

5. Засоби діагностики результатів навчання

Засобами оцінювання та методами демонстрування результатів навчання можуть бути: усні та письмові відповіді, зв'язні розповіді студентів з теоретичних питань, практичних завдань, продемонстровані на практичних заняттях і самостійно виконаної роботи; поточне тестування; реферати; доповіді; презентації результатів виконаних завдань та досліджень, письмовий іспит.

6. Програма навчальної дисципліни

6.1. Інформаційний зміст навчальної дисципліни

Розділ 1. Сутність виховання і його місце у цілісній структурі процесу формування особистості. Виховання учнів в умовах нової української школи

Тема 1.1. Цілісна структура процесу формування особистості

План:

1. Загальні ознаки виховання. Мета виховання.
2. Виховання як компонент соціалізації людини.
3. Виховання як управління розвитком особистості.
4. Виховання як засіб трансляції культури.
5. Вивчення досвіду учителів-практиків (країни, регіони, міста) з організації виховної роботи.

Питання для самостійної роботи:

1. Основні закономірності та принципи виховання.
2. Ідея всебічного розвитку особистості епохи Відродження.
3. Цілі виховання в огляді зарубіжної педагогіки.
4. Шляхи підвищення ефективності процесу виховання.

Тема 1.2. Класичні концепції виховання.

План:

1. Концепції виховання дітей в різні історичні періоди.
2. Сутність виховання у стародавній Греції та стародавньому Римі.
3. Класичні концепції виховання XIX – початку XX століть.
4. Виховання учнів в умовах нової української школи.
5. Дитиноцентризм як провідний принцип Нової української школи.
6. Використання технології LEGO у виховній роботі.

Питання для самостійної роботи:

1. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди.
2. «Еміль, або Про виховання» Жан-Жак Руссо: сутність виховної концепції.
3. Основні виховні ідеї Я. А. Коменського у класичних працях «Велика дидактика» і «Материнська школа».
4. Методи та форми організації навчання в працях Ш. А. Амонашвілі.
5. Методи організації навчання і виховання у роботах А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Захаренка.

Розділ 2. Принципи і методи національного виховання

Тема 2.1. Сутність процесу національного виховання. Національно-патріотичне виховання у новій українській школі.

План:

1. Українське національне виховання, мета українського виховання.
2. Структура та суперечності процесу національного виховання.
3. Самовиховання, його сутність.
4. Закономірності процесу національного виховання. Принципи національного виховання. Основні напрями національного виховання в умовах нової української школи.

Питання до самостійної роботи:

1. Принципи виховання за Г. Ващенком у контексті реалій сучасного освітнього процесу.
2. І. П. Підласий, В. І. Лозова, Г. В. Троцько, В. О. Мойсеюк про принципи виховання.
3. Проблема національного виховання в педагогічній спадщині О.В. Духновича.
4. М. Г. Стельмахович, Р.П. Скульський про українське національне виховання.
5. Національне виховання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського, І. Зазюна.

Тема 2.2. Загальні методи виховання. Педагогіка партнерства у Новій українській школі.

План:

1. Класичні методи виховання.
2. Прийоми виховання особистості.
3. Основні класифікації методів виховання.
4. Методи формування свідомості особистості.
5. Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу (вчителі, учні, батьки) в умовах нової української школи: сучасні методи та форми роботи.
6. Тематика батьківських зборів в контексті вимог нової української школи.
7. Новий формат зустрічей з батьками як інструмент ефективної співпраці.

Питання до самостійної роботи:

1. Поняття про засоби виховання, їх класифікація.
2. Методи самовиховання та народно-педагогічні методи.
3. Методи симулювання і покарання поведінки і діяльності учнів.
4. Методи організації діяльності учнів та формування досвіду суспільної поведінки.
5. Наскрізне виховання цінностей у Новій українській школі.
6. Формування морально-етичних цінностей здобувачів початкової освіти у контексті вимог нової української школи.
7. Використання SMART-технологій у виховній роботі з молодшими школярами.

Розділ 3. Колектив як об'єкт і суб'єкт виховання

Тема 3.1. Позакласна робота в початкових класах.

План:

1. Сутність позакласної роботи.
2. Завдання та основні напрями позакласної роботи.
3. Організаційні форми позакласної роботи.

4. Загальні форми позакласної роботи.
5. Специфіка організації і проведення розважально-пізнавальних заходів у формі квесту.
6. Оволодіння компетентностями для творчої діяльності як учителів та учнів в позакласній роботі.
7. Булінг в освітньому середовищі молодших школярів: протидія та попередження

Питання до самостійної роботи:

1. Функції класного керівника. Напрямки і форми роботи класного керівника. Нові ролі вчителя: тьютор, фасилітатор, коучер, модератор.
2. Робота класного керівника з організації та проведення позакласної виховної роботи.
3. Диспут як складний метод високого рівня професійної підготовки педагога.
4. Позакласне читання як важливий метод інтелектуального і національного виховання учнів початкових класів.

Тема 3.2. Позашкільна виховна робота в контексті Концепції «Нова українська школа».

План:

1. Сутність позашкільної виховної роботи в початкових класах.
2. Завдання і зміст позашкільної виховної роботи.
3. Сучасні позашкільні навчально-виховні заклади.
4. Класифікація творчих об'єднань у позашкільних закладах.
5. Позашкільна робота на шляху оновлення в контексті Концепції «Нова українська школа та євроінтеграції України.
6. Гурток як засіб формування інфомедійної грамотності.
7. Використання технологій критичного мислення у позашкільній роботі.
- 8.

Питання до самостійної роботи:

1. Метод розповіді у виховній роботі з учнями початкових класів в сучасних умовах освітнього процесу.
2. Вимоги до змісту розповіді й характеру її проведення з дітьми молодшого шкільного віку.
3. Напрями діяльності позашкільних закладів.

6.2. Структура та обсяг навчальної дисципліни

Назви розділів і тем	Кількість годин									
	Денна форма					Заочна форма				
	Усього	У тому числі				Усього	У тому числі			
		Лекції	Практ.	Конс.	Самост. робота		Лекції	Практ.	Конс.	Самост. робота
РОЗДІЛ 1. СУТНІСТЬ ВИХОВАННЯ І ЙОГО МІСЦЕ У ЦІЛІСНІЙ СТРУКТУРІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ										
Тема 1.1. Цілісна структура	21	4	4		13	18				18

процесу формування особистості.										
Тема 1.2. Класичні концепції виховання. Виховання учнів в умовах нової української школи	17	2	2		13	18				18
РОЗДІЛ 2. ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ										
Тема 2.1. Сутність процесу національного виховання. Національно-патріотичне виховання у новій українській школі.	27	6	6	2	13	24	2	2	2	18
Тема 2.2. Загальні методи виховання. Педагогіка партнерства у Новій українській школі.	19	2	4		13	18				18
РОЗДІЛ 3. КОЛЕКТИВ ЯК ОБ'ЄКТ І СУБ'ЄКТ ВИХОВАННЯ										
Тема 3.1. Позакласна робота в початкових класах.	19	2	4		13	22	2	2		18
Тема 3.2. Позашкільна виховна робота в контексті Концепції «Нова українська школа».	17	2	2		13	20				20
Усього годин	120	18	22	2	78	120	4	4	2	110

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма	Заочна форма
1	Цілісна структура процесу формування особистості.	2	
2	Дитиноцентризм як провідний принцип Нової української школи	2	
3	Класичні концепції виховання	2	
4	Сутність процесу національного виховання	2	2
5	Формування морально-етичних цінностей здобувачів початкової освіти у контексті вимог нової української школи	2	
6	Булінг в освітньому середовищі молодших школярів: протидія та попередження	2	
7	Загальні методи виховання	2	
8	Тематика батьківських зборів в контексті вимог нової української школи	2	
9	Позакласна робота в початкових класах.	4	2
10	Позашкільна виховна робота.	2	
Разом		22	4

**Фрагмент робочої програми «Основи культури і техніки мовлення»
для студентів спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР «Бакалавр»)**

Розробники:

Павлущенко Н. М., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Шамунова К.В., аспірантка кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Бакалавр	Обов'язкова	
		Рік підготовки:	
1-й		1-й	
Семестр			
1-й		1-й	
Лекції			
18 год.		4 год.	
Практичні			
22 год.		4 год.	
Самостійна робота			
48 год.		80 год.	
Консультації:			
2 год.		2 год.	
Загальна кількість годин – 90		Вид контролю: залік	

1. Мета вивчення навчальної дисципліни

Ознайомити студентів з основними нормами культури мови й мовлення, виробити у них уміння і навички користування цими нормами у повсякденному житті і професії; навчити здобувачів послуговуватися мовними засобами сучасної української літературної мови відповідно до норм на всіх її рівнях, визначити ефективні мовні засоби та мовленнєві форми для результативної практичної професійної комунікації; набути практичні навички професійної мовленнєвої комунікації, сформувані «висококультурну національно-мовну особистість учителя» (Л.Струганець).

2. Передумови для вивчення дисципліни:

Оволодіння фаховими компетентностями, що формуються під час шкільного курсу «Українська мова», «Літературне читання».

3. Результати навчання за дисципліною

Знання	ПРН 6.	Знати інноваційні технології організації і проведення навчально-виховної та методичної роботи в Новій українській школі за напрямками, зумовленими посадовими обов'язками вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти.
Уміння	ПРН 17.	Уміти розробляти документацію щодо навчання, виховання та наукової, методичної, організаційної роботи вчителя початкової школи та позашкільної освіти; уміти аналізувати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід.
Комунікація	ПРН 19.	Володіти українською та іноземною мовою упродовж підготовки та здійснення професійної діяльності, а також презентації свого педагогічного досвіду.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

- основні теоретичні поняття цього курсу та усвідомити принципи культури мовлення на різних мовних рівнях;
- засоби логіко-емоційної виразності мовлення й вільно володіти ними;
- особливості читання й переказування творів різних жанрів;
- технічні показники (дихання, голос, дикція, орфоепія) поставленого мовлення, специфіку інтонації;
- прийоми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у процесі активного навчання і самонавчання;
- поняття про етичні норми спілкування, маркери соціальних стосунків, правил увічливості, норм вербальної та невербальної комунікативної поведінки, академічну культуру, функціональні стилі мовлення, труднощі застосування мовних норм та шляхи їх подолання;

вміти:

- володіти культурою конструктивного діалогу та полілогу;
- вміти сприймати, відтворювати готові та створювати наукові фахові тексти;
- досконало володіти нормами української літературної мови, прийомами підготовки і виголошення публічного виступу;
- застосовувати фахову українську термінологію у різноманітних комунікативних процесах;
- вміти користуватися загальномовними та спеціальними словниками.
- здійснювати критичний аналіз нормативно-правових документів, науково-педагогічної, методичної літератури з метою трансформації в навчально-виховний процес початкової школи;
- використовувати навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, словники, довідники, фахові видання в освітньому процесі;
- застосовувати інноваційні форми і методи навчання в початковій школі;
- володіти культурою роботи з текстом (медіатекстом);
- використовувати професійні мовно-мовленнєві уміння в ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації,
- здійснювати пошуково-дослідну діяльність з використання навчальних технологій комунікативного спрямування;
- моделювати уроки в початковій школі з використанням навчальних технологій;
- застосовувати педагогічні техніки взаємодії з учнями;
- створювати методичні і науково-методичні матеріали з метою презентації і апробації власного педагогічного досвіду з дотриманням академічної доброчесності;
- здійснювати самоаналіз професійної мовно-мовленнєвої поведінки.

4. Критерії оцінювання результатів навчання

Кількість балів	Критерії оцінювання навчальних досягнень студента
90-100	Студент вільно володіє навчальним матеріалом, висловлює свої думки, робить аргументовані висновки; рецензує відповіді інших студентів; творчо виконує самостійну роботу; активно знаходить додаткову інформацію і використовує її для поставлених завдань; вільно користується новітніми інформаційними технологіями.
82-89	Студент вільно використовує знання для розв'язання поставлених перед ним завдань; застосовує знання на практиці; творчо виконує практичні завдання і самостійну роботу; має стійкі навички виконання завдань; може аргументовано обрати раціональний спосіб виконання завдань й оцінити результати власної практичної діяльності; вільно володіє новими інформаційними технологіями.
74-81	Студент вільно володіє навчальним матеріалом, узагальнює і систематизує навчальну інформацію, але допускає певні огріхи у формулюванні висновків; активно виконує самостійну роботу; володіє новими інформаційними технологіями.
64-73	Студент за зразком самостійно виконує практичні завдання; має нестійкі елементарні навички виконання завдань.
60-63	Студент володіє навчальним матеріалом фрагментарно, поверхово; на рівні запам'ятовування відтворює певну частину навчального матеріалу; має нестійкі навички виконання завдань; знає основні поняття навчального матеріалу.
35-59	Студент фрагментарно володіє навчальним матеріалом.

1-34	Студент не володіє навчальним матеріалом, виконує лише елементи завдань.
------	--

Розподіл балів для заліку

Поточний контроль									Разом	Сума
РОЗДІЛ 1			РОЗДІЛ 2			РОЗДІЛ 3				
1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.3		
Поточний контроль									73	100
	8	8	8	8	8	8	8	9		
Контроль самостійної роботи									27	
	3	3	3	3	3	3	3	3		

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		для екзамену, заліку, курсового проекту (роботи), практики
90-100	A	відмінно
82-89	B	добре
74-81	C	
64-73	D	задовільно
60-63	E	
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання
1-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

5. Засоби діагностики результатів навчання

Засобами оцінювання та методами демонстрування результатів навчання можуть бути: усні та письмові відповіді, зв'язні розповіді студентів з теоретичних питань, практичних завдань, продемонстровані на практичних заняттях і самостійно виконаної роботи; поточне тестування; реферати; доповіді; презентації результатів виконаних завдань та досліджень.

6. Програма навчальної дисципліни

6.1. Інформаційний зміст навчальної дисципліни

Розділ 1. Культура мовлення як навчальна дисципліна

Тема 1.1. Культура мови і культура мовлення в житті людини. Академічна культура вчителя початкової школи в об'єкті нової української школи

Вступ. Питання культури мови в Україні. Предмет, мета, завдання курсу «Основи культура і техніки мовлення». Культура мови як окрема лінгвістична дисципліна. Взаємозв'язок ОКТМ з іншими начальними дисциплінами. Норми сучасної української літературної мови. Академічна культура: сутність академічної грамотності та академічної доброчесності. Дотримання академічної культури в освітньому процесі початкової школи.

Питання для самостійної роботи:

Ортологія – розділ науки про культуру мови. Поняття про загальнонаціональну й літературну мову. Норми СУЛМ. Види, форми спілкування.

Тема 1.2. Історія становлення ОКТМ як навчальної дисципліни

Мистецтво красномовства у Давній Греції. Роль античних ораторів у формуванні мистецтва красномовства. Риторика у Давньому Римі. Публічна мова у Давній Греції. Вербальні та невербальні засоби переконання в ораторському мистецтві. Образ оратора у класичній риторичі Давньої Греції і Давнього Риму. Софістика. Діалогіка. Еристика.

Тема 1.3. Традиції українського красномовства

Роль риторики в культурній спадщині Київської Русі. Особливості риторики випускників і викладачів Києво-Могилянської академії. Вклад Г. Сковороди у формування українського красномовства. Творці азбуки Кирило і Мефодій в історії становлення слов'янської писемності.

Питання до самостійної роботи:

Історія розвитку української теорії ораторського мистецтва Вклад риторів Кирила Туровського, Феофана Прокоповича, Симеона Полоцького у становлення *слов'янського* ораторського мистецтва. Перші письмові пам'ятки українського правопису.

Розділ 2. Основні комунікативні ознаки культури мовлення

Тема 2.1. Правильність, чистота і точність як ознаки культури мовлення. Академічне мовлення вчителя початкової школи.

Правильність як одна з визначальних *ознак культури мовлення*. Чистота мовлення як умова дотримання особистісної культури людини. Точність мовлення, види точності. Точність в різних стилях мови. Точність і етика мовця. Наукова мовна культура - невід'ємний складник академічної культури. Майстерність педагогічного мовлення.

Питання до самостійної роботи:

Культура мови як невід'ємна складова практичної стилістики. Літературні норми: правильна вимова звуків і звукових комплексів, правила наголошування слів, лексико-фразеологічна, граматична, стилістична нормативність. Точність і правильне вживання фразеологізмів, крилатих фраз, слів-синонімів. Дослідницька компетентність учителя початкової школи в умовах інноваційного змісту освіти

Тема 2.2. Доречність і логічність як ознаки культури мовлення.

Медіакультура мовлення

Доречність як *ознака культури мовлення*, види доречності. *Доречність* в різних стилях мови. *Логічність* як *ознака культури мовлення*, види логічності. Логічні помилки і алогізми.

Мовлення вчителя початкової школи у соціальних мережах. Медіакультура мовлення вчителя початкової школи через створення аудіо-, відео-, візуального медіатексту.

Питання до самостійної роботи:

Доречність і комунікативна доцільність. Доречність і форма спілкування (монолог, діалог, полілог). Логічність в різних стилях мови.

Тема 2.3. Багатство, різноманітність і виразність як ознаки культури мовлення.

Багатство як ознака культури мовлення. Багатство і різноманітність активного словника класичних українських письменників. Виразність як невід'ємна частина культури мовлення. Взаємозв'язок виразності з дикцією і чіткістю вимови.

Питання до самостійної роботи:

Показники багатства мовлення. Вплив науково-технічного прогресу на формування неологізмів. Експресивно-стилістичні засоби мови. Технічні (позамовні) чинники виразності. Прийоми техніки мовлення. Дикція, інтонація та постановка голосу.

Розділ 3. Суржик і культура мовлення

Тема 3.1. Інтерферована мова і культура мовлення.

Інтерференція в сучасному мовознавстві. Види інтерференції. Поняття про транспозицію. Аспекти збереження інтерферованих явищ в українському мовленні.

Питання до самостійної роботи:

Феномен інтерференції у двох аспектах: лінгвістичному та психологічному. Явище міжмовної інтерференції. Інтерференція в сучасному студентському мовленні.

Тема 3.2. Явище білінгвізму в лінгвістиці української мови.

Білінгвізм як характерна риса мовної ситуації в Україні. Основні причини та наслідки виникнення українсько-російського білінгвізму. Білінгвізм як соціальне явище та індивідуальна характеристика особистості. Масовий білінгвізм і Україні.

Питання до самостійної роботи:

Багатоаспектність проблеми білінгвізму. Явище чистого і мішаного білінгвізму за характером зв'язку між співіснуючими мовами. Поняття про індивідуальну двомовність.

Тема 3.3. Суржик як проблема сучасної української мови.

Багатокомпонентність структури суржику. Характерні риси граматичної системи суржику. Українсько-російський та українсько-польський суржики. Основні умови для побутування суржику в українському суспільстві.

Питання до самостійної роботи:

Суржик і культура спілкування. Вплив суржику на моделі поведінки, спілкування й світовідчуття дітей. Ліна Костенко, Любов Мацько, Любов Струганець, Павло Гриценко про суржик і національну ідентичність українців.

а. Структура та обсяг навчальної дисципліни

Назви розділів і тем	Кількість годин									
	Денна форма					Заочна форма				
	Усього	У тому числі				Усього	У тому числі			
		Лекції	Практ.	Конс.	Самост. робота		Лекції	Практ.	Конс.	Самост. робота
РОЗДІЛ 1. Культура мовлення як навчальна дисципліна										
Тема 1.1. Культура мови і культура мовлення в житті людини. Академічна культура вчителя початкової школи в об'єкті нової української школи						2				
Тема 1.2. Історія становлення ОКТМ як навчальної дисципліни.										
Тема 1.3. Традиції українського красномовства.	2									
РОЗДІЛ 2. Основні комунікативні ознаки культури мовлення										
Тема 2.1. Правильність, чистота і точність як ознаки культури мовлення. Академічне мовлення вчителя початкової школи.										
Тема 2.2. Доречність і логічність як ознаки культури мовлення. Медіакультура мовлення.										
Тема 2.3. Багатство, різноманітність і виразність як ознаки культури мовлення.										
РОЗДІЛ 3. Суржик і культура мовлення										
Тема 3.1. Інтерферована мова і культура мовлення.						3				
Тема 3.2. Явище білінгвізму в лінгвістиці української мови.	0									
Тема 3.3. Суржик як проблема сучасної української мови.	4					1				
Усього годин	0	8	2		8	0				0

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма	Заочна форма
1	Культура мови і культура мовлення в житті людини.	2	2
2	Літературна норма – категоріальне поняття культури мови. Комунікативні якості літературної норми.	2	
3	Традиції українського красномовства.	2	
4	Культуромовна діяльність учителя початкової школи в умовах інноваційного змісту освіти	2	
5	Правильність, чистота і точність як ознаки культури мовлення	2	
6	Мовлення вчителя початкової школи через створення аудіо-, відео-, візуального медіатексту.	2	
7	Доречність і логічність як ознаки культури мовлення	2	
8	Багатство, різноманітність і виразність як ознаки культури мовлення	2	
9	Інтерферована мова і культура мовлення	2	2
10	Явище білінгвізму в лінгвістиці української мови.	2	
11	Суржик як проблема сучасної української мови	2	
	Разом	22	4

Програма гуртка «Методична майстерня»

1. Загальні положення

Гурток «Методична майстерня вчителя» здійснює дослідницьку, освітньо-консультативну роботу з метою успішного проходження педагогічної практики студентами спеціальності 013 Початкова освіта (ОКР «Бакалавр») на засадах компетентнісного підходу, реалізації освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (2018), академічної доброчесності, партнерської взаємодії. Матеріали гуртка подано на освітньому блозі «Педагогічна практика у Новій українській школі» (http://katerynadikhnych.blogspot.com/p/blog-page_27.html).

2. Мета та завдання діяльності гуртка

2.1. Мета гуртка **«Методична майстерня вчителя»** - сприяти в забезпеченні студентів методичними матеріалами (конспекти уроків, практичні вправи з формування академічної доброчесності та медіаграмотності, інноваційні форми і методи навчання, творчі проекти, електронні освітні ресурси, лайфхаки молодому вчителю, корисні матеріали, нормативно-правове забезпечення) задля успішного проходження педагогічної практики. Матеріали відповідають вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти (2011), Типової освітньої програми (автори – О. Савченко, Р. Шиян), методик навчання предметів у початковій школі.

2.2. Завдання:

- сформувати інформаційну, навчально-методичну, наукову базу джерел відповідно до профілю діяльності практикуму;
- здійснювати аналіз досвіду роботи вчителів початкової школи Сумської області з метою узагальнення й систематизації предметних знань з метою реалізації освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти;
- інтегрувати та реалізовувати предметні знання як основу змісту освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціально-здоров'язбережувальна, громадянська, історична, мистецька, фізкультурна);
- досліджувати шкільні підручники з освітніх галузей (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціально-здоров'язбережувальна, громадянська, історична, мистецька, фізкультурна) на наявність імплементації ключових компетентностей учня відповідно до Концепції «Нова українська школа»;
- ознайомити студентів із практичним утіленням інноваційних методів, форм і засобів навчання та виховання молодших школярів шляхом спостереження, вивчення та аналізу виховного процесу в початковій школі у процесі педагогічної практики та навчитися їх застосовувати з використанням електронних освітніх ресурсів, медіаресурсів, цифрових інструментів, розробляти проекти та дотримання принципів академічної доброчесності;
- розробляти конспекти уроків, творчі проекти, виховні заходи з використанням електронних освітніх ресурсів, медіаресурсів, цифрових інструментів, дистанційних форм навчання з дотримання принципів академічної доброчесності;
- здійснювати організацію та проведення практичних занять, настановних лекцій, вебінарів, методичних онлайн-порадників, творчих проектів із залученням стейкхолдерів з метою формування предметних знань у співпраці і взаємодії із закладами вищої та закладів загальної середньої освіти;
- спілкуватися державною мовою на професійному рівні; володіння навичками літературного мовлення (його усною та писемною формами) та застосування засобів комунікації для запобігання та врегулювання конфліктів;

- організувати освітній простір (безпечне освітнє середовище) молодших школярів відповідно до вимог Нової української школи з дотриманням нормативно-правової бази;
- організувати освітній процес у початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій;
- розвиток творчого мислення майбутніх учителів початкової школи та їхньої здатності до моделювання педагогічних ситуацій в умовах педагогіки партнерства у процесі спостереження освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти;
- забезпечити розуміння студентами складників педагогічної майстерності вчителя та вміння правильно визначати рівень їхнього професійного розвитку; здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

3. Напрями та зміст роботи

3.1. Фахово-методичний:

- розроблення конспектів уроків, виховних занять, творчих проєктів з використанням інноваційних форм і методів навчання, електронних освітніх ресурсів, медіаресурсів, дистанційних технологій навчання з дотриманням принципів академічної доброчесності;
- проведення практичних занять, настановних лекцій, вебінарів, методичних онлайн-порадників, творчих проєктів із залученням стейкхолдерів з метою формування предметних знань у співпраці і взаємодії із закладами вищої та закладів загальної середньої освіти та розвитку soft skills (особиста ефективність, комунікативні навички, стратегічні навички, навички управління інформацією) в різних формах (тренінг, майстер-класи із залученням стейкхолдерів);
- аналіз шкільних підручників з освітніх галузей (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціально-здоров'язбережувальна, громадянська, історична, мистецька, фізкультурна) на наявність імплементації ключових компетентностей з метою реалізації Концепції «Нова українська школа»;
- створення банку інноваційних методів, форм і засобів навчання з урахуванням електронних освітніх ресурсів, дистанційних технологій навчання, медіаресурсів, цифрових інструментів;
- робота з освітнім блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі» (http://katerynadikhnych.blogspot.com/p/blog-page_27.html), що охоплює методичні матеріалами (конспекти уроків, практичні вправи з формування академічної доброчесності та медіаграмотності, інноваційні форми і методи навчання, творчі проєкти, електронні освітні ресурси, лайфхаки молодому вчителю, корисні матеріали, нормативно-правове забезпечення) та створення власного авторського блогу у вигляді портфоліо;
- організацію освітнього простору, зокрема навчально-пізнавальної діяльності (ігрова, художньо-творча, дослідницька, тематичний осередок, класна бібліотека, відпочинку, осередок вчителя) з метою зацікавити дітей до навчання, сприяти розвитку інтелектуальних, творчих і пізнавальних здібностей, формування самостійного, допитливого і цілеспрямованого покоління.

3.2. Дослідницький:

- дослідження актуальних питань розвитку ключових компетентностей молодших школярів через реалізацію освітніх галузей визначених Державним стандартом початкової освіти (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціально-здоров'язбережувальна, громадянська, історична, мистецька, фізкультурна);
- участь у наукових конференціях, Інтернет-конференціях, вебінарах;
- робота над творчим проєктом «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі» у співпраці «викладач-студент-учень» та презентація результатів дослідження на конференціях.

3.3 Культурно-освітній напрям:

- участь у формі вебінарів, конференцій, семінарів та інших заходів наукового, науково-методичного, дослідницького, культурно-освітнього спрямування у співпраці і взаємодії із «заклад вищої освіти – заклад загальної середньої освіти»;

- інформаційно-роз'яснювальна робота серед академічної спільноти, освітян, місцевої громади відповідно до профілю діяльності гуртка з метою популяризації результатів роботи.

4. Календарний план роботи

№ з/п	Зміст завдання	Запланований термін виконання
1	Затвердження плану роботи практикуму «Методична майстерня»	Вересень
2	2.1. Законодавчі аспекти впровадження Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової освіти у закладах загальної середньої освіти. 2.2. Розробити календарно-тематичне планування з урахуванням вимог Державного стандарту початкової освіти (предмет на вибір).	Вересень
3	3.1. Взяти участь у настановній лекції із залученням стейкхолдерів «Як створити сучасний кабінет початкової школи». 3.2. Написати есе «Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися».	Жовтень
4	4.1. Провести практичне заняття «Розвиток Soft Skills у вчителя та учнів. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті Нової української школи». 4.2. Розробити поради щодо формування Soft Skills у вчителя та учнів.	Листопад
5	5.1. Взяти участь у вебінарі на освітній платформі «На урок» з теми «Новітні підходи до навчання: скетчноутінг та комікси для учнів початкових класів (і не тільки)». 5.2. Створення динамічних QR-кодів через генератор як один з елементів інформатизації сучасної освіти. 5.3. Робота з авторським освітнім блогом (http://katerynadikhnych.blogspot.com/p/blog-page_27.html) та створення власного.	Грудень
6	6.1. Робота над творчим проектом «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі» у співпраці «викладач-студент-учень».	Січень
	6.2. Представлення результатів творчого проекту на Міжнародній науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених "Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід" у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка.	Травень
7	7.1. Взяти участь у вебінарі на освітній платформі «Освіторія» «Сучасні світові практики впровадження медіаграмотності на уроках у початковій школі». 7.2. Взяти участь в обговоренні «Основні принципи	Лютий

	<p>медіаграмотності у початковій школі», «Медіаграмотність і креативність у процесі модернізації навчання», «Соціальні мережі у професійному розвитку вчителя».</p> <p>7.3. Підібрати вправи для молодших школярів, які мають розвивати медіакомпетентності учнів у таких освітніх галузях: мовно-літературна, математична, громадянська та історична освітня галузь, природнича, технологічна, інформатична, соціальна, мистецька.</p>	
8	<p>8.1. Взяти участь у практичному занятті на тему «Урок у початковій школі в контексті сучасних викликів» із залучення вчителя початкової школи Глухівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 6 Глухівської міської ради Сумської області Гапонько Т.М.</p> <p>8.2. Розробити та представити проект уроку у початковій школі (освітня галузь на вибір).</p> <p>8.3. Взяти участь у вебінарі «Формування рефлексії у вчителя початкової школи» із залученням учасників обласної творчої групи вчителів у Сумській області.</p>	Березень
9.	<p>9.1. Провести настановчу лекцію «Булінг серед молодших школярів: як виявити та що робити».</p> <p>9.2. Розробити практичні поради вчителю початкової школи як правильно розпізнавати прояви булінгу серед здобувачів початкової освіти.</p>	Квітень
10.	<p>10.1. Взяти участь в онлайн-зустрічі «Новий формат зустрічей з батьками як інструмент ефективної співпраці» із залучення учителів початкової школи – учасників всеукраїнського експерименту «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної середньої освіти» на базі загальноосвітніх навчальних закладів 2017-2022 роки» у Сумській області.</p> <p>10.2. Дібрати та представити нетрадиційні форми роботи з батьками</p>	Травень
11	<p>11.1. Річний звіт та підведення підсумків роботи наукового гуртка.</p>	Травень

Керівник гуртка
«Методична майстерня вчителя»

асп. Катерина ДІХНИЧ

Додаток Ж

Довідки про впровадження результатів дисертації

Додаток Ж.1.

Довідка про впровадження результатів дисертації в Сумському державному педагогічному університеті ім. А.С.Макаренка



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені А. С. МАКАРЕНКА
 вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02
 E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

23.02.2021 № 685 На № _____ від _____

ДОВІДКА
 про впровадження результатів дисертаційної роботи
ДІХНИЧ КАТЕРИНИ ВІТАЛІВНИ
 «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
 у процесі педагогічної практики»,
 поданої на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності
 011 – Освітні, педагогічні науки

Відповідно до плану наукової діяльності в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка здійснюється низка педагогічних експериментів щодо впровадження в освітній процес інноваційних методів, форм, засобів, педагогічних технологій підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. К.В. Діхнич упродовж 2016-2021 рр. здійснювала дисертаційне дослідження, спрямоване на обґрунтування, розроблення й експериментальну перевірку моделі, методики, організаційно-педагогічних умов ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Дослідниця опрацювала освітньо-професійну програму спеціальності 013 Початкова освіта, навчальні плани спеціальності, програми практик, програми психолого-педагогічних, фахово-методичних дисциплін, під час констатувального та формуального етапів педагогічного експерименту проводила опитування, тести, апробувала діагностичні методики, методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» під час викладання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки на заняттях зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта з дисциплін «Педагогічні технології в початковій школі», «Теорія та методика виховання», фахово-методичних дисциплін, навчальний матеріал спрямовувала на розвиток інтелектуально-креативних здібностей студентів, поглиблення знань про використання педагогічних технологій в початковій школі в умовах впровадження Концепції «Нова українська школа», на формування умінь використовувати набуті знання під час проходження педагогічної практики. У межах гурткової роботи зі студентами-практикантами досліджували питання дотримання академічної доброчесності молодшого школяра у навчанні.

Упродовж 2017-2020 рр. К.В. Діхнич брала участь в організації та проведенні міжнародних науково-практичних конференцій «Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті» (м. Суми, 2017-2020 рр.), «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» (м. Суми, 2018-2020 рр.); усеукраїнських науково-практичних конференцій «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (м. Суми, 2017-2020 рр.). На секційних засіданнях наукових заходів представляла перебіг дослідно-експериментальної роботи, проводила опитування стосовно питань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики; презентувала творчий проєкт із здобувачами освіти КУ Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів № 23, м. Суми, Сумської області з академічної доброчесності.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи підтвердив ефективність запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. Студенти ЕГ з високим рівнем сформованості готовності (29,3 %) демонстрували високий рівень професійних умінь при розробці проєктів уроків, виявили готовність здійснювати професійну діяльність у закладах загальної середньої освіти після проходження педагогічної практики.

Хід експериментальної роботи К.В. Діхнич систематично обговорювався на засіданнях кафедри української мови і літератури (протокол № 17 від 23.06.2021 р.), кафедри педагогіки (протокол № 12 від 21.01.2021 р.), кафедри дошкільної і початкової освіти (протокол № 9 від 28.01.2021 р.) Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Результати дослідно-експериментальної роботи Катерини Віталіївни Діхнич і в подальшому будуть використовуватися у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Проректор з науково-педагогічної
(наукової) роботи, доктор економічних наук,
професор



О.Ю. Кудріна

Довідка про впровадження результатів дисертації в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 19.01.2021 № 113/30/1

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Діхнич Катерини Віталіївни «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики»

Факультет початкової освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського має напрацьовану роками систему педагогічної практики здобувачів освіти, яку оновлює відповідно до Концепції Нової української школи та вимог Державного стандарту початкової освіти. На пошук нових підходів до її організації спрямована дослідно-експериментальна робота, яку виконувала аспірантка Діхнич Катерина Віталіївна Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка на кафедрах педагогіки та педагогічних технологій початкової освіти протягом 2016-2021 рр.

У межах реалізації експериментальної роботи К.В. Діхнич аналізувала навчально-методичні матеріали дисциплін кафедр, освітньо-професійні програми, програми практик студентів спеціальності 013 Початкова освіта освітнього рівня бакалавр, брала участь у семінарах-нарадах з питань професійної підготовки у процесі педагогічної практики, здійснювала анкетування, тестування студентів-практикантів. К.В. Діхнич апробувала методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі», проєкт «Дотримання принципів академічної доброчесності у початковій школі», методичний poradnik з питань використання електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики під час підготовки студентів експериментальних груп до педагогічної практики, залучала їх до виконання творчих завдань за авторським блогом «Педагогічна практика в новій українській школі».

Проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила потребу врахувати у моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи положень системного, особистісно-орієнтованого, індивідуально-орієнтованого, акмеологічного підходів, низку загальнодидактичних принципів (узаємозв'язку

навчання, виховання і розвитку; принцип особистісної орієнтації навчання, поєднання колективного навчання та врахування індивідуальних особливостей, неперервності), удосконалити форми і методи підготовки вчителя початкової школи у процесі педагогічної практики, що сприяють формуванню готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності.

Представлені дослідницькі матеріали сприяли формуванню та розвитку практичних умінь, навичок роботи з умінь організувати освітній процес у початковій школі відповідно до вимог Нової української школи, вмінь розроблять проекти уроків з використанням дистанційних технологій навчання, вдосконалювати уміння із застосування інноваційних форм і методів навчання у процесі педагогічної практики.

Результати наукового дослідження Катерини Віталіївни Діхнич «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки факультету початкового навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (протокол № 7 від 25 січня 2021 р.).

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Проректор з наукової роботи



Г. В. Музиченко

Завідувач кафедри педагогіки

І. А. Княжева

Довідка про впровадження результатів дисертації в Державному вищому навчальному закладі «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
e-mail: office@pnu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125266

№ 01-23/96 25.02.2024 р.
На № _____ від _____

ДОВІДКА
про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження
Діхнич Катерини Віталіївни
«Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 - освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційної роботи Діхнич Катерини Віталіївни на тему «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» впроваджено в освітній процес педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту К. В. Діхнич здійснювала аналіз освітньо-професійної програми 013 Початкова освіта, освітній рівень бакалавр; вивчала навчальні плани, навчально-методичні комплекси дисциплін, наскрізну програму педагогічної практики для студентів денної і заочної форм навчання спеціальності 013 «Початкова освіта»; аналізувала роботу студентських наукових гуртків, узагальнювала досвід викладачів і кураторів груп з питань формування готовності до проведення уроків у початковій школі. Також здобувачка залучала студентів експериментальної групи до вебінарів, онлайн-круглих столів, виконання різноманітних завдань з формування умінь планувати і здійснювати освітній процес, розробляти проекти уроків, зокрема з використанням електронних освітніх ресурсів; моделювати, прогнозувати, розв'язувати педагогічні ситуації за блогом «Педагогічна практика у Новій українській школі».

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту К. В. Діхнич апробувала діагностики: «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т. Льїн), методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнов)); проводила тестування на визначення знаннєвого

компоненту готовності до педагогічної практики, готовності до саморозвитку

Впровадження здійснювалося шляхом включення матеріалів методичних рекомендацій «Організація освітнього процесу в початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» до змісту лекційних, практичних та семінарських занять навчальних дисциплін «Педагогічна інноватика», «Організація педагогічного процесу в початковій школі», «Основи комунікативної діяльності майбутніх учителів початкових класів», «Педагогічна майстерність».

Результати дослідження «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» Діхнич Катерини Віталіївни обговорено й затверджено на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, протокол №7 від 26.01.2021 р.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Проректор з наукової роботи,
доктор економічних наук, професор



В. М. Якубів

Завідувач кафедри педагогіки
початкової освіти
доктор педагогічних наук, професор

М. П. Оліяр

Довідка про впровадження результатів дисертації в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

вул. М.Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від д.с. од. 8081 № 14/14-536 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
Діхнич Катерини Віталіївни
з теми «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики»,
подану на здобуття ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки

Предметом наукових пошуків викладачів та студентів факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича є питання впровадження інноваційних підходів у підготовці вчителя Нової української школи, тому актуальною є дослідно-експериментальна робота, яку К.В. Діхнич виконувала на кафедрі педагогіки та методики початкової освіти упродовж 2016-2021 рр.

Дослідниця вивчала робочі навчальні програми і науково-методичне забезпечення навчальних дисциплін, педагогічної практики, проводила опитування серед викладачів, анкетування студентів, апробувала різні діагностики з метою формування мотиваційної, практично-діяльничної готовності здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти до педагогічної практики, а також методичні рекомендації «Організація освітнього процесу в початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» під час викладання дисциплін циклу професійної та практичної підготовки «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (українська мова)», «Методика навчання математичної освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі», «Методика навчання технологічної освітньої галузі», «Методика інформатичної освітньої галузі», «Сучасні інформаційні технології», «Педагогічні технології у початковій школі» та виконання завдань педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти за профілем майбутньої спеціальності.

Кількісні та якісні результати в експериментальних групах засвідчують позитивну динаміку у формуванні проєктувальних, комунікативних, дослідницьких умінь, індивідуального стилю майбутніх учителів початкової школи у проведенні уроків і позакласних заходів. Основні положення дослідження Діхнич К.В. отримали позитивні відгуки викладачів та студентів, що брали участь в експерименті; були обговорені на засіданні кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету (протокол № 8 від 28 січня 2021 р.) і в подальшому використовуватимуться в освітньому процесі з метою впровадження інноваційних підходів у підготовці вчителя.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Проректор з наукової роботи

Виконавець: Федірчик Т.Д.
0509351468



Handwritten signature of Andriy Samiia

Андрій САМІІА

Довідка про впровадження результатів дисертації в Херсонському державному університеті



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Університетська, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.kh.ua; http://www.kspu.edu.ua
код за ЄДРПОУ 02125609 р/р UA22820172034311100220000120; UA068201720343120002000000120
банк Державна чейська служба України, м. Київ

09.03.2021 р. № 02-53/340
На № _____ від _____ 2021 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Діхнич Катерини Віталіївни
«Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності
011 – Освітні, педагогічні науки
в освітній процес Херсонського державного університету**

Діхнич Катерина Віталіївна протягом 2016-2020 рр. виконувала дослідно-експериментальну роботу з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики на педагогічному факультеті Херсонського державного університету. У звітний період К.В. Діхнич виконувала аналіз навчальних планів, освітньо-професійних програм, робочих навчальних програм, програм педагогічної практики, науково-методичного забезпечення психолого-педагогічних, фахово-методичних дисциплін, роботи студентських гуртків, проводила опитування та інтерв'ювання серед викладачів, бакалаврів стосовно проведення педагогічної практики.

В освітньому процесі психолого-педагогічної, фахово-методичної підготовки («Методика навчання української мови», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання громадянської та суспільствознавчої освітніх галузей», «Методика навчання здоров'язбережувальної освітньої галузі»), у роботі студентських гуртків студентів К.В. Діхнич апробувала дослідницькі матеріали методичних рекомендацій «Організація освітнього процесу в початковій школі», методичні матеріали авторського блогу «Педагогічна практика в новій українській школі», залучала студентів до виконання проблемно-пошукових завдань, діагностик з метою формування мотиваційного, когнітивного та рефлексивного компонентів готовності до професійної діяльності у процесі педагогічної практики, розвитку інтелектуально-креативних здібностей, поглиблення знань, удосконалення умінь про використання інноваційних форм і методів навчання в початковій школі.

Етапи, основні результати дослідно-експериментальної роботи обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету (протокол № 8 від 27 січня 2021 року). Кількісні та якісні результати в експериментальній групі засвідчують позитивну динаміку у формуванні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у процесі педагогічної практики. Студенти характеризувалися високим рівнем мотивів і потреб, ціннісних пріоритетів, володіли професійними вміннями, виявляли здатність діяти в різних проблемних ситуаціях, що є дієвим чинником успішної міжособистісної взаємодії.

Дослідні матеріали Діхнич К.В. і в подальшому використовуватимуться у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Перший проректор
доктор педагогічних наук, професор

Воропай Н.А.
(0552)326708



Сергій ОМЕЛЬЧУК

Довідка про впровадження результатів дисертації в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

22.03.2021 № 379 / 01

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Діхнич Катерини Віталіївни
 «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
 у процесі педагогічної практики»,
 поданої на здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії зі спеціальності
 011 – Освітні, педагогічні науки

Факультет початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини забезпечує вирішення актуальних проблем початкової освіти в умовах реалізації Концепції нової української школи та завдань, визначених Державним стандартом початкової освіти (2018). Вагомою складовою фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи є педагогічна практика, що спрямована на оволодіння студентами сучасними методами і формами організації праці в галузі їхньої майбутньої професії.

Діхнич Катерина Віталіївна дійсно вивчала досвід кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, зокрема програми практик, навчально-методичне забезпечення фахово-методичних дисциплін «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Методика навчання літературного читання», «Методика навчання освітньої галузі «Мова і література», «Методика навчання української мови», «Методика навчання української мови і літературного читання», «Організація навчального процесу в початковій школі», «Основи інклюзивної освіти», «Технології навчання мовно-літературної галузі», «Формування предметних компетентностей при вивченні галузі «Мови і літератури», «Педагогічні технології в початковій школі». Проводила низку опитувань і діагностичних методик серед бакалаврів з питань

08422

готовності до педагогічної практики. В освітньому процесі, у роботі гуртків кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі здобувала методичні рекомендації

«Організація освітнього процесу в початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі», розділ колективної монографії «Культуромовна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики», методичні матеріали авторського блогу «Педагогічна практика в новій українській школі», проєкт «Дотримання принципів академічної доброчесності у початковій школі», методичний poradnik з питань використання електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. Про перебіг дослідної роботи доповідала на Всеукраїнському науково-методичному семінарі «Формування національно-мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (2017).

За час дослідної роботи, як засвідчують проведені діагностики («Діагностика ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнов)), на визначення готовності до саморозвитку (Н. Фетіскін) та ін.), в експериментальній групі наявні позитивні зрушення у формуванні професійних умінь з розробки проєктів уроків та виховних заходів. К. В. Діхнич було визначено та впроваджено педагогічні умови, що сприяють формуванню високого рівня професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики, а саме: удосконалення процесу організації педагогічної практики (визначення змісту діяльності студентів, координація злагодженої взаємодії всіх керівників практики – викладачів вищого навчального закладу та вчителів початкової школи; дотримання єдиних вимог керівників до оцінки практичної діяльності студента); реалізація особистісно-орієнтованого підходу до формування професійної підготовки (створення ситуації успіху, надання педагогічної підтримки студентам, забезпечення суб'єкт-суб'єктних відносин, розвиток творчої індивідуальності та самостійності); формування аналітичних умінь майбутніх учителів у процесі організації науково-дослідної роботи (аналізу та самоаналізу діяльності, адекватної самооцінки).

Результати впровадження науково-педагогічного дослідження Катерини Віталіївни Діхнич «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» обговорено та схвалено на засіданні кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі (протокол № 10 від 15 січня 2021 р.). Професорсько-викладацьким колективом кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі були зроблені висновки про актуальність дисертаційної роботи К. В. Діхнич, теоретичну та практичну значущість дослідження, доцільність упровадження отриманих результатів у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Перший проректор



А. М. Гедзик

Довідка про впровадження результатів дисертації в Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради



**УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ЛУЦЬКИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ» ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

✉ 43010 м. Луцьк, проспект Волі, 36 E-mail: lpk@ua.fm ☎ (0332) 77-06-59
код ЄДРПОУ 02126107, Державна казначейська служба України м. Київ МФО 820172,
р/р UA298201720344230003000031375, UA458201720344221003200031375

№ 13/1

«12» серпня 2021 року

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Діхнич Катерини Віталіївни
«Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики»

Традиція підготовки вчительських кадрів для початкової школи у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради має понад вісімдесятилітню історію і продовжується нині на факультеті початкової освіти та фізичної культури, місією якого є освітнє лідерство у підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних учителів початкової школи. Важливу роль в удосконаленні знань, умінь і навичок відіграють практики, у т.ч. педагогічна практика у кращих школах міста й області. Наступність у практиці між коледжем та університетом – це забезпечення неперервності здобуття освіти і розвитку фахових умінь, тому в цьому контексті важливою є дослідно-експериментальна робота, яку протягом 2017 - 2020 рр. виконувала на кафедрі педагогіки, психології та окремих методик з проблем дисертаційного дослідження аспірантка Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка Діхнич Катерина Віталіївна.

Дисертантка вивчала освітню програму, навчальні плани, програми навчальних дисциплін, педагогічних практик, проводила опитування студентів та викладачів стосовно вимог до сучасного вчителя початкової школи і потреби оновлення педагогічних практик, вивчала досвід методистів коледжу. Практично значущим для занять із педагогічних дисциплін та фахових методик виявилися методичні рекомендації «Організація освітнього процесу у початковій школі студента-практиканта як педагога нової формації», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі», блог

«Педагогічна практика у новій українській школі» <https://katerynadikhnych.blogspot.com/>, проєкт «Дотримання принципів академічної доброчесності у початковій школі», методичний поради́ник з питань використання електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики, які підготувала К. В. Діхнич як для навчальних занять, так і для самонавчання студентів.

Дослідницькі матеріали К. В. Діхнич апробувались заняттях із педагогічних дисциплін та фахових методик, студентського педагогічного гуртка «Дидаскал», наукового товариства студентів «Академія», на засіданнях кафедри педагогіки, психології та окремих методик (протокол № 2 від 4 листопада 2020 р.). Проведені діагностики («Діагностика ціннісних орієнтацій особистості» (С.Бубнов)), на визначення готовності до саморозвитку (Н.Фетіскін) та ін.) засвідчили, що в експериментальній групі наявні позитивні зрушення у формуванні професійних умінь з розробки проєктів уроків та виховних заходів. Отже, дослідно-експериментальна робота Катерини Віталіївни Діхнич заслуговує на схвалення, а результати дослідження можуть бути рекомендованими для впровадження у практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Ректор,
кандидат педагогічних наук, доцент



Петро БОЙЧУК

**Довідка про впровадження результатів дисертації в
Комунальній установі «Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
№ 23, м. Суми, Сумської області»**



**Комунальна установа Сумська загальноосвітня школа
І - ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області**

проспект Михайла Луппи, 36, м. Суми, 40034, тел./факс (0542) 32-48-32
e-mail: sumy.school23@ukr.net, Код ЄДРПОУ 14013957

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
ДІХНИЧ КАТЕРИНИ ВІТАЛІЇВНИ
«Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи
у процесі педагогічної практики»
в освітній процес
КУ Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 23,
м. Суми, Сумської області

З метою реалізації Концепції «Нова українська школа» педагогічний колектив КУ Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 23, м. Суми, Сумської області активно працює над збагаченням освітнього процесу інноваційними формами і методами проведення занять. У цьому контексті важливою для освітнього процесу є дослідно-експериментальна робота, яку упродовж 2016-2021 рр. здійснює аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка Діхнич Катерина Віталіївна, яка працює на посаді вчителя початкових класів КУ Сумської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 23 із січня 2015 року. Відповідно до угоди про співпрацю із Сумським державним педагогічним університетом імені А.С. Макаренка К.В. Діхнич систематично залучає до проведення уроків та позакласних заходів студентів-практикантів – майбутніх учителів початкової школи, що дозволяє якісно реалізувати педагогічну взаємодію між університетом і закладом загальної середньої освіти.

Упродовж звітнього періоду на уроках української мови, літературного читання, математики, природознавства, курсу українознавства «Я люблю Україну», театрального мистецтва/мистецтва слова за освітньою системою Анжеліки Цимбалару «Світ чекає крилатих» у 1-4-х класах К.В. Діхнич апробувала низку інноваційних методів і прийомів («Броунівський рух», «Будьмо знайомі», «Вірю/не вірю», «Власні приклади», «Brainstorm», «Дискусія», «Дерево рішень», «Диференціація», «Експрес-тести», «Інтелектуальна розминка», «Інсайт», «Метод ключових слів» та ін., які якісно сприяють формуванню в учнів мотивації до навчання, умінь і навичок.

У 2018-2020 рр. К.В. Діхнич виконувала у закладі творчий проект «Дотримання академічної доброчесності у початковій школі», досліджувала питання дотримання академічної доброчесності молодшого школяра у навчанні. Результати творчого проекту були представлені на міжнародних науково-практичних конференціях «Академічна культура дослідника в

освітньому просторі: європейський та національний досвід» (м. Суми, 2017-2020 рр.).

На засіданні методичного об'єднання КУ Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів № 23, м. Суми, Сумської області було позитивно оцінено досвід К.В. Діхнич щодо апробації інноваційних форм і методів навчання (протокол № 2 від 29 жовтня 2019 року) у т. ч. методичних рекомендацій «Організація освітнього процесу в початковій школі», «Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі» (у співавторстві) в освітньому процесі закладу в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» (протокол № 2 від 27 жовтня 2020 року).

Довідка видана для подання у спеціалізовану вчену раду Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Директор школи



Н.О. Педяш

Додаток 3

Список публікацій здобувача

Наукові праці,

у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Розділи монографій

1. Шамунова, К. В. (2020) Культуромовна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики. У О. Семеног (Ред.), *Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти* (сс. 166–183). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Formuvannia%20kulturomovnoi%20osobystosti%20fakhivtsia.pdf>

Статті у наукових фахових виданнях України

2. Діхнич, К. В. (2018). Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (78), 32–43. DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/032-043. URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/5467/1/Dikhnych.pdf>

3. Діхнич, К. В. (2019а). Основні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в європейських країнах у процесі педагогічної практики. *Інноваційна педагогіка*, 10 (1), 144–148. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_1/33.pdf

4. Діхнич, К. В. (2019б). Особливості організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62 (Т. 1), 45–49. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_1/10.pdf

5. Шамунова, К. В. (2020а). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: аналіз стану і проєктування моделі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені*

Олександра Довженка, 3 (44), 149–158. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-149-160. URL: <https://drive.google.com/file/d/1qJN6twQvIgrBMcprn89uHNOIpmi1hm5L0/view>

6. Шамунова, К. В. (2020б). Формування академічної доброчесності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки до педагогічної практики: сутність і специфіка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 277–291.

7. Шамунова, К. В. (2020в). Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*, 4 (26), 124–132. DOI 10.31110/2413-1571-2020-026-4-021. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2020-v4-26/2020_4-26-Shamunova_FMO.pdf

Публікації у наукових виданнях іноземних держав

8. Шамунова, К. В. (2020). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»: законодавчий аспект». *Modern scientific researches*, 12 (4), 81–86. DOI: 10.30889/2523-4692.2020-12-04-065. URL: <https://www.modscires.pro/index.php/msr/issue/view/msr12-04/msr12-04>

9. Semenog, O. & Shamunova, K. (2020). The training of future primary school teachers for pedagogical internship during COVID-19: challenges and possible solutions. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa*, 38, 1–2, 199–207. DOI: <https://doi.org/10.23856/3866>. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/486>

Наукові праці,

які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Діхнич, К. В. (2018а). Педагогічна практика як засіб формування мовної культури майбутніх учителів початкових класів. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі*: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції(сс. 204–208). Суми.

11. Діхнич, К. В. (2018б). Формування умінь майбутніх учителів початкових класів навчатися впродовж життя у процесі педагогічної практики. *Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті*: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (сс. 77–80). Суми. URL: <https://cutt.ly/2xStIrN>

12. Діхнич, К. В. (2019а). Методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Актуальные проблемы современной науки*: тезиси докладов XXXVIII Международной научно-практической конференции(сс. 51–54). Харьков, Вена, Берлин, Астана. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15511127678121.pdf>

13. Діхнич, К. В. (2019б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (Т. 2, сс. 136–139). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7187>

14. Діхнич, К. В. (2019в). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження SMART-технологій у процесі педагогічної практики. *Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей*: программа и материалы XXVI научно-теоретической конференции молодых ученых (сс. 76–78). Харків. URL: <https://cutt.ly/wxStJIs>

15. Діхнич, К. В. (2019г). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах педагогіки партнерства у процесі педагогічної практики. *Педагогіка і*

психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (сс. 60–62). Київ.

16. Діхнич, К. В. (2019г). Професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 78–80). Харків.

17. Діхнич К.В. (2019д). Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 87-91). Суми. URL: https://jmm.sspu.edu.ua/images/artical/konferencii/Material/Zbirnik_ACR_02_10_19_c41ac.pdf

18. Шамунова, К. В. (2020а). Інноваційна діяльність майбутніх учителів початкових класів у просторі освітніх можливостей під час проходження педагогічної практики. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки: збірник наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції*(Ч. 2, сс. 128–131). Одеса.

19. Шамунова, К. В. (2020б). Підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики: експериментальна перевірка моделі. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів IV Усеукраїнської науково-практичної конференції* (Вип. 4, сс. 43–51). Суми.

20. Шамунова, К. В. (2020в). Формування медіа-компетентності у майбутніх учителів початкових класів у процесі проходження педагогічної практики. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції* (сс. 197–201). Суми. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9441>

21. Шамунова, К. В. (2020г). Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики у контексті

Нової української школи. *Гуманітарний корпус*, 34 (2), 138–140.
 Вінниця. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/30831/1/Hum.%20Korpus_V34_T2.pdf

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

22. Кондратюк, С. М. & Шамунова, К. В. (2019). *Організація освітнього процесу в початковій школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта, освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

23. Павлущенко, Н. М. & Шамунова, К. В. (2020). *Інноваційні форми і методи навчання у Новій українській школі (для студентів денної форми навчання спеціальності 013 Початкова освіта освітній рівень бакалавр)*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Відомості про апробацію

Основні положення та результати дослідження оприлюднено на *іноземних наукових конференціях*:

«Proceedings of the International Scientific Conference «Topical Issues of Science and Education» (July 17, 2017, Warsaw, Poland)»;

міжнародних наукових конференціях:

«Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті» (Суми, 2017-2020);

«Академічна культура дослідника в освітньому просторі» (Суми, 2018-2020);

«Формування мовного естетичного ідеалу засобами навчальних дисциплін» (Суми, 2018);

«Актуальные проблемы современной науки (Харків - Вена - Берлін - Астана, 2019),

«Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики» (Харків, 2019);

«Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 2019);

«Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі» (Київ, 2019);

«Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2020);

«Наукові пошуки актуальні дослідження, теорія та практика» (Київ, 2020);

«XVIII Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О.П. Рудницької «Неперервна педагогічна освіта XXI століття: досвід, інновації, тенденції» (Київ, 2020-2021);

усеукраїнських наукових конференціях:

«Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах інтеграції» (Івано-Франківськ, 2018);

«Горбачівські студії» (Слов'янськ, 2018);

«Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (Суми, 2017-2020);

«Проблемы и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей» (Харків, 2019);

«Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у мовно-літературному контексті: теорія, методологія, практика» (Суми, 2020);

«Навчання української мови та мов національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу» (Київ, 2021);

усеукраїнському науково-методичного семінарі: «Формування національної мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти» (Умань, 2017);

вебінарах: «Рідномовна і багатомовна освіта у контексті сталого розвитку суспільства» (Київ, 2017-2021).