МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ДЕМЧЕНКО ВІТАЛІЙ МИКОЛАЙОВИЧ

УДК: 378.091.3:373.3.011.3-051]:316.347-053.5(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

В. М. Демченко

Науковий керівник – **Біда Олена Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор

Хмельницький – 2026

АНОТАЦІЯ

Демченко В. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2026.

Дослідження присвячено проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

У *першому розділі* «Освітологічні детермінанти формування національної ідентичності молодших школярів» здійснено теоретико-методологічне обґрунтування проблеми дослідження. Розкрито особливості формування національної ідентичності молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкової школи, уточнено та систематизовано ключові поняття дослідження. Визначено структуру готовності майбутніх учителів до формування національної ідентичності учнів, обґрунтовано критерії, показники та рівні її сформованості.

На підставі узагальнення і систематизації наукового доробку учених із досліджуваної проблеми, а також з урахуванням особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти, готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів витлумачено як інтегративну, багатокомпонентну та динамічну професійно-особистісну якість, що поєднує мотиваційно-аксіологічний компонент із внутрішньою ціннісною орієнтацією педагога; когнітивно-методичний компонент із системою знань і методичним інструментарієм; діяльнісно-рефлексивний компонент із здатністю цілеспрямовано, методично обґрунтовано й етично відповідально здійснювати виховання національної ідентичності учнів початкової школи.

У структурі готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів виокремлено три взаємопов'язані компоненти. Мотиваційно-аксіологічний компонент визначає внутрішню ціннісну орієнтацію майбутнього педагога та готовність брати відповідальність за виховний результат. Когнітивно-методичний компонент охоплює систему знань про феномен національної ідентичності, механізми її становлення в молодшому шкільному віці та рівень опанування методичного інструментарію. Діяльнісно-рефлексивний компонент визначає здатність втілювати національно-ціннісний зміст у конкретних педагогічних діях, оцінювати їхню ефективність і здійснювати професійну рефлексію.

Відповідно до компонентів готовності визначено три критерії (мотиваційно-ціннісний, змістово-інструментальний та операційно-оцінювальний) із відповідними показниками та трьома рівнями: високим, середнім і низьким.

У *другому розділі* «Організаційно-методичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» проаналізовано зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в аспекті досліджуваної проблеми, виявлено його можливості та обмеження. Обґрунтовано педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, а також розроблено структурно-функціональну модель означеного процесу.

Визначено та обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, зокрема такі: аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з

формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу.

Для забезпечення аксіологізації та смислової персоналізації підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей актуалізовано відповідний зміст в освітніх компонентах загальної та психолого-педагогічної підготовки. Також розроблено комплекс специфічних форматів навчальної взаємодії, спрямованих на моделювання педагогічних ситуацій із ціннісним змістом (фрагмент «Педагогічна дилема як інструмент аксіологізації», метод «конструктор виховної події», квест «Локальна ідентичність як ресурс уроку», рефлексивний щоденник професійної ідентичності). Означені формати сприяли становленню стійкої ціннісно-смислової позиції майбутнього педагога як носія й транслятора смислів національної ідентичності, розвитку рефлексивних умінь і підвищенню усвідомленості щодо власної педагогічної відповідальності.

Реалізацію міждисциплінарної інтеграції змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки забезпечено через формування спільного тематичного кістяка з наскрізними міжпредметними лініями в освітніх компонентах методичного й виховного спрямування («Теорія і методика виховання у початковій школі», «Педагогічні технології в початковій школі», «Дидактика та соціологія виховання», методики навчання освітніх галузей НУШ, «Українська мова за професійним спрямуванням»). Впроваджено активні та інноваційні методи навчання («Фішбоун», «Шість капелюхів мислення», кейс-методи, ділові й рольові ігри, творчі воркшопи, метод «Ожилої історії» засобами AR-технологій), проблемні та гостьові лекції, конкурси методичних розробок. Продуктами діяльності здобувачів стали конструктори інтегрованих уроків, добірки культурних артефактів із методичними коментарями, сценарії виховних подій і мультимедійні матеріали.

Практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних

педагогічних технологій і рефлексивного аналізу реалізовувалося через систему навчальних і виробничих педагогічних практик та квазіпрофесійне моделювання на практичних заняттях із методик освітніх галузей НУШ. У мовно-літературній галузі моделювалися мікроуроки читання з елементами культурного смислу; у громадянській та історичній – виховні ситуації, а у мистецькій – прийом «творча майстерня як формат події». Кожне моделювання будувалося за усталеною структурою (постановка мети й виховного результату – визначення засобів формування національної ідентичності – програвання фрагмента – аналіз результату та корекція – рефлексія). Оцінювання результативності здійснювалося через експертні рубрики аналізу конспектів і сценаріїв, спостереження за мікровикладанням і практиками, портфоліо й рефлексивну процедуру самоаналізу з опорою на авторські методичні рекомендації.

Для цілісного уявлення про процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів розроблено структурно-функціональну модель, що містить методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і діагностико-результативний блоки.

У *третьому розділі* «Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» представлено програму та методику педагогічного експерименту, визначено його етапи й організаційні засади. Здійснено діагностику рівнів готовності майбутніх учителів, проаналізовано результати експериментальної роботи та експериментально доведено ефективність запропонованих педагогічних умов.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження аргументована тим, що: *вперше* виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів у процесі фахової підготовки (аксіологізація та смислова персоналізація підготовки на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик

формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу); розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, що містить (методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та діагностико-результативний) блоки і забезпечує цілісний перехід від аксіологічного сприйняття національної ідентичності до методичної грамотності та практичної спроможності реалізовувати відповідні виховні завдання в початковій школі; *уточнено* зміст поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» як інтегрованої професійної якості педагога, що виявляється в єдності мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного компонентів і забезпечує здатність цілеспрямовано, методично обґрунтовано й етично відповідально здійснювати виховання національної ідентичності учнів початкової школи; *удосконалено* класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкової школи, яка охоплює сім функціональних груп (семіотичні, історіографічні, літературні, мистецькі, фольклорні, ігрові фізкультурно-спортивні); критерії (мотиваційно-ціннісний, змістово-інструментальний, операційно-оцінювальний), показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; *подальшого розвитку* набули методологічні підходи (системний, компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, феноменологічний і контекстний), принципи навчання, зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів**.**

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в: розробленні й практичному використанні в освітньому процесі педагогічних

закладів вищої освіти діагностичного інструментарію для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; авторських методичних рекомендацій з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів; оновленні змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи шляхом міждисциплінарної інтеграції національно-ідентичного змісту та впровадження активних, інтерактивних і рефлексивних форм і методів навчання.

Одержані результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи; коригування змісту освітньо-професійних програм і робочих програм освітніх компонентів; розроблення навчальних посібників, підручників і методичних матеріалів з проблематики національно-патріотичного виховання; удосконалення програм педагогічних практик у напрямі цілеспрямованого формування національної ідентичності молодших школярів; а також у системі підвищення кваліфікації вчителів початкової школи та викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи, національна ідентичність, молодші школярі, готовність, педагогічні умови, педагогічні засоби, структурно-функціональна модель, феноменологічний аналіз.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Demchenko, I., Demchenko, V., Dubovyk, V., Pakhomova, T., & Lastovetska, L. (2024a). Embracing digital advancements in education: Obstacles and future directions. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 14(1-XLII), 59–64. https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:001249418100011

2. Демченко, В. (2023a). Особливості формування національно-культурної ідентичності у здобувачів освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 13(31), 142–149. http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6403/6436

3. Демченко, В. (2023b). Класифікація педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів. *Молодь і ринок*, 10(218), 149–155. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/290062/288544

4. Демченко, В. (2024b). Сутність та структура готовності вчителя до формування національної ідентичності в молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»*, 8(26), 848–877. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/271/370

5. Демченко, В. (2025). Номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів. *Суспільство та національні інтереси. Серія «Педагогіка»*, 4(12), 97–107. http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/22174/22147

6. Демченко, В. (2025a). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів у контексті євроінтеграційних процесів. *Comparative Professional Pedagogy*, 15(1), 123–139. https://cpp.khmnu.edu.ua/index.php/cpp/article/view/135

7. Демченко, В. (2025b). Ціннісно-мотиваційна основа підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*, 9(39), 1074–1089. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/29809

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Демченко, В. (2023c). Роль семіотичних та мистецьких засобів у формуванні національної ідентичності молодших школярів. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 51–

55, Умань, 19–20 жовтня 2023 р.). Умань: Візаві. https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/9753/document.pdf

9. Демченко, В. М. (2023d). Проблеми збереження національної ідентичності в умовах війни. Р. М. Пріма (ред.), *Педагогічний поступ: матеріали III Всеукраїнського круглого столу* (с. 24–27, Луцьк, 25 жовтня 2023 р.). Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

10. Демченко, В. М. (2023e). Напрями формування національної ідентичності здобувачів освіти в сучасних умовах. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (ч. 1, с. 155–159, 14 грудня 2023 р., м. Біла Церква). Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України.

11. Демченко, В. (2024c). Особливості формування національної ідентичності молодших школярів в умовах нової української школи. *Current trends in the development of scientific research in today's conditions: Proceedings of the 25th International Scientific and Practical Conference* (pp. 156–160, Florence, Italy, May 29–31, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wpcontent/uploads/2024/05/Current_trends_in_the_development_of_scientific_research_in_todays_conditions_May_29_31_2024_Florence_Italy.pdf

12. Демченко, В. (2024d). Вікові особливості формування національної ідентичності молодших школярів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 49–52, 14–15 серпня 2024 р., м. Львів). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2024/14-15.08/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

13. Демченко, В. (2024e). Напрями формування національної ідентичності молодших школярів в освітньому середовищі. *Modern trends are the driving force of scientific progress: Proceedings of the 19th International Scientific and Practical Conference* (pp. 185–187, Lisbon, Portugal, April 17–19, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wp-

content/uploads/2024/04/Modern_trends_are_the_driving_force_of_scientific_progress_April_17_19_2024_Lisbon_Portugal.pdf

14. Демченко, В. М. (2025c). Підготовка учителя до формування національної ідентичності молодших школярів засобами екскурсійної діяльності. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 288–291, Полтава, 20–21 лютого 2025 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1lB7BAXWSPHjrbKeCAy8DW4DDUf0PtGCs

15. Демченко, В. М. (2025d). Ціннісно-мотиваційні орієнтири підготовки майбутніх учителів початкової школи у формуванні національної ідентичності в європейському вимірі. *Пріоритетні шляхи розвитку науки і освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 34–36, Львів, 29–30 вересня 2025 р.). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2025/29-30.09/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

16. Демченко, В. М. (2026). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 636–639, Полтава, 19–20 лютого 2026 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/folders/1pfz-XexHsYSw31kYWx2f2RVy_K-zu5HM

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

17. Демченко, В. М. (2025e). *Методичні рекомендації з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів*. Умань: Візаві.

ABSTRACT

Demchenko, V. M. Future School Teachers' Training for the Formation of Primary School Pupils' National Identity. – Qualifying scientific paper on the rights of a manuscript.

Thesis on obtaining a scientific degree of PhD in Pedagogics on a specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. – Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, 2026.

The study is devoted to the problem of preparing future primary school teachers for the formation of national identity of primary school pupils.

In Chapter 1, "Educational determinants of the formation of primary school pupils' national identity," the author provides a theoretical and methodological substantiation of the research problem. The peculiarities of the formation of primary school pupils' national identity in the professional activity of a primary school teacher are revealed, and the key concepts of the study are clarified and systematized. The structure of future teachers' readiness to form primary school pupils' national identity is defined, and the criteria, indicators, and levels of its formation are substantiated.

Based on the generalization and systematization of scientific works on the research problem, as well as taking into account the specifics of the professional training of future primary school teachers in pedagogical higher education institutions, the readiness of a future primary school teacher to form primary school pupils' national identity is interpreted as an integrative, multi-component, and dynamic professional and personal quality. It combines a motivational-axiological component reflecting the teacher's internal value orientation; a cognitive-methodological component comprising a system of knowledge and methodological tools; and an activity-reflective component expressing the ability to purposefully, methodically, and ethically implement the formation of primary school pupils' national identity.

The structure of readiness includes three interrelated components. The motivational-axiological component determines the internal value orientation of the future teacher and readiness to take responsibility for educational outcomes. The cognitive-methodological component encompasses knowledge about the phenomenon

of national identity, the mechanisms of its formation in primary school age, and mastery of methodological tools. The activity-reflective component reflects the ability to implement national value content in pedagogical practice, evaluate its effectiveness, and engage in professional reflection. Accordingly, three criteria (motivational-value, content-instrumental, and operational-evaluative) with corresponding indicators and three levels (high, medium, and low) are identified.

In Chapter 2, "Organizational and methodological foundations of future primary school teachers' training for the formation of primary school pupils' national identity," the content of professional training is analyzed in terms of the research problem, and its potential and limitations are identified. The pedagogical conditions for effective training are substantiated, and a structural-functional model of the process is developed.

The following pedagogical conditions are identified and substantiated: axiologization and semantic personalization of teacher training based on national-civic and European values; interdisciplinary integration of content and methods of forming primary school pupils' national identity into professional training components; and practice-oriented modeling of quasi-professional and real activities based on modern pedagogical technologies and reflective analysis.

The implementation of these conditions includes updating the value-based content of educational components, developing interactive formats (pedagogical dilemmas, educational event constructors, quests, reflective journals), integrating interdisciplinary thematic lines across courses, and applying innovative teaching methods (Fishbone, Six Thinking Hats, case methods, role-playing games, creative workshops, and AR-based approaches). Practice-oriented training is realized through teaching practice and quasi-professional simulations, supported by structured reflection and assessment tools. A structural-functional model comprising methodological-target, content-process, and diagnostic-result blocks is proposed.

In Chapter 3, "Research and experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for future primary school teachers' training for the formation of primary school pupils' national identity," the program and methodology of the

pedagogical experiment are presented, including its stages and organization. The levels of students' readiness are diagnosed, the results are analyzed, and the effectiveness of the proposed pedagogical conditions is experimentally confirmed.

The scientific novelty of the obtained research results is substantiated by the fact that, for *the first time*, the pedagogical conditions for future primary school teachers' training for the formation of primary school pupils' national identity in the process of professional education have been identified and theoretically grounded (axiologization and semantic personalization of training based on national-civic and European values; interdisciplinary integration of the content and methods of forming national identity into professional training components; practice-oriented modeling of quasi-professional and real activities aimed at forming national identity based on modern pedagogical technologies and reflective analysis); a structural-functional model of future primary school teachers' training for the formation of primary school pupils' national identity has been developed, which includes methodological-target, content-process, and diagnostic-result blocks and ensures a holistic transition from axiological perception of national identity to methodological competence and practical ability to implement relevant educational tasks in primary school; the content of the concept "readiness of a future primary school teacher to form primary school pupils' national identity" *has been clarified* as an integrated professional quality manifested in the unity of motivational-axiological, cognitive-methodological, and activity-reflective components, ensuring the ability to purposefully, methodologically soundly, and ethically responsibly implement the formation of pupils' national identity; the classification of pedagogical means of forming primary school pupils' national identity in the professional activity of a primary school teacher *has been improved,* encompassing seven functional groups (semiotic, historiographical, literary, artistic, folklore, game-based, and physical culture and sports); the criteria (motivational-value, content-instrumental, and operational-evaluative), indicators, and levels of readiness of future primary school teachers for forming primary school pupils' national identity have been refined; *further development has been given* to methodological approaches (systemic, competence-based, axiological, cultural, learner-centered,

phenomenological, and contextual), as well as to the principles, content, forms, and methods of training future primary school teachers for the formation of primary school pupils' national identity.

Theoretical and practical significance of the research results lies in the development and practical application within the educational process of higher pedagogical education institutions of diagnostic tools for identifying the levels of future primary school teachers' readiness to foster the primary school pupils' national identity; methodological guidelines for the practical training of future primary school teachers in the use of pedagogical means for developing pupils' national identity; and the renewal of the content of educational components in professional teacher training through interdisciplinary integration of nationally oriented content and the introduction of active, interactive, and reflective forms and methods of instruction.

The obtained research results can be used to improve the educational process of training future primary school teachers; to adjust the content of educational and professional programs as well as the syllabi of educational components; to develop textbooks, manuals, and methodological materials on issues of national and patriotic education; to enhance the programs of pedagogical practice aimed at the purposeful formation of younger schoolchildren's national identity; as well as in the system of in-service training for primary school teachers and lecturers of pedagogical higher education institutions.

Keywords: professional training, future primary school teachers, national identity, primary school pupil, readiness, pedagogical conditions, pedagogical means, structural-functional model, phenomenological analysis.

ЗМІСТ

Вступ…….....16
1 Освітологічні детермінанти формування національної ідентичності молодших школярів……24
1.1 Особливості формування національної ідентичності молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкової школи……..…….24
1.2 Феноменологія ключових понять проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів ……..49
1.3 Структура, критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів …….……81
Висновки до першого розділу……97
2 Організаційно-методичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів ……...100
2.1 Аналіз змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів……..100
2.2 Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів….130
2.3 Обґрунтування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів……...151
Висновки до другого розділу……171
3 Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів…….....174
3.1 Методика, етапи й організація педагогічного експерименту……174
3.2 Констатувальний етап експерименту……177
3.3 Аналіз і результати формувального етапу педагогічного експерименту ……188
Висновки до третього розділу…….....206
Загальні висновки…….209
Перелік використаних джерел…….213
Додатки……..236

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. В умовах воєнного стану, посилення глобалізаційних впливів та євроінтеграційних трансформацій національна ідентичність набуває стратегічного значення для збереження державного суверенітету, громадянської єдності та культурної безпеки українського суспільства. Початкова школа визнається ключовим інститутом формування стійких ціннісних орієнтацій і патріотичних почуттів, оскільки молодший шкільний вік є сенситивним періодом для становлення етнонаціональної самосвідомості дитини. Відтак учитель початкової школи постає центральним суб'єктом цього процесу, де його фахова підготовка має трансформуватися з програмного засвоєння матеріалу в цілеспрямоване формування готовності до системної виховної діяльності, спрямованої на розвиток національної ідентичності учнів. Водночас аналіз стану підготовки майбутніх учителів початкової школи засвідчує, що реальний рівень їхньої готовності до виконання цього завдання залишається недостатнім, що й визначає актуальність дослідження.

Нормативне підґрунтя підготовки майбутніх учителів початкової школи закріплено в Законі України «Про освіту» (2017), Державному стандарті початкової освіти (2018), Державному стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» (2021) та Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Зазначені документи орієнтують освіту на формування громадянської компетентності, патріотичної свідомості та національно-культурної ідентичності учнів. Водночас аналіз освітньо-професійних програм провідних педагогічних закладів вищої освіти України засвідчив, що національно-патріотичний компонент представлений у змісті підготовки переважно імпліцитно, розпорошений між гуманітарними дисциплінами та методиками викладання, не виокремлений як системний пріоритет підготовки, а в програмах педагогічних практик зафіксований декларативно, без конкретизованих методичних орієнтирів і механізмів моніторингу результатів. Як наслідок, у значної частини здобувачів не

сформована цілісна система знань, умінь і практичного досвіду, необхідних для якісного виконання завдань національно-патріотичного виховання, що послаблює фаховий потенціал майбутніх учителів і ускладнює реалізацію виховної місії початкової школи.

Проблематика формування національної ідентичності молодших школярів та підготовки вчителя до цієї діяльності досліджується на широкому міждисциплінарному полі. Психологічні механізми етнонаціональної ідентифікації дитини обґрунтовано у вітчизняних і зарубіжних працях І. Беха (2024), Л. Співак (2018), Д. Піонтковської (2017). Л. Телецької (2024), M. Barrett (2007), K. Hahl (2028), V. Kolářová (2020). Структурні компоненти національної ідентичності та її соціокультурні детермінанти розкрито в дослідженнях Б. Бевза (2023), С. Бойко, (2022), Г. Дідич (2018), О. Кравець (2023), О. Лук'янчук (2023), В. Мартинюк (2022), І. Хижняк (2022). Виховні технології та стратегії патріотичного та громадянського виховання в системі освіти висвітлено у працях Т. Васютіної (2023), К. Журби (2024), А. Загородньої (2025), А. Колишкіна (2023), О. Кравець (2023), Т. Романюк (2022), С. Сисоєвої (2025). Загальні та національно-патріотичні параметри фахової готовності педагога окреслено в дослідженнях І. Андрощук (2022), О. Біди (2020), О. Гнатюк (2024), О. Гомонюк (2026), К. Десятник (2024), Н. Дудник (2022). Р. Пріми (2025) та ін. Порівняльний аналіз наведених напрямів засвідчує їхню концептуальну автономність, оскільки психологи зосереджені на механізмах дитячої ідентифікації, педагоги на виховних засобах і формах роботи з учнями, дослідники професійної освіти на загальних компетентностях учителя. Проблема підготовки майбутнього педагога початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів постає на перетині цих дискурсів і досі не набула системного теоретико-методичного оформлення.

Актуалізація уваги до проблеми дослідження та доцільність її наукового обґрунтування зумовлені необхідністю розв'язання низки *суперечностей* між: об'єктивною потребою суспільства у вчителях початкової школи, здатних цілеспрямовано формувати національну ідентичність молодших школярів в

умовах воєнного стану та євроінтеграційних трансформацій, та недостатнім рівнем готовності випускників педагогічних закладів вищої освіти до виконання відповідної виховної місії; необхідністю системного науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів та фрагментарністю й імпліцитністю національно-патріотичного компонента в освітніх програмах і програмах педагогічних практик педагогічних закладів вищої освіти; наявністю потенційних можливостей педагогічних закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх учителів до формування національної ідентичності молодших школярів та відсутністю науково обґрунтованих педагогічних умов і відповідного навчально-методичного супроводу означеного процесу.

Отже, актуальність розв'язання порушеної проблеми, недостатня розробленість окремих її аспектів у педагогічній теорії та практиці, а також необхідність подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію підготовлено відповідно до тематичного плану наукових досліджень Хмельницького національного університету «Формування особистості як суб'єкта самотворення» (ДР № 0119U103663), «Психолого-педагогічні засади професійно-особистісного розвитку фахівців в умовах трансформації суспільства» (ДР № 0125U003711). Тема дисертації затверджена вченою радою Хмельницького національного університету (протокол № 3 від 27.10.2022 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання**:

1) з’ясувати стан наукової розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; уточнити термінологічний апарат дослідження;

2) схарактеризувати структуру, критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів;

3) визначити, обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; розробити структурно-функціональну модель означеного процесу;

4) підготувати та впровадити в освітню практику навчально-методичне забезпечення для підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів буде ефективною за таких педагогічних умов: аксіологізація та смислова персоналізація підготовки на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу.

У ході наукового пошуку використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, феноменологічна редукція та герменевтичний аналіз наукової та навчально-методичної літератури, що дало змогу з'ясувати ступінь наукового розроблення порушеної проблеми, напрями розвитку педагогічних ідей у цій галузі та розробити методичні засади задекларованого питання; *емпіричні* – обсерваційні (пряме та опосередковане спостереження), діагностичні (бесіда, опитування, анкетування, тестування, діагностичні методики), що вможливили узагальнення аналітичного матеріалу; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) для виявлення рівня сформованості готовності майбутніх учителів, апробації й доведення ефективності педагогічних умов; *статистичні* для оброблення отриманих результатів для кількісно-якісного аналізу одержаних результатів дослідження і доведення їхньої статистичної достовірності (критерій Пірсона $\chi 2$); *графічні* для наочного ілюстрування та порівняння результатів експериментальної роботи.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження аргументована тим, що: *уперше* виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів у процесі фахової підготовки (аксіологізація та смислова персоналізація підготовки на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу); розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, що містить (методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та діагностико-результативний) блоки і забезпечує цілісний перехід від аксіологічного сприйняття національної ідентичності до методичної грамотності та практичної

спроможності реалізовувати відповідні виховні завдання в початковій школі; *уточнено* зміст поняття «готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» як інтегрованої професійної якості педагога, що виявляється в єдності мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного компонентів і забезпечує здатність цілеспрямовано, методично обґрунтовано й етично відповідально здійснювати виховання національної ідентичності учнів початкової школи; *удосконалено* класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкової школи, яка охоплює сім функціональних груп (семіотичні, історіографічні, літературні, мистецькі, фольклорні, ігрові фізкультурно-спортивні); критерії (мотиваційно-ціннісний, змістово-інструментальний, операційно-оцінювальний), показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; *подальшого розвитку* набули методологічні підходи (системний, компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, особистісно орієнтований, феноменологічний і контекстний), принципи навчання, зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в: розробленні й практичному використанні в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти діагностичного інструментарію для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; авторських методичних рекомендацій з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів; оновленні змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи шляхом міждисциплінарної інтеграції національно-ідентичного змісту та впровадження активних, інтерактивних і рефлексивних форм і методів навчання. Одержані результати дослідження

можуть бути використані для вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи; коригування змісту освітньо-професійних програм і робочих програм освітніх компонентів; розроблення навчальних посібників, підручників і методичних матеріалів з проблематики національно-патріотичного виховання; удосконалення програм педагогічних практик у напрямі цілеспрямованого формування національної ідентичності молодших школярів; а також у системі підвищення кваліфікації вчителів початкової школи та викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

Основні результати дослідження впроваджено у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького (довідка № 271/01-11 від 04 лютого 2026 р.), Закарпатському угорському університеті імені Ференца Ракоці II (довідка реєстр. № 24-2 від 27 січня 2026 р.), Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01.12/80 від 29 січня 2026 р.), Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (довідка 06/07 від 29 січня 2026 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, подані в роботі, отримані автором самостійно. У публікації Demchenko, I., Demchenko, V., Dubovyk, V., Pakhomova, T., & Lastovetska, L. (2024) здобувач проаналізував цифрові виклики у підготовці майбутніх учителів та обґрунтував перспективні напрями впровадження цифрових технологій в освітній процес початкової школи.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати наукового пошуку оприлюднено на *міжнародних науково-практичних конференціях:* «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2023 р.); «Мистецтво у нелінійному просторі» (Тернопіль, 2023 р.); «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти» (Біла Церква, 2023 р.); «Modern Trends are the Driving Force of Scientific Progress» (Лісабон, Португалія, 2024 р.); «Current Trends in the Development of Scientific Research in Today’s Conditions»

(Флоренція, Італія, 2024 р.); «Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи» (Житомир, 2024 р., 2025 р.); «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій» (ByteEd-2024) (Харків, 2024 р.); «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір» (Чернівці, 2024 р.); «Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти» (Львів, 2024 р.); «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2025 р.); «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка» (Полтава, 2025 р., 2026 р.); «Пріоритетні шляхи розвитку науки і освіти» (Львів, 2025 р.); *всеукраїнських науково-практичних конференціях і круглих столах:* «Концептуальні проблеми розвитку мистецької освіти» (Хмельницький, 2023 р.); «Педагогічний поступ» (Луцьк, 2023 р.); «Мистецтво в реаліях сучасної освіти» (Полтава, 2024 р.); «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг» (Умань, 2024 р.); «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору» (Харків, 2024 р.); «Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи» (Луцьк, 2024 р.); «Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення» (Черкаси, 2025 р.); *методичних семінарах та засіданнях кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації* (Хмельницький, 2022 – 2026 рр).

Публікації. Основні результати дослідження представлено в 17 опублікованих працях, із них: 1 стаття у виданні, проіндексованому у базі даних Web of Science, 6 статей у наукових фахових виданнях України, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; 9 публікацій у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій, 1 методичні рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, 46 додатків, списку використаних джерел (302 назви, із них 58 – іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації – 344 сторінки, обсяг основного тексту 199 сторінок. Робота містить 20 таблиць та 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ОСВІТОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1 Особливості формування національної ідентичності молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкової школи

Для сучасного українського соціуму проблема формування національної ідентичності у дітей молодшого шкільного віку постає особливо гостро, оскільки від успіху її розв'язання значною мірою залежить подальша динаміка сталого розвитку держави, а головне – забезпечення непорушності її суверенітету. Провідна роль у цьому процесі належить учителю початкової школи, який є гарантом надійної роботи механізму особистісного освоєння учнями соціальної реальності заради виховання у них почуття приналежності й відданості нації в цілому й етнічній спільноти.

Як наголошує І. Бех, ідентичність має не статичний, а процесуальний характер, бо вона безперервно розвивається, допомагаючи особистості уточнювати, поглиблювати й презентувати власне «Я» як у внутрішньому самоусвідомленні, так і у соціальній взаємодії (Бех, 2013, с. 20). О. Пометун додає, що саме така динаміка дозволяє індивіду повноцінно реалізовувати себе крізь призму різноманітних зв'язків із реальністю та свідомо конструювати власну систему цінностей, ідеалів та життєвих стратегій (Пометун, 2023, с. 62).

Беручи до уваги етимологію термінів «ідентифікація» й «ідентичність», виявляється, що вони походять із латинських лексем «identifico» (ототожнюю), «identicus» (тотожний, однаковий) та одночасно позначають рефлексивні й нерефлексивні явища. В аналогії американського психолога Е. Еріксона ідентичність характеризується такими полярними ознаками: «всепроникаюча» і «туманна» (Erikson, 1968, p. 83). Водночас учений наполягав, що поняття ідентичності означає твердо засвоєний і особистісно прийнятий образ себе в

усьому багатстві відносин особи до навколишнього світу, почуття адекватності й стабільності володіння особою власним «Я» (Erikson, 1968, p. 12).

За переконливим твердженням Е. Еріксона, «ідентичність – це конфігурація, яка виникає шляхом вдалого его-синтезу і ресинтезу протягом дитинства. Вона поступово об'єднує конституційні задатки, базові потреби, здібності, значущі ідентифікації, ефективні захисти, успішні сублімації і постійні ролі» (Erikson, 1968, p. 49).

У трактуванні А. Гідденса ідентичність функціонує як безперервність особистісного буття у просторі й часі, що знаходить вияв у самоідентифікації та забезпечується рефлексивною залученістю до повсякденних життєвих процесів (Giddens, 1991, p. 53). Зважаючи саме на це, відкривається певний континуум для позначення тих чи інших різновидів (соціальна, групова, індивідуальна, особистісна, статева, професійна), форм (повна/неповна, цілісна/дифузна) і детермінант (відчуттів, уподобань, уявлень, переконань, цінностей, настанов) ідентичності, що загалом позиціонується як глибинна здатність людини переживати тотожність свого «Я» у просторі і часі заради особистісного самовизначення.

У публікації О. Сокуренко та О. Рибачук доведено, що проблема дослідження ідентичності є складною, багатоаспектною і суперечливою. Науковці аргументують це тим, що поняття «ідентичність» є суб'єктивним і відтворює індивідуальний досвід та перспективу кожної особи. Воно охоплює чимало аспектів (етнічний, культурний, національний, релігійний, гендерний, соціальний та ін.) (Sokurenko & Rybachuk, 2024, c. 105).

Наприкінці минулого століття ґрунтовне дослідження категорії національної ідентичності провів відомий британський соціолог Е. Сміт. Розглянувши її етнічну основу, він дійшов висновку, що цей феномен неодмінно детермінує спільна культурна спадщина і спорідненість, а сутність полягає в усвідомленні особистістю власної належності до нації, тобто такої спільноти, що вирізняється своєю назвою, власною історичною територією, міфами, пам'яттю, громадською культурою, економікою та однаковими для всіх юридичними правами й обов'язками (Smith,

1991, p. 12). Науковець підкреслює, що зріле відчуття національної приналежності виступає ефективним ресурсом індивідуального самовизначення й колективної самоорганізації в умовах соціуму.

За аргументованим твердженням С. Вонсовича, «у системі соціальних ідентичностей та в її ієрархії, етнічна та національна ідентичності постають як одні з найстабільніших, оскільки саме етноси та нації є спільнотами, приналежність до яких обумовлюється народженням і лишається, як правило, незмінною протягом життя людини» (Вонсович, 2020, с. 76). Серед детермінант етнічної ідентичності найчастіше постають: спільне походження, антропологічний тип, самоназва, мова, особливості менталітету й способу життя, традиції та звичаї, духовна й матеріальна культура, релігійні вірування, спільність позицій у ставленні до подій минулого, а також, як правило, історична територія (Вонсович, 2020, с. 78).

На переконання М. Козловця, національна ідентичність визначається як «підтримка і відтворення відповідного комплексу цінностей, символів, спогадів, міфів і традицій, що складають визначальну культурну спадщину нації, а також ототожнення окремих індивідів із цією спадщиною, системою цінностей, символів, спогадів, міфів і традицій» (Козловець, 2009, с. 197).

Визнаючи етнічну ідентичність складною концепцією, що охоплює різні аспекти й характеристики для визначення самосвідомості та культурної приналежності особистості до певної етнічної групи, С. Книжникова виокремила й обґрунтувала такі її ключові компоненти: культурні традиції та спадщина, мовна приналежність, територіальна приналежність, релігія, генетичний та етнокультурний зв’язок (Книжникова, 2024, с. 105).

У психологічному контексті М. Барретт національну ідентичність визнає складною динамічною структурою, що охоплює систему знань, переконань, емоцій та оцінок для вираження ставлення індивіда до своєї й чужих націй (Barrett, 2000, p. 15). Це визначення науковець конкретизує когнітивними й афективними детермінантами: суб’єктивне переконання щодо того, до якої нації належить людина; сильне почуття національної приналежності як частина ідентичності людини; емоції (позитивні чи негативні) по відношенню до нації;

уявлення про типові характеристики та риси людей, які належать до власної національної групи або до інших національних груп; індивідуальний досвід інклюзивності та сприйняття себе як подібного до інших членів групи за важливими характеристиками; знання й готовність засвоїти національну культуру та цінності (Barrett, 2005, pp. 181–220).

Ґрунтуючись на взаємозв'язку модерністської та етносимволічної парадигм нації, сучасна чеська дослідниця В. Коларжикова конструктивними складниками національної ідентичності визначила: історичну пам'ять; характерні культурні особливості етнічних груп; національні стереотипи; назву населення; територію нації з її специфічною природою; національну державу з її символікою, інституціями, культурою, кордонами і правовою системою; прив'язаність членів етнічної чи національної групи до рідної землі (Kolaříková, 2020, pp. 69–73).

Національну ідентичність Г. Кельман тлумачить як самовизначення крізь ідентифікацію зі своєю групою, її сталими характеристиками та базовими цінностями; сильними та слабкими сторонами; надіями та страхами; репутацією та умовами існування; інституціями і традиціями; минулим, теперішнім і майбутнім (Kelman, 2001, pp. 187–212).

Серед вітчизняних науковців О. Шевченко переконана, що національна ідентичність є результатом процесу ідентифікації людини зі своєю нацією і водночас конструктом національного «Я-образу» особистості. Дослідниця запропонувала триєдине розуміння сутності цього феномену як соціально-психологічного підсумку когнітивно-емоційних і ціннісних процесів ідентифікації людини з національною спільнотою; мотиваційно-когнітивного ядра національної самосвідомості особистості; невід'ємної частини Я-образу особистості (Шевченко, 2005, с. 8). Суголосною є думка В. Савуляк, яка визначає етнічну ідентичність як ключову складову Я-образу особистості, що репрезентується через систему автостереотипів, усвідомлену приналежність до народу та емоційно-ціннісне ставлення до його культурно-історичної спадщини (Савуляк, 2021, с. 105).

У публікації О. Філіпчук міститься авторське визначення поняття «національна ідентичність» як інтегративної якості, що відображає усвідомлення особистістю своєї приналежності до спільноти громадян країни, виявляється в політичній культурі, національній відкритості, прийнятті національних інтересів, загальнонаціональних цінностей, консолідуючої національної ідеї (Філіпчук, 2024, с. 372).

Отже, узагальнюючи наведені підходи, національна ідентичність особистості варто розуміти як інтегративну динамічну якість, що являє собою суб'єктивне переживання належності до певної національної спільноти, усвідомлення й прийняття її культурно-ціннісних, історичних та символічних детермінант, що виявляється в когнітивній, емоційній і поведінковій сферах індивіда та забезпечує його самовизначення й самоорганізацію в соціокультурному просторі.

Оскільки окрема особа, як аргументує психологиня Н. Хазратова, може бути носієм національних інтересів і здатна переживати їх цінність та пріоритетність, то національна ідентичність нерідко займає провідне місце у системі ідентичностей. Дослідниця визнає етнічну основу національної ідентичності, а тому на біосоціальних засадах генетичного коріння нації обґрунтовує її синтетичну сутність у формі етнонаціональної ідентичності (Хазратова, 2018, с. 146–148).

За концепцією І. Беха, українська національна ідентичність становить ідейно-ціннісний каркас життєдіяльності індивіда. Громадянин поступово засвоює, зберігає та практично втілює ідентичність у соціально значущих справах. Представник етносу стійко усвідомлює етнічну причетність до української нації як джерела духовно-культурних надбань. На підґрунті вказаних цінностей особистість формує смислові конструкції, що визначають вищий образ індивіда, та впроваджує отримані смисли у гідне повсякденне існування (Бех, 2023, с. 28).

В. Чернуха визначає національну свідомість як показник зрілості усвідомлення етнічної приналежності. Даний конструкт об'єднує потреби,

інтереси, ціннісні орієнтири, установки, стереотипи, емоційні стани, звичаї та традиції представників спільноти. Названі складники проявляють активність у повсякденному побуті та професійній діяльності громадян (Чернуха, 2020, с. 308). Сутнісні виміри національної ідентичності, за Б. Бевзою, охоплюють психологічний (індивідуальний та колективний), культурний, історичний, ціннісний, світоглядний та інші аспекти соціального буття, що дозволяє розглядати її як багатовимірний феномен, який формується в процесі зіставлення образу себе з образом сутності, з якою особа себе ідентифікує (Бевза, 2023, с. 34–35).

Згідно з епігенетичною теорією життєвого шляху особистості Е. Еріксона, у центрі уваги будь-якої культурної системи виховання дітей перебувають «модус органа» та «модальність поведінки». У межах цього вчення психолог обґрунтував поняття «групової ідентичності» (спрямованість виховання на залучення дитини до певної соціальної групи та вироблення в неї властивого для цієї спільноти світовідчуття) та «Его-ідентичності» (формування в суб'єкта почуття стійкості і безперервності свого Я, незважаючи на вікові й інші зміни) (Erikson, 1968, pp. 226–341).

За твердженням вченого, у період дитинства на процес формування ідентичності значно впливає середовище, що у взаємодії з внутрішніми умовами визначає три її форми, такі як зовнішньо зумовлена (статева, вікова, расова, національна, громадянська приналежність); власно набута (професійний статус, вільно обрані зв'язки, прив'язаність і орієнтації); запозичена (засвоєні ролі, задані зовнішнім зразком, прийняті під впливом очікувань оточуючих) (Erikson, 1968, pp. 226–341). Психолог запропонував етапність розвитку ідентичності особистості, що охоплює: раннє дитинство (1–3 роки), вік гри (від 3 до 6 років), шкільний вік (від 6 до 12 років), юність (від 12–13 до 19–20 років).

Сучасний австралійський соціальний психолог Д. Несдейл обґрунтував чотири стадії становлення національної ідентичності, зокрема стадія відсутності диференціації (від народження до 3 років); стадія етнічної поінформованості (3–

7 років); стадія етнічних уподобань (після 6–7 років); стадія етнічних забобонів (не завжди настає) (Nesdale, 2008, pp. 313–338).

Із психолого-педагогічних позицій О. Вишневський виокремив три етапи перебігу процесу становлення національного самоусвідомлення, а саме раннє етнічно-територіальне, національно-політичне; державницько-патріотичне. Особливого значення в контексті національної ідентифікації учений-педагог надав періоду дитинства, зокрема молодшому шкільному віку, протягом якого, на його переконання, відбувається інтенсивна етнізація дитини, становлення її національної психології, національного способу мислення (Вишневський, 1994, с. 44–45).

Науковець В. Борисов виокремив провідні національні вартості, які людина повинна опанувати протягом життя, серед яких історична пам'ять; українська ідея; єдність поколінь на основі віри в національну ідею; почуття національної гідності; любов до рідної культури; українська мова; пошана до національних символів; самопожертва в боротьбі за свободу нації; толерантне ставлення до інших націй; дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи; почуття гумору; любов до праці (Борисов, 2006, с. 294).

Молодший шкільний вік, як стверджують І. Вікторенко та К. Тупиця, є засадовим і визначальним у формуванні української національної ідентичності, що передбачає «глибоке розуміння своєї належності до українського народу, своєї Батьківщини, її історії, традицій і звичаїв, внутрішньої потреби й готовності відстоювати соборність і незалежність України на шляху її прогресу і процвітання» (Вікторенко & Тупиця, 2023, с. 217).

У контексті вікової категорії молодших школярів М. Барретт разом із колегами-науковцями експлікували широкі змістові конотації дитячої національної ідентичності у межах складної психологічної структури, що складається з трьох систем: пізнання, емоції та поведінка. Установлено, що на когнітивному рівні національна ідентичність включає в себе розуміння дитиною існування етнічних груп, національної географічної території, державного герба, народних звичаїв, традицій, історичних подій і постатей, які символічно репрезентують націю. На емоційному рівні вона позиціонується широким

спектром соціальних почуттів: приналежності до національної спільноти та її представників, національної гордості або сорому, прив'язаності до батьківщини. На поведінковому рівні дитина наслідує наявні в оточуючому середовищі національні стереотипи побуту, навчання, гри і праці (Barrett, 2007, pp. 181–220).

Якщо розглядати верхню і нижню межі вікового періоду, то під молодшим шкільним віком слід розуміти часовий відрізок навчання з першого по четвертий клас, тобто від шести до одинадцяти років. Саме на початку шкільного життя розпочинається усвідомлене формування національної ідентичності дитини, у процесі якого закладаються такі її важливі почуття, як причетність до певної нації, патріотизм, повага до інших народностей, захопленість етнічними традиціями, звичаями, історією, мовою та нормами і цінностями суспільства (Шумик & Широких, 2023).

Ознаки первинної диференціації життєвого світу властиві першокласникам, для яких актуальним стає власне «Я». У цьому віці дедалі глибше осмислюються можливі образи свого життєвого ствердження, які позначають інтимний (ставлення до рідних і близьких, симпатії, любов, дружба), трудовий (вибіркова прихильність до різних видів праці), етнонаціональний (помітні вияви перебігу процесів етнічної й національної ідентифікації), моральний (вибір певних стереотипів етичної поведінки і спілкування).

У другому класі навчально-пізнавальна діяльність молодшого школяра стає провідною. У зв'язку з цим дитина на суб'єктивно орієнтованих засадах активно засвоює нову соціальну позицію «Я-школяр». При цьому провідними психологічними механізмами організації життєдіяльності виступають ідентифікація і рефлексія. Завдяки цьому молодший школяр набуває здатності до самовизначення.

Для третьокласників властивий сплеск активності пошуку власної ідентичності та індивідуальних способів взаємодії з оточуючими, механізмів самоствердження та позиціонування власного «Я». У цей період дитина починає визначати власні егоцентричні конструкти прихильності, дружби, любові, захопленості певною справою. Вона прагне виявити «Я-етнічне» в освітньому

середовищі, конструює власні морально-духовні ставлення до культурних цінностей рідного краю, Батьківщини і країни.

В учнів четвертого класу формується власний світогляд, ставлення до життя і навколишнього світу, рефлексія власних дій, суджень і вчинків, свобода вибору та самооцінка з кута зору соціального й особистісного дорослішання. Вони чітко усвідомлюють свою приналежність до національності батьків, родини, місця проживання, рідної мови, національних традицій та культури, а також державних символів.

Поняття «національно-культурна ідентичність молодших школярів», за визначенням Н. Силенко, позначає інтегральну динамічну особистісну властивість, яка відображає почуття любові до України, людей, ціннісне ставлення до сім'ї, усвідомлення національних символів, свят, традицій, історичних подій, видатних людей України, втілене в їхній поведінці гуманістичним досвідом молодших школярів (Силенко, 2023, с. 3).

За науковою позицією І. Телецької й А. Ковальової, здобуття початкової освіти створює оптимальні умови для становлення національно-культурної ідентичності. Категоріальний зміст поняття полягає у процесі ідентифікації учнів початкових класів із конкретною національною спільнотою. Результатом ідентифікації виступає глибоке особистісне усвідомлення етнічної приналежності. Базисом усвідомлення формується стійкий емоційний зв'язок із культурними надбаннями народу (Телецька & Ковальова, 2024, с. 166). Як сукупним контуром національної ідентичності постає етно-національно-культурна самототожність як сутнісна властивість людини в її цілісному «Я» та своєрідному внутрішньому світі (Алексієвець & Юрій, 2020). Процес формування національної ідентичності молодших школярів набуває особливої значущості в контексті утвердження в їхній душі багатого, яскравого й незабутнього дитинства, що закарбовує в них вічно хвилюючі етнонаціональні образи.

Почуття національної ідентичності стає рушієм особистісного самовизначення молодших школярів, оскільки завжди апелює до певних образів

і стереотипів матеріального (наприклад, національного одягу чи кухні) й духовного (приміром, вірування та емоційного зв’язку з батьківщиною) та послуговується розмаїттям пізнавальних засобів за певними критеріями й механізмами ототожнення з відповідним оперуванням наявних семантичних значень і символів (Бех, Канішевська, & Журба, 2024; Журба, & Шкільна, 2023). Іншими словами, для дітей молодшого шкільного віку національна ідентичність є заглибленням в сутність багатьох речей, явищ і подій життя свого народу й його яскравих персоналій заради впорядкування власного внутрішнього світу, надання йому особливого етнічно й національно забарвленого сенсу, що стимулює виникнення почуття задоволення бути самобутньою особистістю в гармонії з собою, іншими людьми, колективом і суспільством.

Зважаючи на викладене, *формування національної ідентичності молодших школярів* постає багатовимірним процесом, що інтегрує когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, здійснюється в тісній взаємодії зі значущими дорослими, передусім учителем початкової школи, та потребує урахування вікової специфіки кожного класу. Провідна роль педагога в цьому процесі полягає в створенні розвивального освітнього середовища, насиченого етнокультурними змістами, що забезпечує не лише засвоєння національних цінностей, але й їхнє особистісне прийняття й переживання, становлення учня як суб’єкта власної національної ідентичності.

Сучасний культурний поступ залежить від глибини гуманістичних перетворень у суспільстві та зміцнення національних цінностей. Історична спадщина, мовна традиція, культурні звичаї, державна символіка та інші компоненти становлять основу таких цінностей. Освітня система виступає головним механізмом особистісного розвитку. Головним завданням закладів освіти стає становлення національної ідентичності. Адже ще Г. Сковорода наголошував на необхідності глибокого пізнання представниками кожного народу власної етнічної спільноти та віднайдення особистісної самобутності в межах цієї спільноти. Вказаний принцип визначає вектор національного самоусвідомлення. Духовна консолідація суспільства генерує життєствердну

атмосферу (Сковорода, 2011, с. 123–124). Концепція «Нова українська школа» інтегрує філософські ідеї в сучасну педагогічну практику. Реалізація шкільної реформи закріплює завдання виховання української ідентичності серед пріоритетних напрямів освітньої політики (МОН України, 2016, с. 19).

У «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» наголошується, що в сучасних умовах викликів та загроз пріоритетним завданням суспільного поступу є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної й багатовекторної системи формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей (Концепція національно-патріотичного виховання, 2022).

На переконання сучасних українських педагогів, зокрема І. Беха (2024), О. Гнатюк (2024). К. Журби (2019), Н. Калими (2021), О. Кіян (2023), Н. Силенко (2023), О. Сокуренко (2024), та інших, у зазначеній стратегії провідною виховною метою є формування національної ідентичності молодого покоління (Журба та ін., 2019). Доцільність окресленої мети зумовлюється такими викликами сьогодення, як глобалізація та крос-культурна взаємодія, сепаратизм і посягання на територіальну цілісність держави, що справді спричиняють розмитість, трансформацію і навіть втрату національної ідентичності окремих прошарків населення України. Наукове співтовариство визначає освітнє середовище ключовим механізмом реалізації окресленого завдання. Дослідники рекомендують інтегрувати в навчальний процес сукупність спеціальних педагогічних інструментів. Зазначені методи транслюють об'єктивні історичні знання та зберігають колективну пам'ять. Методичний інструментарій також відображає культурну спадщину, духовні ідеали та гідність українського народу. Системне застосування педагогічних засобів забезпечує становлення національної свідомості й патріотичних переконань

Із психологічного погляду поняття «національна ідентичність особистості» П. Мовчан визначає як почуття любові і поваги до своєї батьківщини, культури, традицій, мови й історичної пам’яті (Мовчан, 2015, с. 103). У такому розумінні означена дефініція є універсальною щодо вікової

періодизації, адже становлення національної ідентичності розпочинається з дитинства і протягом життя поетапно формується під впливом сімейного середовища, друзів, знайомих і ровесників; інших осередків соціалізації (дошкільних закладів, школи, позашкільних установ, закладів вищої освіти); а також державної ідеології (Татаренко, 2010, с. 450).

Формування національної ідентичності не є вродженою рисою, а результатом соціального становлення особистості, що залежить від впливу різноманітних чинників. В історіографічному контексті розвитку українського суспільства, згідно з філософськими розвідками М. Розумного, до таких чинників належать параметри і критерії традиційної української етнокультури, імперська російська культурна традиція, ідеологічна і психологічна спадщина комунізму та стереотипи ліберального суспільства доби «розвинутого соціалізму» (Розумний, б. р.). Зважаючи на тривалу дію окреслених чинників, на переконання І. Беха та К. Журби, ключову роль у справі формування національної ідентичності особистості на сучасному етапі відіграють чинники духовної безпеки української нації, а саме: ідеологія, цінності, релігія, історична правда, інформаційні ресурси та естетика масової культури (Бех & Журба, 2017, с. 28).

Відтак формування національної ідентичності постає результатом складної взаємодії об’єктивних соціокультурних умов та суб’єктивних педагогічних впливів. Адже внаслідок послідовного застосування педагогічних засобів зовнішні чинники трансформуються у внутрішні переконання учнів, що гарантує послідовність набуття національного досвіду та стійкість майбутніх поколінь українців. Г. Білавич, О. Довгий, Г. Пасайлюк та Н. Примаченко зазначають, що «розвиток особистості завжди відбувається в соціокультурному просторі життя рідного народу, який має власну історію і культуру, свій менталітет та цінності, тому ці чинники потрібно враховувати в складному процесі виховання особистості, особливо в молодшому шкільному віці» (Білавич та ін., 2022, с. 249).

Психолого-педагогічні дослідження і практика засвідчують, що діти шести-десяти років дійсно виявляють інтерес до своєї етнічної приналежності, виражають своє емоційне ставлення до рідного краю, родини, культури побуту,

мови і фольклору, естетики народних мистецьких традицій і свят, намагаються усвідомити свою індивідуальну значущість і соціальну роль у контексті здатності до взаємодії з іншими людьми на засадах усталених моральних норм і правил. Саме тому, Як зазначає І Бех в «Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)» провідними завданнями виховання учнів початкової школи визначено формування національної свідомості та любові до рідної землі, забезпечення духовної єдності поколінь, формування високої мовної культури й оволодіння українською мовою, прищеплення шанобливого ставлення до культури і традицій, виховання поваги до державної символіки та формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадською відповідальністю (Бех та ін., 2011, с. 34).

Окреслені завдання вказують на значну кількість доцільних та ефективних педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що нагромадились у наявному виховному досвіді і передаються від покоління до покоління. У контексті розв'язання відповідної проблеми протягом останніх років виконано низку наукових досліджень у психологічній і педагогічній галузях знань, автори (А. Гафіатуліна (2017), Т. Гриців (2021), С. Долецька (2014), О. Дутко (2018), Т. Коваль (2022), А. Колишкіна (2023), О. Кузнецова (2025), В. Матіяш (2023), Г. Ставицький (2016), Р. Пріма (2025), Т. Потапчук (2015), І. Хижняк (2022) та ін.) яких оперують певними засобами національної ідентичності особистості, наприклад, різними видами мистецтва, літератури, краєзнавства, етнології тощо, зокрема. Проте, незважаючи на значну кількість публікацій, досі бракує чіткої класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів.

У контексті порушеної проблеми під педагогічними засобами розуміємо матеріальні й ідеальні об'єкти, що формально, семантично чи процесуально спрямовані на формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку. Різновиди таких об'єктів відображають надбання матеріальної та духовної культури України, якими педагоги послуговуються у формі підручників та посібників, аудіо- та відеоматеріалів, мультимедійних

презентацій, матеріалів інтернет-ресурсів, автентичних текстів, музичних відеокліпів та аудіозаписів, репродукцій творів мистецтва, біографій визначних українців тощо. Традиційно педагогічні засоби поділяються на матеріальні, що охоплюють тексти, моделі, наочність і технічне обладнання, та ідеальні, що включають мовленнєві і візуальні знаки та цифрові коди.

В окреслених засобах відповідно до конкретики поставленої освітньої мети відображаються вияви української національної ідентичності в різноманітних формах, зокрема середовищних, художніх, символічних, побутових, розважальних, екранних, радіомовних, історіографічних та цифрових. Означена сукупність форм становить підґрунтя для класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів.

Загалом термін «класифікація» означає окремий випадок застосування логічної операції поділу обсягу поняття. Підставою для такої диференціації обирають ознаки, що є найважливішими для цілісної характеристики того чи іншого об’єкта. Усе це становить схематичну основу для класифікації огічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів (див. рисунок 1.1).

Найчастіше педагогічними засобами послуговуються в контексті можливості застосування того чи іншого об’єкта як інструменту виховної, навчальної, корекційної та інших видів педагогічної діяльності. Тому автори більшості наукових праць, зокрема з проблеми національної ідентичності, обмежуються вибірковими засобами її формування, що відповідають віковим особливостям учнів. так, у публікації Л. Співака міститься спроба емпіричним шляхом визначити ієрархію ознак національної ідентифікації за рангами, де перші позиції посідають мова своєї нації, національні звичаї і традиції, історія нації, національна територія, національна культура, література та мистецтво, національний характер і релігія (Співак, 2018, с. 69). Однак зазначені ранги не конкретизують численних ознак, а лише вказують на певну їх сукупність та використання їх у процесі створення певних психолого-педагогічних умов. Тобто йдеться про функціональність педагогічних засобів щодо забезпечення

позитивних змін у формованій якості особистості як такої сукупності, що певним чином систематизується, має ознаки чіткої класифікації.

Рисунок 1.1 – Схематична основа для класифікації педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів

З урахуванням викладеного пропонуємо авторську класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що подано в таблиці 1.1.

Як видно з таблиці 1.1, кожну групу педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів утворено за допомогою виокремлення найістотнішої ознаки, конкретизації певних способів її вияву та визначення провідної освітньої функції.

Так, *група семіотичних засобів* функціонують як система знаків, що інтегрує зорові, акустичні, вербальні та рухові компоненти. Зазначені форми забезпечують символічне кодування національних ідентифікаційних смислів. В

основі такого кодування лежить суспільний досвід, поєднаний із духовними цінностями та практичними надбаннями. Провідна педагогічна функція семіотичних засобів є аксіологічною, адже завдяки чітко вираженій національній образності та глибокому ціннісно-смисловому навантаженню вони потужно впливають на свідомість особистості, надають педагогічним заходам урочистості, емоційності та романтики, сприяючи ідейному й організаційному згуртуванню дитячого колективу на основі почуття приналежності до українського народу.

Таблиця 1.1 – Класифікація педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів

Назва групи засобів	Ключова ознака	Семантичні способи вияву	Провідна освітня функція
Семіотична	знаковість	візуальні, звукові, словесні, кінетичні	аксіологічна
Історіографічна	інформативність	друковані, мультимедійні, музейні, виставкові	пізнавальна
Літературна	жанровість	книжкові, аудіювальні, цифрові	морально-етична
Мистецька	художня образність	музичні, пісенні, театральні хореографічні, образотворчі,	естетична
Фольклорна	обрядовість	етнічні, родинні, релігійні	індігенізаційна
Ігрова	імітаційність	симуляційні, розважальні, освітні	розвивальна
Фізкультурно-спортивна	фізична активність	народні, побутові, хортингові	оздоровча

Група історіографічних засобів, що має таку ключову ознаку, як інформативність, охоплює комплекс друкованої та мультимедійної продукції, а також музейних та виставкових експонатів. Використання зазначених засобів у початковій школі, за словами В. Камінської (2022) зорієнтоване на пізнання історико-культурного коріння українців на рівні чуттєвого досвіду причетності до минулого, усвідомлення неповторності Вітчизни та гордості за діяння предків і сучасників.

Група літературних засобів розкривається через дитячу жанрову палітру. Адаптація матеріалу до вікових особливостей аудиторії дозволяє ефективно засвоювати національно-ідентифікаційні смисли казок, прозових творів, віршів та фентезі. Пріоритетним напрямом впливу стає морально-етичне виховання. Наукова позиція Т. Качак підтверджує цю функцію, адже дитяча література має «виховувати кращі моральні якості дитини, сприяти формуванню цілісної, всебічно розвиненої особистості» (Качак, 2013, с. 10).

Група мистецьких засобів інтегрують специфічну художньо-образну систему. Функціонування системи відбувається через синтез класичних традицій та інноваційних рішень. Застосування мистецьких компонентів підтримує культурно-історичну єдність поколінь. Взаємозв'язок реалізується за допомогою фольклорного співу, музичного виконавства, хореографії, театрального мистецтва, малярства, графіки та декоративно-ужиткових ремесел.

Залучаючись до мистецької спадщини свого народу, дитина здатна засвоїти естетичну інформацію, що міститься в колористиці й орнаментиці, ритмо-синтаксичних та мелодико-інтонаційних зворотах, рухах і жестах, етнічній стилістиці образної мови. Н. Антонюк та А. Хом'ярчук доводять, що декоративно-прикладне мистецтво має потужний потенціал для національно-патріотичного виховання молодших школярів, оскільки відкриває доступ до орнаменту, кольору, образу, традиційного ремесла й символіки як до живого досвіду культури (Антонюк & Хом'ярчук, 2018, с. 10). А. Гризоглазова додатково наголошує, що етнокультурне виховання молодших школярів через декоративно-ужиткове мистецтво має враховувати регіональну своєрідність, вікові можливості дітей та механізми їх етнокультурної соціалізації (Гризоглазова, 2013, с. 45).

Художньо-образне пізнання реальності через народне мистецтво виступає ключовим інструментом національної ідентифікації. Дослідник Ю. Беззуб наголошує на ціннісній спрямованості зазначеного процесу, котра живиться енергією культурної пам'яті. Різноманітні форми народної творчості забезпечують збереження етнічного духу й історичних традицій. Зазначена

творчість також функціонує як дієвий механізм адаптації етнічної спільноти до складних зовнішніх історичних впливів (Беззуб, 2025).

Група фольклорних засобів сконцентрована на такій істотній ознаці, як обрядовість, і охоплює народні й родинні свята та гуляння, релігійні дійства й обряди, що передають унікальний код рухів, жестів, звукових сигналів та дійових елементів. Подібні практики акумулюють соціальний досвід комплексного застосування національних надбань музики, пісенної творчості, хореографії та декоративного мистецтва. Педагогічна цінність зазначених засобів полягає в індігенізації як процесі звернення до коріння, глибокого усвідомлення того найважливішого в етнічній культурі, що необхідно зберегти і примножити. Л. Скалич та Н. Калита доводять, що у змісті фольклорних ігор «відбито національну психологію народу, яка пронизана гуманними і працелюбними ідеями, плекає почуття краси та виховує національну свідомість» (Скалич & Калита, 2012, с. 466). Для початкової школи означений засіб є особливо важливим, оскільки національна ідентичність у молодшому шкільному віці формується не стільки через абстрактні міркування, скільки через переживання належності, співучасть і повторюваний культурний досвід.

Група ігрових засобів має таку найістотнішу ознаку, як імітаційність. Серед різних видів гри розрізняють симуляційні, розважальні й освітні ігрові форми, що педагогічно спрямовані на гармонійний розвиток особистості. Як предметна форма гри національна іграшка є історичною формою своєрідного родового етнічного коду, що вказує орієнтири життєвого шляху, відображає естетичні цінності та стан давньої і сучасної культури народу. Цифрові ігри мають аксіологічну основу, оскільки, на переконання Г. Чайки, вони стали не лише розвагою, але й носієм культури та фіксатором сучасної моралі й етики, ілюзії, надії та уявлення про минуле та майбутнє людей (Чайка, 2007, с. 431).

Фізична активність є найістотнішою ознакою групи фізкультурно-спортивних засобів, що складається з народних, побутових та хортингових форм педагогічного супроводу оздоровчої діяльності. Важливим засобом формування національної ідентичності молодших школярів є хортинг – національний вид

спорту України, в основі якого лежать оздоровчі, бойові, культурні та військово-патріотичні традиції козаків Запорозької Січі. Основна мета хортингу, як зазначає О. Семигал, полягає в «популяризації та підвищенні ролі фізичної культури і спорту, патріотичному вихованні, залученні учнів до здорового життєвого укладу. Виховна складова бойового мистецтва формує моральні якості, національну самосвідомість і глибоку повагу до рідної землі (Семигал, 2015, с. 100). Для молодших школярів народні рухливі ігри, спортивні свята та елементи козацької педагогіки можуть зміцнювати відчуття причетності до української культурної традиції й переводити національну ідентичність у площину вчинку, тілесного досвіду, самодисципліни та командної взаємодії.

Отже, чинники формування національної ідентичності молодших школярів є багатовимірними, проте їхня дія стає педагогічно результативною лише тоді, коли вони втілюються в продуманій системі засобів. Серед величезної кількості ознак, що вказують на певні національно-ідентифікаційні вияви, необхідно обирати істотно важливі для їх класифікації, зокрема знаковість, інформативність, жанровість, художню образність, обрядовість, імітаційність та фізичну активність.

Означений підхід дає змогу виокремити й охарактеризувати семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову та фізкультурно-спортивну групи педагогічних засобів формування національної ідентичності учнів початкових класів, що у своїй сукупності виконують аксіологічну, пізнавальну, морально-етичну, естетичну, індігенізаційну, розвивальну й оздоровчу освітні функції. Відтак вчитель початкової школи має адекватно обирати і професійно використовувати відповідні педагогічні засоби комплексно, з урахуванням вікових особливостей дітей, принципів емоційної залученості та діяльнісного підходу, що дає змогу сформувати в молодших школярів не формальне знання про націю, а стійке почуття належності до України, повагу до її культури, мови, історії та готовність зберігати й розвивати її цінності.

В умовах сучасних глобалізаційних трансформацій, інтенсивного взаємопроникнення культур та посилення інформаційного впливу на особистість проблема формування національної ідентичності набуває особливої педагогічної

значущості. Як зазначається у Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року, «існування та процвітання України неможливе без загального усвідомлення громадянами своєї національної та громадянської ідентичності» (Постанова КМУ № 1322, 2023).

Означена стратегія чітко окреслює фундаментальну роль національної ідентичності як основи життєздатності нації та визначає її вплив на особистісний розвиток кожного громадянина. У зазначеному контексті початкова школа постає як унікальний соціокультурний простір, де в органічній єдності реалізуються процеси навчання, виховання та розвитку, і саме вчитель є тією ключовою фігурою, яка здійснює цілеспрямований вплив на становлення дитини як носія національної ідентичності (Андрощук & Андрощук, 2022). Відтак дослідження номенклатури функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів набуває особливої наукової та практичної актуальності.

З'ясування зазначеної номенклатури потребує послідовного осмислення системи взаємопов'язаних понять, що утворюють її концептуальну основу. Рух від загального до конкретного передбачає аналіз таких категорій, як «діяльність», «професійна діяльність», «професійна діяльність учителя початкової школи» та «функції вчителя початкової школи».

Термін «діяльність» у педагогічній науці трактується як фундаментальна категорія, що відображає цілеспрямовану активність особистості, спрямовану на взаємодію з навколишнім світом і самореалізацію заради трансформації дійсності відповідно до внутрішніх і зовнішніх потреб (Гончаренко, 1997, с. 98).

Поняття «професійна діяльність» конкретизує означену категорію через ознаку спеціальної підготовки: це особливий вид трудової активності, що виконується фахівцем на основі сформованих компетентностей з метою реалізації визначених функцій у певній сфері (Хоржевська, 2016). Стосовно вчителя початкової школи, О. Савченко визначає відповідну діяльність як системну роботу, спрямовану на формування особистості молодшого школяра, його соціалізацію та підготовку до подальшого навчання з урахуванням потреб

дитини і суспільства (Савченко, 2018, с. 6). Поняття «функції вчителя» у педагогічному контексті відображає соціальне призначення і професійну місію педагога, визначає його ролі в освітньому процесі та забезпечує досягнення виховних, навчальних і розвивальних цілей (Гончаренко, 1997, с. 362). Системне осмислення наведених дефініцій дозволяє з'ясувати специфіку впливу педагога на становлення особистості дитини як носія національної ідентичності в умовах сучасної української школи. Відтак подальший виклад спрямовано на розгляд нормативного підґрунтя функцій учителя початкової школи та їх конкретизацію стосовно завдань формування національної ідентичності молодших школярів.

Аналіз наукових і нормативних джерел (див. таблиця 1.2) засвідчує, що функції вчителя початкової школи визначаються системою чинних державних документів, кожен із яких акцентує певний аспект педагогічної відповідальності за формування національно свідомої особистості.

Зіставлення змісту, наведених у таблиці 1.2 документів, засвідчує їх концептуальну узгодженість у визнанні пріоритетності формування національної ідентичності як стратегічного завдання початкової освіти. Усі нормативні акти послідовно розвивають ідею виховання свідомого громадянина, який поєднує любов до Батьківщини з повагою до загальнолюдських та європейських цінностей. Вчитель початкової школи у цих документах визначається як ключовий суб'єкт цього процесу, відповідальний за трансляцію культурного коду та формування ціннісних орієнтацій.

Водночас, аналіз наукових джерел показав, що в чинному нормативному полі бракує чіткої конкретизації функціонального інструментарію вчителя щодо означеного завдання. Документи окреслюють мету та засади, але не деталізують професійні дії педагога в контексті національно-патріотичного виховання. Це зумовлює потребу у системному визначенні номенклатури функцій учителя на основі Професійного стандарту «Учитель закладу загальної середньої освіти» (2021), який дозволяє структурувати діяльність педагога за п'ятьма ключовими напрямами: дидактичним, комунікативно-партнерським, організаційно-безпековим, прогностично-організаційним та рефлексивно-розвивальним. Такий

підхід забезпечить перехід від декларативних вимог до практичної реалізації формування національної ідентичності в освітньому процесі (Міністерство освіти і науки України, 2021)

Таблиця 1.2 – Нормативно-правове забезпечення діяльності вчителя початкової школи щодо формування національної ідентичності

Нормативно-правовий документ	Рік прийняття	Ключові положення щодо формування національної ідентичності та ролі вчителя
Закон України «Про освіту»	2017	Наголошує на нерозривному зв'язку з національною історією та культурою, вихованні патріотизму й поваги до історико-культурної спадщини українського народу.
Державний стандарт початкової освіти (зі змінами)	(2018; 2019)	Акцентує на формуванні цінностей, любові до рідного краю, шанобливому ставленні до держави та активній громадянській позиції як основі всебічного розвитку.
Концепція «Нова українська школа»	2016	Проголошує вчителя ключовою фігурою у формуванні особистості-патріота, яка діє за морально-етичними принципами та поважає права людини.
Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України	2022	Визначає стратегію формування «нового українця» з національними та європейськими цінностями, підкреслює потребу трансформації підготовки педагогів.
Державний стандарт початкової освіти	(2025)	Підкреслює утвердження української національної і громадянської ідентичності на основі поваги до прав людини, відповідального ставлення до себе і навколишнього світу.
Стратегія утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року	2023	Наголошує на оновленні програм початкової освіти, враховуючи сенситивний період раннього шкільного віку для закладання базових ціннісних орієнтацій.

Джерело: складено на основі аналізу нормативних документів

Номенклатуру трудових функцій учителя початкової школи визначено у Професійному стандарті «Учитель закладу загальної середньої освіти» (2021), що є ключовим орієнтиром для визначення професійних компетентностей педагога. Означений документ виокремлює п'ять ключових трудових функцій, зміст яких представлено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3 - Трудові функції вчителя початкової школи та їх змістова характеристика (за Професійним стандартом «Учитель закладу загальної середньої освіти» (2021)

Трудова функція	Змістова характеристика
Дидактична (навчання предметів або інтегрованих курсів)	Структурування освітнього процесу, орієнтованого на становлення ключових умінь школярів; вибір та застосування методів і технологій навчання; стимулювання пізнавальної активності та критичного мислення
Комунікативно-партнерська (партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу)	Створення діалогового простору та забезпечення співпраці з учнями, батьками, колегами та громадськими організаціями; формування єдиного виховного простору
Організаційно-безпекова (організація безпечного та здорового освітнього середовища)	Забезпечення фізичної, психологічної та інформаційної безпеки учнів; формування культури безпеки, антибулінгові практики, превентивна виховна робота
Прогностично-організаційна (планування, реалізація та оцінювання освітнього процесу)	Стратегічне планування виховних і навчальних заходів; реалізація освітніх програм; оцінювання рівня сформованості компетентностей і ціннісних орієнтацій учнів
Рефлексивно-розвивальна (безперервний професійний розвиток)	Безперервна самоосвіта, рефлексія власної педагогічної діяльності, адаптація до нових викликів, підвищення кваліфікації

Джерело: складено на основі аналізу нормативних документів (Міністерство освіти і науки України, 2022)

Разом із трудовими функціями Концепція «Нова українська школа» визначає комплекс ролей сучасного вчителя, що конкретизують наведені функції у практичній площині, зокрема агента змін, тьютора, фасилітатора, коуча, ментора, модератора, натхненника та порадника (Міністерство освіти і науки України, 2016). Означені ролі є важливим елементом комплексної педагогічної місії, спрямованої на розкриття потенціалу кожної дитини та формування в неї стійкої національної ідентичності. Відтак функціональна система вчителя початкової школи в сучасних умовах набуває багатовимірного характеру, де кожна трудова функція реалізується через відповідні ролі педагога. З огляду на викладене постає ключове питання: «Яким чином кожна з наведених трудових функцій конкретизується стосовно завдання формування національної ідентичності молодших школярів і які аспекти потребують концептуального оновлення?» Відповідь на означене питання подано в Додатоку А.1.

Порівняльний аналіз наведених функцій засвідчує, що чинний Професійний стандарт (2021) охоплює загальнопедагогічний функціонал учителя, проте не конкретизує його стосовно завдань формування національної ідентичності молодших школярів. На наш погляд, означена прогалина є принциповою, оскільки саме початкова школа є тим сенситивним середовищем, де закладаються підвалини етнонаціональної самосвідомості особистості. Відтак є підстави стверджувати, що номенклатура функцій учителя початкової школи потребує доповнення ідентифікаційною та культуротворчою функціями, які органічно інтегруються у систему трудових функцій Профстандарту і разом із ними утворюють цілісний функціональний профіль педагога як провідника національних цінностей.

Водночас аналіз наукових праць (Бех та ін. (2024); Сисоєва та ін. (2025); Пріма, & Рославець, (2025) та ін.) виявив суперечність між задекларованою пріоритетністю формування національної ідентичності в освітній політиці та недостатньою операціоналізацією відповідного функціоналу вчителя у нормативних документах. Означена суперечність постає однією з ключових проблем, розв’язання якої є предметом подальшого наукового пошуку.

Отже, номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів є системою взаємопов’язаних і взаємодоповнювальних функціональних одиниць, що охоплюють дидактичну, комунікативно-партнерську, організаційно-безпекову, прогностично-організаційну та рефлексивно-розвивальну функції, визначені Професійним стандартом (2021), а також авторські доповнення (ідентифікаційну та культуротворчу) функції. Відтак підготовленість учителя до реалізації означеної номенклатури функцій постає як необхідна умова ефективного виховного впливу на становлення молодшого школяра як носія стійкої національної ідентичності як суб’єкта, здатного усвідомлено обстоювати цінності української нації в умовах сучасних геополітичних викликів. Саме ця підготовленість є предметом дослідження у наступному розділі.

Проведений аналіз наукових, нормативних і психолого-педагогічних джерел дає підстави стверджувати, що національна ідентичність є інтегративною динамічною якістю особистості, яка виявляється у суб'єктивному переживанні належності до певної національної спільноти, усвідомленні та прийнятті її культурно-ціннісних, історичних і символічних детермінант та забезпечує самовизначення індивіда у соціокультурному просторі через когнітивну, емоційну й поведінкову сфери.

Формування означеної якості не є вродженою рисою, а результатом соціального становлення особистості під впливом сукупності об'єктивних соціокультурних умов та цілеспрямованих педагогічних впливів, причому молодший шкільний вік (6–11 років) визнається сенситивним періодом для її становлення, оскільки саме у цей час закладаються стійкі уявлення дитини про належність до нації, формуються емоційна прив'язаність до Батьківщини, шанобливе ставлення до мови, культури й традицій, а також первинні поведінкові стереотипи національно-культурної взаємодії, динаміка яких – від первинної диференціації власного «Я» першокласника до усвідомленого національно-громадянського самовизначення четвертокласника – вимагає від учителя диференційованого підходу до добору педагогічних засобів на кожному етапі навчання.

З огляду на викладене систематизовано авторську класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що охоплює сім груп – семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову та фізкультурно-спортивну, кожна з яких вирізняється за істотною ознакою, семантичними способами вияву та провідною освітньою функцією: аксіологічною, пізнавальною, морально-етичною, естетичною, індігенізаційною, розвивальною й оздоровчою відповідно; означена класифікація становить інструментальну основу для цілеспрямованого проєктування педагогом освітнього процесу, насиченого етнонаціональними змістами.

Відтак номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів постає системою взаємопов'язаних

і взаємодоповнювальних одиниць, що включає дидактичну, комунікативно-партнерську, організаційно-безпекову, прогностично-організаційну та рефлексивно-розвивальну функції, визначені чинним Професійним стандартом, а також ідентифікаційну і культуротворчу функції як авторські доповнення, реалізація сукупності яких є необхідною умовою ефективності педагогічного впливу на становлення молодшого школяра як суб'єкта стійкої національної ідентичності, здатного усвідомлено обстоювати цінності української нації в умовах сучасних геополітичних, глобалізаційних та інформаційних викликів.

1.2 Феноменологія ключових понять проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Для сучасного українського соціуму проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів постає особливо гостро. Зважаючи на воєнний стан, активні процеси реформування освіти та євроінтеграційні прагнення держави, початкова ланка освіти набуває стратегічного значення для закладання ціннісних орієнтирів, патріотичних почуттів та відчуття належності до української нації. Опираючись на досвід національно-патріотичного виховання в умовах гібридної війни, слід наголосити, що фахівці початкової освіти повинні не лише володіти педагогічними компетентностями, а й бути готовими до системної виховної роботи з формування національної ідентичності учнів, враховуючи вікові особливості, культурне різноманіття та травматичний досвід, пов'язаний із війною.

Осмислення досліджуваної проблематики базується на інтеграції інструментального аналізу та герменевтичного проникнення в смисли педагогічної діяльності. Беручи до уваги методологічні здобутки феноменологічної традиції, доцільним видається застосування саме цього підходу – методології, здатної розкрити суб'єктивний досвід учителя та виявити

смислові контури взаємопов’язаних понять, таких як «формування» (як процес розвитку учнів), «підготовка» (як процес професійного становлення вчителя в закладі вищої освіти), «компетентність» (як змістовий результат підготовки, «ресурс діяльності» майбутнього вчителя), «готовність» (як цільова, предметна готовність). Зазначена послідовність окреслює чітку траєкторію від процесу через ресурс до стану чи здатності діяти та подальшої спеціалізації, де в межах нашого дослідження основну увагу буде зосереджено на національній ідентичності.

Феноменологічний підхід дає змогу інтегрувати індивідуальні переживання вчителів і студентів у цілісну парадигму педагогічної рефлексії. Як методологічна основа визначення ключових понять досліджуваної проблеми він бере свій початок у філософських ідеях Е. Гуссерля (Гуссерль, 2020). За твердженням Г. Васяновича, феноменологія полягає в осмисленні філософської проблематики через аналіз феноменів, актів і структур свідомості, досвіду пізнання, смислоутворення, інтенції «чистої» свідомості (Васянович, 2016, с. 20). Провідне місце в методології посідає концепція інтенціональності – положення про те, що свідомість завжди спрямована на щось: об’єкт пізнання, явище чи ідею. Як слушно наголошує Е. Гуссерль, «всяке пізнання, усяке мислення, оцінювання, усяке бажання, сподівання, страхування, усяке сприймання, усяке уявлення – усе це є акти свідомості, які завжди мають свій предмет, вони є свідомістю чогось» (Гуссерль, 2020, с. 45). Інтенціональність дає змогу досліднику зосередитися на тому, як поняття осмислюються суб’єктом, а не лише на їх об’єктивних характеристиках.

Не менш вагомим елементом феноменологічного арсеналу є феноменологічна редукція, яка передбачає «виключення» (епохе) передсуджень, стереотипів і зовнішніх впливів для досягнення чистого сприйняття явища. Зважаючи на методологічну вимогу повертатися «до самих речей» (zu den Sachen selbst), Е. Гуссерль пропонував очищати сутність явищ від культурних, соціальних чи історичних нашарувань (Гуссерль, 1970, с. 44–46). У педагогічному дослідженні редукція допомагає зосередитися на тому, як

майбутні учителі переживають процес підготовки, не обмежуючи аналіз лише нормативними чи теоретичними визначеннями.

Адаптацію феноменологічного підходу до педагогічних студій здійснив канадський науковець М. ван Манен. У ґрунтовному дослідженні «Researching Lived Experience» він запропонував аналізувати педагогічні явища через чотири екзистенціали життєвого світу: простір (де відбувається досвід), час (як досвід розгортається), тіло (як суб'єкт проживає досвід) і стосунки (як досвід формується у взаємодії з іншими) (van Manen, 1990, с. 101–102). Педагогічна інтерпретація дає змогу глибше зрозуміти, як майбутні вчителі осмислюють поняття «готовності» та «професійної підготовки» через призму власного життєвого досвіду.

У межах дослідження феноменологічний аналіз ключових понять здійснюватимемо відповідно до трикомпонентної структури, що забезпечує систематичність, концептуальну глибину та міжрівневу узгодженість наукової рефлексії. Перший критерій охоплює опис змісту поняття, що передбачає визначення онтологічного ядра за допомогою теоретичного моделювання та феноменологічної редукції. Другий критерій позначає інтерпретацію смислів, зміщуючи акцент на герменевтичну площину аналізу індивідуального та колективного досвіду суб'єктів освітньої діяльності. Третій критерій розкриває висвітлення практичних імплікацій та орієнтує на трансляцію теоретичних напрацювань у площину практичної педагогіки. Таким чином, запропонована структура феноменологічного аналізу забезпечує цілісне, змістовно й методологічно обґрунтоване осмислення педагогічних понять.

У контексті нашого дослідження означена трикомпонентна структура феноменологічного аналізу застосовується до системи взаємопов'язаних понять, логіка розгортання яких вибудувана як послідовна, науково обґрунтована ієрархія (див. рисунок 1.2). Тобто логіка дослідження порушеної проблеми потребує з'ясування сутності ключових понять щодо педагогічної функціональності вчителя початкової школи – «формування національної ідентичності молодших школярів»; процесуальності здобуття фаху вчителя

початкових класів – «підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів»; специфіки у підготовці майбутніх фахівців початкової освіти – «компетентність вчителя початкових класів із формування національної ідентичності молодших школярів» та результативності професійної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта щодо формування національної ідентичності молодших школярів – «готовність майбутнього вчителя початкових класів формувати національну ідентичність молодших школярів».

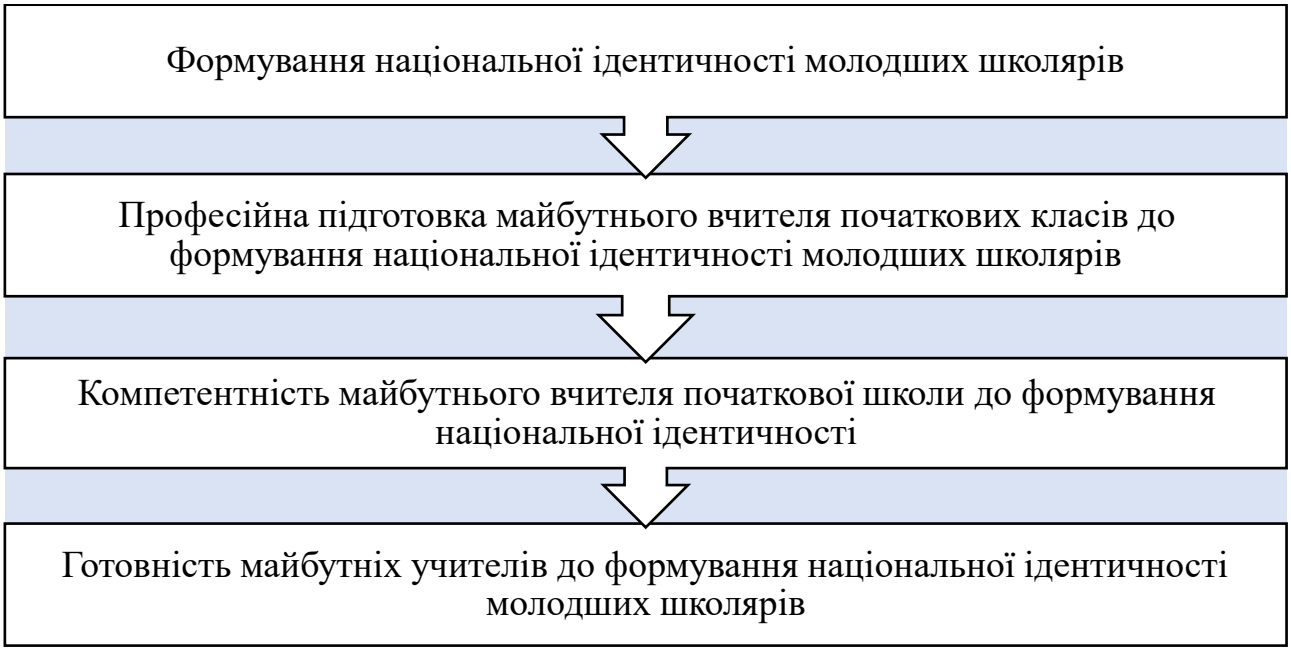


Рисунок 1.2 – Структурно-логічна схема ключових понять дослідження

Запропонована послідовність дотримується принципів ієрархічності, де кожне наступне поняття розкриває й конкретизує попереднє; детермінованості, що передбачає наявність причинно-наслідкових зв’язків між категоріями; змістової цілісності як узгодженості всіх понять у межах єдиної концептуальної системи; а також послідовного нарощування рівнів абстракції, від загального до конкретного, від базових понять до спеціалізованих. Таким чином, цілісний понятійний ланцюг утворює замкнений цикл наукового пізнання: від феноменологічного осмислення явищ педагогічної дійсності, через

концептуальну операціоналізацію понять, до технологічного забезпечення процесу професійної підготовки.

Застосування феноменологічної редукції до аналізу понять дослідження дає змогу відокремити сутнісні характеристики поняття *«формування національної ідентичності»* від зовнішніх семантичних нашарувань, зокрема нормативних, довідникових та політичних інтерпретацій. Опираючись на філософську традицію, слід наголосити, що формування ідентичності пов'язане з розвитком особистості упродовж усього життя. За твердженням Е. Еріксона, цей процес розпочинається з «найпершого обміну усмішками немовляти» та триває через усі вікові етапи (Erikson, 1968, p. 226). На переконання автора, ідентичність формується завдяки поєднанню та взаємозв'язку трьох елементів: біологічних характеристик людини, психологічних потреб, інтересів і захистів, а також соціального й культурного контексту, в якому відбувається становлення особистості (Erikson, 1968). Безумовно, що соціокультурне середовище задає «горизонт» смислів, у межах якого вибудовується самовизначення.

У педагогічній площині формування національної ідентичності набуває змісту цілеспрямованої діяльності. Як аргументують китайські науковці Цз. Ду, С. Чжан, Р. Юань, Х. Юе та ін формування національної ідентичності є педагогічною діяльністю, у процесі якої вчителі початкової школи культивують ідентичність вихованців із громадянством, історією та культурою країни, до якої вони належать (Yuan & Zhang, 2022; Zhang et al., 2023). Через таке розуміння стає очевидним причинно-наслідковий зв'язок між освітнім середовищем і внутрішнім прийняттям національних смислів, оскільки систематичні педагогічні дії створюють повторювані ситуації переживання приналежності, поваги й гордості.

Герменевтичний аналіз досліджуваного поняття потребує звернення до індивідуального та колективного досвіду суб'єктів освітньої діяльності. Смисли поняття «національна ідентичність» постають у вигляді живих переживань, що виникають у процесі професійної підготовки, педагогічної практики чи взаємодії

в освітньому середовищі. Зважаючи на це, доцільним видається звернення до німецької філософсько-педагогічної традиції.

Освіта й ідентичність, як переконливо доводить Ю. Ніда-Рюмелін, безсумнівно, є одними з найактуальніших понять у підготовці майбутніх педагогів, особливо якщо припустити, що освітній шлях людини формує її власну ідентичність, у тому числі й національну (Nida-Rümelin, 2013, s. 245). Л. Оберхаузер слушно наголошує, що критичний аналіз терміну «ідентичність» є необхідним для викладачів шкіл та університетів, оскільки вони щодня втручаються у процеси формування ідентичності учнів та студентів (Oberhauser, 2018). Подібну позицію репрезентують С. Саміда та Х. Вінанд, переконливо доводячи, що тепер і в майбутньому, особливо в контексті підготовки майбутніх учителів, як ніколи необхідно займатися питаннями освіти й ідентичності (Samida & Wienand, 2019, s. 17).

Американський філософ японського походження Ф. Фукуяма стверджує: «Якою б проблематичною не була ідентичність, ми не можемо обійтися без неї... Соціальні ідентичності можуть бути засновані на помилках, але вони дають нам контури, звички, цінності, своєрідний сенс і мету» (Fukuyama, 2019, s. 192). Ці слова, як зазначає М. Кіфер у монографії «Політика і школа», доводять, що ідентичність є невід’ємною частиною людського існування (Kiefer, 2020, s. 12).

У вітчизняному науковому дискурсі формування національної ідентичності розглядається як складний і багатоаспектний процес. За твердженням О. Кіяна, він вимагає системного залучення політичних, науково-практичних освітніх і виховних зусиль (Кіян, 2023, с. 91). С. Бойко наголошує, що формування має опиратися на історичну правду, національну пам’ять, ідеали, гідність, національну самосвідомість, патріотизм, творення смислів та інші чинники. Водночас пріоритетним індикатором виступає зміцнення статусу та суспільного значення державної мови. Особливу актуальність зазначений процес набуває в період збройного протистояння з російською агресією (Бойко, 2022, с. 19–20).

У межах дослідження поняття «формування» доцільно розглядати як динамічний процес, що реалізується шляхом поєднання виховних практик із суб'єктивним відчуттям учасників освітньої діяльності. Одночасно відбувається глибоке особистісне усвідомлення учасниками освітнього середовища приналежності до соціальної спільноти, культурного простору та державної структури. На переконання О. Каліманової, «сформованість національної ідентичності особистості складають моральна, політична та правова культура, почуття власної гідності, внутрішньої свободи і водночас вболівання за суспільні ідеали, за пріоритети держави, благо свого народу і його дружні взаємини у світовому співтоваристві» (Каліманова, 2021, с. 299). Саме тому формування національної ідентичності не зводиться до інформування або декларування цінностей, адже результат залежить від того, як національні смисли входять у внутрішній досвід дитини та набувають особистісного значення.

Узгоджено з цими позиціями, за матеріалами публікації О. Бялик, пріоритетним чинником постає створення освітнього простору, в якому максимально поєднується сформована система знань, умінь, навичок, життєвих компетенцій із громадянськими цінностями (Бялик, 2023, с. 29–30). Як соціальна й культурно-освітня інституція, початкова школа є важливим контекстом, завдяки якому інтенсивно формується національна ідентичність молодших школярів. Унаслідок реалізації виховних заходів та проєктів етнонаціонального змісту національні смисли закріплюються не як абстрактні гасла, а як досвід власної участі, успіху й спільної дії.

Завершальний етап феноменологічного аналізу орієнтований на трансляцію теоретичних напрацювань у площину практичної педагогіки. У цьому контексті поняття «формування національної ідентичності» конкретизується як реальна здатність до дії, що передбачає наявність знань, умінь, навичок, засобів, методів і стратегій для виховання національної свідомості в умовах актуальних суспільних викликів.

Опираючись на досвід національно-патріотичного виховання, слід виокремити основні завдання формування національної ідентичності молодших

школярів, зокрема створення умов для підвищення рівня мотивації до процесу національної ідентифікації учнів; залучення дітей до парадигми етно- та націокультурних знань; коригування суб'єктно-оцінної позиції особистості щодо національно-культурних традицій; активізація та стимулювання творчої й соціально значущої національно-зорієнтованої діяльності школярів. З-поміж окреслених завдань доцільно вирішити низку проміжних задач, зокрема щодо очищення україномовного освітнього середовища від зайвих і чужорідних комунікативних практик та наповнення його етнонаціональним змістом, адже мовне середовище безпосередньо визначає, які смисли стають «повсякденними» для дитини.

У загальнопедагогічному вимірі, за визначенням Н. Мойсеюк, «формування» трактується як надання певної форми та завершеності процесу становлення особистості, досягнення рівня зрілості й стабільності (Мойсеюк, 2003, с. 60). Н. Волкова підкреслює соціальну природу цього явища, визначаючи формування особистості як процес соціального розвитку молодої людини, становлення її як суб'єкта діяльності, члена суспільства, громадянина (Волкова, 2007, с. 615).

У ширшому соціокультурному вимірі М. Степико у монографії «Українська ідентичність: феномен і засади формування» стверджує, що формування національної ідентичності є процесом самовизначення людини і в реальних, і в символічних конструктах етнічного та національного простору (Степико, 2011, с. 9). На переконання литовського науковця Е. Скарбаліуса, виховання національної ідентичності слід починати з першого класу, оскільки найбільший вплив на виховання національної ідентичності молодших школярів має етнічна культура, що має бути стрижнем початкової освіти (Skarbalius, 2014, с. 245).

У публікації В. Гладуна окреслено особливості формування національної ідентичності учнівської молоді, такі як вікова зумовленість вибору змісту, форм і методів ідентифікації; поетапна послідовність застосування варіативності пізнавальної й навчальної діяльності; залучення до педагогічного процесу представників старших поколінь (Гладун, 2016, с. 102). Узгоджено з віковою логікою, підкреслюється, що на кожному віковому етапі формування

національної ідентичності набуває своїх особливостей, зумовлених віковою специфікою та залежних від низки чинників, а саме умов середовища побутування вихованців, виховних впливів педагогів тощо.

Відтак, беручи до уваги проведений феноменологічний аналіз, *формування національної ідентичності молодших школярів визначаємо* як спеціально організований, зумовлений віковими особливостями й соціокультурно опосередкований виховний процес, у якому через системні педагогічні впливи та діяльнісно-мовне середовище відбувається становлення ціннісних орієнтацій, почуття гідності, переживання приналежності до українського народу й держави та готовності діяти відповідно до засвоєних загальнолюдських і національних цінностей.

Феноменологічна редукція передбачає звернення до нормативної площини, оскільки стандарти вищої освіти та професійні стандарти фіксують суспільно визначені межі очікуваного результату й водночас задають орієнтири організації процесу професійного становлення педагога.

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів здійснюється відповідно до Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Міністерство освіти і науки України, 2021). Зазначений документ спрямовує підготовку на формування інтегральної компетентності як здатності розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих фахових методик, які характеризуються комплексністю умов і наявністю невизначеності. У контексті формування національної ідентичності програмні результати навчання охоплюють розуміння соціальних норм і громадянських обов’язків, навички співжиття в суспільстві, використання моделей толерантної поведінки, орієнтацію в суспільно-політичному житті України, дотримання гуманістичних принципів на основі національних цінностей, а також наскрізність виховання в освітньому процесі.

На магістерському рівні Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» посилює дослідницько-інноваційний акцент, унаслідок чого підготовка розширюється від засвоєння змісту до продукування рішень у професійній практиці (Міністерство освіти і науки України, 2024). Програмні результати навчання, дотичні до національної ідентичності, передбачають реалізацію діяльнісного підходу в розвитку мовної особистості з опорою на державну мову та культурне середовище, організацію інтегрованого навчання у зв'язку «людина – природа – суспільство», осмислення власних цінностей і рішень, формування нетерпимості до корупції та дотримання академічної доброчесності як проявів суспільної відповідальності.

Професійний вимір поняття «підготовка» підсилюють професійні стандарти, оскільки ці документи конкретизують очікування щодо ролі вчителя у вихованні й ціннісному розвитку учнів. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018) визначає мету діяльності як організацію навчально-пізнавальної діяльності, виховання та розвитку учнів початкової школи й наголошує на формуванні ключових компетентностей, цінностей, світогляду, державної мови, національної свідомості, патріотизму, толерантного ставлення до культурної спадщини, поваги до прав і свобод (Міністерство соціальної політики України, 2018).

Оновлений професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) виразно окреслює виховний і громадянський вектор через орієнтацію на формування української національної та громадянської ідентичності, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, історико-культурного надбання, традицій, державної мови, а також на готовність до захисту незалежності України, утвердження людської гідності, справедливості й взаємоповаги, нетерпимість до корупції та дотримання академічної доброчесності (Міністерство соціальної політики України, 2024). Отже, у нормативному полі підготовка майбутнього вчителя набуває ознак цілеспрямованого професійного становлення, спрямованого на забезпечення

здатності організовувати навчання й виховання на основі загальнолюдських і національних цінностей.

Перехід до герменевтичного та феноменологічного виміру дає змогу уточнити смисли «підготовки» як явища, що переживається суб'єктом педагогічної освіти у власному життєвому світі. У цій оптиці підготовка не зводиться до опанування освітніх компонентів, оскільки у процесі навчання майбутній учитель входить у професійну роль, набуває відчуття відповідальності, осмислює межі педагогічного впливу й формує власну ціннісну позицію. Саме інтенціональність педагогічної дії, орієнтованої на дитину та спільноту, надає підготовці внутрішнього смислу й переводить її з площини формальних вимог у площину усвідомленого професійного вибору.

Зважаючи на дослідження Н. Онищенко, підготовка майбутніх учителів до формування національної ідентичності постає як цілеспрямований процес навчання й виховання у закладі вищої освіти, спрямований на набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність педагогічного впливу (Онищенко, 2021, с. 26). У дослідженні С. Паршук підготовка студентів до національного виховання учнів початкових класів розглядається як організація навчально-виховного процесу, що створює умови для виявлення й формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя початкових класів, а також для набуття необхідного мінімуму знань, умінь і навичок задля успішного результату майбутньої виховної діяльності національної спрямованості (Паршук, 2006, с. 7). Сукупно наведені підходи вказують, що підготовка передбачає не механічне накопичення знань, а поступове становлення професійної позиції, у межах якої цінності та зміст освіти перетворюються на організовані виховні дії.

У професійно-педагогічній галузі знань найпоширенішими є два значення поняття *«підготовка».* Перше позначає процес навчання, спрямований на формування здатності до успішного виконання функцій професійної діяльності (компетентність). Друге охоплює результат навчання (набуття знань, умінь і навичок, особистісних і професійних якостей), що передбачено професіограмою відповідної спеціальності (готовність). Таке розрізнення є принциповим для

дослідження, оскільки професійна підготовка майбутнього вчителя розглядається як процес, а готовність до діяльності, спрямованої на формування національної ідентичності молодших школярів, інтерпретується як результат цього процесу.

Словникові тлумачення додатково фіксують базове онтологічне ядро поняття. Лексикографічне джерело під керівництвом В. Бусела трактує поняття «підготувати» через механізм «надання необхідних знань, трансляції навичок, набуття досвіду та аналогічних компонентів під час освітнього чи практичного процесу» (Бусел, 2005, с. 767). Проекція словникового визначення на професійну діяльність розкриває підготовку як послідовне опанування систематизованих відомостей, прикладних умінь і виробничих компетенцій. Інтеграція перелічених аспектів сприяє збагаченню трудового досвіду й розвитку професійно важливих особистісних рис, що гарантують ефективну реалізацію у конкретній спеціальності.

У педагогічному дискурсі близьким є визначення підготовки як формування та збагачення знань, умінь, навичок і настанов, яких потребує особистість для продуктивного виконання поставлених завдань. Звернення до цієї інтерпретації є важливим, оскільки підготовка вчителя передбачає не лише засвоєння змісту, а й становлення професійних настанов, що визначають характер педагогічного впливу у щоденній практиці (Гончаренко, 1997). У педагогічному словнику поняття «підготовка» визначається як формування та збагачення знань, умінь, навичок та настанов, яких потребує особистість для продуктивного виконання поставлених завдань (Ярмаченко, 2001).

У цьому ж контексті змістовим є положення І. Гавриш про те, що термін «підготовка», який тісно пов’язаний із фаховою освітою та базується на концепції безперервного навчання, збагачує поняття готовність; підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність визначається як результат професійної підготовки (Гавриш, 2006). Таке співвідношення дає змогу концептуально поєднати нормативний вимір підготовки з її особистісно переживаною сутністю у досвіді майбутнього педагога.

Завершальний етап феноменологічного аналізу підкреслює, що підготовка майбутнього вчителя до формування національної ідентичності потребує системного узгодження змісту, методів і результатів навчання з вимогами стандартів, а також із реальними освітніми ситуаціями початкової школи (Пріма, Пріма & Рославець, 2025). Унаслідок такої узгодженості освітні компоненти мають забезпечувати розвиток компетентностей, пов'язаних із вихованням на основі національних цінностей, формуванням української національної та громадянської ідентичності, розвитком мовної особистості в державномовному й культурному середовищі, вихованням поваги до прав і свобод, утвердженням людської гідності, справедливості та взаємоповаги (Канішевська, 2023; Журба, 2024).

Педагогічні практики мають створювати ситуації, у межах яких майбутній учитель набуває досвіду проєктування виховних подій, інтеграції ціннісного змісту в навчальні теми, рефлексії власних рішень і відповідальності за вплив на дитину. Саме практико-орієнтований досвід переводить підготовку з площини декларацій у площину професійної здатності діяти, що узгоджується з підходами сучасних вітчизняних досліджень щодо професійної підготовки вчителів початкової школи до національно-патріотичного виховання та формування громадянських компетентностей (Бех, 2024; Дем'янюк, 2018; Силенко, 2023; Сорочинська, 2023; Васютіна, 2022 та ін.).

Не менш важливим компонентом сучасної професійної підготовки педагогів є технологічний складник, який передбачає інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (хмарні сервіси, платформи для дистанційного навчання, інтерактивні дошки, мультимедійні презентації), цифрових освітніх платформ («Всеосвіта», «На урок», «МійКлас», «Coursera», «EdEra», «Prometheus», «Дія.Освіта») та інноваційних педагогічних методик (інтерактивні, цифрові, перевернутий клас, STEM/STEAM-освіта, змішане навчання, гейміфікація, критичне мислення). У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи це набуває особливого значення, оскільки дає змогу одночасно підвищувати якість освітнього процесу та реалізовувати завдання

виховання національної ідентичності в молодших школярів. (Морзе & Гладун, 2019; Журба, 2024).

Водночас ефективність підготовки значною мірою визначається педагогічними умовами, серед яких оновлення змісту навчальних програм, створення інклюзивного та ресурсного забезпеченого освітнього середовища, надання психологічної підтримки студентам, а також залучення до європейських освітніх практик через міжнародні програми, зокрема Erasmus+ (Канішевська, 2023; Кравець, 2023).

Відтак, беручи до уваги проведений феноменологічний аналіз, *підготовка майбутнього вчителя початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів* визначаємо як цілеспрямований, нормативно й ціннісно окреслений процес навчання й виховання у закладі вищої освіти, у межах якого відбувається формування та збагачення професійних компетентностей, знань, умінь, навичок, досвіду й настанов, що забезпечують здатність організовувати навчально-виховну діяльність на основі загальнолюдських і національних цінностей, державної мови та культурного середовища й приводять до професійної готовності здійснювати ефективний педагогічний вплив у сфері становлення національної ідентичності учнів початкової школи.

Зазначимо, що означений процес підготовки не є самодостатнім, адже він набуває педагогічної результативності лише тоді, коли знаходить своє відображення у специфіці фахової підготовки майбутнього вчителя, а саме у сформованій компетентності як інтегрованій здатності ефективно діяти у конкретній педагогічній ситуації. Відтак логічним продовженням аналізу є з’ясування змісту *компетентності майбутнього вчителя початкової школи у сфері формування національної ідентичності молодших школярів.*

Означене багатокомпонентне утворення синтезує теоретичну підготовку, практичні вміння та особистісні якості педагога. Зміст такої компетентності охоплює знання психолого-педагогічних засад розвитку особистості молодшого школяра, володіння методиками національно-патріотичного виховання, уміння

органічно інтегрувати національно-культурний компонент у зміст освітнього процесу, здатність до критичного мислення та креативного розв’язання педагогічних завдань, орієнтацію на професійне самовдосконалення та відкритість до освітніх інновацій. У такому контексті компетентність постає не лише як сукупність знань і педагогічних технологій, а як смисловий і діяльнісний ресурс педагога, який забезпечує трансформацію нормативно визначених освітніх завдань у конкретні виховні результати – сформовану національну ідентичність учнів початкової школи.

Звернення до наукових джерел українських учених засвідчує багатовимірність категорії «компетентність» та її зв’язок із результативністю професійної діяльності. У колективній монографії за редакцією Н. Ничкало компетентність розглядається як поєднання професійних знань, умінь, навичок і досвіду в межах спеціальності, здатності успішно застосовувати зазначені ресурси в нестандартних ситуаціях, позитивного ставлення до професії, мотивів, прагнень і особистісних якостей, що забезпечують ефективний результат (Ничкало, 2002). Такий підхід дає змогу інтерпретувати компетентність як систему, у якій когнітивний компонент набуває практичного значення лише за умови внутрішньої професійної спрямованості та особистісної зрілості. Суголосно цьому Л. Хомич визначає компетентність як сукупність особистісних якостей, знань і вмінь, що зумовлюють високий рівень виконання професійних функцій, забезпечують результативність педагогічної праці та сприяють саморозвитку й самовдосконаленню вчителя (Хомич, 2021).

Розширення феноменологічного опису компетентності вчителя початкової школи посилюється у монографії Н. Науменко, де акцентовано інтегративний характер професійно важливих якостей майбутнього педагога як комплексу духовно-моральних, індивідуально-психологічних, соціально-психологічних і діяльнісно-поведінкових характеристик, що включає систему професійних знань і вмінь та забезпечує високий рівень професійної компетентності в умовах сучасних викликів (Науменко, 2024). У посібнику В. Берека та А. Галас професійна компетентність учителя початкових класів також трактується як інтегративна

якість особистості, яка поєднує знання, уміння, навички, педагогічні цінності, мотивацію і здатність до саморозвитку, необхідні для ефективної педагогічної діяльності, творчого застосування методик та організації результативного навчально-виховного процесу (Берека & Галас, 2018).

Зарубіжний науковий дискурс доповнює такі уявлення через акцент на міжкультурних, соціально-емоційних і технологічних вимірах учительського професіоналізму. У порівняльному дослідженні Н. Байматової компетентність учителя початкової школи визначається як інтеграція рефлексивних, комунікативних, аксіологічних і технологічних навичок, що формуються через інтеркультурну та інноваційну педагогіку й передбачають адаптацію до культурного контексту та використання цифрових технологій (Baymatova, 2025). Казахські дослідники З. Жумаш, А. Жумабаєва, С. Нургалієва та Г. Садуакас підкреслюють, що професійна педагогіча компетентність майбутнього вчителя включає не лише знання й уміння, а й особистісні якості, що забезпечують виконання педагогічних завдань, серед яких емпатія, комунікативність, лідерські здібності та толерантність. Вони наголошують на важливості творчої компетентності, рефлексії та організаційних навичок у формуванні майбутніх вчителів початкової школи (Zhumash et al., 2021).

У міжнародному звіті «Quality Educators: An International Study of Teacher Competences and Standards» компетентність учителя розглядається як комплекс знань, умінь і цінностей, що формується з урахуванням національного контексту і колективної відповідальності за якість освіти, а також передбачає поєднання теорії з практикою і створення національних профілів компетентностей (Education International & Oxfam Novib, 2011). Нідерландські науковці М. Ван дер Шааф та К. Стоккінг наголошують на трьох групах компетентностей для вчителів початкової школи: фундаментальні (міжкультурна обізнаність, знання), фасилітаційні (ефективна взаємодія з різними учнями) та компетенції з проєктування навчальних програм. Компетентність розглядається як здатність підтримувати інклюзивність і глобальне громадянство в освітньому процесі (Van der Schaaf & Stokking, 2025). Розвиток соціально-емоційної складової

вчительської компетентності акцентовано в дослідженні американських науковців П. Дженнінгс та М. Грінберг, де емпатія, емоційна регуляція і підтримка соціальної участі учнів пов’язуються зі створенням сприятливого навчального середовища (Jennings & Greenberg, 2025).

У сукупності наведені позиції дають підстави трактувати компетентність учителя початкової школи як багатогранну категорію, що охоплює професійні знання та практики, міжкультурну чутливість, соціально-емоційну зрілість, цифрову грамотність, особистісні якості й здатність проектувати освітній процес у змінному соціокультурному контексті.

Феноменологічний аналіз компетентності в педагогічній сфері набуває більшої визначеності завдяки нормативному закріпленню. У Законі України «Про освіту» компетентності окреслено як комплекс знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та особистісних якостей (Верховна Рада України, 2017). Водночас у матеріалах Державної служби якості освіти професійна компетентність учителя подається як інтегрований показник професіоналізму, що виражає єдність знань, умінь, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей педагога, а також здатність застосовувати відповідні ресурси для організації освітнього процесу й забезпечення результатів навчання (Державна служба оцінювання якості освіти, 2025). Означене нормативне поле підсилює висновок про те, що компетентність у педагогіці функціонує одночасно як результат професійної підготовки і як критерій якості освітньої діяльності.

З огляду на завдання нашого дослідження особливо значущим є операціоналізований опис компетентностей учителя початкової школи, поданий у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Стандарт фіксує систему взаєпопов’язаних компетентностей, серед яких мовно-комунікативна, предметна, методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров’язбережувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична та метакомпетентність «уміння вчитися впродовж життя» (Міністерство освіти і науки України, 2024). Концептуально важливо, що зазначена система описує

компетентність не як окремі уміння, а як комплекс професійної дії, у якій комунікація, методичний вибір, психологічна підтримка учнів, створення безпечного й інклюзивного середовища, організація та аналіз результатів взаємно підсилюють одне одного й забезпечують цілісність професійної поведінки педагога.

У межах проблеми формування національної ідентичності такі компетентності набувають конкретного виховного змісту. Мовно-комунікативна компетентність забезпечує розвиток державної мови як основи національної самосвідомості та культури повсякденного спілкування у класі; предметна і методична компетентності створюють можливість інтегрувати національно-культурні смисли в освітні галузі та міжпредметні зв'язки; психологічна та емоційно-етична компетентності формують умови довіри, гідності та поваги, без яких внутрішня ідентифікація не набуває стійкості; компетентність партнерства розширює виховний потенціал школи через взаємодію з родиною й громадою; інклюзивна компетентність забезпечує приналежність кожної дитини до спільноти, що є базовим механізмом ідентичнісного розвитку; оцінювально-аналітична компетентність дає змогу діагностувати динаміку виховних результатів і коригувати педагогічні рішення.

Кожна з компетентностей інтегрує ключові компоненти професіоналізму вчителя, зокрема спеціальні здібності, фахові знання, практичні вміння та навички, здатність до продуктивної комунікації, ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу, а також автономність, критичність і відповідальність у здійсненні професійного мислення та педагогічного вибору. Такий комплекс компетентностей забезпечує системну, результативну й ціннісно вмотивовану діяльність учителя початкової школи в умовах реалізації концепції Нової української школи.

Потреба виокремити компетентність учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності зумовлена сучасними викликами та актуалізацією виховної місії початкової освіти. У колективній монографії «Утвердження української національної та громадянської ідентичності»

наголошено, що молодший шкільний вік є визначальним періодом формування національної ідентичності, яка включає усвідомлення належності до українського народу, знання історії, традицій і звичаїв, внутрішню потребу відстоювати соборність та незалежність держави. Автори визначають компетентність учителя щодо формування національної ідентичності як інтегровану професійну якість, що поєднує педагогічну обізнаність у питаннях національної культури, уміння добирати зміст, форми й методи виховання, здатність взаємодіяти із сім'єю на демократичних засадах, стимулювати самоорганізацію і самовиховання учнів, а також удосконалювати професійну майстерність і впроваджувати інноваційні форми співпраці з батьками (Вікторенко, Тупиця, Силенко та ін., 2024; Кондратьєва, 2021; Копайгора, Манжос & Колісник, 2023).

У методичному посібнику «Виховні засади утвердження української національної ідентичності» компетентність педагога пов'язується зі здатністю організовувати виховний процес, спрямований на формування любові до України, ціннісного ставлення до сім'ї, національних символів, традицій і історичних подій, а також із володінням методичним інструментарієм і вмінням створювати відповідне виховне середовище з урахуванням вікових особливостей (Корнієнко, Малиношевський, & Рейпольська, 2024). Наукові підходи деталізуються у статті О. Кучер, де етнопедагогічна компетентність визначається як складова професійної компетентності вчителя, що забезпечує формування національної ідентичності через створення національно-культурного освітнього середовища і використання етнопедагогічних засобів у навчально-виховній діяльності (Кучер, 2019).

Окремого наукового акценту потребує євроінтеграційний вимір компетентності вчителя початкової школи, оскільки сучасні освітні трансформації в Україні актуалізують необхідність узгодження національних стандартів із європейськими рамками компетентностей. У статті О. Ліннік обґрунтовано, що модель компетентностей учителя Нової української школи має корелювати з Європейськими рамками компетентностей та Національною рамкою кваліфікацій,

а недостатнє врахування європейських підходів зумовлює потребу в чіткішій моделі компетентностей і траєкторії професійного розвитку (Ліннік, 2021). Позиція С. Ткачука також акцентує необхідність формування системи компетентностей, що забезпечує фахову підготовку, міжкультурну комунікацію та відкритість до європейських цінностей в умовах модернізації освіти (Ткачук, 2018).

Відтак компетентність учителя щодо формування національної ідентичності набуває подвійного змісту, оскільки поєднує повагу до національних цінностей з умінням розвивати толерантність, відкритість до міжкультурного діалогу та здатність виховувати дітей у дусі європейських гуманістичних і демократичних орієнтирів. Така компетентність охоплює когнітивний (знання), операційний (уміння та навички), аксіологічний (цінності та переконання) та емоційно-мотиваційний компоненти, що в сукупності забезпечують цілісну реалізацію завдань національно-патріотичного виховання в умовах Нової української школи з урахуванням європейських ціннісних орієнтирів.

Узагальнення результатів аналізу дозволяє зробити висновок, що поняття «професійна компетентність учителя початкової школи» у сучасному вітчизняному та зарубіжному педагогічному дискурсі доцільно інтерпретувати як багатовимірну інтегративну характеристику особистості педагога, яка охоплює знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації, мотивацію, досвід, особистісні якості та здатність ефективно реалізовувати професійну діяльність у динамічному соціокультурному середовищі.

У контексті інтеграції до європейського освітнього простору процес формування національної ідентичності учнів характеризується подвійною спрямованістю, з одного боку, це утвердження національної самобутності та культурної ідентичності, з іншого – створення підґрунтя для успішної інтеграції у європейську спільноту на засадах спільних гуманістичних цінностей та демократичних принципів. Згідно з провідними європейськими рамковими документами, такими як Європейська рамка кваліфікацій та Рекомендації Європейського Парламенту та Ради щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя, роль вчителя змінюється з простого транслятора

знань на роль наставника та фасилітатора особистісного розвитку учнів, здатного виховувати активну громадянську позицію та національну свідомість (Європейський Парламент і Рада Європейського Союзу, 2006).

Ціннісним ядром європейської цивілізаційної моделі виступають фундаментальні права і свободи людини, непорушні принципи демократії, соціальної справедливості та верховенства права. Їх ефективна імплементація в освітній простір можлива за умови системної інтеграції відповідних культурно-освітніх ініціатив у шкільну практику, що досягається насамперед завдяки якісній професійній підготовці та безперервному підвищенню кваліфікації вчителів, які є ключовими агентами ціннісних трансформацій (Zvezdova, 2020).

У європейському вимірі національна ідентичність не вступає в суперечність із європейською відкритістю, а формує світоглядну основу для громадянської відповідальності, критичного мислення і конструктивної взаємодії в полікультурному світі, що підсилює виховний потенціал початкової школи (Калима & Пантюк, 2021; Васютіна & Коваль, 2023). Саме тому орієнтація на стратегічні вектори культурної політики Європейського Союзу надає педагогічній спільноті не лише загальні ціннісні орієнтири, а й практичні інструменти для реалізації виховної місії школи в умовах євроінтеграційних трансформацій.

Провідні напрями культурної політики ЄС конкретизують зміст педагогічної діяльності та розширюють можливості поєднання національного й європейського вимірів у виховному процесі. Перший пріоритетний напрям пов’язаний із збереженням культурної спадщини та передбачає популяризацію європейських традицій, усвідомлення історичної приналежності й культурних взаємозв’язків. Другий напрям зосереджується на формуванні соціальної згуртованості та культури порозуміння й ґрунтується на принципах інклюзії. Третій напрям акцентує розвиток культурних і креативних індустрій та підтримку мистецьких ініціатив і творчого самовираження. Четвертий напрям спрямований на утвердження гендерної рівності. П’ятий пріоритетний напрям пов’язаний із розвитком міжкультурного діалогу й передбачає не пасивне

засвоєння європейських цінностей, а активну предметну взаємодію в полікультурному середовищі.

Зазначені напрями культурної політики Європейського Союзу в Україні становлять вагомий освітньо-педагогічний потенціал і водночас виступають ціннісними орієнтирами, що розширюють зміст компетентностей учителя початкової школи. Сучасне розуміння професійної компетентності педагога передбачає її динамічний і відкритий до змін характер, адже зміст компетентностей не може бути сталим або завершеним і закономірно розвивається відповідно до трансформаційних процесів у державі, суспільстві та освітній сфері.

Наукова література фіксує низку напрямів такого розширення, які конкретизують і поглиблюють зміст базових компетентностей. Інклюзивний вектор, представлений дослідженнями О. Акімова 92024), Т. Васютіна (2024). Н. Зобенько (2022). Н. Провальна (2024) та інших авторів, підкреслює необхідність формування здатності до професійної взаємодії з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Безпекоорієнтований підхід, репрезентований роботами Н. Науменко (2023), О. Поліщук (2022), Т. Сорочинської (2023), та інших науковців, актуалізує підготовленість педагога до організації освітнього середовища в умовах ризиків. Здоров'язбережувальний напрям, розкритий у працях О. Василюк (2024), Б. Долинського (2011), Л. Кравчук (2021) та інших дослідників, акцентує підтримку фізичного й психоемоційного добробуту учнів. Поряд із цим, методичне збагачення компетентностей у працях Н. Басули (2023), О. Муковіз (2024), К. Олексенко (2021), В. Чорної (2021), та інших авторів спрямоване на вдосконалення педагогічного інструментарію. Психологічна складова у дослідженнях В. Байдик (2024), Д. Піонтковська (2017), І. Гаврилюк (2022). та інших науковців посилює вимір емоційної компетентності та рефлексивності, а проєктна компетентність у роботах О. Онопрієнко (2021) підкреслює важливість здатності до планування, реалізації й оцінювання освітніх ініціатив.

У зв'язку з цим доцільно розглядати зміст професійних компетентностей у розширеному форматі, який охоплює здібності, знання, уміння, навички, комунікацію, взаємодію, автономність та відповідальність професійного

мислення. Такий підхід дає змогу реалізувати потенціал кожної компетентності в досягненні освітніх цілей, зокрема у формуванні національної ідентичності учнів початкової школи та у вихованні готовності до свідомої участі в демократичному суспільстві.

Означені компетентності вчителя початкової школи перебувають у взаємозв'язку та утворюють синергію, що забезпечує результативність професійної діяльності. Мовно-комунікативна й предметно-методична компетентності створюють можливості інтеграції національного змісту в освітній процес, психологічна та емоційно-етична компетентності підтримують емоційний добробут молодших школярів і формують атмосферу довіри, інформаційно-цифрова компетентність розширює доступ до ресурсів, що популяризують українську культуру, інклюзивна та здоров'язбережувальна компетентності забезпечують середовище, у якому кожна дитина може переживати приналежність до спільноти. Прогностична, організаційна та оцінювально-аналітична компетентності підтримують системність освітнього процесу, а навчання впродовж життя забезпечує здатність педагога адаптуватися до суспільних змін і професійно зростати.

Відтак, беручи до уваги проведений феноменологічний аналіз, *компетентність майбутнього вчителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів доцільно визначати* як інтегровану здатність педагога проєктувати й реалізовувати освітньо-виховний процес, спрямований на становлення в дітей стійкого усвідомлення належності до українського народу, прийняття української мови, культури, традицій і національних цінностей, поєднаних із повагою до прав людини, демократичних принципів та відкритістю до міжкультурного діалогу. Зміст цієї компетентності включає обізнаність у культурно-історичній спадщині України, методичну майстерність добору й застосування національно орієнтованих виховних практик, здатність створювати ціннісно насичене, безпечне й інклюзивне середовище, партнерську взаємодію з родиною й громадою, а також особистісну

громадянську позицію, що проявляється у відповідальній професійній поведінці та готовності бути моральним і соціальним взірцем для учнів.

Застосування феноменологічної редукції до аналізу досліджуваного феномена дає змогу відокремити сутнісні характеристики поняття ***«готовність»*** від зовнішніх семантичних нашарувань. У сучасному освітньому дискурсі поняття готовності набуває особливого значення як інтегральної характеристики, що визначає якість професійного становлення особистості, поєднуючи мотивацію, знання, уміння та здатність до дії у певній сфері. Таке поняття відповідає на фундаментальне питання про те, що означає бути готовим, і слугує теоретичною основою для поглиблення аналізу в педагогічному контексті.

Опис сутності поняття доцільно розпочати з довідникових джерел, оскільки словникові дефініції фіксують первинне смислове ядро готовності як стану підготовленості до діяльності. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови готовність визначається як стан людини, коли відбулася підготовка до чого-небудь, а також як схильність і бажання щось зробити (Бусел, 2005). Психологічний словник подає готовність як психічний стан мобілізації знань, умінь, навичок, мотивації та емоційно-вольових ресурсів, необхідних для досягнення поставленої мети (Воловик & Климчук, 2012). У педагогічному визначенні, представленому в Енциклопедії освіти, готовність постає як інтегрована характеристика особистості, що виявляється у здатності й прагненні до певної діяльності та передбачає наявність необхідних знань, умінь, навичок, а також мотивації, ціннісних орієнтацій і вольових якостей (Зязюн, 2008). Словник-довідник з педагогіки підкреслює інтегративний характер готовності, у межах якого поєднуються когнітивний, мотиваційно-ціннісний, вольовий і діяльнісний компоненти як внутрішня умова успішного здійснення діяльності (Ярмаченко, 2001).

Сукупність наведених визначень дозволяє уточнити структурні акценти поняття. Філологічний підхід висвітлює готовність як стан підготовленості й схильність до дії, психологічний підхід розкриває механізми мобілізації ресурсів, а педагогічний підхід інтегрує попередні ракурси й підсилює ціннісну

складову. Унаслідок такого узгодження готовність постає як системна взаємодія внутрішніх компонентів, що забезпечують реальну здатність діяти.

У професійно-педагогічній галузі знань готовність розглядається як багатокомпонентне утворення, оскільки ефективність педагогічної праці зумовлюється не окремим умінням чи знанням, а взаємодією мотиваційних, змістових, операційних, особистісних і рефлексивних чинників. Сучасні наукові дослідження Л. Городничої (2023), Л. Кравчук (2021), Л. Сірохи (2019), М.- Т. Шоловій, (2025). присвячені різним аспектам професійного становлення педагога, доводять, що структурні моделі готовності майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності вибудовуються за близькою логікою. Це дає змогу говорити про певну «інваріантну модель» професійної готовності, яка наповнюється специфічним змістом залежно від виду діяльності вчителя.

Узагальнення зазначених підходів дає змогу виокремити найбільш повторювані й концептуально значущі компоненти професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності та покласти їх в основу аналізу дефініції «готовність до формування національної ідентичності молодших школярів». Мотиваційно-ціннісний компонент задає внутрішні підстави педагогічної праці, визначає ставлення до професії та стійкість професійної позиції, оскільки без прийняття цінностей педагогічної діяльності знання і вміння не набувають спрямованості та не переходять у відповідальну дію. Когнітивний, або змістовий, компонент забезпечує науково-методичну основу діяльності, оскільки включає знання з педагогіки, психології, методики навчання, а також розуміння сучасних освітніх тенденцій і технологій, що уможливлює обґрунтований вибір змісту, форм і методів роботи.

Діяльнісно-процесуальний компонент відображає практичну площину готовності, адже передбачає сформованість умінь організації та проведення навчального процесу, педагогічної взаємодії з учнями, батьками й колегами, а також здатність реалізовувати професійні завдання в реальних умовах освітнього середовища. Особистісно-психологічний компонент пов’язаний із внутрішніми ресурсами педагога, до яких належать емоційна стабільність, стресостійкість,

відкритість до змін та інновацій, здатність адаптуватися до нових умов навчання, зокрема в контексті реформи «Нова українська школа», оскільки саме психологічна стійкість підтримує ефективність професійної діяльності в ситуаціях невизначеності та підвищеного соціального напруження. Рефлексивний компонент забезпечує самоспостереження й самооцінювання, аналіз результатів власної діяльності, виявлення причин труднощів і помилок, корекцію професійних дій, а також постійне самовдосконалення, що перетворює готовність із одноразового результату підготовки на динамічну характеристику професійного розвитку.

Герменевтичний аналіз досліджуваного поняття потребує звернення до сучасних наукових досліджень, оскільки дисертаційні роботи фіксують, як готовність переживається й конкретизується в різних сферах професійної діяльності. О. Козьменко розглядає готовність як інтегративну якість особистості, що забезпечує успішність і самореалізацію випускника (Козьменко, 2021). Наукова позиція В. Кравченко розкриває готовність через призму системної якості. Подібна якість об'єднує інтелектуальні знання, прикладні вміння, аксіологічні засади, внутрішню мотивацію та стабільний психологічний настрій (Кравченко, 2022). І. Гаврилюк акцентує увагу на внутрішній психологічній налаштованості до цілеспрямованої діяльності як прояві інтегративної якісної характеристики особистості (Гаврилюк, 2022). Л. Пащенко трактує готовність як цілісне внутрішнє особистісне утворення, що поєднує мотиваційну, особистісну та когнітивну складові (Пащенко, 2021).

Попри відмінність галузевих фокусів, від загальної педагогіки до професійної освіти, від соціальної сфери до навчання математики, дослідники сходяться на тому, що готовність не зводиться до суми знань і навичок, оскільки відображає цілісну якість, яка об’єднує взаєпопов’язані компоненти й забезпечує ефективну діяльність. Узагальнення наведених підходів дає змогу уточнити феноменологічний смисл готовності як внутрішнього стану професійної налаштованості, за якого знання та уміння переходять у здатність діяти, а мотивація і цінності набувають практичного вияву в реальних педагогічних ситуаціях.

У педагогічному вимірі особливо важливо зазначити, що готовність включає не лише когнітивні ресурси, а й афективно-мотиваційну сферу, вольову регуляцію та особистісні характеристики. Саме тому формування готовності потребує розвитку цілісної особистості, здатної до відповідальної діяльності та самореалізації в умовах швидких змін. Зарубіжні джерела підтримують інтегративну логіку розуміння поняття readiness і водночас посилюють акцент на адаптації, проактивності та ефективності в ситуаціях невизначеності.

Так, у збірці статей «Future-Readiness in Education» категорія «future-readiness» трактується як здатність учнів, педагогів і освітніх систем адаптуватися до сучасних викликів, діяти проактивно, відповідально та цілеспрямовано в умовах невизначеності (Asia Pacific Journal of Education, 2023). У дослідженні В. Буа Мансілла, А. Джексон та М. Суарес-Ороско пропонується емпірично обґрунтована модель «global readiness» як інтегративної якості з когнітивними, емоційними та поведінковими компонентами, необхідними для ефективної діяльності у глобалізованому світі (Boix Mansilla et al., 2022). Це ж поняття окреслено у звіті «Глобальна готовність у міжнародній освіті» як здатність здобувачів освіти і, власне, закладів освіти адаптуватися до глобальних змін, діяти відповідально та ефективно в багатокультурному середовищі (ApplyBoard, 2024).

Словник IGI Global трактує поняття «readiness» у контексті міжнародної освіти як поєднання мотивації, компетентностей, ресурсів і психологічної налаштованості студента до успішного навчання за кордоном (IGI Global Dictionary, 2023). У матеріалах Міністерства освіти США «Education Innovation and Research» дефініцію «readiness» педагогів розглядається як інтегративна характеристика, що включає професійну компетентність, психологічну стійкість, мотивацію та здатність до ефективної діяльності в умовах змін (U.S. Department of Education, 2024).

У вітчизняному науковому дискурсі професійна готовність окреслюється як важлива умова успішної реалізації фахівця та його конкурентоспроможності. У роботі Л. Городничої та В. Ольховика професійну готовність представлено як ключову передумову формування конкурентоспроможної особистості фахівця.

Автори підкреслюють, що сучасний педагог має поєднувати широку компетентнісну палітру з високою мотивацією до професійної самореалізації, що забезпечує не лише індивідуальний успіх, а й сприяє зміцненню культурного та економічного потенціалу країни (Городнича & Ольховик, 2023).

Дослідниця Л. Сіроха концептуалізує професійну готовність як синтез особистісних і професійних складових, що формуються в процесі професіоналізації. Дослідниця підкреслює значущість психологічної стабільності, сформованості практичних навичок і наявності глибокої мотивації до педагогічної діяльності як передумови ефективного виконання професійних обов'язків (Сіроха, 2019). Цікавим є підхід О. Удовиченка, який пропонує двокомпонентну модель готовності, що складається з мотиваційної (ціннісна орієнтація на професію, відчуття відповідальності, прагнення до успіху) та діяльнісної (практичні вміння, знання і навички) компонентів. Означений напрям дає змогу розглядати готовність як результат гармонійного поєднання внутрішньої налаштованості з практичною підготовленістю (Удовиченко, 2020).

Компетентнісний ракурс професійної готовності розширює Н. Зобенько, трактуючи готовність як базис формування професійної компетентності майбутнього вчителя та підкреслюючи її функціональне значення як умови ефективної професійної діяльності (Зобенько, 2022). Вагоме уточнення вносить Л. Кравчук, визначаючи готовність як інтегративну якісну характеристику особистості, що відображає внутрішню психологічну налаштованість до відповідального, мотивованого й цілеспрямованого виконання професійної діяльності відповідно до сучасних вимог змісту й умов праці педагога початкової школи (Кравчук, 2021).

Переходячи від узагальненого розуміння професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до її предметного виміру, тобто готовності до формування національної ідентичності молодших школярів, доцільно наголосити, що йдеться про органічне включення національно-ціннісного змісту в базові напрями педагогічної діяльності, яке розкриває цей вимір професійної готовності як невід'ємний і цільовий. Така логіка

узгоджується з нормативним описом трудових функцій учителя, закріпленим у професійному стандарті, де професійна діяльність охоплює проєктування та реалізацію освітнього процесу, партнерську взаємодію з учасниками освіти, створення безпечного й інклюзивного середовища та безперервний професійний розвиток (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Відповідно готовність до формування національної ідентичності має відображати, з одного боку, функціональні вимоги професії, а з іншого – внутрішні психологічні механізми, які переводять знання й уміння в реальну педагогічну дію. Такий висновок додатково підсилюється освітніми орієнтирами Нової української школи та вимогами Державного стандарту початкової освіти, де акцентовано необхідність формування громадянських і соціальних компетентностей, а також виховання ціннісного ставлення до держави, мови, культури й спільноти (Кабінет Міністрів України, 2016; Кабінет Міністрів України, 2024; Міністерство освіти і науки України, 2016).

У дисертації Н. Онищенко готовність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності учнів ліцеїв окреслюється як інтегративне утворення, у якому поєднуються когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісно-практичний компоненти. Така готовність відображає позитивне ставлення до української нації, прийняття моральних цінностей, серед яких гідність, патріотизм, солідарність, толерантність, а також спрямованість на професійну діяльність із формування національної ідентичності учнів (Онищенко, 2021). Зазначений підхід демонструє, що готовність набуває змісту внаслідок взаємодії знань із ціннісним прийняттям національних орієнтирів, яке забезпечує внутрішню мотивацію до педагогічної дії.

Подібну інтегративну логіку відображає монографічне дослідження «Утвердження української національної та громадянської ідентичності», у якому готовність учителя розглядається як комплексна якісна характеристика особистості з мотиваційним, когнітивним, процесуальним і рефлексивним компонентами. Наведені складові інтегрують знання про історію, культуру й традиції України, сформованість цінностей і громадянської позиції, а також

забезпечують здатність педагога включати означені засади у виховний процес початкової школи та створювати умови для розвитку національної ідентичності учнів (Вікторенко, Тупиця, Силенко та ін., 2024).

Розширення змісту поняття пропонує Н. Дудник, яка інтерпретує готовність майбутнього педагога до формування національної ідентичності як інтегративну якість особистості, що поєднує мотиваційні установки, ціннісні орієнтації та професійні компетентності. У центрі підходу Н. Дудник перебувають сформованість національної самосвідомості, патріотизм, громадянська позиція, ціннісне ставлення до української культури, мови та історичної спадщини, а також здатність реалізовувати освітній і виховний процес з урахуванням ідей національної гідності, європейської ідентичності та державотворчого патріотизму (Дудник, 2022).

У зарубіжних джерелах готовність майбутніх учителів до формування національної ідентичності також розглядається як інтегративний та динамічний феномен, що формується на перетині особистісних установок, соціальних норм і професійної підготовки. Науковці Х. Лю, Ю. Чжан, Ж. Ван, Х. Лі трактують готовність як інтегрований прояв наміру та здатності реалізовувати освітню діяльність, спрямовану на формування національної ідентичності учнів, при цьому підкреслюється роль особистісних установок, соціальних норм і суб'єктивного відчуття контролю над педагогічною поведінкою, а також значення системної підготовки у закладах вищої освіти (Liu et al., 2023).

Науковці К. Хал та Е. Мікулець наголошують, що готовність формується передусім у процесі міжкультурної взаємодії, рефлексії над власною та іншою культурною ідентичністю, а також завдяки розвитку глобальної обізнаності й комунікативних умінь у багатокультурному середовищі, що потребує інтеграції національного й глобального вимірів у підготовку вчителів (Hahl & Mikulec, 2018). Дослідники Р. Юань та Л. Чжан визначають готовність як частину професійної ідентичності вчителя, що розвивається під впливом навчання, досвіду та соціокультурного контексту, акцентуючи значення рефлексивності й здатності до саморозвитку (Yuan & Zhang, 2022).

У межах теорії гібридності Дж. Сміт та А. Лі інтерпретують готовність крізь призму гібридної ідентичності в умовах культурної багатоманітності та глобалізації, підкреслюючи важливість здатності до адаптації, прийняття різноманіття та подолання упереджень за одночасного сприяння усвідомленню національної ідентичності учнів (Smith & Lee, 2025).

Висвітлення практичних імплікацій феноменологічного аналізу підкреслює, що готовність не існує поза діяльністю, оскільки проявляється в моменті вибору дії, прийняття відповідальності та збереження професійної стійкості. У педагогічному контексті готовність забезпечується єдністю когнітивного компонента, що охоплює знання про предмет і процес діяльності, операційного компонента, пов’язаного з уміннями й навичками, мотиваційно-ціннісного компонента, який відображає установки, переконання та ідеали, а також рефлексивно-вольового компонента, що підтримує самоконтроль, наполегливість і здатність до аналізу власних дій.

Саме тому у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів недоцільно обмежуватися засвоєнням змісту, адже реальна педагогічна дія потребує сформованої мотивації, ціннісної позиції, психологічної налаштованості й уміння діяти в умовах суспільних викликів. Практичні наслідки такого підходу пов’язані з необхідністю проєктування освітніх компонентів, які формують здатність організовувати виховні події, інтегрувати національно-ціннісний зміст у навчальні теми, підтримувати державномовне середовище, здійснювати рефлексію після педагогічних ситуацій і зберігати професійну стійкість у складних умовах.

Узагальнення вітчизняного та зарубіжного наукового дискурсу дає змогу визначити готовність майбутнього вчителя початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів як складне багатовимірне, динамічне й інтегративне особистісно-професійне утворення, що формується на перетині особистісних, соціокультурних, професійних та глобалізаційних чинників. Змістовно ця готовність охоплює систему знань про національні цінності, історико-культурну спадщину та сучасні виклики національної ідентичності в умовах глобалізації; особистісну зацікавленість і ціннісне ставлення до процесу

національно-патріотичного виховання; усвідомлення власної професійної ролі в ідентичнісному розвитку молодших школярів; практичні вміння інтегрувати національно-культурний компонент у освітній процес; здатність до критичної рефлексії власної педагогічної діяльності, прийняття культурного розмаїття та організації діалогічної взаємодії з учнями.

Загалом, готовність майбутніх учителів до формування національної ідентичності доцільно розглядати у двох взаєпопов'язаних вимірах. З одного боку, готовність постає динамічним процесом, що розгортається впродовж фахової підготовки та поступово ускладнюється через засвоєння знань, набуття педагогічного досвіду, ціннісне самовизначення і професійну рефлексію. З іншого боку, готовність є інтегрованою професійною якістю, яка виявляється у здатності результативно реалізовувати національно-патріотичне виховання в початковій школі. Саме тому досліджувану готовність варто трактувати як органічну єдність запланованого результату освітнього процесу та потреби в системній підтримці, постійному оновленні й рефлексивному осмисленні упродовж усієї педагогічної діяльності.

Відтак, беручи до уваги проведений феноменологічний аналіз, *готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів* визначаємо як інтегративну, багатокомпонентну та динамічну якість особистості, що забезпечує мобілізацію знань, умінь, навичок, мотивації, ціннісних орієнтацій, емоційно-вольових ресурсів і рефлексивної саморегуляції для свідомого, відповідального й ефективного здійснення педагогічної діяльності відповідно до її цілей та умов, включно зі здатністю діяти проактивно й адаптуватися в ситуаціях невизначеності, що набуває принципового значення для формування національної ідентичності молодших школярів.

Феноменологічний аналіз ключових понять проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів дав змогу виявити їхню змістову багатовимірність і концептуальну складність. У цьому контексті інтенціональність спрямовує аналіз на ціннісно значущі наміри та установки, феноменологічна редукція дає змогу відділити

сутнісні характеристики понять від ситуативних нашарувань, а категорія життєвого світу уможливлює осмислення професійної підготовки як реального простору переживань, взаємодій і рефлексії, у межах якого формується педагогічна позиція майбутнього вчителя.

Узагальнення результатів аналізу досліджуваних понять дає підстави стверджувати, що готовність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності є водночас підсумком професійної підготовки та процесом внутрішньої трансформації, що охоплює мотиваційні установки, ціннісні орієнтації, когнітивні знання, операційні вміння та рефлексивну здатність. Оскільки національна ідентичність молодших школярів формується в умовах суспільних викликів, пов’язаних із війною, євроінтеграційними процесами та реформуванням освіти, професійна готовність педагога передбачає як володіння методиками національно-патріотичного виховання, так і здатність до діалогічної взаємодії, прийняття культурного різноманіття та утвердження гуманістичних цінностей у щоденних практиках початкової школи.

Цілеспрямоване становлення зазначеної якості здійснюється у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи і детермінує ефективність виконання ними професійних обов’язків. У цьому контексті ключовим етапом дослідження стає наукова систематизація складових такої готовності. З огляду на викладене, логіка подальшого викладу передбачає розкриття структури, визначення критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

1.3 Структура, критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Методологічне обґрунтування структури готовності вчителя до формування національної ідентичності спирається на три ключові основи. Першою виступає аксіологічний підхід, що зосереджується на аналізі ціннісних

орієнтацій, які формують основу мотивації педагога та визначають його ставлення до національної ідентичності як до ключового елементу виховання. Другу основу позначає компетентнісний підхід, який домінує в сучасній педагогічній науці та визначає підготовку майбутнього педагога через формування компетентностей, що інтегрують знання, особистісні якості, практичний досвід і здатність до самооцінювання та саморозвитку. Третьою виступає діяльнісна логіка, яка послідовно визначає взаємозв'язок між цінностями, знаннями та інструментами, діяльністю й рефлексією. Зазначена логіка є особливо продуктивною для дослідження готовності вчителя до формування національної ідентичності учнів, адже ефективне виховання передбачає наявність у педагога чіткої ціннісної позиції, науково обґрунтованого розуміння механізмів ідентичності, а також володіння методиками навчальної та виховної роботи.

Позиція щодо доцільності операціоналізації складних професійних утворень через структурні складники узгоджується із сучасними емпіричними підходами соціально-психологічної моделі «Теорії планової поведінки» (Theory of Planned Behaviour, TPB), розробленої американським психологом І. Айзеном у 1985 році як розширення його ж попередньої «Теорії обґрунтованої дії» (Theory of Reasoned Action), створеної спільно з М. Фішбейном у 1975 році (Ajzen, 1985, 1991; Fishbein & Ajzen, 1975). Теорія планової поведінки широко застосовується у педагогічних дослідженнях для вивчення готовності вчителів до впровадження інновацій, оскільки дозволяє прогнозувати професійну поведінку на основі аналізу мотиваційних чинників, соціального контексту та суб'єктивної оцінки власної компетентності.

Згідно з цією теорією, поведінка людини детермінується трьома основними факторами: ставленням (особисте оцінювання дії як позитивної чи негативної), суб'єктивною нормою (сприйняття соціального тиску щодо виконання чи невиконання дії) та контролем (оцінка власних можливостей та ресурсів для здійснення дії). Зазначені три компоненти формують намір (intention), який безпосередньо впливає на реалізацію конкретної поведінки.

Застосування теорії планової поведінки до вивчення педагогічної готовності дозволяє виявити, що намір педагога здійснювати національно-ідентичнісне виховання пов’язується з особистісними установками, соціальними нормами та суб’єктивним контролем/самоефективністю (тобто переконанням «я можу це зробити професійно»). Опираючись на означену теорію, структура готовності має включати ціннісно-мотиваційний вимір і компонент професійної впевненості та відповідальності за наслідки педагогічного впливу (Ajzen, 1991). Як бачимо, структура готовності не може обмежуватися лише знаннєвим виміром, оскільки без мотиваційно-ціннісної основи та професійної впевненості педагогічний вплив набуває формального характеру, а виховні результати стають нестійкими.

У педагогічних дослідженнях ця теорія застосовується для прогнозування готовності вчителів до впровадження інновацій, а в контексті формування національної ідентичності учнів спрямовується для пояснення зв’язку між ціннісними установками педагога, соціальними очікуваннями та відчуттям педагогічної самоефективності (Ajzen, 1991; Zhang et al., 2023). Відтак структура готовності не може обмежуватися знаннєвим виміром, адже без мотиваційно-ціннісної основи та професійної впевненості педагогічний вплив набуває формального характеру, а виховні результати стають нестійкими.

Вітчизняний науковий дискурс (Біда, 2020; Коваль & Хоружа, 2021; Кузнецова, 2023; Пометун, 2023) акцентує увагу на узгодженості структури готовності з наявними моделями формування національної й громадянської ідентичності в освіті, де виокремлюються взаємопов’язані смислові блоки, пов’язані зі знаннями, ціннісним ставленням і практиками діяльності учнів та педагогів. Означені підходи підсилюють аргумент про те, що результат у сфері ідентичності виникає не автоматично після засвоєння інформації, а формується завдяки поєднанню ціннісного прийняття, осмисленого змісту та системної педагогічної дії.

Дослідження професійної ідентичності педагога, зокрема праці О. Локшиної (2022), В. Огнев’юка (2020), С. Сисоєвої (2025), а також G. Gay

(2018), M. Flores (2006) та C. Day (2023) та ін. підкреслюють її динамічність і багатовимірність у контексті глобалізації та культурної різноманітності. Застосування зазначеного підходу акцентує увагу на тому, що готовність учителя до формування національної ідентичності учнів не передбачає ізоляції від інших культур. Натомість вона вимагає поєднання патріотичного виховання з відкритістю до діалогу, критичною рефлексією та культурною чутливістю. Опираючись на це, створюється інклюзивне освітнє середовище, де національно-ціннісний зміст впроваджується етично й недискримінаційно, з урахуванням соціальних особливостей (Локшіна, 2022; Огнев'юк & Сисоєва, 2020; Gay, 2018; Flores & Day, 2020). Саме тому компонентна структура готовності має включати механізми етичного й недискримінаційного впровадження національно-ціннісного змісту в інклюзивному середовищі та в чутливих соціальних умовах.

На основі викладених теоретико-методологічних орієнтирів готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів у межах нашого дослідження розглядається як інтегративна професійно-особистісна якість, внутрішня будова якої утворює тріаду взаємопов'язаних компонентів, таких як мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного. Кожен компонент виконує специфічну функцію в загальній системі професійної підготовки педагога. Зупинимось більш детальніше на характеристиці кожного компоненту.

Мотиваційно-аксіологічний компонент становить основу внутрішньої орієнтації майбутнього педагога на завдання формування національної ідентичності в учнів початкових класів, а також на усвідомлення соціальної ролі вчителя серед сучасних суспільних перетворень. Зміст даного компонента включає ціннісну орієнтацію стосовно української державності, мови та культурної спадщини, яка проявляється через акцент на гідності, свободі, солідарності, повазі до історичної пам'яті, патріотизмі, відповідальності та толерантності, поряд із професійною мотивацією до виховання громадянина як учасника шкільної спільноти та ширшої соціальної групи.

Особливе значення набуває готовність до недискримінаційних дій у взаємодії з різними сім'ями та дітьми, адже національно-ціннісний зміст набуває виховного впливу саме завдяки атмосфері довіри, поваги та визнання різноманітності в класному середовищі. Усвідомлення цінностей та професійної відповідальності формує стійкість педагогічного наміру, а така стійкість, у свою чергу, підвищує ймовірність систематичної виховної роботи в освітньому процесі з молодшими школярами, замість випадкових епізодів (Ajzen, 1991; Zhang et al., 2023).

Практичний аспект мотиваційно-ціннісного компонента проявляється в активній позиції педагога щодо залучення дітей до соціально значущих ініціатив, які розвивають досвід приналежності та відповідальності. Подібні практики реалізуються через участь молодших школярів у волонтерських та екологічних акціях, а також у заходах зі збереження культурної пам'яті та локальної спадщини, де дитина відчуває зв'язок із громадою завдяки доступним та емоційно насиченим діям. Творче переосмислення культурної спадщини за допомогою мініпроєктів, конкурсів та мистецьких робіт забезпечує перехід від простого засвоєння фактів до особистісного сприйняття смислів, що посилює внутрішню мотивацію до збереження та розвитку національної культури (Лісовська, 2024). Крім того, розвиток навичок критичного сприйняття інформації створює основу для опору маніпулятивним впливам (Шпак, 2020), оскільки здатність аналізувати повідомлення та розрізняти правдиве від спотвореного сприяє усвідомленому ціннісному самовизначенню в складних соціальних умовах.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент формує емоційно-ціннісне підґрунтя готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності в молодших школярів, бо забезпечує внутрішню основу для педагогічної діяльності. При наявності подібного підґрунтя професійні знання перетворюються на глибокі переконання, переконання спонукають до відповідальних дій, а систематичність педагогічних практик сприяє розвитку стійкої національної самосвідомості дітей у сучасному світі.

Когнітивно-методичний компонент представляє систему знань, яка гарантує наукову точність та вікову доцільність у процесі формування національної

ідентичності учнів початкових класів. Даний компонент виконує роль фундаменту для всієї структури готовності педагога, оскільки саме обізнаність у теоретичних основах визначає обґрунтованість вибору матеріалів, адекватність підходів та передбачення виховних результатів у конкретному освітньому середовищі.

Зміст когнітивно-методичного компонента охоплює насамперед розуміння сутності національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку разом із механізмами її розвитку, що вимагає врахування емоційної прив'язаності, наслідування авторитетних дорослих, символічного мислення та прагнення до позитивного досвіду спільності. Далі компонент включає знання національно-культурного наповнення, зокрема історії, традицій, символіки та локальних практик, які перетворюють абстрактні ідеї на доступні та емоційно близькі елементи шкільного повсякдення.

Суттєвим елементом стає обізнаність із нормативними вимогами початкової освіти, які встановлюють рамки виховного впливу, підкреслюють педагогічну відповідальність та забезпечують гармонію з принципами сучасної шкільної системи (Кабінет Міністрів України, 2025; Міністерство освіти і науки України, 2016). Нарешті, компонент передбачає володіння методичним інструментарієм, що охоплює різноманітні методи, прийоми та засоби, адаптовані до початкової школи (Муковіз & Кузнєцова, 2024), наприклад інтегративні уроки, які поєднують елементи мови, історії та мистецтва (Петренко, 2022) для поступового занурення в національні смисли, проєктну діяльність, спрямовану на дослідження локальної спадщини через групові завдання, ігрові форми, що розвивають емоційну прив'язаність до символів через рольові ігри, а також цифрові інструменти, як інтерактивні презентації чи освітні додатки, які роблять культурний зміст динамічним і доступним для сучасних дітей.

Повнота та структурованість знань забезпечують точне спрямування педагогічної діяльності, а така точність, у свою чергу, підвищує ефективність формування національної ідентичності, бо дитина отримує зрозумілі та адаптовані до вікових особливостей дітей ідеї разом із позитивними прикладами ставлення до культури та держави. Якщо ж знаннєва основа виявляється

неповною, педагогічні дії втрачають конкретність і послідовність, що призводить до поверхневого характеру виховання, зниження його впливу, а також зростання ризиків спрощення складних тем, поширення упереджень чи застосування символів без глибокого розуміння.

Практичний вимір когнітивно-методичного компонента виявляється в умінні майбутнього педагога обґрунтовано обирати теми, тексти, приклади та символічні практики з урахуванням можливостей учнів початкових класів і завдань освіти. Обізнаність перетворює абстрактні національні ідеї на конкретний навчально-виховний матеріал, наповнюючи інтегровані заняття та заходи елементами культури, історичної пам’яті, державної мови та громадських традицій. Методичний арсенал підтримує вчителя в повсякденних рішеннях, дозволяючи коректно тлумачити символи, коментувати суспільні події в безпечній формі, розрізняти факти від суб’єктивних думок та формулювати висловлювання без ризику нав’язування. Завдяки такому підходу компонент запобігає поверховості та упередженому поданню інформації, гарантуючи смислову глибину та етичну обережність у педагогічній взаємодії відповідно до нормативних стандартів початкової освіти (Кабінет Міністрів України, 2025; Міністерство освіти і науки України, 2016).

Отже, когнітивно-методичний компонент у складі готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності учнів забезпечує теоретичну обґрунтованість та вікову адаптацію виховної роботи, перетворюючи ціннісні орієнтації педагога на науково виважені рішення та підбір матеріалів.

Діяльнісно-рефлексивний компонент визначає здатність майбутнього педагога втілювати національно-ціннісний зміст у конкретних діях освітнього процесу, оцінювати їхню ефективність за чіткими орієнтирами та здійснювати професійну рефлексію, яка підтримує розвиток майстерності й стабільність педагогічної позиції. Компонент набуває особливого значення, оскільки формування національної ідентичності в молодших школярів відбувається саме через практичні взаємодії, а не лише через декларації чи знання, тому виникає

потреба у поєднанні операційних умінь із системним самоаналізом для досягнення стійких виховних результатів.

Зміст діяльнісно-рефлексивного компонента охоплює сукупність умінь проєктувати уроки та виховні події з національно-ідентифікаційним наповненням, добирати сучасні методики й технології, що активізують суб'єктність дитини, організовувати партнерську взаємодію з учнями, родинами та громадою, а також створювати безпечне інклюзивне середовище відповідно до професійних стандартів учителя (Міністерство освіти і науки України, 2021; Міністерство освіти і науки України, 2024). Водночас компонент включає вміння аналізувати власну педагогічну позицію, комунікативні практики та результати виховної роботи через спостереження за поведінковими маркерами, такими як ставлення до символів, мовні звички, прояви солідарності чи взаємодопомоги, що дозволяє коригувати стратегії з урахуванням реального контексту класу та вікових потреб дітей.

Причинно-наслідкова логіка компонента виявляється в тому, що сформовані операційні уміння забезпечують технологічно грамотне втілення виховних цілей у повторюваний досвід приналежності до спільноти, а системна рефлексія та оцінювання, у свою чергу, виявляють сильні сторони й ризики, сприяючи своєчасній корекції дій (Лозенко, 2010). Така корекція підвищує якість педагогічного впливу, зменшує ймовірність формалізму, нав'язування чи стереотипізації, тобто посилює перехід від епізодичних заходів до послідовної системи, яка формує стійке ціннісне ставлення в дітей. Якщо ж рефлексивна складова відсутня, навіть добре спроєктовані дії втрачають адаптивність, що призводить до зниження виховного ефекту та можливого емоційного відчуження учнів від національних смислів.

Практичний вимір діяльнісно-рефлексивного компонента проявляється в умінні майбутнього вчителя реалізовувати форми роботи, адаптовані до молодшого шкільного віку, зокрема проєктну діяльність, дослідницькі мініпроєкти, класні традиції, культурно-освітні ініціативи, інтеграцію мови та символів у навчальні теми, організацію подій пам'яті у доступній формі, а також залучення родин і локальної громади до спільних справ. Результативність подібних практик зростає

завдяки партнерській взаємодії та забезпеченню інклюзивності, де кожна дитина переживає приналежність без стигматизації. Після кожної події чи уроку педагог проводить рефлексивні підсумки, фіксує спостереження за груповою динамікою, аналізує участь учнів і реакції родин, коригує подальші кроки з огляду на чутливі теми, пов’язані з травматичним досвідом чи суспільними викликами. Такий підхід підтримує професійну стійкість, зберігає етичні межі та сприяє безперервному розвитку компетентностей відповідно до нормативних вимог учительської діяльності (Міністерство освіти і науки України, 2021; 2024).

Таким чином, діяльнісно-рефлексивний компонент становить практично-аналітичне ядро готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, бо забезпечує перехід від мотивації та знань до відповідальних дій, їхнього оцінювання й удосконалення в реальному освітньому середовищі. Подібна інтеграція операційного та рефлексивного аспектів гарантує системність і етичність виховної роботи, сприяючи професійному зростанню педагога.

Запропонована структура не є формальною схемою, оскільки кожен компонент виконує конкретну функцію в дослідницькій логіці. Мотиваційно-аксіологічний компонент пояснює, чому майбутній учитель обирає відповідні цілі та смисли, когнітивно-методичний компонент визначає, на чому базується вибір змісту й інструментів, діяльнісно-рефлексивний компонент показує, як здійснюється педагогічна дія та як забезпечується її професійне вдосконалення. Єдність означених складників створює умови для результативного виховання національної приналежності дитини в безпечному та інклюзивному середовищі початкової школи. Взаємодія означених складників унаочнена на рисунку 1.3.

Окреслений підхід до визначення структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів забезпечує узгодженість з метою й завданнями дослідження, адже дозволяє перейти від загального поняття «готовність» до чітко визначених критеріїв і показників, за якими можливо встановити рівні сформованості готовності та перевірити ефективність педагогічних умов у формувальному експерименті.

Рисунок 1.3 – Структура готовності майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Отже, у межах дослідження готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів доцільно розуміти як інтегративну професійно-особистісну якість, яка поєднує мотиваційно-аксіологічний компонент із внутрішньою ціннісною орієнтацією, когнітивно-методичний компонент із системою теоретичних знань і методичного інструментарію, діяльнісно-рефлексивний компонент із практичними вміннями реалізації виховних завдань, оцінюванням їхньої ефективності та професійною рефлексією для постійного удосконалення. Єдність цих складників забезпечує результативне виховання національної приналежності дитини в безпечному та інклюзивному середовищі початкової школи.

Готовність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів має складний, інтегративний характер, тому коректне вимірювання можливе лише за умови узгодження критеріального апарату зі структурою готовності. Зазначена логіка відповідає сучасним моделям формування ідентичності й громадянських компетентностей, де результат виникає через поєднання змістового знання, ціннісно-емоційного прийняття та

діяльнісного виміру, а також через рефлексивний супровід професійних дій (Пометун, 2023). Саме тому кожному структурному компоненту в межах дослідження поставлено у відповідність критерій, який фіксує найбільш суттєві, діагностично значущі прояви відповідного складника.

З'ясування рівня готовності вчителів початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів спирається на критеріальний підхід. У довідкових джерелах термін «критерій» (від гр. κριήριον) тлумачиться як мірило оцінювання, ознака, що визначає сутність явища чи процесу з урахуванням його основних закономірностей (Гринчишин, 1999, с. 186); мірило оцінки педагогічного явища, процесу або поняття, яке відображає його ключові закономірності (Кремень, 2008, с. 434); ознака, на основі якої здійснюється оцінка будь-якого об'єкта, мірило (Гончаренко, 2011, с. 245). Кожен критерій конкретизується через сукупність показників, які розуміються як дрібніші одиниці вимірювання, ознаки явища, що дозволяють робити висновки про перебіг відповідного процесу (Бусел, 2005, с. 1024).

Спираючись на наведені тлумачення, у межах дослідження під критерієм готовності розуміємо діагностично значущу ознаку, що фіксує найбільш суттєві прояви відповідного структурного компонента та уможливлює встановлення рівня його сформованості. Подібні ознаки є передбачуваними, ідентифікованими, вимірюваними та придатними для використання з метою підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи й посилення їхньої професійної компетентності. Показниками обраних критеріїв слугують виокремлені складники структури готовності вчителів початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів, що забезпечує логічну узгодженість між теоретичним моделюванням і емпіричним вимірюванням феномена. Чітко визначені критерії та показники створюють об'єктивну основу для діагностики, а така діагностика, у свою чергу, сприяє цілеспрямованому розвитку готовності через корекцію освітніх програм і практик. Відтак кожному структурному компоненту готовності поставлено у

відповідність окремий критерій, а показники відображають змістові, ціннісні та діяльнісно-рефлексивні прояви готовності в їхній сукупності.

Мотиваційно-аксіологічному компоненту відповідає мотиваційно-ціннісний критерій. Зміст цього критерію зосереджується на тому, що формування національної ідентичності учнів у початковій школі не може бути результатом лише інформаційного впливу, оскільки потребує особистісної позиції педагога, внутрішньої мотивації та прийняття цінностей як підстави виховної взаємодії. У цьому зв'язку мотиваційно-ціннісний критерій відображає спрямованість майбутнього вчителя на досягнення виховного результату, значущість для педагога національно-культурного змісту освіти, готовність діяти етично та підтримувально, а також відповідальність за формування в дітей почуття належності до української спільноти через педагогічний приклад і культуру взаємин. У таблиці 1.4 подано узагальнені показники мотиваційно-ціннісного критерію.

Таблиця 1.4 – Показники мотиваційно-ціннісного критерію

Показник	Змістове наповнення
Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності	Усвідомлення педагогом значущості формування національної ідентичності як системного виховного результату початкової освіти; готовність брати відповідальність за його досягнення в умовах реального освітнього процесу
Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції	Вияв позитивного та послідовного ставлення до української мови, культури, традицій і державності; ціннісна підтримка громадянської єдності без формалізму та нав'язування
Громадянська зрілість і соціальна відповідальність	Готовність діяти послідовно в умовах соціальних викликів; орієнтація на правову культуру, повагу до гідності дитини та недискримінаційність у педагогічній взаємодії
Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу	Здатність формувати національну ідентичність через підтримку, діалог і педагогічний приклад без тиску; повага до різноманіття сімейних досвідів і регіональних культурних відмінностей
Готовність до партнерства «школа – родина – громада»	Налаштованість на активну взаємодію з батьками й громадою у виховних практиках, зокрема через традиції класу та школи, спільні події, проєкти і волонтерські ініціативи

Отже, мотиваційно-ціннісний критерій характеризує стійкість професійної мотивації майбутнього вчителя до формування національної ідентичності

молодших школярів, рівень інтеріоризації національних і громадянських цінностей та готовність реалізовувати зазначені цінності у власній педагогічній позиції й виховній взаємодії.

Когнітивно-методичному компоненту відповідає змістово-інструментальний критерій. Доцільність саме такого критерію зумовлена тим, що якість формування національної ідентичності у молодшому шкільному віці залежить від науково й методично коректного добору змісту, засобів і технологій, а також від розуміння вікової специфіки дітей і нормативно-освітніх орієнтирів.

Змістово-інструментальний критерій фіксує, по-перше, системність знань про феномен національної ідентичності та механізми її становлення, а по-друге, рівень опанування методичного інструментарію, який дозволяє педагогічно проєктувати діяльність з урахуванням контексту НУШ, можливостей інтегрованого навчання та виховного потенціалу освітнього середовища. Зазначені виміри взаємозумовлені, оскільки міцне теоретичне підґрунтя надає методичним прийомам змістової наповненості та педагогічної обґрунтованості, тоді як знання, втілені в конкретні педагогічні дії, набувають реальної виховної дієвості. Суттєвим аспектом змістово-інструментального критерію постає здатність майбутнього вчителя осмислювати виховний потенціал освітнього середовища, що охоплює урок як організаційну форму, позакласну діяльність, шкільний простір, учнівське самоврядування, культурно-просвітницькі проєкти та співпрацю з батьківською спільнотою. Такий підхід узгоджується з сучасними європейськими дослідженнями професійної компетентності майбутніх учителів у сфері громадянської освіти, де валідні інструменти вимірювання компетентностей прямо поєднують знання та методичні ресурси з готовністю планувати й обґрунтовувати педагогічні рішення (Журба & Рейпольська, 2024; Vandevelde et al., 2025). Тому показники змістово-інструментального критерію відображають рівень професійної компетентності вчителя у сфері формування національної ідентичності учнів (див. таблиця 1.5).

Таблиця 1.5 – Показники змістово-інструментального критерію

Показник	Змістове наповнення
Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності	Знання базових понять, структури й проявів національної ідентичності; розуміння вікових особливостей становлення ідентичності в молодших школярів з урахуванням емоційної прив'язаності, символічного мислення та прагнення до позитивного досвіду спільності
Нормативно-орієнтаційна обізнаність	Знання ключових положень Державного стандарту початкової освіти та Концепції НУШ, що задають виховні орієнтири; розуміння їхніх методичних наслідків для організації виховної роботи вчителя
Опанування методичного інструментарію	Знання засобів, методів, форм, прийомів і технологій, адаптованих до початкової школи, зокрема інтегрованого навчання, проєктних методів, сторітелінгу, роботи з культурними артефактами, традицій класу та цифрових освітніх інструментів
Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів	Здатність аргументовано добирати тексти, завдання, приклади та матеріали культури й історії з урахуванням вікових можливостей учнів, контексту класу та нормативних вимог початкової освіти
Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики	Знання способів відстеження динаміки сформованості національної ідентичності через спостереження, аналіз продуктів діяльності, портфоліо, бесіду та самооцінювання; розуміння того, що саме і як вимірювати

Таким чином, змістово-інструментальний критерій відображає системність теоретичних і нормативно-методичних знань майбутнього вчителя та рівень оволодіння методичними засобами, технологіями й ресурсами, які забезпечують педагогічне проєктування процесу формування національної ідентичності молодших школярів.

Діяльнісно-рефлексивному компоненту відповідає операційно-оцінювальний критерій. Необхідність такого критерію зумовлена тим, що сформовані мотиви й засвоєний інструментарій набувають реальної педагогічної цінності лише тоді, коли майбутній учитель здатний реалізувати відповідні дії у практиці та оцінити їх результативність. Операційна частина критерію відображає здатність організовувати навчально-виховний процес і педагогічну взаємодію, інтегрувати ідентифікаційний зміст у заняття та виховні практики, підтримувати безпечне й інклюзивне середовище. Оцінювальна частина критерію відображає здатність відстежувати динаміку результатів, здійснювати рефлексивний аналіз педагогічних рішень і вносити корекції, що забезпечує професійну відповідальність і розвиток педагогічної майстерності (див. таблиця 1.6).

Зазначена логіка підтверджується сучасними емпіричними роботами, які розглядають громадянську та ідентифікаційну компетентність майбутнього педагога як поєднання практик дії та рефлексивних механізмів професійного вдосконалення (Журба & Рейпольська, 2024; Данія et al., 2025).

Таблиця 1.6 – Показники операційно-оцінювального критерію

Показник	Змістове наповнення
Здатність проєктувати й реалізовувати педагогічні дії	Уміння планувати й проводити уроки, інтегровані заняття та виховні заходи з національно-ідентифікаційним потенціалом із забезпеченням логіки «мета – зміст – методи – результат»
Організація педагогічної взаємодії та освітнього середовища	Уміння будувати діалогічну та підтримувальну взаємодію з учнями, формувати традиції класу, забезпечувати залучення кожної дитини з урахуванням принципів інклюзивності та безпечності освітнього середовища
Інтеграція змісту формування ідентичності в навчальні предмети та виховну діяльність	Реалізація міжпредметних зв’язків та інтегрованих підходів у межах урочної і позаурочної діяльності; системне впровадження національно-культурного змісту в повсякденний освітній процес
Здатність оцінювати результативність і відстежувати динаміку	Застосування методів оцінювання та моніторингу; фіксація змін у знаннях, ставленнях і поведінкових проявах учнів із подальшою інтерпретацією отриманих даних
Рефлексія, корекція й професійне самовдосконалення	Самоаналіз проведених занять і виховних подій; визначення причин успіхів і труднощів; внесення обґрунтованих корекцій; готовність удосконалювати власну методику відповідно до вимог професійного стандарту вчителя

Отже, операційно-оцінювальний критерій характеризує здатність майбутнього вчителя реалізовувати педагогічні дії з формування національної ідентичності молодших школярів у навчально-виховному процесі та здійснювати оцінювання їх результативності на основі рефлексивного аналізу й корекції професійних рішень.

Відтак узгоджена система «компонент – критерій – показники» утворює цілісний діагностичний інструментарій, де кожна складова виконує чітко визначену функцію. Мотиваційно-ціннісний критерій фіксує внутрішню спрямованість педагога; змістово-інструментальний демонструє рівень теоретичної та методичної підготовленості; операційно-оцінювальний – здатність до практичної педагогічної дії та її рефлексивного осмислення. Як зазначають Пометун (2023) і Vandevelde et al. (2025), саме поєднання змістового знання, ціннісно-емоційного прийняття та діяльнісного виміру разом із рефлексивним супроводом є визначальною умовою

формування стійких результатів у сфері громадянської та національної ідентичності. На цій основі визначено три рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів: високий, середній і низький. Виокремлення саме трирівневої шкали зумовлене тим, що готовність як інтегративне утворення потребує не лише фіксації наявності або відсутності окремих проявів, а й встановлення ступеня їх системності та стійкості.

Так, науковці Н. Аркавенко, М. Єпіхіна, Н. Науменко, М-Т. Шоловій, оцінюючи різноманітні аспекти професійної готовності майбутніх учителів початкової школи, виокремлюють високий, середній та початковий (низький) рівні сформованості (Аркавенко, 2023; Єпіхіна, 2023; Науменко, 2024; Шоловій, 2025). Зазначимо, що незважаючи на різноманіття змістових наповнень досліджуваної готовності – будь-то формування математичної компетентності, партнерська взаємодія, змішане навчання, чи забезпечення безпеки освітнього середовища, усі автори єдині в її структурному поданні через три рівні сформованості. Це свідчить про наявність універсального підходу до діагностики професійної готовності майбутніх учителів початкової школи, де високий рівень відображає цілісне, осмислене та активне володіння професійними компетентностями; середній демонструє наявність окремих елементів готовності за умови їхньої нестійкості чи поверхневості; а низький вказує на суттєві пробіли у знаннях, уміннях та установках, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в сучасному освітньому середовищі.

У сучасних підходах до оцінювання професійних компетентностей педагога рівнева характеристика часто подається у форматі рубрик, що забезпечує прозорість, стандартизованість і відтворюваність оцінювання (Jen Hua Ling, 2024). Водночас для компетентнісних і ціннісно зорієнтованих результатів, до яких належить ідентичність, важливо поєднувати змістові, діяльнісні й рефлексивні виміри та використовувати описові дескриптори (Council of Europe, 2024). Тому рівні сформованості готовності встановлюється за сукупністю проявів показників у межах кожного критерію, що запобігає спрощеному трактуванню результатів і

дозволяє отримати цілісну характеристику готовності. Зведену рівневу характеристику за всіма трьома критеріями подано в Додатку А.2.

Описані рівні утворюють діагностичну шкалу, що дозволяє фіксувати реальний стан готовності майбутніх учителів і цілеспрямовано впливати на її розвиток через корекцію освітніх програм і педагогічних практик. Важливо наголосити, що перехід між рівнями здійснюється не автоматично, адже він потребує усвідомленої роботи студента над власною ціннісною позицією, знаннєвою базою та практичними вміннями за умови відповідного педагогічного супроводу в закладі вищої освіти.

Таким чином, сформована система компонентів, критеріїв, показників і рівневих характеристик слугує науково обґрунтованою основою для добору методик діагностики та подальшої організації констатувального, формувального й контрольного етапів дослідницько-експериментальної роботи.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено теоретико-методологічні засади дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

З’ясовано, що національна ідентичність особистості є інтегративною динамічною якістю, яка являє собою суб’єктивне переживання належності до певної національної спільноти, усвідомлення й прийняття її культурно-ціннісних, історичних та символічних детермінант. Означена якість виявляється в когнітивній, емоційній і поведінковій сферах індивіда та забезпечує його самовизначення й самоорганізацію в соціокультурному просторі. Порівняльний аналіз підходів засвідчує, що когнітивний вимір охоплює знання про національну спільноту, її символіку та історію; емоційний підтримує почуття приналежності, гордості та прив’язаності до Батьківщини; поведінковий забезпечує наслідування національних традицій і патернів.

Досліджено вікову специфіку формування національної ідентичності в молодшому шкільному віці і виявлено, що молодший шкільний вік є сенситивним

періодом для означеного процесу, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивна етнізація дитини, становлення її національної психології та національного способу мислення. Здійснено аналіз чинників формування національної ідентичності молодших школярів, що поєднують зовнішні (соціокультурне середовище, сімейний виховний простір, інформаційне середовище, державотворчі) та внутрішні (вікові психологічні особливості, емоційно-ціннісний досвід дитини, її потреба в приналежності та самовизначенні).

Розроблено авторську класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що охоплює сім груп, зокрема семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову та фізкультурно-спортивну. Кожну групу виокремлено за ключовою ознакою, конкретизовано через семантичні способи вияву та визначено провідну освітню функцію (аксіологічну, пізнавальну, морально-етичну, естетичну, індігенізаційну, розвивальну та оздоровчу відповідно).

Досліджено сутність поняття «формування національної ідентичності молодших школярів» у філософському, психологічному, соціокультурному та педагогічному вимірах. Формування національної ідентичності молодших школярів визначено як спеціально організований, зумовлений віковими особливостями й соціокультурно опосередкований виховний процес, у якому через системні педагогічні впливи та діяльнісно-мовне середовище відбувається становлення ціннісних орієнтацій, почуття гідності, переживання приналежності до українського народу й держави та готовності діяти відповідно до засвоєних загальнолюдських і національних цінностей.

Проаналізовано поняття «підготовка майбутніх вчителя початкових класів до формування національної ідентичності молодших школярів» у нормативному, герменевтичному та феноменологічному вимірах. Ключовим для дослідження є розрізнення двох значень поняття «підготовка»: як процесу навчання, спрямованого на формування здатності до виконання функцій професійної діяльності, та як результату, що виявляється у сформованій готовності. Встановлено, що підготовка майбутнього вчителя початкових класів до

формування національної ідентичності молодших школярів є цілеспрямованим, нормативно й ціннісно окресленим процесом навчання й виховання у закладі вищої освіти, у межах якого відбувається формування професійних компетентностей, знань, умінь, навичок, досвіду й настанов, що забезпечують здатність організовувати навчально-виховну діяльність на основі загальнолюдських і національних цінностей, державної мови та культурного середовища й приводять до професійної готовності здійснювати ефективний педагогічний вплив у сфері становлення національної ідентичності учнів початкової школи.

На основі порівняльного аналізу вітчизняних та зарубіжних підходів встановлено, що готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів є інтегративною, багатокомпонентною та динамічною якістю особистості, що забезпечує мобілізацію знань, умінь, навичок, мотивації, ціннісних орієнтацій, емоційно-вольових ресурсів і рефлексивної саморегуляції для свідомого, відповідального й ефективного здійснення педагогічної діяльності відповідно до її цілей та умов, включно зі здатністю діяти проактивно й адаптуватися в ситуаціях невизначеності.

Обґрунтовано структуру готовності, яка складається з трьох взаємопов’язаних компонентів (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного) та відповідних критеріїв (мотиваційно-ціннісний, змістово-інструментальний, операційно-оцінювальний). За кожним критерієм визначено три рівні готовності (високий, середній та низький), ключові ознаки яких забезпечує стандартизоване тлумачення результатів і можливість порівняння даних на різних етапах дослідження.

Результати дослідження, відображені у першому розділі, викладені у таких публікаціях автора: Демченко (2023a), Демченко (2023b), Демченко (2024b), Демченко (2025), Демченко (2023c), Демченко (2023d), Демченко (2023e), Демченко (2024c), Демченко (2024d).

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1 Аналіз змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Сучасна динаміка євроінтеграційних змін в освітній сфері актуалізує необхідність тісної інтеграції науки й освіти у процесі підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. У цьому контексті особливої ваги набуває підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, що потребує поєднання глибоких професійних знань із інноваційним мисленням і дослідницьким підходом, орієнтованим на вирішення освітніх завдань, пов’язаних із формуванням цінностей, патріотизму та громадянської свідомості.

Нормативно-правове підґрунтя такої підготовки закладене у статті 28 Закону України «Про вищу освіту» (2014), де визначено, що заклади вищої освіти виконують функції науково-методичних центрів. Орієнтиром для змістового наповнення освітніх програм слугують Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня (2021), а також Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Зазначені документи окреслюють нормативні засади підготовки педагогічних кадрів, зокрема ті компоненти професійної компетентності, що стосуються формування національно-патріотичної свідомості учнів, збереження культурної спадщини України, виховання любові до рідної мови та державних символів.

Реалізація завдання з формування національної ідентичності у молодших школярів можлива за умови забезпечення гнучкості та варіативності навчальних планів і програм освітніх компонентів підготовки майбутніх учителів початкової

школи. Як слушно наголошує І. Бех (2011, с. 45), якість науково-методичного забезпечення відіграє ключову роль у підвищенні ефективності освітнього процесу, зокрема в напрямі формування національної ідентичності, що має бути інтегровано в навчальні плани, програми, методичні рекомендації та практичну підготовку здобувачів вищої освіти. Застосування зазначеного підходу дає змогу забезпечити системність і цілісність професійної підготовки педагогів, спроможних виступати носіями національних цінностей та культурного коду.

Науково-методичне забезпечення процесу професійної підготовки охоплює нормативні документи (освітні програми, навчальні плани, програми освітніх компонентів), посібники, підручники, методичний інструментарій для формування національних цінностей у майбутніх учителів. Упровадження такого забезпечення здійснюється через систему методичних напрацювань, спрямованих на оновлення змісту освіти й розробку програм, орієнтованих на формування в учнів початкової школи почуття національної приналежності та гордості за свою країну. Як переконливо доводить В. Овсієнко (2018, с. 112), саме через змістове наповнення освітніх компонентів відбувається трансляція культурних цінностей та історичної пам’яті наступним поколінням.

Аналіз наукових джерел (Бех & Журба, 2017; Бех et al., 2024; Дегтяренко & Лесньова, 2015; Сисоєва et al., 2025; Ткачук, 2018; Шинкаренко & Мірошниченко, 2021; Ярова, 2021) сприяє встановленню базових принципів. Зазначені нормативи регулюють зміст освітніх програм для майбутніх вчителів. Узгодження навчального процесу з національно-патріотичними виховними цілями забезпечує цілісність професійного становлення педагога. Вважаємо, що до ключових належать: *принцип соціальної відповідності*, що передбачає відображення актуальних суспільних потреб і тісний зв’язок із практикою початкової школи; *принцип студентоцентризму*, який забезпечує доступ до освітніх ресурсів і мотивацію майбутніх педагогів до участі у патріотичних і громадських ініціативах; *принцип цілісності*, що реалізується через міждисциплінарну інтеграцію та формування у студентів системи цінностей і поваги до національної культури; *принцип інтернаціоналізації*, орієнтований на

підготовку фахівців, здатних до міжкультурного діалогу на основі усвідомлення власної ідентичності; *принцип науковості*, що передбачає опору на сучасні досягнення педагогіки, психології, культурології та історії України; *принцип поступовості і систематичності*, що забезпечує послідовне нарощування теоретичних і практичних знань; *принцип міжпредметної інтеграції*, спрямований на максимальне використання змістових перетинів між навчальними дисциплінами для глибшого осмислення національної ідентичності; *принцип пізнавального планування* полягає в формуванні логічної послідовності засвоєння знань, де кожен компонент навчального плану має стати ланкою у формуванні фахової і національно свідомої особистості вчителя.

Таким чином, ефективність підготовки майбутніх учителів до формування національної ідентичності молодших школярів безпосередньо залежить від системності науково-методичного забезпечення освітнього процесу. Адже професійна підготовка педагогів має носити випереджальний характер, відповідати багаторівневій структурі педагогічної освіти та орієнтуватися на перспективи розвитку початкової освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи. У цьому контексті формування національної ідентичності виступає не лише виховною, а й світоглядною основою педагогічної діяльності. Відтак, системний аналіз змісту підготовки майбутніх учителів у провідних педагогічних закладах вищої освіти України є необхідною умовою для виявлення наявного потенціалу та визначення напрямів його вдосконалення.

З метою здійснення комплексного аналізу змістового наповнення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи нами проаналізовано освітньо-професійні програми «Початкова освіта» чотирьох закладів вищої педагогічної освіти України. До кола дослідження залучено Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради; Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці ІІ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Студіювання здійснювалося в межах галузі знань «01

Освіта/Педагогіка», спеціальності «013 Початкова освіта» на першому (бакалаврському) рівні.

Варто уточнити, що згідно з Постановою КМУ від 30 серпня 2024 р. № 1021 (Кабінет Міністрів України, 2024) змінено код назви галузі та спеціальності на «А «Освіта» та «А3 «Початкова освіта». Оскільки студіювання змісту освітньо-професійних програм, навчальних планів, освітніх компонентів та навчального забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи розпочато у 2023 році, то в дослідженні послуговуємось актуальним на той час визначенням (Постанова КМУ № 1021, 2024).

Усі розглянуті освітні програми за спеціальністю «013 Початкова освіта» побудовані відповідно до Державного стандарту вищої освіти (2021), та враховують вимоги Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Це забезпечує нормативну єдність у змістовому та структурному наповненні освітнього процесу, спрямованого на формування фахових компетентностей, у тому числі готовності до формування національної ідентичності молодших школярів.

Порівняльний аналіз засвідчує, що всі чотири освітньо-професійні програми присвоюють однакову кваліфікацію – «Бакалавр початкової освіти, вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», однак суттєво різняться за акцентами мети, унікальністю та сферою працевлаштування. Так, у ХГПА освітня програма забезпечує становлення фахівців, здатних до реалізації спеціалізованих освітніх завдань в умовах інклюзивного середовища на засадах діяльнісного, практико-орієнтованого та компетентнісного підходів, з акцентом на розвиток «soft skills» і формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача (КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», 2025). На наш погляд, практикоорієнтований характер програми ХГПА створює сприятливі передумови для реалізації завдань національно-патріотичного виховання через конкретні форми педагогічної діяльності.

Здобуття фаху майбутніми учителями початкової школи у ЗУІ ім. Ф Ракоці ІІ заснована на освітній програмі, унікальність якої полягає у підготовці фахівців

переважно для шкіл з мовою навчання угорської національної меншини (Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, 2025b). Означений підхід передбачає розвиток у здобувачів освіти здатності інтегрувати елементи української національної культури в навчально-виховний процес, зберігаючи водночас етнокультурну ідентичність учнів. Відтак, означена програма, з одного боку, є унікальним зразком реалізації принципу інтернаціоналізації, а з іншого – потребує особливої уваги до питань формування загальноукраїнської національної ідентичності у поліетнічному середовищі.

ЧНУ ім. Б. Хмельницького реалізує освітньо-професійну програму, місія якої полягає в підготовці висококваліфікованих кадрів на основі поєднання фундаментальної освіти, наукових досліджень і процесу виховання з акцентом на розвиток світоглядних, інтелектуальних, творчих і життєвих компетентностей (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2025b). Означене поєднання безпосередньо сприяє формуванню у майбутніх учителів готовності до виховання громадян із чіткою національною ідентичністю та орієнтацією на євроінтеграційні цінності.

У ВДПУ ім. М. Коцюбинського підготовка майбутніх учителів початкової школи провадиться на факультеті дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта. Мистецтво» (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2025b). Програма спрямована на формування педагогів, здатних вирішувати складні спеціалізовані завдання і проблеми практичного характеру в галузі початкової освіти, забезпечувати освітній процес відповідно до Державного стандарту початкової освіти на засадах інтегрованого і компетентнісного підходів; адаптувати національні, європейські та світові цінності до умов сучасної української школи. Інноваційний та практикоорієнтований підхід дає змогу розвивати творчий потенціал майбутніх учителів через виховний потенціал мистецтва, що, на наш погляд, є продуктивним засобом формування культурної та національної ідентичності молодших школярів.

Узагальнені результати проаналізованих освітньо-професійних програм подано в Додатку Б.1). Як засвідчують зведені дані, у провідних педагогічних закладах вищої освіти України спостерігаються позитивні тенденції у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Зокрема, освітні програми розроблені з урахуванням сучасних викликів, орієнтовані на інтеграцію загальноєвропейських підходів, збереження культурної спадщини, розвиток професійної автономії та інноваційної активності педагогів. Водночас аналіз засвідчив, що переглянуті програми мають значний потенціал для подальшого вдосконалення. З метою підвищення ефективності формування національної ідентичності учнів доцільним є системне включення компонентів національно-патріотичного виховання безпосередньо в зміст освітніх компонентів, чітке формулювання відповідних програмних результатів навчання та розробка критеріїв оцінювання сформованості ціннісно-світоглядних установок у майбутніх фахівців.

З огляду на викладене, наступним кроком аналізу є розгляд структури навчального навантаження у навчальних планах зазначених закладів вищої освіти, оскільки саме кількісні параметри циклів підготовки визначають реальні можливості для реалізації завдань національно-патріотичного виховання. Усі розглянуті освітні програми зберігають нормативно визначений загальний обсяг – 7 200 годин, що забезпечує єдину платформу для формування ключових компетентностей (див. Додаток Б.2).

Водночас порівняльний аналіз засвідчує суттєву варіативність у розподілі навчального навантаження між циклами загальної, професійної підготовки та дисциплін вільного вибору здобувача освіти. Найбільший обсяг циклу загальної підготовки зафіксовано у ЧНУ ім. Б. Хмельницького – 1 650 годин, що майже утричі перевищує аналогічний показник ЗУІ ім. Ф. Ракоці II (360 годин) і свідчить про акцент на розширеній гуманітарній складовій. Відтак, означений підхід створює ширші можливості для формування світоглядних, культурних і громадянських орієнтацій майбутніх учителів як суб’єктів національно-патріотичного виховання. Разом із тим найбільший обсяг циклу професійної

підготовки зафіксовано у ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ та ВДПУ ім. М. Коцюбинського – 5 040 і 4 830 годин відповідно, що вказує на посилену фахову спрямованість програм і потенційно більший простір для інтеграції національно-культурних компонентів у методичні дисципліни.

У зв’язку з цим постає питання збалансованості між загальнопедагогічною, фаховою та варіативною складовими підготовки. На наш погляд, надмірне зміщення в бік вузькопрофесійного компонента за рахунок гуманітарного може знижувати ефективність формування ціннісно-світоглядної основи майбутнього педагога як основи, без якої реалізація завдань національного виховання залишається декларативною. Водночас варіативна складова, обсяг якої коливається від 1 590 годин у ЧНУ ім. Б. Хмельницького до 1 800 годин у трьох інших закладах, є важливим ресурсом для гнучкого включення дисциплін із національно-патріотичного виховання, культурології, етнопедагогіки та міжкультурного діалогу.

Відтак, структура навчального навантаження є вагомим чинником у забезпеченні змістової насиченості та ефективності освітнього процесу, а отже, і в формуванні готовності майбутніх учителів до виконання національно-виховної місії в умовах сучасної української школи. Це зумовлює необхідність детальнішого аналізу переліку та змісту конкретних освітніх компонентів, що становлять кожен із зазначених циклів підготовки.

Перелік освітніх компонентів навчальних планів за циклами підготовки майбутніх учителів початкової школи у чотирьох досліджуваних закладах вищої освіти подано в Додатку Б.3). Порівняльний аналіз засвідчує наявність єдиного базового ядра змісту професійної підготовки, що охоплює методики викладання ключових навчальних предметів початкової школи, компоненти з історії української культури та державотворення, педагогіки та методики виховання, психології, інклюзивної освіти і сучасних освітніх технологій. Такий підхід забезпечує системність та уніфікованість професійної підготовки вчителів, а також створює основу для формування готовності до формування національної

ідентичності, оскільки інтеграція українських культурних, мовних, естетичних і громадянських цінностей відбувається впродовж усіх освітніх компонентів.

Водночас порівняльний аналіз дав змогу виявти суттєві відмінності між закладами у підходах до структурування циклу загальної підготовки. Зокрема, у ХГПА до нього включено «Історію України», «Філософію» та «Правові засади сучасної держави», тоді як у ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ здобувачі вивчають «Історію та культуру України» й «Історію та культуру угорського народу», що відображає специфіку підготовки вчителів для шкіл з мовою навчання національних меншин. У ЧНУ ім. Б. Хмельницького цикл загальної підготовки включає «Українську мову за професійним спрямуванням» та «Історію українського державотворення», у ВДПУ ім. М. Коцюбинського – «Історію і культуру України», «Українську мову за професійним спрямуванням» та «Філософію». Відтак, у всіх чотирьох програмах присутня гуманітарна складова, орієнтована на формування національно-культурної свідомості, однак її конкретний зміст і питома вага різняться залежно від регіонального контексту та місії закладу.

У цьому контексті особливої уваги заслуговує варіативна складова (цикл дисциплін за вільним вибором здобувача освіти), яка найбільш виразно відображає специфіку кожного закладу. У ХГПА до варіативного циклу включено «Порівняльну педагогіку», «Освітні системи країн ЄС» та «Основи формування толерантності», що орієнтує майбутніх учителів на осмислення національної ідентичності у європейському вимірі. ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ пропонує «STEAM-технології в освітньому процесі», «Технології народного декоративно-прикладного мистецтва» та «Подорож світом казки», що поєднує інноваційні підходи з етнокультурним змістом. У ЧНУ ім. Б. Хмельницького варіативний цикл збагачено «Етнопедагогікою», «Етнопсихологією», «Компаративною педагогікою» та «Підготовкою вчителя початкової школи до роботи з обдарованими учнями», що безпосередньо формують етнокультурну та громадянську компетентність майбутнього педагога. ВДПУ ім. М. Коцюбинського у варіативному циклі пропонує «Релігієзнавство», «Соціологію», «Логіку» та «Інклюзивну освіту», що забезпечує широкий гуманітарний контекст, проте потенціал для цілеспрямованого

формування національної ідентичності у цьому циклі реалізується менш виразно порівняно з ЧНУ ім. Б. Хмельницького.

З огляду на викладене, є підстави стверджувати, що найбільш цілеспрямованою з погляду формування національно-культурної ідентичності є варіативна складова ЧНУ ім. Б. Хмельницького, де етнопедагогіка та етнопсихологія виокремлені як самостійні освітні компоненти. Водночас у більшості досліджуваних програм національно-патріотичний компонент присутній переважно імпліцитно, тобто розпорошений між дисциплінами гуманітарного циклу та методиками викладання, але не виокремлений як системний пріоритет підготовки. Це зумовлює необхідність детальнішого аналізу змісту робочих програм конкретних освітніх компонентів у кожному з досліджуваних закладів.

Аналіз змісту освітніх компонентів, представлених у робочих програмах ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ (Закарпатський угорський університет ім. Ференца Ракоці ІІ, 2025c), свідчить про різний ступінь їхньої відповідності завданням формування готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Найвищий дидактичний потенціал у цьому векторі має навчальна дисципліна «Дитяча література», що зумовлено її орієнтацією на твори українських авторів, національний фольклор та етнокультурні традиції. Водночас актуалізація змісту цієї дисципліни потребує інтеграції сучасної дитячої прози та поезії, які репрезентують проблематику національної ідентичності, громадянської позиції та європейських ціннісних орієнтирів. Паралельно доцільно зміцнити методологічний зв’язок із курсом «Загальна психологія», який опосередковано, проте системно впливає на формування національної самосвідомості через розкриття закономірностей розвитку особистості, зокрема її емоційно-вольової та пізнавальної сфер. Оптимізація змісту зазначеного курсу досягається введенням у навчальний процес кейсів психологічного становлення дитини в умовах полікультурного та національно детермінованого освітнього середовища.

Безпосередньо орієнтованим на питання виховання, педагогічної діяльності та формування ціннісних орієнтацій учнів є курс «Загальні основи педагогіки та

вступ до педагогічної майстерності». На наш погляд, доцільно розширити його зміст розділами, що охоплюють практики національно-патріотичного виховання у сучасній українській школі. Певний потенціал щодо формування національної ідентичності має також «Валеологія з методикою викладання та основи безпеки» завдяки розвитку соціальної компетентності та ціннісного ставлення до життя і здоров'я. Також можлива інтеграція тем про українську традицію збереження здоров'я та культурно-національні аспекти безпечного середовища.

Високу відповідність завданням формування національної ідентичності демонструє «Дидактика та соціологія виховання», що розкриває ціннісні орієнтири, інституційну взаємодію родини, школи та держави, а також механізми міжособистісної комунікації. Для посилення національно-виховного виміру доцільно інтегрувати до курсу міжкультурні практики, зокрема адаптований європейський досвід. «Основи культури і техніки мовлення», спрямовані на розвиток мовленнєвої культури та комунікативної компетентності, опосередковано утверджують національну свідомість і формують навички репрезентації культурної спадщини в освітньому процесі. «Основи інклюзивного навчання», хоча й не мають прямої орієнтації на національну ідентичність, закладають підґрунтя для громадянсько-культурних орієнтацій через визнання різноманітності та безумовної цінності кожної особистості.

Особливе місце у становленні національної ідентичності посідає «Методика навчання української мови», що забезпечує розвиток комунікативної компетентності, засвоєння мовних норм та усвідомлення державної мови як фундаменту громадянської і національної самоідентифікації. Естетично-етнокультурний вимір підготовки розкривається у курсі «Музичне виховання та основи хореографії», шляхом опанування творчості українських і угорських композиторів разом із засвоєнням національних хореографічних традицій сприяє етнокультурній ідентифікації майбутніх педагогів та виховує толерантне ставлення до культурного різноманіття. Опосередкований, проте значущий потенціал мають «Методика навчання природознавства» та «Методика навчання соціальних та фізкультурних дисциплін», які через пізнання природи рідного

краю, утвердження цінностей здорового способу життя та поваги до соціокультурного розмаїття закладають основи стійкої національної самосвідомості молодших школярів.

Таким чином, змістова структура більшості освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ охоплює ключові аспекти, що безпосередньо чи опосередковано сприяють формуванню основ національної ідентичності. Водночас для забезпечення системного та цілісного ефекту доцільно оптимізувати тематичне наповнення дисциплін, зокрема інтегрувати модулі, присвячені українській культурній спадщині, державній символіці та знаковим історичним постатям, а також посилити міждисциплінарну інтеграцію на основі сучасних парадигм національно-патріотичного виховання, що ґрунтуються на гуманістичних ідеалах та принципах культурної наступності.

Студіювання змісту навчальних програм освітніх компонентів ХГПА (КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», 2025с) дає підстави стверджувати, що значна їхня частина має потенціал для інтеграції елементів національно-патріотичного виховання. Зазначене стосується як гуманітарних дисциплін, так і методик викладання окремих предметів. Найбільш вираженим потенціалом у цьому напрямі наділений курс «Методика виховної роботи», спрямованого на формування у студентів наукового розуміння сутності виховного процесу та практичних навичок організації колективних творчих справ і виховних заходів. Опанування зазначеної дисципліни безпосередньо сприяє формуванню вмінь реалізовувати національно-патріотичне виховання завдяки колективним формам роботи та створенню середовища, що підтримує розвиток української ідентичності учнів. Вважаємо за необхідне посилити акцент на сучасних підходах до формування національної ідентичності в умовах полікультурного суспільства та глобалізаційних викликів.

Важливу роль у формуванні професійного самоусвідомлення майбутнього педагога відіграє «Вступ до спеціальності», де теми, пов’язані з місією вчителя та системою освіти України, розглядаються в контексті формування

громадянина і патріота. Це створює передумови для усвідомлення майбутніми педагогами важливості формування національної самосвідомості школярів. Зосереджений на розумінні вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також на закономірностях психічного розвитку освітній компонент «Загальна і вікова педагогічна психологія» є фундаментом для врахування етнокультурних чинників у процесі навчання і виховання. Застосування зазначеного підходу дає змогу педагогу цілеспрямовано формувати у молодших школярів позитивне ставлення до власної культури, мови, традицій

Суттєвий внесок у підготовку до реалізації національно-патріотичного виховання робить «Інклюзивна освіта», яка формує розуміння важливості залучення всіх учнів до освітнього процесу на основі загальнолюдських і національних цінностей, що є особливо актуальним в умовах багатокультурного середовища. Курс «Передові педагогічні технології» надає студентам знання про сучасні методи та підходи в освіті, що дає змогу гармонізувати національне та європейське у формуванні громадянської ідентичності завдяки акценту на загальноєвропейських тенденціях освіти.

Окремої уваги заслуговують методики викладання предметних галузей «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Методика навчання математичної галузі в початковій школі», «Теорія і методика навчання інформатичної галузі в початковій школі», «Теорія і методика навчання фізкультурної галузі в початковій школі», «Теорія та методика навчання мистецької галузі в початковій школі». Можливості для інтеграції національного компонента є дещо меншими в зазначених курсах, проте вони існують при вивченні історії рідного краю в курсі «Я досліджую світ», при розв’язуванні математичних задач, пов’язаних з історичними подіями або культурними об’єктами України, при використанні інформаційних технологій для створення проєктів про видатних українців або традиційні ремесла, при організації рухливих ігор, що відображають народні традиції, а також завдяки залученню зразків українського мистецтва у мистецькій галузі. Аналіз програм показує, що ці можливості використовуються не повною мірою. Так, у багатьох випадках відсутні чіткі формулювання мети та

завдань, спрямованих на формування національної ідентичності, а тематика занять не завжди містить достатньо матеріалу, пов’язаного з історією, культурою та традиціями українського народу.

Як бачимо, освітні компоненти ХГПА містять значний виховний потенціал, який, однак, реалізується переважно імпліцитно. Для підвищення ефективності підготовки доцільним є розширення тематики занять завдяки матеріалам про українську культурну спадщину, державну символіку та цінності українського суспільства, а також розвиток міждисциплінарних зв’язків із метою посилення впливу на формування ціннісної сфери майбутніх педагогів.

Навчальні програми освітніх компонентів ЧНУ ім. Б. Хмельницького (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2025с) мають значний потенціал для інтеграції компонентів, спрямованих на формування національної ідентичності молодших школярів. Найбільш виразним щодо формування національної ідентичності є освітній компонент «Історія українського державотворення», мета якого полягає у формуванні у студентів цілісної системи знань про історичний шлях українського народу та закономірності становлення української державності. Охоплюючи ключові періоди від найдавніших часів до сьогодення, зазначена дисципліна є важливим фундаментом для розуміння студентами сутності національної ідентичності як історично зумовленого явища. Відтак, «Педагогіка початкової школи» відіграє вагому роль у формуванні готовності до виховної роботи: хоча тема національної ідентичності не виділяється як окрема, низка тематичних модулів, зокрема «Методи виховання», «Формування ціннісних орієнтацій», «Виховання громадянської відповідальності» має значний потенціал для її інтеграції.

Теоретичну базу для розуміння процесу формування особистості дитини, її соціалізації та взаємодії з навколишнім світом забезпечують освітні компоненти «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» та «Соціально-педагогічне партнерство в освіті». Означені дисципліни навчальні курси створюють необхідну базу для становлення національної ідентичності. Педагогічна підготовка включає освоєння вікових особливостей сприйняття

культурних норм, ціннісних орієнтирів та державних символів учнями. Зазначений аспект обумовлює пріоритетне вивчення дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу “Я досліджую світ”», яка передбачає формування у майбутніх учителів знань щодо реалізації цілей громадянської, історичної та соціальної освітніх галузей. Програма містить теми, присвячені формуванню громадянськості, патріотизму, емоційно-ціннісного ставлення до довкілля та культурної ідентичності учнів, що прямо корелює із завданням формування національної ідентичності.

Естетичний та культурний виміри підготовки реалізуються завдяки курсу «Методика навчання мистецької освітньої галузі», спрямованому на розвиток естетичного смаку та залучення до вивчення української художньої культури і творчості українських митців. Посилює цей напрям «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі», зміст якої охоплює вивчення української мови та літератури, розвиток мовленнєвих умінь і збагачення словникового запасу. Завдяки опрацюванню текстів з елементами української історії, культури і традицій зазначена дисципліна відіграє важливу роль у формуванні мовної й культурної ідентичності майбутніх учителів. У свою чергу, «Методика навчання математичної освітньої галузі», хоча й зосереджена на формуванні математичної компетентності, передбачає використання задач із національним контекстом та інтеграцію змісту з мовно-літературною і громадянською галузями, що створює умови для опосередкованого формування національних цінностей.

Технічну спрямованість мають дисципліни з методики навчання інформатичної та технологічної освітніх галузей, проте й вони можуть бути збагачені тематичним наповненням, що репрезентує українські традиції у сфері ремесел, цифрової культури та інформаційного контенту. Підсилюють методичну підготовку майбутніх учителів такі освітні компоненти, як «Інноваційні технології в початковій освіті», «STEM-освіта у початковій школі» та «Медіаосвіта в початковій школі», завдяки яким можливе формування національної ідентичності засобами відповідного змісту та прикладів з акцентом на українських розробках при вивченні інноваційних технологій, аналіз медіатекстів, що відображають

українську культуру та історію, при вивченні медіаосвіти. Варіативний цикл, збагачений «Етнопедагогікою», «Етнопсихологією» та «Компаративною педагогікою», що є, на наш погляд, найбільш системним серед усіх досліджуваних закладів щодо цілеспрямованого формування етнокультурної та громадянської компетентності майбутнього педагога.

Таким чином, система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЧНУ ім. Б. Хмельницького характеризується наявністю розгалуженого потенціалу для формування готовності до формування національної ідентичності молодших школярів. Вивчення змісту основних освітніх компонентів засвідчило їхню спрямованість на розвиток мовно-культурної, естетичної та громадянської компетентностей як базових чинників ідентифікаційного процесу. Водночас в умовах сучасних соціокультурних трансформацій виникає потреба в оновленні змісту навчальних дисциплін із метою цілеспрямованої трансляції національних цінностей у зміст і форми підготовки педагога.

Аналіз робочих програм освітніх компонентів ВДПУ ім. М. Коцюбинського (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2025b) засвідчує, що підготовка майбутніх учителів початкової школи за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта. Мистецтво» має виразну інтегративну спрямованість, яка поєднує фахову педагогічну підготовку з мистецьким компонентом. Ключову роль у формуванні національно-патріотичної свідомості майбутніх педагогів відіграє освітній компонент «Теорія і методика виховання у початковій школі» зміст якого, безпосередньо орієнтований на опанування закономірностей, принципів і форм виховної роботи з молодшими школярами. Завдяки системному характеру зазначеного курсу студенти набувають практичних умінь організовувати виховний процес із урахуванням національно-культурних цінностей, що є фундаментом для формування ідентичності учнів. Відтак, «Історія і культура України», включена до циклу загальної підготовки, забезпечує майбутнім педагогам цілісне уявлення про історичний шлях українського народу, його

культурну спадщину та державотворчі традиції, без чого неможлива усвідомлена реалізація завдань національно-патріотичного виховання у початковій школі.

Мистецький компонент програми реалізується передусім завдяки курсам «Теорія і методика навчання мистецької освітньої галузі» та «Педагогіка мистецтва з методикою мистецької діяльності», які формують у студентів здатність залучати молодших школярів до скарбниці української художньої культури, народного мистецтва та творчості українських митців. На наш погляд, означений підхід є особливо продуктивним для формування національної ідентичності, оскільки мистецтво є одним із найбільш емоційно дієвих засобів трансляції культурних цінностей і національної пам’яті. У зв’язку з цим варто відзначити «Практикум із сучасної української мови з культурою мовлення», спрямований на розвиток мовленнєвої компетентності майбутніх педагогів та утвердження норм державної мови як складника національної ідентичності.

Важливу роль у підготовці до реалізації виховних завдань відіграє «Методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі», зміст якої безпосередньо охоплює питання формування громадянськості, патріотизму та розуміння учнями своєї належності до української нації. Доповнює громадянський вимір підготовки «Методика навчання соціальної та здоров’язбережувальної освітньої галузі», яка сприяє розвитку соціальної відповідальності та ціннісного ставлення до суспільного життя. Методики навчання інших предметних галузей, зокрема «Математика з методикою навчання математичної освітньої галузі», «Основи технологічної освіти з методикою навчання технологічної освітньої галузі», «Методика формування компетентності в інформатичній освітній галузі» та «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»» мають опосередкований потенціал для формування національної ідентичності завдяки можливості насичення їхнього змісту українознавчим матеріалом, прикладами з національної культури, ремесел та історії рідного краю.

Варіативний цикл, що включає «Правознавство», «Логіку», «Соціологію», «Релігієзнавство», «Психологію людей з особливими потребами» та

«Інклюзивну освіту», забезпечує широкий гуманітарний контекст підготовки. Водночас, на наш погляд, потенціал варіативного циклу у сфері цілеспрямованого формування національної ідентичності реалізується менш повно порівняно з відповідним циклом ЧНУ ім. Б. Хмельницького, де етнопедагогіка та етнопсихологія виокремлені як самостійні освітні компоненти. Відтак, доцільним є розширення варіативної пропозиції за рахунок дисциплін із українознавства, культурології та міжкультурного діалогу.

Отже, освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Мистецтво» ВДПУ ім. М. Коцюбинського вирізняється виразним інтегративним підходом, у якому мистецький компонент органічно поєднується із завданнями національно-патріотичного виховання. Означена програма має значний потенціал для формування у майбутніх учителів готовності транслювати національні цінності засобами мистецтва, мови та громадянської освіти, однак потребує цілеспрямованого посилення варіативного циклу в напрямі етнокультурної та національно-ідентифікаційної проблематики.

Зважаючи на значущість практичної підготовки у процесі формування професійних компетентностей майбутніх учителів та їхньої готовності до здійснення формування національної ідентичності молодших школярів, постає необхідність проведення ґрунтовного аналізу програм практик, реалізованих в університетах, що виступили експериментальним майданчиком даного дослідження.

Аналіз наскрізної програми практик ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ (Закарпатський угорський університет ім. Ференца Ракоці ІІ, 2025с) дає підстави для висновків про її відповідність сучасним вимогам до підготовки вчителя початкової школи в умовах міжкультурного освітнього простору. Зважаючи на завдання формування готовності майбутніх педагогів до формування національної ідентичності молодших школярів, варто розглянути зміст, цілі та завдання кожного етапу практичної підготовки.

Психолого-педагогічна практика (2 семестр, І курс) має за мету формування професійно-педагогічної компетентності студентів завдяки

зануренню у навчально-виховний процес, ознайомленню з методикою викладання та методичним забезпеченням. Завдання охоплюють складання психолого-педагогічної характеристики учня, організацію виховних заходів і роботу з родинами, що безпосередньо стосується формування світоглядних і моральних орієнтирів учнів. При цьому, хоча національно-патріотичний компонент не виокремлено явно, завдяки міжпредметному підходу та соціально-культурним акцентам завдання практики можуть бути адаптовані для формування національної ідентичності.

Педагогічна практика (3 семестр, ІІ курс) передбачає оволодіння педагогічною майстерністю, реалізацію виховних програм і використання інноваційних технологій та методів. Завдання практики акцентують увагу на проведенні виховних заходів, роботі з батьками та дослідницькій діяльності, що створює сприятливі умови для формування національної свідомості, особливо завдяки індивідуальній роботі з учнями, тематичним позакласним заходам і формуванню позитивного ставлення до української мови, культури та символів у полікультурному середовищі.

Переддипломна практика (4 семестр, ІІ курс) зосереджується на дослідницькій діяльності та поглибленні теоретичних знань. Основна увага приділяється аналізу й обґрунтуванню педагогічних явищ, у тому числі з погляду культурно-історичних, духовних і морально-естетичних цінностей. Відтак, і на зазначеному етапі можливе включення аспектів формування національної ідентичності завдяки тематиці досліджень та інтеграції українознавчих підходів у дослідницькі проєкти.

Таким чином, програма практик ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ містить потужний потенціал для розвитку професійної майстерності студентів, однак національно-патріотичний компонент присутній у ній переважно імпліцитно. З метою його посилення доцільним є включення до програм чітко сформульованих завдань із формування національної ідентичності, методичних рекомендацій щодо організації тематичних заходів з українознавства та культурології, а також запровадження у

звітності обов’язкового відображення заходів національно-патріотичного спрямування.

Студіювання змісту програм практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи ХГПА (КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», 2025) дає підстави стверджувати, що освітні компоненти, представлені у програмах різних видів практик, спрямовані на формування цілісної системи професійних умінь, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності в умовах Нової української школи. Додатковий аналітичний інтерес становить перевірка дієвості окреслених підходів. Вказані освітні інструменти потребують моніторингу щодо здатності забезпечувати готовність студентів до виховної діяльності. Ключовим завданням навчання виступає розвиток у майбутніх учителів навичок становлення національної свідомості в учнів початкової ланки. Майже всі практики, як навчальні, так і виробничі, зокрема «Практика з виховної роботи», «Дозвіллєва практика», «Педагогічна практика в дитячому закладі оздоровлення» та «Переддипломна практика» містять завдання, пов’язані з організацією виховної роботи, формуванням моральних і культурних цінностей, а також розвитком умінь планувати й реалізовувати виховні заходи. Практичні завдання з виховної роботи визначають пріоритетність патріотичного виховання, інтеграції загальнолюдських цінностей та впровадження реформ Нової української школи. Зазначені напрями забезпечують базові умови розвитку національної самосвідомості. Відтак, означена спрямованість є беззаперечно позитивною, однак у багатьох програмах національно-патріотичне виховання згадується лише побічно або у переліку тем виховної роботи без належного деталізованого методичного супроводу.

Показовим прикладом є «Практика з організації дозвіллєвої діяльності» та «Практика з підготовки до літа», де йдеться про оволодіння методикою організації національно-патріотичного виховання, однак зміст відповідних заходів не розкритий, а методичні орієнтири не конкретизовані, що знижує ефективність досягнення заявленої мети. Варто підкреслити, що реалізація національно орієнтованої педагогіки неможлива без чіткої міжпредметної

інтеграції та глибокого методичного забезпечення. Тому однією з ключових умов підвищення ефективності формування готовності до формування національної ідентичності є включення до програм практик спеціальних тем, орієнтованих на культурну самосвідомість, українознавство, історичну пам'ять, традиції та символи українського народу, а також активне використання партнерства з місцевими громадами, музеями та бібліотеками.

Отже, програми практичної підготовки ХГПА мають потужну структуру й відповідають сучасним вимогам Нової української школи, однак їхній потенціал у сфері національного виховання потребує цілеспрямованого посилення завдяки конкретизації методичних орієнтирів, розробці модулів міжпредметного спрямування з інтеграцією українознавчих компонентів та запровадженню моніторингу ефективності впровадження відповідних завдань під час практики.

Аналіз тематики програм практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи ЧНУ ім. Б. Хмельницького (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2025с.) дозволяє зробити низку важливих висновків у контексті формування національної ідентичності молодших школярів. Програми навчальних ознайомлювальних, педагогічних та виробничих практик скеровані на забезпечення практичного опанування студентами закономірностей педагогічної діяльності, організації освітнього процесу та методик викладання. В усіх програмах простежується акцент на формування умінь проводити виховні заходи, організовувати освітній простір, застосовувати інноваційні педагогічні технології та працювати з документацією, що є важливим підґрунтям для формування національної свідомості учнів.

Водночас напрям на формування національної ідентичності не завжди представлений у програмах практик прямо. Хоча мета і компетентності часто апелюють до моральних, культурних і громадянських цінностей, необхідним є більш чіткий акцент на національно-патріотичному компоненті. Показовою є відсутність безпосередньої згадки про формування української національної ідентичності у змісті виховної роботи, яка проводиться в рамках практик, що є суттєвим недоліком з огляду на сучасні виклики в освітньому середовищі. З

точки зору змістового наповнення програм практик, значна увага приділяється реалізації принципів Нової української школи, зокрема формуванню ключових і предметних компетентностей, інтеграції змісту освітніх галузей, моделюванню навчального середовища та розвитку критичного мислення. Це свідчить про актуальність програм і відповідність сучасним освітнім тенденціям. Проте національно-культурний компонент, який міг би проявлятися завдяки використанню українознавчих матеріалів, традицій і символіки, є радше імпліцитним, аніж експліцитно вираженим.

Оптимізація змісту практичної підготовки передбачає включення виховних завдань формування національної ідентичності. Програми потребують обов'язкових тематичних блоків, присвячених українському культурному простору, історичному досвіду, традиційним практикам та мовній спадщині. Адаптація навчального матеріалу здійснюється відповідно до вікових особливостей молодших школярів. Документи з оцінювання результатів навчання закріплюють обов'язок майбутніх педагогів транслювати патріотичні орієнтири в освітній практиці.

Як бачимо, програми практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи ЧНУ ім. Б. Хмельницького мають потужний потенціал для формування особистості вчителя як носія національної свідомості, однак потребують більшої конкретизації аспектів, що безпосередньо стосуються формування національної ідентичності молодших школярів. Реалізація зазначених підходів сприятиме формуванню нової педагогічної генерації, здатної в умовах полікультурного середовища здійснювати виховання школярів на засадах любові до Батьківщини, культурної самобутності та громадянської відповідальності.

Аналіз програм практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи ВДПУ ім. М. Коцюбинського (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2025b) свідчить про наявність системного підходу до організації практичного компонента освітньої підготовки, спрямованого на формування цілісної системи професійних умінь майбутнього

педагога. Водночас питання реалізації завдань національно-патріотичного виховання у змісті практик потребує окремого розгляду. Програми навчальних і виробничих практик факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної орієнтовані на опанування студентами методик організації освітнього процесу відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти та концепції Нової української школи. Завдання практик передбачають організацію виховних заходів, роботу з батьківською спільнотою, застосування інноваційних педагогічних технологій та формування ключових компетентностей молодших школярів. Позитивним є те, що окремі програми практик містять завдання, орієнтовані на реалізацію виховного потенціалу мистецтва, що є особливістю освітньо-професійної програми «Початкова освіта. Мистецтво» і створює сприятливі умови для формування національно-культурної ідентичності учнів завдяки залученню зразків українського народного мистецтва, музики та декоративно-прикладної творчості.

Водночас, як і в інших досліджуваних закладах, національно-патріотичний компонент у програмах практик ВДПУ ім. М. Коцюбинського представлений переважно імпліцитно, зокрема без чіткого методичного супроводу та конкретизованих завдань із формування національної ідентичності молодших школярів. Відсутність окремих модулів, присвячених українознавству, культурній спадщині та національній символіці, знижує ефективність практичної підготовки майбутніх педагогів до реалізації виховної місії в сучасній українській школі. У зв’язку з цим доцільно доповнити програми практик чіткими методичними рекомендаціями щодо організації заходів національно-патріотичного спрямування, розробка міждисциплінарних модулів з інтеграцією українознавчих компонентів, а також запровадити у звітності студентів обов’язкове відображення виховних заходів, спрямованих на формування національної ідентичності учнів.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що програми практичної підготовки ВДПУ ім. М. Коцюбинського мають належну структурну основу та відповідають вимогам сучасної педагогічної освіти, однак їхній потенціал у напрямі

формування національної ідентичності молодших школярів реалізується не повною мірою. Удосконалення практичного компонента підготовки завдяки цілеспрямованому включенню національно-культурного змісту сприятиме формуванню у майбутніх педагогів готовності бути провідниками національних цінностей у сучасній українській школі.

Важливим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є інтеграція теоретичних знань із практичним досвідом, що значною мірою забезпечується позааудиторною діяльністю. Виховна, наукова та громадська робота створюють сприятливі умови для практичного застосування педагогічних теорій, набуття організаційних і комунікативних навичок, а також формування соціальної відповідальності. Участь у виховних заходах сприяє усвідомленню значущості виховної роботи, наукова діяльність спонукає розвиток інтересу до педагогічних досліджень, а громадська робота – відповідальності за соціально-культурний розвиток суспільства. Зазначений досвід є безпосередньо релевантним для успішного формування національної ідентичності молодших школярів, що передбачає не лише знання, але й уміння та ціннісні орієнтації. Відтак, розглянемо актуальний стан позааудиторної виховної, наукової та громадської роботи майбутніх учителів початкової школи у досліджуваних закладах вищої освіти у контексті формування готовності до ефективного формування національної ідентичності молодших школярів.

З метою забезпечення ефективного формування готовності до формування національної ідентичності учнів кафедрою педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ розроблено комплексну модель позааудиторної діяльності майбутніх педагогів, що ґрунтується на трьох взаємопов’язаних складових: виховній, науковій та громадській діяльності (Закарпатський угорський університет ім. Ференца Ракоці ІІ, 2025b).

Виховний компонент відіграє ключову роль у становленні професійної і національно свідомої особистості педагога. В межах освітнього процесу проводяться методичні тренінги та майстер-класи, прикладом яких є «Панорама педагогічних ідей», спрямовані на опанування студентами інтерактивних

методів взаємодії з молодшими школярами, зокрема групових дискусій, віртуальних екскурсій та аналізу етнокультурних сюжетів. Значну увагу приділено адаптації українського фольклору, історичних постатей і національних традицій до виховної діяльності. Практичні заняття передбачають моделювання педагогічних ситуацій, зокрема створення «Куточка національної слави» в класі та розробку сценаріїв святкових заходів до Дня Соборності, Дня Вишиванки тощо дозволяє актуалізувати культурну спадщину та формувати в учнів національну гідність.

У науковому вимірі студенти долучаються до дослідницьких проєктів, зокрема аналізу ефективності гри «Мандрівка Україною» як засобу патріотичного виховання та вивчення практик інклюзивного виховання у світлі національно-культурної інтеграції, що має вирішальне значення для мультикультурного середовища Закарпаття. Участь студентів у колективному створенні методичних посібників із використанням етнографічного контенту сприяє розвитку професійного мислення й методичної грамотності.

Громадська діяльність, у свою чергу, забезпечує міжсекторну взаємодію освіти та культурної сфери та реалізується у студентському проєкті «Спадщина предків», спрямованого на збереження ремесел і народних традицій. Важливе значення мають партнерства з музеями, заповідниками, участь у тематичних квестах, а також волонтерські ініціативи, зокрема, навчання школярів створенню сімейних гербів із використанням національної символіки. Такі заходи не лише зміцнюють національну ідентичність, а й створюють передумови для формування патріотичної спільноти.

Таким чином, модель позааудиторної діяльності ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ вирізняється системністю, міждисциплінарністю та рефлексивністю. Студенти систематично аналізують власну діяльність, ведучи «Щоденник вчителя-патріота», що формує їхню професійну самосвідомість. Означена модель сприяє комплексному формуванню методичної, комунікативної, дослідницької та ціннісної компетентностей майбутніх учителів і забезпечує їхню готовність до реалізації завдань формування національної ідентичності учнів у початковій школі.

Позааудиторна діяльність на психолого-педагогічному факультеті ХГПА (КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», 2025d) є фундаментом у процесі національного самовизначення майбутніх педагогів і реалізується за кількома взаємопов'язаними напрямами: національно-патріотичне виховання, наукова творчість, громадянська активність тощо. Національно-патріотичний вектор позааудиторної роботи спрямовано на оволодіння студентами національними цінностями, пізнання культурної спадщини, народних традицій, обрядів, мови, фольклору та символіки українського народу. Тому важливу роль у вихованні студентської молоді відіграють тематичні вечори, народознавчі гуртки, участь у святкуванні державних і традиційних свят, організація екскурсій, творчі конкурси та волонтерські ініціативи.

Показовими прикладами є захід «День Соборності України», під час якого студенти беруть участь у круглих столах і дискусіях, спрямованих на осмислення ідеї єдності держави; конкурс «Моя Україна – єдина і незалежна», де студенти презентують творчі роботи, присвячені українським традиціям і символіці; участь у русі «Волонтерський фронт академії заради Перемоги», де студенти організовують патріотичні майстер-класи для дітей. Завдяки такій діяльності формується відчуття національної приналежності, морально-етична стійкість та гордість за власне походження.

У науковій площині студенти залучаються до дослідницької активності завдяки участі у конференціях на тему «Виховання громадянина в демократичних суспільствах: європейський та український досвід», роботі наукового гуртка «Педагогіка національного виховання», де досліджується педагогічна спадщина В. Сухомлинського, а також написанню курсових і кваліфікаційних робіт із питань формування національної самосвідомості. Громадська активність студентів проявляється завдяки участі у проєктах, накшталт «Спадщина предків», проведенню заходу «Свято української мови» та долученню до міських і обласних патріотичних акцій, що поглиблює розуміння соціальної місії педагога у формуванні патріотичного світогляду учнів.

Підсумовуючи, слід наголосити, що позааудиторна діяльність на факультеті виступає стратегічним чинником системної підготовки майбутніх учителів до формування національної ідентичності учнів, інтегруючи теоретичні знання, практичні вміння та особистісні цінності, зміцнюючи готовність до збереження національних традицій, професійну рефлексію й мотивацію.

Аналізуючи позааудиторну виховну, наукову та громадську діяльність майбутніх учителів початкової школи, що реалізується у межах освітнього процесу Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва ЧНУ ім. Б. Хмельницького (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2025d), бачимо цілеспрямований системний підхід до формування готовності студентів до ефективного формування національної ідентичності молодших школярів.

Так, виховна діяльність майбутніх педагогів охоплює широкий спектр тематичних ініціатив, спрямованих на актуалізацію національних цінностей. Участь у підготовці та проведенні заходів до Дня Соборності України, Дня української писемності та мови, Дня захисників і захисниць України супроводжується організацією флешмобів, патріотичних квестів і літературно-музичних композицій, що формує глибше розуміння історичної спадщини та національної символіки. Культурно-мистецькі акції, зокрема фестиваль «Барви української культури» та конкурс «Слово про Україну», сприяють інтеграції елементів української культури у майбутню професійну діяльність студентів. Волонтерські проєкти, зокрема акція «Подаруй частинку серця захиснику» та майстер-класи з виготовлення патріотичної символіки, закладають основи громадянської відповідальності.

Наукова робота забезпечує формування глибокого теоретичного підґрунтя для реалізації національно орієнтованого виховання: студенти беруть активну участь у науково-практичних конференціях, де презентують результати власних досліджень із питань патріотичного виховання, працюють у науковому гуртку «Юний дослідник» та готують публікації у фахових виданнях. Громадська діяльність реалізується завдяки партнерству з громадськими організаціями,

участі у проєкті «Жива бібліотека», що передбачає зустрічі з діячами культури та ветеранами, а також завдяки загальноміським акціям «Україна – це ми!» і «Вишиванка єднає».

Таким чином, позааудиторна діяльність у Навчально-науковому інституті педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва є інтегрованим освітнім простором, у якому гармонійно поєднуються ціннісні, інтелектуальні та діяльнісні компоненти професійної підготовки вчителя, що не лише забезпечує формування особистості майбутнього педагога як носія національної ідентичності, а й сприяє становленню активного громадянина, здатного ініціювати суспільно значущі трансформації засобами освіти.

Цікавою для нашого дослідження є позааудиторна виховна, наукова та громадська діяльність майбутніх учителів початкової школи на факультеті дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної ВДПУ ім. М. Коцюбинського (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2025с) свідчить про наявність системного підходу до формування у студентів готовності до ефективного формування національної ідентичності молодших школярів.

Виховна складова освітнього процесу є основоположною у формуванні патріотичних переконань майбутніх педагогів. Тематичні заходи до національних свят, зокрема виховні години, присвячені Дню Соборності України та Дню вишиванки, творчі конкурси і флешмоби, присвячені історичним постатям та культурі України – акції «Моя Україна – єдина і незалежна», «Козацькому роду нема переводу» – демонструють інноваційний підхід до виховання завдяки мистецькій взаємодії. Волонтерська активність студентів, що охоплює акції «Подаруй тепло захиснику», майстер-класи з виготовлення патріотичної символіки та благодійні ярмарки на підтримку Збройних сил України, формує моральну відповідальність, гуманізм та солідарність.

Наукова діяльність студентів вирізняється теоретичною глибиною і практичною значущістю. Участь у науково-практичних конференціях із тем

«Патріотичне виховання студентської молоді в умовах війни» та «Формування громадянської ідентичності в початковій школі» сприяє розвитку критичного мислення. Публікації у фахових виданнях і участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт зі спеціальності «Початкова освіта» є свідченням високого рівня академічної підготовки. У громадському вимірі активність студентів проявляється через реалізацію соціально значущих ініціатив, зокрема участі у проєкті «Жива бібліотека», зустрічах із ветеранами та культурними діячами, проведенні культурно-просвітницьких заходів «Свято української мови», «Тиждень української книги», «Вечори народної пісні», а також участі у патріотичних акціях «Вишиванка єднає» та «Україна понад усе».

Як бачимо, позааудиторна діяльність на факультеті дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної є системно організованою, педагогічно доцільною та спрямованою на формування ключових професійних якостей майбутнього вчителя. Вона створює сприятливі умови для розвитку патріотичних переконань, ціннісного ставлення до української культури, а також практичної готовності до реалізації національно орієнтованого виховання у закладах загальної середньої освіти.

На основі ґрунтовного вивчення змісту освітніх програм, навчальних планів, робочих програм освітніх компонентів, програм практичної підготовки та позааудиторної діяльності майбутніх учителів початкової школи у чотирьох провідних закладах вищої педагогічної освіти України можна сформулювати узагальнені висновки та визначити перспективні напрями вдосконалення підготовки у контексті формування національної ідентичності молодших школярів.

Передусім, з’ясовано, що сучасна система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи демонструє чітку орієнтацію на формування ціннісно-світоглядних установок, зокрема національної ідентичності. Усі досліджувані програми побудовані відповідно до єдиної нормативної бази, зокрема Державного стандарту вищої освіти (2021) та Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), що забезпечує спільну платформу для формування ключових компетентностей. Водночас порівняльний аналіз виявив

суттєву варіативність у розподілі навчального навантаження між циклами підготовки, підходах до структурування освітніх компонентів та ступені експліцитності національно-патріотичного компонента у змісті програм.

Вивчення робочих програм освітніх компонентів засвідчило, що в усіх досліджуваних закладах присутнє спільне базове ядро дисциплін, що мають безпосередній або опосередкований потенціал для формування національної ідентичності: курси з методики навчання української мови та літератури, історії і культури України, педагогіки та методики виховання, мистецьких галузей. Разом із тим у більшості випадків означений потенціал реалізується фрагментарно в межах окремих тематичних модулів без системного методичного забезпечення. Найбільш цілеспрямованою у цьому напрямі є підготовка у ЧНУ ім. Б. Хмельницького, де варіативний цикл збагачено «Етнопедагогікою» та «Етнопсихологією» як самостійними освітніми компонентами. Своєрідним і педагогічно продуктивним є підхід ЗУІ ім. Ф. Ракоці ІІ, де підготовка майбутніх учителів для шкіл із мовою навчання угорської національної меншини передбачає особливу увагу до питань інтеграції загальноукраїнської національної ідентичності у полікультурне освітнє середовище. ВДПУ ім. М. Коцюбинського вирізняється виразним мистецьким компонентом, що є продуктивним засобом емоційної трансляції національних цінностей. ХГПА, у свою чергу, реалізує практикоорієнтовану модель підготовки з акцентом на розвиток «soft skills» і формування індивідуальної освітньої траєкторії, що створює гнучкі умови для включення національно-патріотичного змісту.

Окремої уваги заслуговує стан програм практичної підготовки, де виявлено спільну для всіх досліджуваних закладів тенденцію, зокрема національно-патріотичний компонент присутній переважно декларативно і без чіткого методичного супроводу, конкретизованих завдань і механізмів моніторингу результатів. Вважаємо, що означена ситуація є суттєвим резервом для вдосконалення, оскільки саме практична підготовка є тим середовищем, у якому теоретичні знання перетворюються на усвідомлені педагогічні дії, а ціннісні орієнтації набувають операційного виміру.

Позааудиторна діяльність у всіх чотирьох закладах характеризується багатовекторністю та змістовною насиченістю: виховний, науковий і громадський виміри органічно доповнюють один одного, формуючи цілісний освітній простір для становлення майбутнього педагога як носія національної ідентичності. Разом із тим, на наш погляд, ефективність позааудиторної діяльності могла б суттєво зрости завдяки запровадженню електронного портфоліо патріотичних проєктів студентів як інструменту моніторингу, розширенню міжінституційної співпраці з культурними центрами, музеями та громадськими організаціями, а також систематизації програм тренінгового спрямування з методик формування національної самосвідомості у початковій школі.

З огляду на викладене, є підстави стверджувати, що підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів потребує реалізації комплексу взаємопов’язаних заходів. До пріоритетних належать: інтеграція міждисциплінарного змісту, що охоплює цінності української культури та європейської спадщини, в усі освітні компоненти; удосконалення тематичного наповнення програм завдяки введенню окремих модулів із національно-патріотичного виховання, вивчення культурної спадщини України, народної творчості та державної символіки; активізація проєктної та дослідницької діяльності студентів із акцентом на проблематику формування національної ідентичності та міжкультурного діалогу; посилення педагогічної рефлексії щодо ролі вчителя як носія національних і європейських цінностей завдяки веденню педагогічного щоденника та участі у менторських програмах; систематичне підвищення кваліфікації викладачів завдяки семінарам, вебінарам і стажуванням у європейських закладах освіти, де вивчаються практики громадянського та патріотичного виховання дітей.

Відтак, лише через системну інтеграцію національного змісту та європейських гуманістичних цінностей у навчальний і позааудиторний простір можна підготувати нове покоління українських педагогів – компетентних, морально стійких, культурно орієнтованих і відповідальних перед державою та європейською спільнотою.

Отже, проведене студіювання змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів засвідчує наявність потужного потенціалу у системі вищої педагогічної освіти України, реалізація якого потребує цілеспрямованої, науково обґрунтованої та системно організованої модернізації освітніх програм відповідно до стратегічних пріоритетів розвитку нової української школи.

2.2 Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів розглядається як цілеспрямований процес оволодіння здобувачами вищої освіти ціннісними орієнтаціями та професійними компетентностями. Зміст такої підготовки забезпечує педагогічний вплив на особистість дитини через кілька взаємопов’язаних векторів, зокрема усвідомлення приналежності до української національної спільноти, формування відчуття особистої відповідальності за долю Батьківщини, розуміння процесів інтеграції України у європейський цивілізаційний простір через поєднання національної самобутності із загальноєвропейськими гуманістичними цінностями.

Водночас аналіз освітньо-професійних програм у закладах вищої освіти засвідчив наявність фрагментарності підготовки, яка часто залежить від ініціативи окремих викладачів, а не від системної інституційної політики. Зазначена ситуація породжує суперечність між зростаючими соціальними запитами на патріотично зорієнтованого педагога та недостатньою цілісністю змісту професійної підготовки.

Беручи до уваги зазначені обставини, постає нагальна потреба у визначенні педагогічних умов, що безпосередньо детермінують ефективність освітнього процесу. Оскільки формування національної ідентичності молодших школярів потребує від педагога не лише теоретичних знань, а й глибинного внутрішнього

переживання цінності національної належності, методичної майстерності та готовності до роботи в умовах соціокультурних трансформацій, підготовка вчителя має набувати характеру цілісної системи взаємопов'язаних впливів. Відтак, теоретичне осмислення сутності педагогічних умов та визначення їхньої конфігурації в системі вищої педагогічної освіти постає логічним продовженням аналізу проблеми.

З'ясування сутності категорії «педагогічні умови» набуває визначального значення для методології дослідження, оскільки від якості теоретичної концептуалізації залежить ефективність практичної реалізації виховних завдань. У науковому дискурсі зазначене поняття трактується неоднозначно, що зумовлено різними філософсько-методологічними засадами та предметними спрямуваннями педагогічних пошуків.

Опираючись на авторитетні енциклопедичні джерела, слід констатувати, що понятійний апарат розглянутої категорії має доволі тривалу історію становлення. У «Енциклопедії освіти» під редакцією В. Кременя (2021, с. 764) педагогічні умови визначаються як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріальних об'єктів, що забезпечують успішне розв'язання поставлених завдань. Зазначена дефініція акцентує увагу на зовнішніх чинниках освітнього середовища, виступаючи каталізатором позитивних змін у структурі знань, умінь та навичок здобувачів освіти.

Інший аспект семантики поняття розкривається в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка (1997, с. 339), де педагогічні умови трактуються як сукупність обставин, від яких залежить перебіг і розвиток педагогічного процесу, забезпечуючи досягнення певних результатів. Порівняльний аналіз обох підходів засвідчує поступовий зсув акцентів від механістичного розуміння умов як зовнішніх обставин до більш динамічного їх тлумачення як факторів, що детермінують якість освітньої взаємодії.

Суттєвий внесок у розвиток концепції зроблено у словнику з професійної освіти, укладеному Н. Ничкало (2000), де зазначена категорія розглядається як сукупність зовнішніх факторів, що впливають на внутрішній стан особистості та

визначають її професійне становлення. Відтак, на переконання вказаної авторки, правильно створене освітнє середовище виступає детермінантою досягнення прогнозованого результату, враховуючи внутрішні механізми розвитку здобувача.

Орієнтуючись на актуальні наукові парадигми, А. Литвин (2022) формулює розширене визначення педагогічних умов. Автор класифікує такі умови як заплановані системні чинники для регулювання зовнішнього та внутрішнього середовища освітнього процесу. Додатково фіксується вплив на індивідуальні властивості всіх залучених суб'єктів. Дослідник аргументує доцільність впровадження окресленого підходу. Практичне використання методів забезпечує синтез навчальної та виховної складових у сучасному інформаційно-освітньому просторі. Відповідність суспільним очікуванням та професійним вимогам створює підґрунтя для цілісного гармонійного становлення особистості.

Аналіз наведених дефініцій дозволяє виокремити логіку еволюції наукового підходу, починаючи від розгляду умов як пасивного фону освітнього процесу до їх розуміння як активних чинників, що спеціально конструюються для досягнення конкретних освітніх результатів. Таким чином, педагогічні умови постають цілеспрямовано організованою системою змістових, організаційних та методичних заходів.

Беручи до уваги сучасні виклики професійної підготовки вчителів початкової школи, педагогічні умови доцільно визначати як спеціально сконструйовану систему цілеспрямованих і взаємопов’язаних змістових, організаційних та методичних заходів у межах закладу вищої освіти, що забезпечує цілісне формування компонентів професійної готовності майбутніх педагогів до виховання національної ідентичності молодших школярів. Застосування такого інструментарію зумовлює оптимізацію фахової підготовки через гармонізацію цілей, змісту, технологій та форм взаємодії, що особливо актуально в контексті формування ціннісно-орієнтованої професійної позиції педагога.

Відтак, актуальним постає аналіз сучасних досліджень щодо конкретизації педагогічних умов у підготовці вчителя, що дозволить виявити провідні тенденції та визначити перспективні напрями проєктування освітнього процесу в закладах

вищої освіти. Опираючись на узагальнення досліджень (Басула & Кравченко, 2023; Зубцова & Лагутіна, 2024; Ілляхова, 2019; Кондратюк & Павлущенко, 2023; Провальна, 2024; Рибак, 2024), представлених у Додатку Б.4 слід констатувати, що сучасні вчені розглядають педагогічні умови як фундаментальну та обов'язкову складову освітньої системи, зосереджуючись на комплексному поєднанні можливостей освітнього простору для забезпечення науково-методичного та інформаційно-комунікаційного розвитку здобувачів.

Як засвідчує аналіз поданих у табл. 2.4 підходів, сучасна педагогічна наука розглядає педагогічні умови не як сукупність випадкових обставин, а як цілеспрямовано сконструйовану систему взаємопов'язаних змістових, організаційних, методичних і психолого-педагогічних чинників, що детермінують ефективність професійного становлення майбутнього фахівця. Попри відмінності у фокусі досліджень, більшість авторів сходяться на тому, що умови виконують функцію каталізатора професійного зростання, поєднуючи мотиваційно-ціннісне підґрунтя, когнітивно-методичне забезпечення та діяльнісно-рефлексивну практику. Водночас узагальнені дефініції мають переважно загальний характер і не розкривають специфіки підготовки саме до формування національної ідентичності молодших школярів, що в умовах гібридної війни та євроінтеграційних викликів набуває стратегічного значення. Це зумовлює необхідність виокремлення та систематизації педагогічних умов, адресно орієнтованих на формування національної ідентичності, що відображено в Додатку Б.5.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що сучасні дослідники розглядають педагогічні умови не як статичний перелік заходів, а як цілеспрямовану, упорядковану та взаємоузгоджену систему освітніх впливів, що трансформує ціннісні орієнтири у професійну дію. Попри різницю у фокусі досліджень, більшість авторів акцентують на трьох взаємопов'язаних вимірах: мотиваційно-аксіологічному (формування стійкої ціннісної позиції, громадянської зрілості, рефлексивної самоідентифікації), когнітивно-методичному (міждисциплінарна інтеграція національно-культурного змісту, оволодіння педагогічними засобами

та ІКТ, предметне забезпечення виховного процесу) та діяльнісно-рефлексивному (практико-орієнтоване моделювання, волонтерські та громадянські практики, психолого-педагогічний супровід, системна рефлексія результатів).

Водночас узагальнені підходи мають переважно загальний або фрагментарний характер і не розкривають специфіки підготовки саме майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів в умовах гібридної війни, травматичного досвіду суспільства та євроінтеграційних викликів. Відсутність цілісної системи, що адресно підсилює мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-методичний та діяльнісно-рефлексивний компоненти готовності, зумовлює необхідність авторського синтезу та структурування педагогічних умов, які забезпечують логічну послідовність від смислового усвідомлення цінностей до методичного проєктування та реалізації в професійній діяльності вчителя початкової школи.

Отже, зміст педагогічних умов утворює цілісну систему, в якій мотивація стає джерелом ціннісного ставлення, когнітивно-методична основа перетворюється на інструмент реалізації, а діяльнісно-рефлексивний компонент виступає механізмом перевірки, корекції та професійного зростання. Синтез наявних дефініцій дає підстави інтерпретувати педагогічні умови системним механізмом оптимізації фахової підготовки, оскільки завдяки гармонізації цілей, змісту, технологій та форм взаємодії забезпечується висока якість освітнього процесу. Відтак, урахування вищезазначеного та результати нашого дослідження створюють підґрунтя для визначення авторської позиції щодо конкретизації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

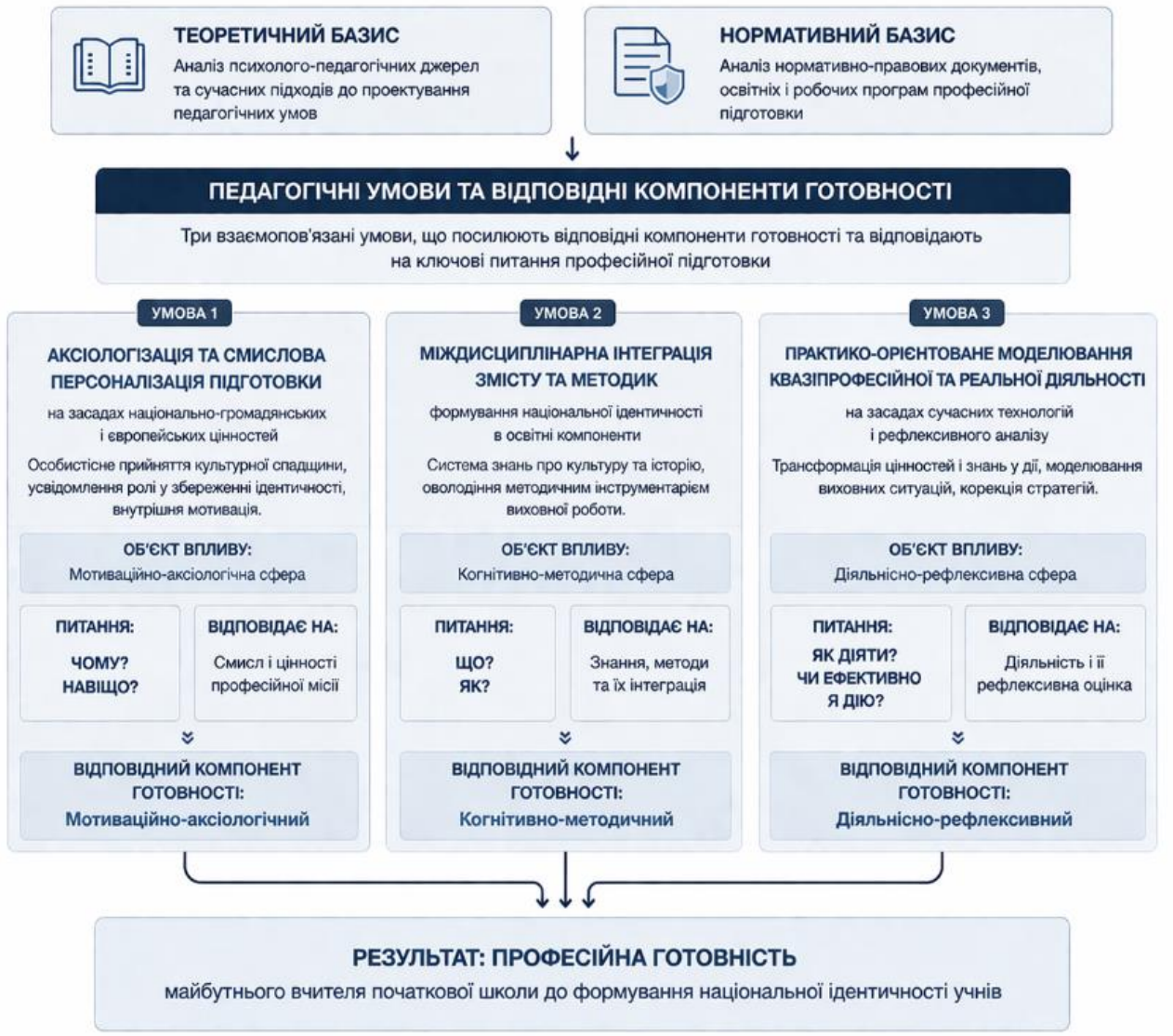
Ураховуючи результати теоретичного аналізу та зважаючи на специфіку предмета дослідження, *педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів* визначаємо як спеціально сконструйована система цілеспрямованих і взаємопов’язаних змістових, організаційних та методичних заходів у межах

закладу вищої освіти, що забезпечує цілісне формування мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного компонентів готовності майбутніх педагогів до виховання національної ідентичності учнів початкової школи.

Структура зазначених педагогічних умов охоплює три взаємопов'язані складові, кожна з яких адресно підсилює відповідний компонент професійної готовності та забезпечує відповідь на ключові питання професійної підготовки (Рис. 2.1).

Як видно з рисунку 2.1 перша педагогічна умова, *аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей*, відповідає на питання «Чому?» та «Навіщо?». Зміст цієї умови передбачає особистісну персоналізацію національних цінностей через смислове включення майбутнього вчителя в культурну спадщину та усвідомлення власної ролі у збереженні національної ідентичності. Такий підхід дає змогу майбутньому педагогу не лише зрозуміти, але й почувати себе частиною національної спільноти, що постає необхідною передумовою для подальшого виховного впливу на учнів. Саме через особистісне «Чому?» формується стійка внутрішня мотивація до національно-патріотичного виховання як невід'ємної складової професійної місії.

Друга педагогічна умова, *міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки*, забезпечує відповідь на питання «Що?» та «Як?». Вона визначає, які саме знання про національну культуру, історію та цінності має засвоїти майбутній учитель, а також яким чином ці знання інтегруються у зміст навчальних дисциплін. Водночас забезпечується оволодіння методичним інструментарієм формування національної ідентичності молодших школярів через різні освітні компоненти. Така інтеграція дає змогу сформувати цілісну когнітивно-методичну готовність педагога до системної виховної роботи.



Примітка. Рисунок створено на основі авторської розробки та за допомогою графічного редактора Microsoft PowerPoint.

Рисунок 2.1. – Структура педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Третя педагогічна умова, *практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу*, забезпечує трансформацію засвоєних цінностей і методичних знань у конкретні професійні дії через моделювання виховних ситуацій, проєктування педагогічних подій, організацію виховної взаємодії з учнями. Рефлексивний компонент дає змогу майбутньому вчителю критично оцінювати

результативність власних педагогічних дій, виявляти недоліки та здійснювати корекцію виховної стратегії. Відтак, зазначена умова відповідає на питання «Як діяти?» та «Чи ефективно я дію?».

Виокремлення педагогічних умов здійснювалося на підставі сукупності взаємопов'язаних теоретико-аналітичних процедур. Насамперед проаналізовано психолого-педагогічні джерела, що дало змогу узагальнити сучасні підходи до розуміння сутності педагогічних умов та виявити найбільш продуктивні напрями їх проєктування у професійній підготовці. Водночас здійснено аналіз нормативно-правових документів, освітньо-професійних програм, робочих програм навчальних дисциплін і змісту професійної підготовки, унаслідок чого виявлено недостатню цілісність, фрагментарність та нерівномірність висвітлення проблеми формування національної ідентичності молодших школярів.

Урахування структури досліджуваної готовності, логіки взаємозв'язку її компонентів та необхідності цілеспрямованого педагогічного впливу на мотиваційно-аксіологічну, когнітивно-методичну та діяльнісно-рефлексивну сфери створило підстави для визначення трьох взаємопов'язаних педагогічних умов. Тому педагогічні умови у дослідженні визначено не довільно, а як результат теоретичного узагальнення, аналізу змісту професійної підготовки та виявлення її об'єктивних освітніх потреб.

Застосування зазначеного інструментарію зумовлює системність професійної підготовки та забезпечує здатність майбутніх учителів ефективно реалізовувати виховну місію у початковій школі через послідовний перехід від усвідомлення цінностей (Чому?) до оволодіння змістом і методами (Що? Як?) та формування діяльнісної спроможності з рефлексивним самоконтролем (Як діяти? Чи ефективно?). Лише за наявності всіх трьох умов можна говорити про готовність вчителя формувати нового українця, громадянина, патріота, творця майбутнього держави.

Описана логіка взаємодії умов постає методологічною основою для подальшого детального обґрунтування кожної з них та розроблення рамки їх реалізації в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Відтак, продовженням теоретичного обґрунтування постає детальний аналіз *першої педагогічної умови,* що визначається як цілеспрямована організація змісту, взаємодії та освітніх практик у закладі вищої освіти, яка забезпечує перехід від знань про цінності до внутрішньо прийнятого ціннісного підґрунтя професійної діяльності. Аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей адресно підсилює мотиваційно-аксіологічний компонент готовності, формуючи внутрішню орієнтацію педагога на виховання національної ідентичності молодших школярів.

Педагогічна природа зазначеної умови полягає в тому, що саме цінності визначають стійкість педагогічного наміру та послідовність виховних дій. У критеріально-показниковій базі дослідження це знаходить відображення через показники мотиваційно-ціннісного критерію, які фіксують спрямованість на виховний результат, прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції, громадянську зрілість і соціальну відповідальність, педагогічну етичність та інклюзивність ціннісного впливу, готовність до партнерства «школа – родина – громада». Відтак, аксіологізація набуває конкретного операційного змісту, який може бути цілеспрямовано сформований і діагностований, а не лише проголошений як загальна декларація.

Зміст першої умови ґрунтується на інтеграції національно-громадянських та європейських ціннісних орієнтирів. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи спрямовується на формування позиції педагога як носія й транслятора смислів національної ідентичності, що поєднує гідність, свободу, солідарність, відповідальність, повагу до культурної спадщини та історичної пам’яті з демократичними й європейськими орієнтирами, насамперед правами людини, верховенством права, недискримінаційністю, толерантністю та міжкультурним діалогом. Зазначена інтеграція набуває нормативного

закріплення у Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022), що задає суспільне очікування до виховної функції освіти та визначає принципи формування патріотичної свідомості.

Смислова персоналізація доповнює аксіологізацію, переводячи цінності в площину особистісного досвіду здобувача освіти. На цьому етапі важливо уникнути підміни персоналізації емоційною риторикою. Йдеться про рефлексивне осмислення власної ідентичності, ціннісних виборів у професійно значущих ситуаціях, готовність діяти етично та підтримувально у взаємодії з дітьми й сім'ями з різним досвідом. Саме тому доречним постає зв'язок цієї умови з вимогою інклюзивності ціннісного впливу, яка визначається як формування ідентичності через підтримку, діалог і приклад без тиску та примусу. Зазначений підхід забезпечує збереження психологічного благополуччя дитини та підтримку її суб'єктності, що особливо актуально в контексті формування національної ідентичності як добровільного переживання приналежності, а не зовнішньо нав'язаної вказівки.

Особливого значення набуває травма-інформований підхід до ціннісного впливу в умовах воєнного стану. Як слушно наголошує Н. Дудник (2022), виховання національної ідентичності в початковій школі в ситуації війни не може реалізовуватися через тиск, гасла або формальні ритуали, оскільки подібні практики підвищують ризики відторгнення й конфліктності, знижують довіру та суперечать принципам безпечного освітнього середовища. Водночас тенденції підготовки педагогів до впровадження травма-інформованого навчання, проаналізовані Т. Головатенко (2023), свідчать про необхідність інтеграції принципів психологічної безпеки та емпатійної комунікації в систему професійної підготовки. Відтак, перша педагогічна умова передбачає гуманістичний спосіб ціннісного впливу, що базується на підтримувальній взаємодії та врахуванні травматичного досвіду значної частини учнів.

Зміст означеної умови узгоджується з міжнародними освітніми орієнтирами. У висновках Ради ЄС наголошено на значущості освіти для

демократичного громадянства та на потребі посилювати набуття компетентностей, пов’язаних зі спільними європейськими цінностями, у початковій підготовці та професійному розвитку педагогів (Європейська Комісія, 2023). Оновлена Рекомендація ЮНЕСКО щодо освіти для миру й прав людини фіксує зв’язок між освітою, демократією, верховенством права, глобальним громадянством і сталим розвитком, методологічно підтримуючи включення прав людини та культури миру до професійного етосу вчителя (UNESCO, 2023, 2024). Таким чином, аксіологічне підґрунтя підготовки набуває подвійної легітимації національної і європейської складників, що є принципово важливим у контексті євроінтеграційного вектора розвитку української держави.

Емпіричне та методичне підтвердження доцільності першої умови міститься в дослідженнях, присвячених підготовці майбутніх учителів до формування національної ідентичності. О. Кузнецова (2023) обґрунтовує значущість моральних цінностей та національної самосвідомості як базису професійної позиції педагога. К. Десятник та П. Грицак (2024) підкреслюють необхідність системної організації процесу формування національної ідентичності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Зарубіжні емпіричні моделі, побудовані для пояснення намірів майбутніх учителів формувати національну ідентичність учнів, демонструють залежність освітніх намірів від соціальних норм, мотиваційних чинників і переживання значущості діяльності, що підсилює аргумент про необхідність ціннісно-смислового, а не суто інформаційного підходу (Zhang et al., 2023).

Отже, перша педагогічна умова виступає ціннісно-смисловим ядром підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Вона передбачає становлення стійкої особистісної позиції, ґрунтованої на громадянській зрілості, етичній відповідальності, інклюзивному підході до виховного впливу та готовності до партнерської взаємодії зі сім’єю й громадою. Внутрішня ціннісна основа забезпечує особистісне присвоєння національних цінностей і створює передумови для їх системної інтеграції у зміст професійної підготовки через

методично обґрунтований добір форм, засобів і технологій роботи, адекватних віковим, соціокультурним та психолого-педагогічним особливостям молодших школярів. Відтак, сформоване ціннісно-смислове підґрунтя створює передумови для розгортання другої педагогічної умови, де національно-ідентичнісний зміст та відповідні методики перетворюються на системний методичний інструментарій.

У цьому контексті логічним наступним кроком постає *обґрунтування другої педагогічної умови*, що розглядається як міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки. Зазначена умова забезпечує відповідь на питання «ЩО?» та «ЯК?», адресно підсилюючи когнітивно-методичний компонент готовності майбутнього вчителя. Оскільки національна ідентичність молодших школярів формується на перетині мовно-літературного, історико-культурного, громадянського, мистецького та соціально-емоційного досвіду дитини, професійна підготовка педагога не може зводитися до локального впровадження окремих тем у робочій програмі конкретної дисципліни або до епізодичного проведення виховних заходів.

Зважаючи на структуру готовності, прийняту в дослідженні, когнітивно-методичний вимір не може формуватися «ізольовано», оскільки методика завжди спирається на зміст, а зміст набуває виховного потенціалу лише тоді, коли підтримується системою освітніх взаємодій і педагогічних засобів. Матеріали аналізу освітніх програм, виконаного у попередньому параграфі, додатково підтверджують потребу саме в інтеграційному підході. З одного боку, освітні програми демонструють загальну орієнтацію на формування ціннісно-світоглядних установок та інтеграцію дисциплін, що мають потенціал для розвитку національної свідомості. З іншого боку, у змісті окремих освітніх компонентів наявний недостатньо акцентований тематичний фокус саме на формуванні національної ідентичності, а відповідна проблематика часто реалізується опосередковано. Така ситуація знижує керованість процесу та ускладнює досягнення цілеспрямованих виховних результатів.

У цьому контексті міждисциплінарна інтеграція постає як механізм подолання змістової розпорошеності та забезпечення структурної єдності підготовки (Марчук, Нагорна & Іванова, 2024). На концептуальному рівні інтеграційна орієнтація відповідає принципу цілісності, за якого міждисциплінарні зв'язки забезпечують формування цілісного світогляду, системи цінностей, поваги до національної культури та громадянської відповідальності. Інтеграція розуміється як цілеспрямоване включення тематики національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки через узгодження термінологічного апарату, добір змістових модулів, адекватних методик, форм контролю та оцінювання. Подібна логіка дає змогу уникнути ситуації, коли студент опановує окремі знання про культуру та традиції, однак не здобуває методичних рішень для їх етичного та віково доцільного впровадження в освітній процес початкової школи.

Особливого значення набуває відповідність інтеграції сучасним характеристикам початкової освіти, де зміст і методики Нової української школи зорієнтовані на інтегроване навчання. Міжгалузеві підходи та інтегровані курси дають змогу дитині осмислювати світ у цілісності, а не в розрізнених предметних блоках (Ковальчук, 2021). На практичному рівні майбутній учитель має опанувати конструювання інтегрованих тем, добір культурних та історичних смислів, поєднання мовних, літературних, мистецьких і громадянських практик у діяльнісних завданнях. Саме через такі завдання національна ідентичність переживається дитиною як досвід приналежності та відповідальності. Дослідження інтегрованого курсу «Я досліджую світ» підтверджують потенціал інтеграції для формування цілісної картини світу та підкреслюють необхідність методично грамотної організації інтегрованого навчання у початковій школі.

Методичне озброєння майбутнього вчителя початкової школи набуває вирішального значення у контексті формування національної ідентичності учнів, оскільки лише професійне володіння різноманітними педагогічними засобами забезпечує ефективність виховного процесу. Опираючись на авторську класифікацію педагогічних засобів, розроблену у попередньому розділі, слід

констатувати, що методична підготовка має забезпечити оволодіння семи групами засобів: семіотичними (візуальними, звуковими, словесними, кінетичними), що виконують аксіологічну функцію; історіографічними (друкованими, мультимедійними, музейними, виставковими), що забезпечують пізнавальну функцію; літературними різної жанрової специфіки, які реалізують морально-етичну функцію; мистецькими (музичними, пісенними, хореографічними, образотворчими, театральними), що виконують естетичну функцію; фольклорними (етнічними, родинними, релігійними обрядами), що забезпечують індігенізаційну функцію; ігровими (симуляційними, розважальними, освітніми), які реалізують розвивальну функцію; а також фізкультурно-спортивними (народними, побутовими, хортинговими), що виконують оздоровчу функцію та формують національну свідомість через єдність фізичного й патріотичного виховання (Демченко, 2023b). Відтак, методичне озброєння передбачає не просто знання про існування таких засобів, а професійне вміння їх адекватно обирати, доцільно поєднувати та ефективно використовувати у цілісному освітньому процесі.

Окремий аспект обґрунтування стосується сучасних тенденцій педагогічної науки щодо міждисциплінарності як відповіді на складні соціокультурні виклики. У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що міждисциплінарність у педагогічній освіті посилює здатність майбутнього фахівця працювати з комплексними явищами, де взаємодіють смисли культури, історії, цінностей, права, комунікації та соціальної взаємодії (Ремех, 2021). У європейському дискурсі аналогічна ідея розкривається через акцент на розробленні програм та на необхідність підготовки вчителя до роботи з «надпредметними» компетентностями, особливо в частині громадянської освіти, демократичної культури та культурної грамотності (Moseyli, Dennell, Stergess & Hendry, 2025). Принциповим є також ціннісно-смисловий баланс інтеграції, що інтегрує «національно-культурну лінію» та методичні механізми поєднання національної гідності з відкритістю до діалогу і прав людини, запобігаючи редукції національної ідентичності до декларативних гасел.

Отже, друга педагогічна умова обґрунтовується трьома взаємопов'язаними підставами. По-перше, національна ідентичність як педагогічна мета має міжгалузеву природу та потребує узгодженості змісту та методик у різних освітніх компонентах. По-друге, структура готовності передбачає єдність ціннісної позиції, змістово-методичної підготовленості та діяльнісної спроможності. По-третє, аналіз освітніх програм засвідчує наявність потенціалу, який потребує посилення тематичної визначеності та керованості процесу підготовки. Міждисциплінарна інтеграція виступає змістово-організаційним механізмом забезпечення цілісності та послідовності формування готовності майбутніх учителів. Набутий досвід міждисциплінарного проєктування природно підводить до третього етапу з реалізацією практико-орієнтованого моделювання, де розроблені методичні рішення мають бути апробовані у квазіпрофесійних і реальних педагогічних діях.

Логічним завершенням системи педагогічних умов постає *третя складова,* що означується як практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу. Зазначена умова забезпечує трансформацію засвоєних цінностей та методичних знань у конкретні професійні дії, адресно підсилюючи діяльнісно-рефлексивний компонент готовності. Оскільки національна ідентичність молодших школярів формується передусім у реальних взаємодіях, у досвіді спільних смислів і вчинків, а не в репродукуванні декларативних знань, професійна підготовка має забезпечити системний перехід від «підготовленості» як бази знань до «готовності діяти та вдосконалювати дію» як реалізації знань і набуття педагогічного досвіду.

Теоретичним підґрунтям такої логіки виступає сучасний практико-орієнтований напрям освіти, у якому центральним механізмом професійного розвитку визначено навчання через виконання професійних практик із поступовим ускладненням завдань, підтримкою наставника та цілеспрямованою рефлексією результатів (Лабунська, 2023). Дослідження, присвячені практико-орієнтованому дизайну підготовки вчителів, засвідчують, що систематична

організація навчальних послідовностей, орієнтованих на реальні педагогічні дії, сприяє формуванню адаптивної майстерності майбутніх педагогів і підсилює здатність переносити освітні ідеї в шкільну практику (Оліяр, 2017; Рибак, 2024). Опираючись на модель набуття майстерності Дрейфуса, слід констатувати природний перехід від абстрактного знання до конкретної педагогічної дії через етапи відпрацювання правил, аналізу ситуацій та інтуїтивного діяння на основі глибокого досвіду (Dreyfus, 2004).

Зміст третьої педагогічної умови передбачає моделювання квазіпрофесійних ситуацій як проміжну ланку між аудиторним навчанням і реальним уроком (Каліченко, 2014). Мікровикладання, рольове моделювання, аналіз кейсів, проєктування та «програвання» фрагментів уроків і виховних подій створюють керовані умови для відпрацювання педагогічних дій, отримання зворотного зв’язку та корекції способів взаємодії з учнями і батьками (Iliasova et al., 2025). Емпіричні дослідження вказують на позитивний вплив квазіпрофесійних ситуацій на формування інструктивних умінь і підвищення якості педагогічного виконання, особливо за наявності структурованого зворотного зв’язку та рефлексивних процедур (Дрокіна, 2020).

Основним принципом організації квазіпрофесійного моделювання стає перехід від демонстрації методики до проживання педагогічної ситуації. Зважаючи на міждисциплінарну природу початкової освіти, моделювання здійснюється у межах методик освітніх галузей Нової української школи. У методіці мовно-літературної галузі, наприклад, відпрацьовується мікроурок читання з елементами культурного смислу, де студент у ролі вчителя проводить семихвилинний фрагмент заняття з текстом про традиції громади або культурний символ, а інші учасники виконують ролі дітей з різними стилями поведінки. Після програвання група аналізує, чи вдалося перетворити зміст тексту на особистісно значущий досвід, чи збережено діалогічність та включення кожної дитини, після чого студент коригує методичні прийоми і повторює ключовий епізод.

У методиці громадянської та історичної галузі застосовується моделювання виховної ситуації «класне обговорення символів і правил спільноти», де здобувач організовує коротке коло діалогу, а учасники отримують ролі дітей із провокативними запитаннями або емоційним спротивом. Такий формат дає змогу відпрацювати педагогічно коректні способи реагування, підтримки та переведення розмови у безпечне русло без стигматизації. У методіці мистецької галузі використовується прийом «творча майстерня», де група моделює інтегрований елемент уроку, в якому діти створюють мистецький продукт на основі культурного мотиву, а вчитель переводить творчість у смислове осмислення через короткі запитання та рефлексію.

Реальна професійна діяльність у межах третьої умови розгортається під час навчальних і виробничих педагогічних практик, що забезпечує перенесення квазіпрофесійних умінь у реальний клас. У «Практиці з виховної роботи» студенти планують і проводять виховні години або класні події з національно-ідентичним наповненням, використовуючи авторські педагогічні засоби. Зокрема, реалізуються виховні години «Коло слів-тепла», де діляться українськими словами, які здаються найтеплішими; творчі бесіди «Що означає “Ми”»?» щодо взаємодопомоги в класі та громаді; міні-проєкти «Історія одного предмета» зі створенням «музею спогадів» класу; рефлексивні події «Символ нашого класу» або проєкти «Лист у майбутнє України». Зміст «Дозвіллєвої практики» доповнюється квестами «Шукачі скарбів рідного краю», іграми «Спільна справа» з елементами командної взаємодії, акціями «Добро починається з класу» та фестивалями культури без оцінювання.

У процесі проходження педагогічної практики в дитячому закладі оздоровлення здобувачі проєктують колективні справи, традиції загону, символіку та подієві ритуали, що підтримують згуртованість. Реалізуються, зокрема, створення «Гімну загону», ритуалу «Вечірнє коло подяки», проєкту «Наше дерево спільноти» та традиції «День героя дня», де відзначається уважність і допомога, а не зовнішні досягнення. У переддипломній практиці реалізується комплексний підхід із інтеграцією національно-ідентичнісного

змісту в навчальні галузі, зокрема проєкти «Моя домівка – моя Батьківщина», «Мова – душа народу», дослідницькі проєкти «Річка нашого краю» та модулі «Права дитини в моєму житті».

Окремого обґрунтування потребує компонент рефлексивного аналізу як внутрішній механізм професійного саморозвитку. Рефлексивність розглядається як здатність до самоспостереження й самооцінювання, аналізу результатів діяльності, виявлення причин труднощів і корекції професійних дій (Желанова, 2020). У межах дисертаційної логіки рефлексія прив'язується до критеріально-показникової бази, переходячи від загальних вражень до професійно значущих висновків. Використовуються експертні оцінювання конспектів і сценаріїв, аналіз мікровикладання, спостереження за проведеними уроками й заходами, оцінювання портфоліо, яке включає методичні продукти, матеріали апробації, самоаналіз і відгуки наставника. Важливою частиною оцінювання стає рефлексивна процедура, в якій студент визначає, які педагогічні засоби виявилися результативними, які труднощі виникли та як змінився власний професійний стиль.

Отже, реалізація третьої педагогічної умови забезпечує поєднання квазіпрофесійного тренування й реальної педагогічної діяльності, що дає змогу перевести знання, цінності та методичні рішення у практичну здатність формувати національну ідентичність молодших школярів. Системне моделювання в аудиторії створює безпечний простір для відпрацювання педагогічних дій і корекції помилок, а педагогічні практики забезпечують перевірку й закріплення сформованих умінь у реальному шкільному середовищі. У підсумку сформувалася логічно завершена система педагогічних умов, де перша задає ціннісно-смислове підґрунтя, друга забезпечує міждисциплінарний методичний інструментарій, а третя переводить підготовку в площину професійної дії та рефлексивного вдосконалення.

Зважаючи на теоретичне обґрунтування педагогічних умов, постає нагальна потреба у визначенні механізмів їх практичного втілення в освітньому процесі закладу вищої освіти. Аналіз наукових джерел та власний досвід

дослідження свідчать, що педагогічні умови не можуть обмежуватися рівнем абстрактного теоретичного конструювання, а набувають практичної дієвості лише за умови системного поетапного втілення через відповідні носії, підсилювачі, організаційні поля, продукти діяльності та інструменти оцінювання.

Беручи до уваги зазначені обставини, *рамка реалізації* (див. Додаток Б.6) постає як інтегрувальна система узгоджених рішень, що забезпечує перехід від авторського визначення педагогічних умов до моделі їх функціонування в реальному освітньому процесі. Відсутність такого узгодження зазвичай призводить до фрагментації впливів, коли національно-ідентичнісний контекст або зводиться до окремих тематичних включень, або розчиняється в загальних деклараціях без досягнення вимірюваного ефекту. Тому поетапність відповідає логіці переходу від теоретичної обґрунтованості до керованих освітніх впливів формування національної ідентичності молодших школярів як результату професійної підготовки.

Послідовність підготовки базується на науково обґрунтованій триетапній моделі, яка синтезує три взаємопов’язані теоретичні підходи.

Перший підхід ґрунтується на розширеній таксономії когнітивних цілей Л. Андерсона та Д. Кратволя (Anderson & Krathwohl, 2001), що модернізувала класичну таксономію Б. Блума (Bloom et al., 1956). Автори трансформували номінативні категорії на динамічні дієслівні форми: згадувати, розуміти, застосовувати, аналізувати, оцінювати, творити. Це дозволяє відобразити прогресію від базового розуміння до творчого застосування знань, що відповідає логіці педагогічного процесу підготовки вчителя початкової школи.

Другий підхід спирається на модель набуття майстерності С. та Г. Дрейфусів (Dreyfus, 2004), яка описує еволюцію фахівця від новачка до експерта через п’ять стадій. У контексті педагогічної практики ця модель трансформується в три ключові етапи: орієнтація на універсальні правила, аналіз конкретних педагогічних ситуацій та інтуїтивна діяльність на основі досвіду.

Означена прогресія забезпечує природний перехід від абстрактного знання до конкретної педагогічної дії.

Третій підхід формується в межах вітчизняної педагогічної традиції, зокрема в працях Г. Іванюк (2018) та дослідженнях українських науковців щодо особистісно-професійної компетентності педагога (Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика, 2023). Цей підхід акцентує увагу на ціннісній основі як внутрішньому регуляторі педагогічної діяльності. Етапність підготовки вчителя виражається в метафорі «Я ціную – Я знаю – Я вмію і творю», де кожен етап відображає еволюцію особистості від пасивного суб'єкта до творчого агента педагогічного процесу.

Зазначені теоретичні підходи взаємно доповнюють один одного, формуючи цілісну модель етапності, яка забезпечує наступність освітнього процесу. Причинно-наслідковий зв'язок між етапами полягає в тому, що кожен наступний етап стає можливим лише за умови повноцінного засвоєння попереднього. Без ціннісної основи методичні уміння перетворюються на технічні прийоми, бо без відпрацьованих практичних навичок неможливе творче взаємопроникнення знань і умінь у реальному освітньому середовищі.

Отже, запропонована триетапна структура (ініціація, опанування, взаємопроникнення) рамки реалізації педагогічних умов є науково обґрунтованою основою для організації освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи. Кожна педагогічна умова впроваджується поетапно і розглядається як система керованих впливів, що охоплює цільовий компонент готовності, освітні компоненти-носії, організаційні поля реалізації, продуктивні результати й індикатори.

Для реалізації кожної педагогічної умови виділено три групи освітніх компонентів. Першу групу становлять базові носії, зокрема обов'язкові компоненти, які формують «скелет» умови. Це дисципліни загальної та професійної підготовки, у яких зміст умови може бути закладений системно. Друга група спрямована на підсилене розкриття досліджуваного явища через вибіркові компоненти, що акцентують ціннісні та європейські орієнтири. Третя

група об’єднує практико-діяльнісні носії, які забезпечують перехід від «знання» до «дії» та дозволяють накопичувати доказову базу готовності через портфоліо, практичні продукти й рефлексію.

Логіка рамки розподілення освітніх компонентів узгоджується з тим, що частина дисциплін уже має високий потенціал щодо змісту національної ідентичності, однак потребує поглиблення через сучасні тексти, проблематику громадянськості, толерантності та європейських цінностей. Такий підхід забезпечує засвоєння теоретичних знань, особистісне присвоєння цінностей, формування професійної позиції та готовності до реалізації національно-патріотичного виховання в майбутній педагогічній діяльності.

Аналіз представленої рамки реалізації засвідчує, що педагогічні умови функціонують не ізольовано, а як взаємопов’язана система, де кожна наступна складова логічно продовжує й конкретизує попередню. Перша умова задає ціннісно-смислову основу професійної підготовки, формуючи внутрішню мотивацію та аксіологічні орієнтири майбутнього педагога. Друга умова забезпечує змістово-методичне наповнення, переводячи ціннісні установки в системний інструментарій педагогічної діяльності. Третя умова переводить підготовку в діяльнісно-рефлексивну площину, забезпечуючи апробацію теоретичних знань у практичних діях та формуючи механізми професійного саморозвитку.

Реалізація педагогічних умов у освітньому процесі закладу вищої освіти має бути комплексною, системною та цілеспрямованою, охоплюючи всі види освітньої діяльності від аудиторних занять, педагогічної практики до позааудиторних ініціатив, створюючи передумови для формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи. Означені педагогічні умови та їхня рамка реалізації забезпечують цілісність професійної підготовки, створюють підґрунтя для експериментальної перевірки та визначають логічний перехід до моделювання процесу формування національної ідентичності молодших школярів, який стане предметом подальших емпіричних досліджень.

2.3 Обґрунтування структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Потреба в моделюванні процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлена складністю сучасної педагогічної освіти. Підготовка педагога поєднує нормативні вимоги, компетентнісні результати, багатокомпонентний зміст і різноманітні організаційні форми навчання та практики, водночас вимагаючи керованого формування професійної готовності. За таких умов педагогічне моделювання стає не лише доцільним, а й необхідним науково-методологічним інструментом: воно дозволяє систематизувати цілі, зміст, технології та очікувані результати підготовки, встановлюючи чіткі зв’язки між її елементами.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що підходи до розуміння моделювання суттєво різняться залежно від акцентів і меж поняття, які обирають автори. Так, В. Биков (2008) трактує моделювання як творчий цілеспрямований процес конструювання моделей, що відтворюють істотні характеристики досліджуваного об’єкта чи явища. В. Кремень (2008) розширює цей погляд, розглядаючи моделювання як універсальний прийом пізнання, заснований на аналогії та передбачаючий послідовні операції: створення або вибір моделі на основі аналізу об’єкта, її дослідження, вдосконалення, ідеалізацію й отримання теоретичного знання. Якщо В. Биков (2008) акцентує на творчій і конструктивній природі процесу, то В. Кремень (2008) підкреслює його епістемологічну функцію як здатність давати нове знання через аналог.

Науковець В. Маслов (2021) переміщує акцент у управлінську площину, розглядаючи моделювання як підсистему управління освітніми процесами, що виконує функції прогнозування мети, змісту та технологій майбутньої діяльності. С. Купчак (2020) й О. Акімова (2024) конкретизують це розуміння стосовно педагогічної підготовки: перша визначає моделювання як інструмент теоретичного конструювання та оптимізації системи підготовки майбутніх

учителів, друга наголошує на його ролі в умовах трансформацій освіти й потреби в інноваційному оновленні.

Зіставлення окреслених підходів дозволяє зробити узагальнення: попри різні акценти, дослідники одностайні в тому, що моделювання є цілеспрямованим процесом, результатом якого стає модель, що відображає форму адекватного зображення структури об'єкта чи процесу.

Вважаємо, що для потреб педагогічного дослідження найбільш продуктивним є синтез зазначених підходів, тобто моделювання слід розуміти і як творчий процес конструювання (Биков, 2008), і як універсальний пізнавальний прийом (Кремень, 2008), і як управлінський інструмент (Маслов, 2013). Адже лише таке поєднання забезпечує цілісність і практичну дієвість розробленої моделі. Як зазначав С. Гончаренко (2011), ключове завдання педагогічного моделювання полягає в тому, щоб через аналіз побудованої моделі виявити потенціал для вдосконалення освітнього процесу та визначити резерви підвищення його ефективності й якості.

Оскільки модель є ключовим результатом і водночас інструментом моделювання, необхідно зупинитися на змісті самого поняття. Аналіз авторитетних джерел різних наукових традицій засвідчує єдність сутнісних ознак за відмінності формулювань. Словник української мови тлумачить модель як «спрощене, умовне відтворення об'єкта, системи або процесу, що використовується для дослідження його властивостей чи поведінки» (Плющ, 2012–2023, т. 11, с. 286). Енциклопедія «Британіка» визначає модель як спрощене представлення системи або явища, призначене для полегшення розуміння, прогнозування або контролю (Encyclopædia Britannica, 2025). Словник психології APA трактує модель як теоретичну або концептуальну структуру, що представляє психологічний процес, структуру або явище і слугує основою для досліджень чи втручань (American Psychological Association, 2022). Міжнародний стандарт ISO/IEC/IEEE 24744:2016 уточнює, що модель – це абстракція системи, що складається з елементів, які представляють властивості системи та взаємозв'язки між ними (ISO/IEC/IEEE, 2016).

Порівнюючи зазначені визначення за об’єктом, акцентами і межами поняття, можна встановити спільний знаменник, зокрема, незалежно від галузі застосування, модель є спрощеним або абстрактним відтворенням об’єкта чи процесу, створеним з метою дослідження, пояснення, прогнозування або управління. Принципово важливо, що модель не є точною копією оригіналу, вона являє собою осмислений відбір найсуттєвіших характеристик, відокремлених від несуттєвих деталей. Відтак, модель виступає одночасно як інструмент пізнання й проектування реальності.

Водночас у педагогічній науці підходи до розуміння моделі також диференціюються. В. Краєвський (2020) акцентує на структурному вимірі, тобто модель – це сукупність взаємопов’язаних елементів, яка відображає суттєві характеристики, структурні зв’язки та функції об’єкта дослідження. Дослідниця В. Безрукова (2021) виходить за межі описової функції, визначаючи модель як цільовий ідеал, що задає напрямки організації педагогічного процесу, відповідно, акцент робиться не лише на описі компонентів, а на функціональній взаємодії між ними. Є. Долинський (2011) трактує модель як схему ключових компонентів підготовки, необхідних для формування конкретних навичок у молодших школярів, тобто обмежує її практично-прикладними завданнями. На міжнародному рівні Європейська комісія наголошує, що моделі підготовки вчителів мають сприяти розвитку рефлексивної практики, цифрової компетентності та предметної педагогіки в умовах реального викладання (Європейська комісія, 2022, p. 19), підкреслюючи тим самим результативно-діяльнісний вимір моделі.

На наш погляд, найбільш повним є розуміння, що синтезує структурний, функціональний і результативний виміри, зокрема, модель – це система, що відображає або відтворює об’єкт дослідження та здатна заміщати його таким чином, щоб аналіз моделі надавав нову інформацію про реальний об’єкт. Відповідно до цього, у нашому дослідженні *модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів* розуміється як концептуальна схема організації освітнього процесу, яка визначає

чітку структуру взаємопов’язаних компонентів, спрямованих на формування готовності педагогів до ефективного розвитку національної ідентичності молодших школярів. Щоб означена модель не залишалась теоретичною схемою, а стала дієвим інструментом, вона має відповідати системі вимог. У педагогічній науці (Василюк, 2024; Курліщук, 2017; Маслов, 2013; Осадчий, 2016) виокремлюють п’ять ключових характеристик, таких як цілісність, структурованість, керованість, відтворюваність і діагностованість.

Цілісність моделі передбачає відображення логіки всього процесу підготовки у взаємозв’язку її складових та внутрішньої узгодженості змісту й організації. Як зазначає І. Курліщук (2017), освітні технології та процеси мають виявляти структурну й змістову цілісність, а також взаємодію усіх компонентів.

Для формування національної ідентичності молодших школярів означена вимога є важливою, адже цей процес не може обмежуватися окремими заходами, бо потрібна наскрізна логіка, що пронизує зміст підготовки педагогів, їхню практичну діяльність і механізми оцінювання. Тому структурованість, у свою чергу, вимагає чіткого виокремлення елементів моделі та зв’язків між ними, без чого, за твердженням І. Осадчого (2016), неможливо визначити, які компоненти потребують посилення або корекції. Керованість означає, що модель допускає управлінський вплив, корекцію, зворотний зв’язок і регулювання підготовки. Так, В. Маслов (2021) розглядає керованість як одну з ключових характеристик технологічного освітнього процесу поряд із системністю та ефективністю.

Важливо відзначити, що відтворюваність відрізняє добре спроєктований процес від разового успішного досвіду. У своєму дослідженні І. Курліщук (2017) вказує, що саме ця ознака дозволяє забезпечувати якість підготовки в різних групах і контекстах. Нарешті, діагностованість передбачає наявність вимірюваних показників, процедур оцінювання та критеріїв. На підтвердження, О. Василюк (2024) наголошує, що діагностованість забезпечує доказовість результатів, яка верифікується наявністю чітких показників. У контексті нашого дослідження ця вимога має безпосереднє практичне значення, адже критеріально-показникова база й рівні сформованості готовності вже визначені,

тому модель має «вбудовувати» діагностику в логіку підготовки, а не залишати оцінювання як зовнішню процедуру.

З огляду на викладене, наступним кроком нашого дослідження є аналіз видів педагогічних моделей, оскільки тип обраної моделі визначає акценти в її побудові. У педагогічних дослідженнях (Анісімов, 2010; Лупаренко, 2015; Мельничук, 2017; Осадчий, 2016; Стародубцева, 2024 та ін.) моделі класифікують за кількома параметрами. За сферою функціонування виділяють навчальні та науково-дослідницькі категорії. За способом фіксації знань розрізняють матеріальні, ідеальні й інформаційні різновиди. За ступенем деталізації та об’єктом аналізу класифікують принципові, структурні, функціональні і параметричні типи. Окрему групу становлять моделі за темпоральною ознакою – історичні, актуальні, перспективні та прогностичні (Лупаренко, 2015). Відтак, класифікація моделей дозволяє свідомо обирати тип моделі, який найкраще відповідає меті конкретного дослідження, забезпечуючи його теоретичну обґрунтованість і практичну реалізованість.

У контексті дослідження підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів найбільш адекватною виявляється структурно-функціональна модель. Вибір цього типу зумовлений тим, що об’єкт дослідження є багаторівневим і динамічним, адже він поєднує визначені компоненти готовності, педагогічні умови, освітні компоненти та організаційні поля їхньої реалізації, а відтак потребує такого інструменту, який здатен одночасно відобразити будову підготовки й продемонструвати, як взаємодіють її складники, забезпечуючи досягнення прогнозованого результату.

Структурний вимір моделі дозволяє чітко визначити компоненти підготовки, їхню взаємну узгодженість та педагогічні умови, що забезпечують розвиток кожного з означених компонентів. Функціональний вимір, у свою чергу, показує, як саме ці компоненти працюють у практичній діяльності: як організовується навчальний процес, які методики застосовуються і як здійснюється зворотний зв’язок. Як зазначає О. Локшина (2022), поєднання

структурного та функціонального вимірів забезпечує цілісність, керованість і діагностованість моделі підготовки. На наш погляд, саме таке поєднання є необхідним для дослідження, у якому компоненти готовності вже визначені й потребують не лише опису, а й механізму практичної реалізації.

Водночас структурно-функціональна модель узгоджується з вимогами чинних нормативних документів щодо підготовки фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта» (Міністерство освіти і науки України, 2021). Стандарт орієнтує підготовку на формування інтегрованих компетентностей і здатності до їх практичного застосування, що відповідає функціональній логіці обраного типу моделі. Водночас сучасне наукове розуміння педагогічних умов і структурно-функціональних моделей у підготовці майбутніх педагогів підтверджує доцільність саме такого вибору, оскільки він забезпечує логічну єдність між компонентами, критеріями, показниками та педагогічними умовами й створює передумови для відтворення моделі та перевірки її ефективності через діагностичні процедури.

Отже, у дослідженні структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів є концептуальною основою організації освітнього процесу, що інтегрує чітко визначену структуру компонентів готовності з механізмами їхньої реалізації в навчальній і педагогічній практиці. Ілюстрацію запропонованої конструкції подано на рисунку 2.2.

Провідне місце в моделі належить механізмам і компонентам, які забезпечують практичну реалізацію завдань формування національної ідентичності, що робить її адаптивною до сучасних вимог і потреб освітнього процесу. Відтак конструювання експериментальної моделі переслідує мету теоретичного підґрунтя й архітектури цілісного освітнього механізму, що забезпечує підготовку студентів педагогічних спеціальностей до професійної діяльності. Основним вектором роботи стає становлення національної ідентичності школярів початкової ланки.

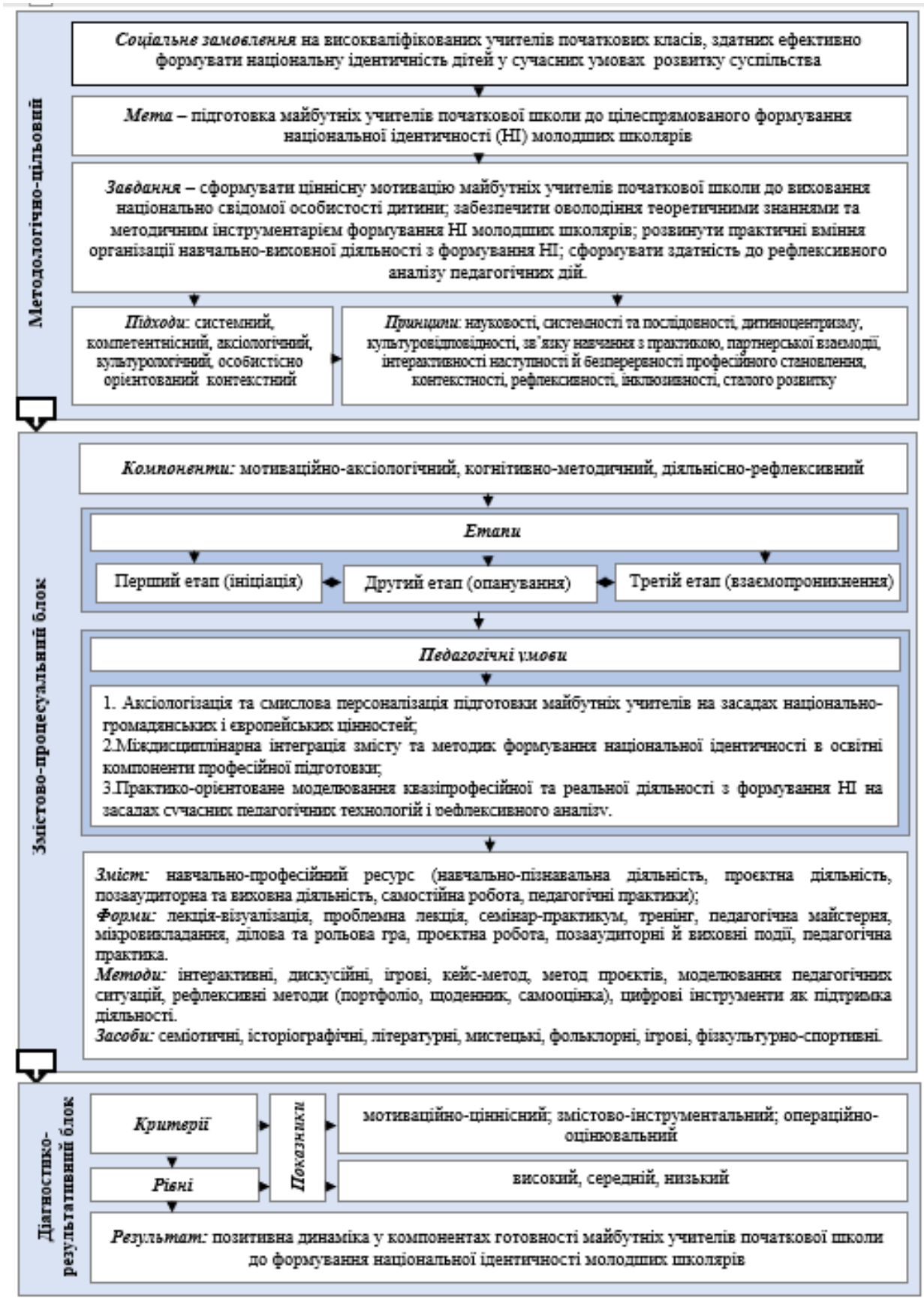


Рисунок 2.2. – Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Структурно-функціональна модель забезпечує єдність ціннісних орієнтирів, демократичних компетентностей, методичного інструментарію та практико-орієнтованого досвіду. Обов'язковим елементом виступає рефлексивний аналіз результатів. Подібна концептуалізація перегукується з європейським вектором освіти, де пріоритетами виступають права людини, демократія, верховенство права, культура діалогу та громадянська відповідальність як ключові результати виховання й соціалізації дитини.

Для побудови експериментальної моделі необхідна архітектоніка, яка поєднує методологічну логіку дослідження з практичною доцільністю впровадження у закладі вищої освіти. У цьому контексті доречною виступає триблокова структура. Вона задає чіткий маршрут від соціального замовлення до вимірюваного результату, дозволяючи пов'язати зміст підготовки з технологіями та критеріями оцінювання.

Перший методологічно-цільовий блок формує концептуальну основу підготовки майбутніх фахівців. Він інтегрує соціальне замовлення, мету, методологічні підходи, принципи навчання та завдання в цілісну систему. Другий змістово-процесуальний блок визначає освітні ресурси та механізми, які забезпечують формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності. Третій діагностико-результативний блок забезпечує доказовість моделі через критерії, показники, рівні та результат підготовки.

Означена побудова гарантує цілісність і керованість моделі, оскільки чітко демонструє шлях від соціального запиту та мети підготовки до конкретних освітніх дій і далі до вимірюваного результату. Логіка її конструювання спирається на результати попередніх етапів дослідження, де було визначено структуру готовності майбутніх учителів до формування національної ідентичності, обґрунтовано критерії, показники та рівні її сформованості, а також окреслено педагогічні умови як механізми адресного підсилення мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного та діяльнісно-рефлексивного компонентів. Відтак, модель виконує інтеграційну функцію, поєднуючи всі означені елементи в єдину систему, придатну для практичного впровадження та

експериментальної перевірки. Отже, модель виконує інтеграційну функцію і поєднує всі означені елементи в єдину систему, придатну для практичного впровадження та експериментальної перевірки.

Зупинимось детальніше на змісті кожного блоку структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Методологічно-цільовий блок моделі ґрунтується на соціальному замовленні, яке відображає актуальні виклики сучасного освітнього простору. Українська школа функціонує в умовах підвищеної потреби у формуванні громадянської стійкості, культурної спадкоємності та відповідальної ідентифікації дитини з українською спільнотою. Ця потреба знаходить нормативне закріплення у стратегічних орієнтирах загальної середньої освіти, визначених Законом України «Про освіту» (2017), який спрямовує освіту на формування громадянина, здатного до свідомого вибору та відповідальної участі в житті суспільства. Державний стандарт початкової освіти (Міністерство освіти і науки України, 2021) конкретизує ці орієнтири через вимоги до громадянської та соціальної компетентностей молодших школярів, а Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Міністерство освіти і науки України, 2024) визначає, що сучасний учитель має бути здатним формувати ціннісні орієнтації, громадянську позицію та національну свідомість учнів. У зв’язку з цим соціальне замовлення, закріплене в нормативних документах, визначає потребу в підготовці висококваліфікованих учителів початкових класів, здатних ефективно формувати національну ідентичність дітей в умовах сучасних суспільних викликів.

Метою підготовки в межах розробленої моделі є становлення та поступове підвищення готовності майбутніх учителів початкової школи до цілеспрямованого формування національної ідентичності молодших школярів. Досягнення означеної мети конкретизується через взаємопов’язані завдання, а саме сформувати ціннісну мотивацію до виховання національно свідомої особистості дитини; забезпечити оволодіння теоретичними знаннями та

методичним інструментарієм формування національної ідентичності молодших школярів; розвинути практичні вміння організації навчально-виховної діяльності відповідного спрямування; сформувати здатність до рефлексивного аналізу педагогічних дій. Важливо підкреслити, що зазначена сукупність завдань охоплює теоретичну, практико-методичну та особистісно-рефлексивну складові готовності, забезпечуючи її цілісність. Адже навіть високий рівень фахових знань і вмінь не гарантує успішної педагогічної діяльності без належного рівня ціннісного ставлення та здатності до рефлексії – якостей, які дослідники (Hnatiuk & Kovalchuk, 2022; Florian, 2021) визначають як критично важливі для ефективної міжкультурної та виховної взаємодії.

Методологічну основу моделі становить поєднання семи наукових підходів, кожен з яких виконує окрему функцію в забезпеченні цілісності підготовки. *Системний підхід* є логічною основою, що інтегрує мету, зміст, технології, організаційні форми та діагностичні механізми в єдину структуру й усуває фрагментарність навчального процесу (Черненко, 2024; Плахотнюк, 2023). На цій основі реалізується *компетентнісний підхід*, який переводить формування національної ідентичності з рівня абстрактних знань у площину конкретних професійних дій – проектування виховних ситуацій, добору адекватних методів, аналізу результатів і корекції педагогічної стратегії (Плахотнюк, 2023). Ефективність компетентнісного підходу, у свою чергу, визначається ціннісним фундаментом, який забезпечує *аксіологічний підхід,* оскільки національна ідентичність є насамперед ціннісним феноменом, підготовка педагогів передбачає не просто передачу інформації, а осмислення смислів, моральних норм та культурної належності, через внутрішнє прийняття яких ідентичність стає автентичною основою діяльності (Загородня, 2025).

Ціннісне наповнення набуває конкретного предметного змісту завдяки *культурологічному підходу*, який перетворює мову, фольклор, народні традиції, національну символіку та сучасні культурні практики на живий виховний ресурс (Гнатюк, 2024). Щоб цінності й культурний зміст стали особистісно значущими, необхідний *особистісно орієнтований підхід*, який враховує індивідуальність

кожного здобувача, створює умови для самовизначення, безпечного діалогу та рефлексії, дозволяючи кожному майбутньому педагогу пройти власний шлях від ціннісного запитання до професійної позиції (Романюк, 2022).

Феноменологічний підхід доповнює окреслену систему, орієнтуючи підготовку на суб'єктивний досвід майбутнього вчителя, його переживання, смисли та особистісні значення, пов'язані з національною ідентичністю, адже саме через осмислення власного досвіду належності формується здатність розуміти й супроводжувати аналогічний процес у дитини. Усі зазначені підходи набувають реальної сили за умови врахування конкретного соціокультурного, історичного та воєнного контексту, що забезпечує *контекстний підхід*. Адже в умовах масового переміщення населення, інклюзивного навчання та євроінтеграційних трансформацій формування національної ідентичності має бути чутливим до регіональної історії, мовного середовища, травматичного досвіду дітей та культурного різноманіття класу (UNESCO, 2023).

Відтак, поєднання феноменологічного, системного, компетентнісного, аксіологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого та контекстного підходів створює надійну методологічну основу для підготовки педагогів, здатних виховувати свідомих, ціннісно орієнтованих громадян України в умовах складного й багатовимірного сучасного реалію.

Методологічні підходи реалізуються через систему *принципів*, які виступають регуляторами, що забезпечують цілісність, ефективність та практичну спрямованість освітнього процесу. Як зазначає Вітвицька (2019, с. 16), принцип – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність освітнього процесу. Г. Падалка (2017, с. 22) уточнює, що принцип є засадничим першоджерелом, навколо якого синтезуються провідні поняття, закони та механізми навчання. У контексті розробленої моделі визначені принципи доцільно розглядати трьома взаємопов'язаними групами залежно від їхньої функції.

Першу групу становлять принципи методологічного регулювання, що задають загальну логіку побудови освітнього процесу. Принцип науковості

забезпечує опору на перевірені наукові дані та сучасні педагогічні теорії, уникаючи суб'єктивізму. Принцип системності та послідовності вимагає, щоб кожен етап підготовки був продовженням попереднього і готував основу для наступного, забезпечуючи поступове й глибоке засвоєння знань, умінь та ціннісних орієнтацій. Принцип наступності й безперервності професійного становлення забезпечує послідовний розвиток компетентностей від навчання в університеті до практичної діяльності в школі, уникаючи розривів у підготовці.

Другу групу утворюють принципи змістово-ціннісного спрямування, що визначають культурну й особистісну наповненість підготовки. Принцип культуровідповідності передбачає врахування національно-культурних особливостей українського суспільства, його традицій, мови та символів, формуючи ідентичність на основі автентичного культурного контексту. Принцип дитиноцентризму орієнтує підготовку на вікові психологічні та когнітивні можливості молодших школярів, захищаючи тему ідентичності від надмірно абстрактних формулювань. Принцип зв'язку навчання з практикою орієнтує на безпосереднє застосування теоретичних знань у реальних педагогічних ситуаціях. Принцип сталого розвитку формує розуміння важливості збереження культурної спадщини, екологічної свідомості та відповідальності за майбутнє суспільства, узгоджуючись із глобальними викликами сучасності.

Третю групу становлять принципи організаційно-комунікативного забезпечення, що регулюють характер взаємодії в освітньому процесі. Принцип партнерської взаємодії передбачає співпрацю між викладачами, студентами, учнями, батьками та громадськістю, створюючи атмосферу довіри й співучасті. Принцип інтерактивності сприяє активній участі майбутніх учителів у навчанні через діалог, співпрацю та спільне вирішення педагогічних завдань. Принцип діалогічності наголошує на тому, що формування національної ідентичності відбувається через відкритий обмін смислами між учасниками освітнього процесу, що трансформує монологічну трансляцію в діалогічну взаємодію. Принцип рефлексивності сприяє внутрішньому осмисленню майбутніми

вчителями власного досвіду, ціннісних орієнтацій та педагогічних рішень, перетворюючи зовнішні знання на стійку особистісну позицію. Принцип інклюзивності передбачає врахування різноманіття культурних, мовних та соціальних особливостей учнів, формуючи національну ідентичність як відкриту й поважливу до різноманіття.

Поєднання зазначених принципів у трьох функціональних групах забезпечує методологічну повноту моделі, оскільки перша група задає логіку побудови процесу, друга визначає його ціннісний і змістовий вимір, третя позначає характер педагогічної взаємодії. Разом із тим очікуваним результатом, який задає цільовий блок моделі, виступає сформована готовність майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів є результат підготовки з визначеною структурою, вимірюваний через критерії, показники і рівні, а відтак придатний до діагностики та корекції впродовж усього освітнього процесу.

Змістово-процесуальний блок моделі розкриває механізми поетапного формування готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку національної ідентичності молодших школярів. Призначення блоку полягає не в повторенні ціннісних орієнтирів, сформульованих у методологічно-цільовому блоці, а в перекладі означених орієнтирів на мову конкретних педагогічних дій.

У межах блоку готовність майбутнього вчителя представлена трьома взаємопов’язаними компонентами. Мотиваційно-аксіологічний компонент формує внутрішню позицію педагога та його прийняття цінностей і відповідальності у вихованні дитини як свідомого громадянина. Когнітивно-методичний компонент охоплює знання про вікові особливості становлення ідентичності в молодшому шкільному віці, а також методичний інструментарій для роботи з культурним змістом. Діяльнісно-рефлексивний компонент забезпечує здатність діяти в реальних і змодельованих педагогічних ситуаціях, аналізувати власні рішення та коригувати педагогічні впливи відповідно до результатів і контексту. Саме діяльнісний і рефлексивний аспекти перетворюють готовність зі світоглядної позиції на професійну компетентність.

Формування зазначених компонентів розгортається через три педагогічні умови, кожна з яких адресно підсилює певний компонент готовності й одночасно визначає логіку відповідного етапу підготовки. Зазначимо, що зв'язок між умовою та етапом є принциповим: педагогічна умова задає «чому» і «завдяки чому», тоді як етап описує «коли» і «в якій послідовності» відбувається формування готовності. Відтак, три педагогічні умови і три етапи є не паралельними, а взаємопроникними елементами єдиного процесу.

Перший етап, ініціації, реалізує умову аксіологізації та смислової персоналізації підготовки на засадах національно-громадянських і європейських цінностей і спрямований на формування мотиваційно-аксіологічного компонента готовності. Мета етапу полягає в тому, щоб трансформувати абстрактні уявлення про національну ідентичність у внутрішній регулятор професійної поведінки майбутнього вчителя. Без глибокого усвідомлення смислів виховної роботи подальше опанування методик перетворюється на формальне виконання обов'язків без емоційно-ціннісного включення.

Реалізація означеної умови забезпечується змістом освітніх компонентів ціннісно-світоглядного та психолого-педагогічного циклів, зокрема таких дисциплін, як «Філософія», «Історія та культура України», «Педагогіка», «Психологія», «Українська мова за професійним спрямуванням» та «Вступ до спеціальності». Кожна з них виконує специфічну функцію у формуванні цілісної особистості: філософія закладає основи критичного мислення та етичної рефлексії, навчаючи студентів аналізувати моральні дилеми й усвідомлювати власні світоглядні орієнтири; історія і культура України актуалізують національну пам'ять, зміцнюють громадянську ідентичність та сприяють розумінню історичної відповідальності; педагогіка й психологія розкривають механізми виховного впливу, вікові особливості засвоєння норм та розвиток емоційного інтелекту; українська мова за професійним спрямуванням формує комунікативну культуру як носій поваги, толерантності та професійної етики; а «Вступ до спеціальності» інтегрує особистісні ціннісні орієнтири з місією

майбутнього фахівця, підкреслюючи зв’язок між професійною діяльністю та суспільним служінням.

Провідними засобами на цьому етапі виступають семіотичні, що несуть символічні коди спільноти (мовленнєві формули, візуальна символіка навчального середовища, традиції університетської культури, ритуали прийняття в професійну спільноту, корпоративний дрес-код або академічний етикет та ін.). Указані знаки непомітно, але системно формують відчуття приналежності, поваги до інституційних норм та внутрішньої відповідальності.

Літературні та мистецькі засоби дозволяють пережити цінності через образ, моральний вибір і емоційне співпереживання (аналіз художніх та публіцистичних текстів, театральні постановки, музичні й візуальні практики тощо) створюють безпечний рефлексивний простір, в якому студент може ідентифікуватися з героями, прикладно моделювати складні етичні ситуації та розвивати емпатію без ризику реальних наслідків.

Фольклорні та ігрові засоби підсилюють ціннісне наповнення, оскільки традиція найкраще входить у дитячий і студентський досвід через дію, ритуал і спільні правила. Рольові симуляції, етнопсихологічні ігри, групові проєкти, святкові заходи та інтерактивні квести перетворюють абстрактні норми на особистий досвід, де кожен учасник сприймає та відтворює цінність у динамічній взаємодії з іншими, засвоюючи її на рівні поведінкових патернів.

Ефективність такого підходу залежить від системної інтеграції змісту, методів і виховного середовища у поєднанні лекційно-семінарських форм із рефлексивними практиками, кейс-стаді, мистецькими лабораторіями, волонтерськими ініціативами та проєктною діяльністю створює багаторівневий вплив на світогляд студента. Важливою умовою є також особистісна та професійна позиція викладача, який виступає не лише транслятором знань, а й носієм ціннісних орієнтирів, здатним моделювати етичну поведінку, підтримувати діалогічність та створювати атмосферу психологічної безпеки.

Отже, перший етап підготовки (ініціації) є стратегічно важливим фундаментом формування професійної готовності майбутнього вчителя,

оскільки саме на цьому рівні відбувається інтеріоризація національно-громадянських і європейських цінностей та їх трансформація у внутрішній регулятор педагогічної поведінки. Завдяки цілісній інтеграції змісту ціннісно-світоглядних і психолого-педагогічних дисциплін із семіотичними, мистецькими та ігрово-фольклорними засобами створюється безпечний рефлексивний простір, де абстрактні норми перетворюються на емоційно усвідомлений особистісний досвід.

Після формування ціннісної основи наступним логічним кроком стає перехід до практичного опанування методик, що дозволяє перевести набуті смисли в конкретні педагогічні дії. *Другий етап, опанування*, реалізує умову міждисциплінарної інтеграції змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки й спрямований на розвиток когнітивно-методичного компонента готовності. Сенс умови полягає в тому, щоб майбутній учитель сприймав національну ідентичність як інтегральну складову освітнього процесу, органічно поєднуючи відповідні смисли з навчальним змістом різних освітніх галузей НУШ, зокрема мовно-літературної, громадянської та історичної, мистецької і соціально-здоров’язбережувальної.

Реалізація означеної умови відбувається передусім у межах освітніх компонентів методичного й виховного спрямування: «Дидактика та соціологія виховання», «Теорія і методика виховання у початковій школі», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика навчання української мови і читання», «Методика інтегрованого навчання», а також вибіркових дисциплін, зокрема «Основи педагогічної фасілітації», «Педагогічні інновації», «Порівняльна педагогіка» й «Освітні системи країн ЄС», що розширюють методичний репертуар і допомагають вибудувати коректну комунікацію навколо ціннісних тем.

Ключовими засобами на цьому етапі є історіографічні, що задають опору на факти й контексти, семіотичні та літературні ресурси, що допомагають адаптувати зміст до вікових особливостей учнів. При цьому важливо підкреслити, що міждисциплінарна інтеграція не означає механічного додавання «патріотичних вставок», адже ідеться про професійне проєктування, коли мета

уроку, добір матеріалу, діяльність учнів і підсумок події працюють на розвиток ціннісного ставлення і досвіду належності.

Завершальна фаза підготовки настає тоді, коли знання та методичні вміння трансформуються в цілісну педагогічну діяльність. *Третій етап, взаємопроникнення*, реалізує умову практико-орієнтованого моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу, спрямовуючись на розвиток діяльнісно-рефлексивного компонента готовності.

Термін «взаємопроникнення» відображає сутність цього етапу: цінності, набуті на першому етапі, проникають у конкретні педагогічні дії, методики, опрацьовані на другому, набувають особистісного змісту, в якому професійна роль перетворюється на органічну складову особистості майбутнього вчителя. Дослідження Лабунської (2023) підтверджує, що ефективність педагогічної практики як засобу формування професійної компетентності значно підвищується за умови поєднання безпосередньої діяльності з системною рефлексією, яка дозволяє трансформувати емпіричний досвід у професійне знання.

Основу цього етапу становлять педагогічні практики, ознайомча, навчальна та виробнича, а також практичні заняття з методик навчання галузей НУШ, де студенти реалізовують розроблені інтегровані конспекти у реальному класі, і виконання курсових та кваліфікаційних робіт, у процесі яких майбутній учитель навчається проєктувати й обґрунтовувати педагогічні рішення, добирати засоби формування національної ідентичності та аналізувати результативність обраних технологій.

У межах змістово-процесуального блоку педагогічні умови реалізуються через навчально-професійний ресурс, що охоплює навчально-пізнавальну, проєктну та позанавчальну діяльність здобувачів, самостійну роботу і педагогічні практики. Аудиторна робота формує теоретичний і методичний фундамент та дає мову понятійного опису й професійні орієнтири. Самостійна робота забезпечує якісний добір матеріалу, критичну оцінку джерел і проєктування уроків та виховних подій. Позааудиторна і виховна діяльність

формує досвід спільнотності, що є природним середовищем для проживання символів, традицій і культурних норм. Педагогічна практика завершує цей ланцюг, оскільки саме в школі майбутній учитель перевіряє життєздатність своїх методичних рішень і навчається діяти впевнено та відповідально.

Форми і методи організації роботи добираються так, щоб забезпечити поступовий перехід від ціннісного усвідомлення до методичної грамотності й далі до самостійної педагогічної дії. З-поміж форм найбільш значущими є лекції-візуалізації та проблемні лекції, семінари-практикуми, тренінги, педагогічні майстерні, мікровикладання, рольові та ділові ігри, проєктна робота, виховні події і педагогічна практика.

Науково-методичне забезпечення спирається на інтерактивні та дискусійні прийоми, кейс-стаді, проєктні технології й симуляцію освітніх ситуацій. Зазначені інструменти у поєднанні з рефлексивними методами (портфоліо, педагогічним щоденником і самооцінюванням) утворюють цілісний механізм професійної підготовки майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів. Цифрові освітні інструменти виконують роль підтримки діяльності, що розширює ресурсність підготовки, проте не підміняє педагогічного змісту.

Засоби формування національної ідентичності в межах блоку задають змістову тканину підготовки і водночас дозволяють майбутньому вчителю бачити конкретні ресурси роботи з молодшими школярами, де семіотичні формують символічний простір належності, історіографічні забезпечують опору на реальні факти й контексти, літературні та мистецькі відкривають емоційно-ціннісний вимір, фольклорні допомагають прожити традицію в спільній дії, ігрові природно відповідають віковим можливостям дитини, а фізкультурно-спортивні поєднують виховний і діяльнісний потенціал через командність і переживання спільного успіху.

Таким чином, змістово-процесуальний блок у розробленій моделі не дублює ідей методологічно-цільового блоку, а переводить їх у механізм підготовки. Шляхом реалізації трьох педагогічних умов, органічно пов’язаних з

трьома етапами й навчально-професійним ресурсом, компоненти готовності послідовно підсилюються, інтегруються та переходять у професійну дію. Відтак, наступним кроком стає діагностико-результативний блок, що дозволяє побачити реальні зміни в рівні готовності та забезпечити зворотний зв'язок і корекцію підготовки.

Діагностико-результативний блок педагогічної моделі забезпечує наукову доказовість та управлінську керованість освітнього процесу, оскільки передбачає фіксацію підсумкових результатів, органічно доповнену системним моніторингом динаміки становлення професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. У межах вказаного блоку діагностика розглядається як невід'ємний супровідний інструмент освітнього процесу. Обрана конфігурація діагностики уможливлює своєчасне виявлення педагогічних труднощів, ідентифікацію індивідуальних освітніх потреб здобувачів вищої освіти та оперативну корекцію змісту та технологій підготовки на основі системного зворотного зворотного зв'язку.

Переходячи до вимірювальних параметрів, зауважимо, що оцінювання рівня сформованості професійної готовності базується на комплексній системі критеріїв, що відтворюють логіку компонентної структури досліджуваного феномена та забезпечують вимірюваність результатів у реальних освітніх ситуаціях.

У межах моделі виокремлено три взаємопов'язані критерії, які послідовно розкривають різні аспекти педагогічної діяльності. Мотиваційно-ціннісний критерій відображає ступінь інтеріоризації національно-громадянських орієнтирів, професійну спрямованість та внутрішню готовність майбутнього педагога до роботи з проблематикою ідентичності. Змістово-інструментальний критерій фіксує обсяг і системність фахових знань, методичну грамотність, а також здатність до відбору навчальних засобів та проєктування виховних заходів. Операційно-оцінювальний критерій характеризує практичні вміння реалізовувати педагогічні дії в класному середовищі, організовувати

міжособистісну взаємодію, здійснювати рефлексію та коригувати власні рішення відповідно до отриманих результатів. Кожен із зазначених критеріїв операціоналізовано через систему конкретизованих показників, що гарантує прозорість, надійність та відтворюваність оцінювальних процедур.

На основі узагальнення діагностичних матеріалів визначено три рівні готовності, а саме: низький, середній та високий. Подібна градація уможливлює диференціацію результатів та відстеження індивідуальної освітньої траєкторії здобувача протягом усіх етапів підготовки.

Для реалізації описаних оцінювальних процедур інструментальну основу становить комплексний підхід, що інтегрує методи самооцінювання та експертного оцінювання, аналіз продуктів навчально-професійної діяльності, спостереження під час мікровикладання та педагогічних практик, а також експертизу портфоліо й рефлексивних матеріалів. Синергія перерахованих діагностичних інструментів забезпечує цілісний зріз педагогічного результату, оскільки дозволяє верифікувати узгодженість декларованої освітньої позиції майбутнього вчителя з реальною професійною діяльністю.

Отже, діагностико-результативний блок завершує циклічну структуру педагогічної моделі, орієнтуючи весь освітній процес на досягнення прогнозованого результату. Позитивна динаміка у компонентах готовності підтверджується конгруентністю ціннісної позиції, методичної компетентності та здатності до рефлексивно обґрунтованих педагогічних дій у професійно значущих ситуаціях. Завдяки оцінювальному блоку модель набуває емпіричної обґрунтованості, методологічної відтворюваності та управлінської керованості, а ефективність педагогічних умов може бути верифікована через об’єктивні результати вимірювання.

Запропонована структурно-функціональна модель забезпечує гармонійну інтеграцію соціального замовлення, стратегічної мети фахового становлення, методологічних засад і принципів організації навчального процесу з практичними механізмами підготовки студентів та прогнозованим освітнім результатом. Архітектура моделі спрямована на забезпечення послідовного

переходу від аксіологічного сприйняття національної ідентичності до методичної грамотності та практичної спроможності реалізувати відповідні виховні завдання в початковій школі. Основним каталізатором означеного переходу виступає комплекс педагогічних умов, реалізація яких відбувається через зміст освітніх компонентів, різноманітні організаційні форми навчання, сучасні педагогічні технології та систематизований арсенал засобів формування національної свідомості. Функціональним доповненням моделі слугує діагностико-результативний блок, що забезпечує управлінську керованість та емпіричну доказовість освітнього процесу. Запровадження критеріально-показникової шкали уможливлює моніторинг динаміки у компонентах готовності, генерує системний зворотний зв'язок та сприяє своєчасній корекції навчальних програм і методичних підходів.

Таким чином, розроблена структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів характеризується методологічною обґрунтованістю, чіткою структурною цілісністю, цілеспрямованістю, методичною відтворюваністю та повною діагностованістю. Апробація означеної моделі формує надійні науково-методичні підстави для підвищення якості фахової підготовки вчителів початкових класів, орієнтованої на виховання національно свідомого покоління в контексті сучасних трансформаційних процесів української освітньої галузі.

Висновки до другого розділу

На основі аналізу та узагальнення змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів початкової школи у провідних закладах вищої освіти України, констатовано, що всі програми побудовані відповідно до Державного стандарту вищої освіти (2021) та Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), однак суттєво різняться за акцентами мети, розподілом навчального навантаження між циклами підготовки і ступенем цілеспрямованості національно-патріотичного компонента. Встановлено, що в усіх досліджуваних програмах наявне спільне базове ядро освітніх компонентів

з потенціалом для формування національної ідентичності (методика навчання української мови та літератури, історія і культура України, педагогіка та методика виховання, мистецькі галузі), проте цей потенціал реалізується здебільшого імпліцитно без системного методичного забезпечення й тематичної акцентуації. Аналіз програм педагогічних практик виявив, що в усіх закладах національно-патріотичний компонент представлений декларативно, без конкретизованих завдань і механізмів моніторингу. Вивчення досвіду позааудиторної діяльності засвідчив її змістовну насиченість у всіх закладах, однак потребу в систематизації й методичному супроводі відповідного спрямування.

На основі науково-теоретичних і практичних узагальнень з проблеми дослідження визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, зокрема аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу.

Перша педагогічна умова – аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей – передбачала формування внутрішньої ціннісно-смислової позиції майбутнього педагога як носія й транслятора національної ідентичності.

Друга педагогічна умова – міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки – забезпечувала подолання змістової розпорошеності й формування цілісного методичного інструментарію майбутнього вчителя.

Третя педагогічна умова – практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу – забезпечувала трансформацію засвоєних цінностей і методичних знань у конкретні педагогічні дії.

Для цілісного уявлення про процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів розроблено структурно-функціональну модель, що містить методологічно-цільовий, змістово-процесуальний і діагностико-результативний блоки.

Водночас означена модель не претендує на всеосяжне відображення ідеалізованої педагогічної системи, адже її головне призначення полягає в практичному інструментуванні модернізації існуючої системи підготовки вчителів початкових класів з урахуванням національного компонента.

Результати дослідження, відображені у другому розділі, викладені у таких публікаціях автора: Demchenko et al. (2024a), Демченко (2025a), Демченко (2024e), Демченко (2025c).

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1 Методика, етапи й організація педагогічного експерименту

Метою експериментального дослідження визначено наукове обґрунтування та перевірка ефективності педагогічних умов і структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Відповідно до поставленої мети програмою експериментального дослідження передбачалося:

– розроблення програми та методичного інструментарію проведення педагогічного експерименту;

– формування складу учасників дослідження та їх розподіл на контрольну й експериментальну групи;

– діагностування рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів на підставі визначених критеріїв і показників;

– теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів;

– розроблення та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення, спрямованого на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів;

– узагальнення результатів дослідження та формулювання підсумкових висновків.

Програма й методика педагогічного експерименту базуються на комплексних системах взаємопов'язаних і взаємодоповнювальних методів наукового пізнання. Теоретичний блок дослідження передбачав використання методів аналізу, синтезу, узагальнення й систематизації педагогічної, психологічної та філософської літератури, а також моделювання, вивчення передового педагогічного досвіду й рефлексії власної професійно-педагогічної практики. Емпіричний блок охоплював опитування, тестування, бесіди, педагогічне спостереження, оцінювання та експертну оцінку. Для забезпечення об'єктивності й достовірності результатів застосовувалися методи математичної статистики, що дозволило забезпечити якісний і якісний аналіз експериментальних даних та підтвердити статистичну значущість отриманих висновків.

Експериментальна перевірка результативності впровадження педагогічних умов і структурно-функціональної моделі виконана в межах спеціально організованого педагогічного експерименту, який передбачав цілеспрямоване коригування освітнього процесу підготовки майбутніх учителів відповідно до мети, завдань і гіпотези дослідження.

В основу педагогічного експерименту покладено гіпотезу, що ефективність підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів суттєво підвищиться за умови впровадження в процес підготовки таких педагогічних умов:

– *аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей;*

– *міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки;*

– *практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу.*

Експериментальне дослідження проведено на базі Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ, Черкаського національного університету імені Богдана

Хмельницького та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Експериментальне дослідження проводилося у 2022 – 2025 роках і включало три взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: констатувальний, формувальний та підсумковий.

На констатувальному етапі дослідження (2022–2023 рр.) здійснено теоретико-методичне обґрунтування проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів молодшого шкільного віку. У межах цього етапу встановлено ступінь наукової розробки дослідницької проблематики, визначено напрями проведення наукового пошуку та сформовано понятійно-категоріальний апарат дослідження. Здійснено комплексний аналіз філософської, психолого-педагогічної та науково-методичної літератури, узагальнено вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки педагогічних кадрів до формування національної ідентичності молодших школярів.

У рамках цього етапу охарактеризовано сучасні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, уточнено структуру змісту професійної готовності майбутніх учителів до формування національної ідентичності молодших школярів. Обґрунтовано систему педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, розроблено діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості цієї готовності, а також визначено її критерії, показники та рівневу градацію. Завершальним складником етапу стало визначення експериментальної бази та проведення констатуючого зрізу.

На формувальному етапі дослідження (2023 – 2024 рр.) в освітній процес підготовки майбутніх учителів початкової школи було впроваджено визначені педагогічні умови та структурно-функціональну модель. У межах цього етапу реалізовано формувальний педагогічний експеримент, організовано систематичний моніторинг динаміки рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до зазначеної професійної діяльності. Основні результати

дослідження апробовано та впроваджено в освітню практику закладів вищої освіти.

На підсумковому етапі дослідження (2024 – 2025 рр.) здійснено оцінювання ефективності впровадження педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Проведено узагальнення, систематизацію та статистичну обробку результатів педагогічного експерименту, а також кількісний і якісний аналіз отриманих емпіричних даних. На основі здобутих результатів сформульовано висновки та практичні рекомендації щодо впровадження результатів експериментальної роботи в систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Визначено також перспективи подальших наукових досліджень у межах окресленої проблематики.

3.2 Констатувальний етап експерименту

Відповідно до програми дослідження, яка передбачала аналіз наукової літератури, уточнення базових понять і категорій дослідження, визначення змісту та структури готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, обґрунтування критеріїв і показників її оцінювання, характеристику рівнів означеної готовності, а також застосування методу експертних оцінок, наступним етапом стало проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

Констатувальний етап педагогічного експерименту здійснювався упродовж 2022 – 2023 рр. До участі в дослідженні було залучено 381 особу, зокрема 8 експертів і 373 майбутніх учителів початкової школи. Із загальної кількості здобувачів освіти сформовано контрольну групу (КГ) – 185 осіб та експериментальну групу (ЕГ) – 188 осіб.

Застосування комплексу діагностичних методик у поєднанні з процедурою експертного оцінювання дало змогу визначити рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших

школярів за визначеними критеріями та відповідними показниками, а також встановити вихідний рівень означеної готовності на початковому етапі експерименту.

Для оцінювання рівня готовності майбутніх педагогів за мотиваційно-ціннісним критерієм (мотиваційно-аксіологічний компонент) було використано метод опитування, результати якого підтверджувалися низкою діагностичних методик. До них належали: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; методики Т. Елерса для діагностики мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдач; тести й анкети «Мотиви вибору професії», «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя» (В. Блюмкіна), опитувальники «Ціннісно-педагогічна спрямованість на формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.1) та «Готовність майбутнього вчителя до етичного формування національної ідентичності (рефлексивна самооцінка)» (Додаток Ж.2), тест «Мотиваційно-ціннісна готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.3), спрямовані на виявлення ціннісних орієнтацій, професійної мотивації та структури цінностей майбутніх учителів початкової школи.

Результати проведеної діагностики дали змогу узагальнити дані щодо вмотивованості майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, усвідомлення значущості формування національної ідентичності як системного виховного результату початкової освіти; готовності брати відповідальність за його досягнення; вияву позитивного ставлення до української мови, культури, традицій, підтримки державності та громадянської єдності без нав'язування й формалізму; здатності формувати ідентичність через підтримку, діалог, приклад, без тиску; налаштованості на взаємодію з батьками й громадою у виховних практиках (див. таблиця 3.1).

Результати діагностики показали, що мотиваційні прояви готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів в більшості респондентів обох груп перебувають переважно на низькому рівні за мотиваційно-ціннісним критерієм. Такий стан свідчить про актуальну потребу в цілеспрямованій роботі, спрямованій на розвиток готовності

майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Таблиця 3.1 – Діагностика рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ,%		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності	14,05	28,65	57,30	12,77	29,25	57,98
Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції	13,51	29,19	56,22	13,30	29,25	57,45
Громадянська зрілість і соціальна відповідальність	12,97	28,11	57,84	12,77	28,72	58,51
Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу	12,43	28,65	58,92	11,70	29,25	59,04
Готовність до партнерства «школа – родина – громада»	14,05	28,11	57,84	13,30	29,79	56,91
Узагальнений показник	13,51	28,65	57,84	12,77	29,25	57,98

(створено автором)

Дослідження рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за змістово-інструментальним критерієм (когнітивно-методичний компонент), проводилося за допомогою опитувальників «Мотиваційно-ціннісна готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.4) та «Методична готовність майбутнього вчителя до добору й застосування засобів формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.5), тесту «Змістово-методична готовність майбутнього

вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.6).

Результати опитування загалом засвідчили у майбутніх учителів початкової школи недостатній рівень знань базових понять, структури й проявів національної ідентичності; розуміння вікових особливостей становлення ідентичності молодших школярів; знання засобів, методів, форм, прийомів і технологій; здатності аргументовано добирати тексти, завдання, приклади адаптуючи їх до віку й контексту класу; обізнаність із підходами до педагогічної діагностики (див. таблицю 3.2).

Таблиця 3.2 – Діагностика рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за змістово-інструментальним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ,%		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності	12,43	28,11	59,46	14,36	29,79	55,85
Нормативно-орієнтаційна обізнаність	12,97	28,11	58,92	14,89	30,32	54,79
Опанування методичного інструментарію	11,89	28,65	59,46	13,83	29,79	56,38
Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів	13,51	27,57	58,92	14,36	29,26	56,38
Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики	11,35	28,11	60,54	14,36	29,79	55,85
Узагальнений показник	12,43	28,11	59,46	14,36	29,79	55,85

(створено автором)

Водночас отримані результати дають підстави для висновку щодо доцільності та необхідності цілеспрямованої роботи майбутніх учителів початкової школи над їх підготовкою до формування національної ідентичності молодших школярів.

Для аналізу рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за операційно-оцінювальним критерієм (діяльнісно-рефлексивний компонент), також було використано: методи опитування, експертної оцінки, опитувальники «Практична спроможність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.7) та «Рефлексивно-практична готовність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.8), тест «Операційно-оцінювальна готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» (Додаток Ж.9).

Проведена діагностика дозволила зробити узагальнення щодо недостатнього уміння планувати й проводити уроки/інтегровані заняття та виховні заходи з національно-ідентифікаційним потенціалом; забезпечення логіки «мета – зміст – методи – результат»; будувати діалог, підтримувати безпечну атмосферу, формувати традиції класу, забезпечувати залучення кожної дитини; застосовувати методи оцінювання/моніторингу; фіксації змін у знаннях, ставленнях, поведінкових проявах учнів; рефлексії, корекції й професійного самовдосконалення (ив. таблицю 3.3).

Таблиця 3.3 – Діагностика рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за операційно-оцінювальним критерієм

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ,%		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
Здатність проєктувати й реалізовувати педагогічні дії	12,97	29,19	57,84	14,36	29,26	56,38
Організація педагогічної взаємодії та середовища	12,43	28,65	58,92	14,89	29,79	55,32
Інтеграція змісту формування ідентичності у навчальні предмети	12,97	29,73	57,30	14,36	29,26	56,38

Здатність оцінювати результативність і відстежувати динаміку	14,05	29,19	56,76	13,83	29,26	56,91
Рефлексія, корекція й професійне самовдосконалення	11,89	29,73	58,38	14,36	28,73	56,91
Узагальнений показник	12,97	29,19	57,84	14,36	29,26	56,38

(створено автором)

Перейдемо до аналізу результатів констатувальної діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів відповідно до визначених критеріїв. Діагностичні заходи здійснювалися на основі спеціально розробленого діагностичного пакету, представленого у додатках Ж.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на визначення вихідного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, які були залучені до дослідницько-експериментальної роботи, за мотиваційно-ціннісним критерієм наведено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за мотиваційно–ціннісним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	25	13,51	24	12,77
Середній	53	28,65	55	29,25
Низький	107	57,84	109	57,98
Всього	185	100	188	100

Як було встановлено на констатувальному етапі експерименту, про що свідчить таблиця 3.4, за *мотиваційно-ціннісним* критерієм високий рівень готовності до формування національної ідентичності молодших школярів мають 25 студентів КГ (13,51%) та 24 студента ЕГ (12,77%); середній рівень мають 53

(28,65%) студента КГ та 55 (29,25%) студентів ЕГ, низький рівень мають 107 (57,84%) студентів КГ та 109 (57,98%) студентів ЕГ.

Діагностика когнітивно-методологічного компоненту (операційно-оцінювальний критерій) готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів дозволила встановити, що за операційно-оцінювальним критерієм високий рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів мають 24 студентів КГ (12,97%) та 27 студентів ЕГ (14,36%); середній рівень мають 54 (29,19%) студента КГ та 55 (29,26%) студентів ЕГ, низький рівень мають 107 (57,84%) студентів КГ та 106 (56,38%) студентів ЕГ.

Дослідження ступеня прояву операційно-оцінювального критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів зафіксовано у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за змістово-інструментальним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	23	12,43	27	14,36
Середній	52	28,11	56	29,79
Низький	110	59,46	105	55,85
Всього	185	100	188	100

Здійснений аналіз результатів діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за операційно-оцінювальним критерієм слугує підставою до висновку, що високий рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів мають 24 студента КГ (12,97%) та 25 студентів ЕГ (14,36%); середній рівень мають 54 (29,19%)

студента КГ та 55 (29,26%) студентів ЕГ, низький рівень мають 107 (57,84%) студентів КГ та 106 (56,38%) студентів ЕГ (див.таблиця 3.6).

Таблиця 3.6 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за операційно-оцінювальним критерієм (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	24	12,97	27	14,36
Середній	54	29,19	55	29,26
Низький	107	57,84	106	56,38
Всього	185	100	188	100

Узагальнені показники рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів дали змогу встановити, що лише 24 (12,97%) студента КГ та 26 (13,83%) студентів ЕГ мають високий рівень готовності; 53 (28,65%) студента КГ та 55 (29,26%) студентів ЕГ виявили середній рівень; 108 (58,38%) студентів КГ та 107 (56,91%) студентів ЕГ показали низький рівень готовності до формування національної ідентичності молодших школярів (див. таблиця 3.7).

Таблиця 3.7 – Результати діагностики загального рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів (констатувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	24	12,97	26	13,83
Середній	53	28,65	55	29,26
Низький	108	58,38	107	56,91
Всього	185	100	188	100

Наочно представлені дані про рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів на констатувальному етапі експерименту зображено на рисунку 3.1.

Аналіз даних констатувального експерименту засвідчив домінування низького рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

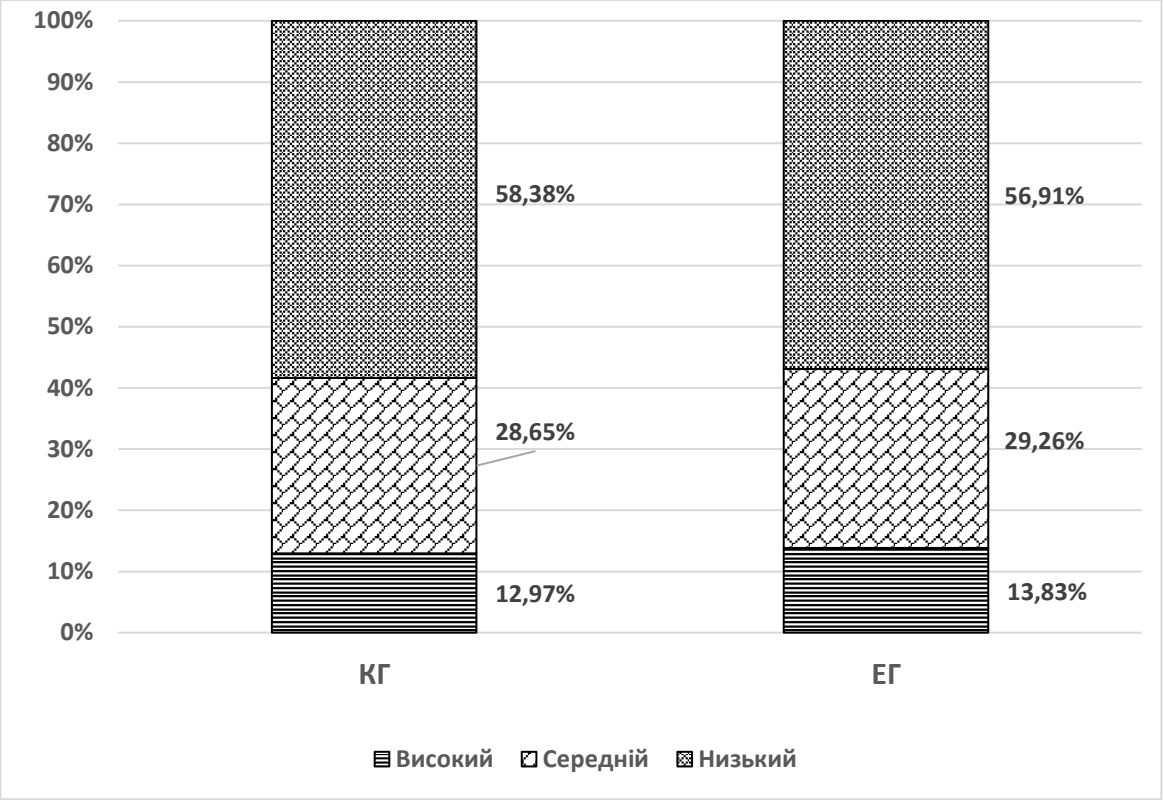


Рисунок 3.1 – Рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів на констатувальному етапі експерименту

На основі аналізу даних, отриманих під час констатувального етапу педагогічного експерименту, можна зробити висновок, що більшість майбутніх вчителів початкової школи усвідомлюють важливість розвитку готовності до формування національної ідентичності молодших школярів для їхньої професійної діяльності та її значення для забезпечення ефективності виконання професійних функцій. Водночас, разом із таким розумінням важливого значення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, спостерігається недостатній рівень знань щодо сутності національної ідентичності та механізмів її становлення в молодшому шкільному віці, її змісту, методів, прийомів і технологій її розвитку,

нормативні й методичні орієнтири засвоєні неповно, використовуються формально або залишаються поза увагою під час планування; методичний інструментарій є бідним, а добір змісту та засобів має випадковий або невмотивований характер; аргументація педагогічних рішень щодо вибору змісту й ресурсів майже відсутня, тому педагогічне проєктування не спирається на чітку методичну логіку.

Результати теоретичного аналізу дослідницької проблеми та вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи дозволили чітко розробити завдання дослідно-експериментальної роботи, що створило науково-методичне підґрунтя для підвищення рівня відповідної готовності досліджуваного контингенту.

Достовірність результатів, отриманих на констатувальному етапі дослідження, та також вірогідність експериментальних даних перевірялися за допомогою непараметричного критерію Пірсона χ^2 (Боснюк, 2020). З цією метою здійснено перевірку нульової гіпотези H_0 щодо статистично значущих відмінностей між двома емпіричними розподілами.

Нульова гіпотеза H_0 обгрунтовувалася на припущенні про однорідність контрольної та експериментальної групи майбутніх учителів початкової школи за досліджуваним показником відповідно до критерію Пірсона χ^2. Альтернативна гіпотеза H_1, своєю чергою передбачала наявність статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною вибірками за рівнем готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

У додатку 2 (Боснюк, 2020) знаходимо величини $\chi_{кр}^{\ 2}$ для рівнів значимості P=0,05 та P=0,01:

$$\chi_{кр}^{\ 2}{}_{(0,05)}=5,991 \qquad \chi_{кр}^{\ 2}{}_{(0,01)}=9,210$$

Розрахункові значення критерію Пірсона χ^2 визначаємо за допомогою табличного процесора Microsoft Excel, використовуючи функцію «CHISQ.TES».

Результати статистичної перевірки даних на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.8.

Таким чином отримані значення $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2 (0,05)$, дають підстави прийняти нульову гіпотезу про відсутність статистично значущих відмінностей у початковому рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів між респондентами контрольної та експериментальної груп.

Це свідчить про рівноцінність сформованих груп за вихідними характеристиками, що унеможливлює вплив суб'єктивних чинників на об'єктивність, достовірність і надійність результатів формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 3.8 – Результати статистичної перевірки (констатувальний етап педагогічного експерименту)

Критерії	Значення $\chi^2_{емп}$
Мотиваційно-ціннісний	0,05184
Змістово-інструментальний	0,56034
Операційно-оцінювальний	0,16622
Загальний рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів	0,09757

Таким чином, на констатувальному етапі педагогічного експерименту було реалізовано комплекс взаємопов'язаних дослідницьких завдань: здійснено розподіл майбутніх учителів початкової школи на контрольну та експериментальну групи; теоретично обґрунтовано критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; розроблено діагностичний інструментарій для оцінювання рівня сформованості означеної готовності; проведено первинне діагностування учасників дослідження, а також здійснено аналіз, узагальнення й інтерпретацію отриманих результатів.

3.3 Аналіз і результати формувального етапу педагогічного експерименту

Результати констатувального етапу експерименту зумовили подальший хід формувального етапу (2024 – 2025 рр.). Кількісний склад учасників (майбутніх учителів) залишився незмінним. Формувальний експеримент був спрямований на апробацію педагогічних умов та структурно-функціональної моделі розвитку готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

В основу педагогічного експерименту покладено *гіпотезу*, що підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, буде ефективним, при умові запровадження в процес їх підготовки таких виокремлених педагогічних умов:

– *аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей;*

– *міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки;*

– *практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу*

У процесі формувального етапу експериментального дослідження було здійснено перевірку ефективності визначених педагогічних умов. Варто зазначити, що комплекс заходів був розроблений з урахуванням змісту педагогічних умов, обґрунтованих у ході теоретичного аналізу, і забезпечив їхнє послідовне впровадження в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, впровадження запропонованих заходів в освітній процес підготовки майбутніх учителів початкової школи дозволило повною мірою реалізувати кожну з трьох педагогічних умов, що визначають ефективність формування національної ідентичності молодших школярів.

Зупинимось конкретніше на особливостях реалізації кожної педагогічної умови.

На першому етапі (ініціація) реалізація першої педагогічної умови здійснювалася як системний формувальний вплив, інтегрований у зміст освітніх компонентів і середовищні практики закладу вищої освіти. Аксіологізація та смислова персоналізація задавали ціннісне ядро професійної позиції майбутнього вчителя, оскільки формування національної ідентичності молодших школярів у реальній шкільній взаємодії залежить не стільки від обсягу інформації, скільки від того, які смисли, етичні межі та громадянська відповідальність стоять за педагогічними рішеннями. Означена логіка зумовила організацію роботи як послідовності освітніх ситуацій, у яких здобувачі осмислювали цінності через професійні дилеми, проживали досвід громадянської участі та фіксували зміни власної позиції через рефлексію.

Носіями умови стали освітні компоненти загальної та професійної підготовки з природним виховним і світоглядним потенціалом. У загальноосвітньому циклі відповідні смисли розгорталися через «Історію України», «Філософію», «Правові засади сучасної держави», «Історію та культуру України», «Іноземну мову за професійним спрямуванням». У професійному циклі ціннісний компонент підсилювали «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Загальні основи педагогіки та вступ до педагогічної майстерності», «Історія та теорія педагогіки», «Дидактика та соціологія виховання», «Теорія і методика виховання у початковій школі», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Педагогічні технології в початковій школі». Паралельно роль смислових підсилювачів виконували вибіркові дисципліни: «Основи формування толерантності», «Основи педагогічної конфліктології», «Основи педагогічної фасілітації», «Педагогічні інновації», «Порівняльна педагогіка», «Освітні системи країн ЄС», а в окремих програмах також «Етнопедагогіка» та «Етнопсихологія». Такий добір забезпечив одночасну присутність національно-громадянського й європейського векторів,

що дозволило формувати повагу до культурної спадщини разом із демократичними орієнтирами та культурою прав людини.

У межах аудиторної роботи ціннісний компонент задавався не окремими лекційними темами, а специфічними форматами навчальної взаємодії, де смисли ставали критерієм аналізу педагогічної ситуації (навчально-методичне забезпечення реалізації першої педагогічної умови подано в Додатку В.). У курсах «Філософія» та «Правові засади сучасної держави» застосовувався фрагмент семінарського заняття, побудований на логіці «цінність – норма – педагогічний наслідок», де здобувачі співвідносили поняття гідності, свободи, солідарності та відповідальності з правами дитини й вимогами до безпечного освітнього середовища, після чого формулювали коротку письмову позицію із визначенням меж педагогічного впливу (Додаток В.1). У курсах «Історія України» та «Історія та культура України» реалізовувався фрагмент «Історична пам’ять у педагогічному дизайні»: здобувачі адаптували історико-культурні матеріали до вікових особливостей молодших школярів і визначали етичні запобіжники для збереження психологічної безпеки, а результатом ставав міні-проєкт «культурний артефакт для уроку» з мініпрезентацією та аргументацією виховного потенціалу (Додаток В.2).

Відтак у курсах «Педагогіка» та «Педагогічна майстерність» центральне місце посідав фрагмент «Педагогічна дилема як інструмент аксіологізації». Здобувачам пропонувалися типові ситуації початкової школи, пов’язані з мовним різноманіттям, культурними практиками родин, використанням національних символів і взаємодією з різним соціокультурним середовищем. Робота над кожною дилемою зі збірки «Бланк педагогічних дилем» (Додаток В.3) будувалася за аналітичною послідовністю «позиція – аргумент – наслідок – етична межа», що дозволяло перенести дискусію з емоційного рівня на професійно-етичний. Наприклад, ситуація «Святкова подія з національно-культурним змістом у класі, де діти мають різний досвід знайомства з українськими традиціями» потребувала від майбутнього вчителя організації інклюзивного діалогу, запобігання стигматизації та збереження культурної

автентичності без зведення змісту до нейтрального формату. Завершенням роботи ставало формулювання рішення у форматі «що зроблю – як поясню – як перевірю психологічну безпеку» з визначенням ціннісних регуляторів вибору.

Важливим прикладним носієм умови стала «Теорія і методика виховання у початковій школі», у межах якої аксіологізація переходила у планування конкретних виховних практик. Реалізовувався метод «конструктор виховної події»: здобувачі проєктували сценарій класної години або шкільної ініціативи, пов’язаної з культурною спадщиною чи локальною ідентичністю. Сценарій обов’язково включав мету у термінах ціннісного результату, рефлексивне коло, правила поваги та блок «можливі труднощі і педагогічні запобіжники». Для посилення європейського вектору частина завдань передбачала вплетення мотивів прав людини, гідності й шкільного самоврядування в доступній молодшим школярам формі (В.4). Вибіркові дисципліни виконували роль методичних підсилювачів: у «Основах педагогічної фасілітації» відпрацьовувався прийом «коло діалогу», у «Основах педагогічної конфліктології» здійснювався «аналіз конфліктної ситуації» з визначенням безпечних способів деескалації, у «Основах формування толерантності» пропонувались мовленнєві формулювання, що підтримують гідність і знижують ризик стигматизації (практичні алгоритми подано в Додатку В.5).

Виховна й позааудиторна робота університету забезпечувала ціннісну конкретність через громадянські ініціативи, волонтерські активності, події пам’яті та зустрічі з культурними діячами. Щоб уникнути формального характеру таких активностей, кожна подія супроводжувалася коротким педагогічним коментарем із професійною оптикою: що саме майбутній учитель має помітити, які цінності проявляються та як цей досвід трансформується у виховні практики початкової школи. Зокрема, після участі в події пам’яті здобувачі виконували завдання «адаптувати зміст до класної години у формі, що підтримує надію, гідність і солідарність без травматизації»; у волонтерському модулі студентська група планувала корисну справу, фіксувала правила етичної взаємодії та складала рефлексивний звіт із педагогічними висновками (Додаток

В.6). Позааудиторна діяльність включала також медіапроєкти про локальну ідентичність, культурні фестивалі, партнерства з музеями та ветеранськими організаціями. У межах студентських клубів застосовувався квест «Локальна ідентичність як ресурс уроку» (Додаток В.7), де здобувачі створювали матеріали про культурні маркери місця й родинні історії, а потім супроводжували продукт методичним поясненням щодо їх використання у початковій школі.

Самостійна робота виконувала роль внутрішнього смислового закріплення. Основним інструментом став «Рефлексивний щоденник професійної ідентичності», у якому здобувачі фіксували ціннісні вибори, труднощі в обговоренні чутливих тем, способи збереження поваги в комунікації та педагогічні висновки щодо формування національної ідентичності молодших школярів (Додаток В.8). Додатково використовувалися есе про досвід громадянської участі з акцентом на педагогічний сенс і добір культурних артефактів з обґрунтуванням виховного потенціалу та можливих ризиків (приклади зібрано в Додатку В.9).

Оцінювання результативності здійснювалося через комбінування інструментів: експертні рубрики для аналізу рефлексивних текстів, карти спостереження участі в дискусіях, аналіз якості педагогічної аргументації та етичної чутливості, оцінювання портфоліо продуктів, самооцінювання за показниками мотиваційно-ціннісного критерію (В.10). Означений підхід дозволив фіксувати готовність діяти відповідально й партнерськи.

Таким чином, реалізація першої педагогічної умови була організована як інтегрована система, у якій освітні компоненти задавали концептуальні та методичні підстави, виховна й позааудиторна діяльність забезпечувала досвід громадянської участі, а самостійна робота формувала рефлексивну стійкість професійної позиції. Сформований ціннісно-смисловий фундамент створює передумови для розгортання другої педагогічної умови, у межах якої національно-ідентичнісний зміст і відповідні методики будуть міждисциплінарно інтегровані в освітні компоненти професійної підготовки та

перетворені на системний методичний інструментарій майбутнього вчителя початкової школи.

На другому етапі (опанування) реалізація другої педагогічної умови вибудовувалася як цілеспрямоване міждисциплінарне поєднання змісту та методик формування національної ідентичності в освітніх компонентах професійної підготовки. Означена організація роботи стала логічним продовженням першої умови: сформована ціннісно-смислова основа потребувала інструментарію, який переводить цінності у педагогічний дизайн уроку, добір матеріалів, організацію діяльності дітей і прогнозування виховного результату. Відтак друга умова розгорталася як інтеграційний механізм, що уніфікував термінологічний апарат, змістові модулі, методики й продукти діяльності в різних дисциплінарних блоках.

Носіями другої умови визначено освітні компоненти методичного й психолого-педагогічного циклів, які безпосередньо формують змістово-методичну готовність до роботи в НУШ («Педагогіка», «Загальні основи педагогіки та вступ до педагогічної майстерності», «Педагогічні технології в початковій школі», «Теорія і методика виховання у початковій школі», методики навчання освітніх галузей, передусім мовно-літературної та мистецької). Важливу роль відіграла «Українська мова за професійним спрямуванням», оскільки мовна компетентність учителя виступає інструментом формування культурної приналежності та шкільної комунікативної культури. Додатковими носіями, що посилювали європейський вектор, стали вибіркові дисципліни «Педагогічні інновації», «Порівняльна педагогіка», «Освітні системи країн ЄС», які підтримували культуру діалогу, недискримінаційність і партнерську взаємодію.

Щоб інтеграція не перетворилася на просте «додавання тем», було сформовано спільний тематичний кістяк із наскрізними міжпредметними лініями, зокрема: мова як культурний код і маркер приналежності; культурна спадщина і традиції як ресурс виховання; історична пам’ять у представленні, відповідному віковим особливостям дітей; локальна ідентичність і громада як

простір соціального досвіду; символи та шкільна культура; громадянські чесноти, доступні молодшому шкільному віку. На основі цього визначалися теми в кожній дисципліні, що забезпечувало повторюваність і поступове ускладнення методичних рішень (деталізацію тематичного наповнення подано в Додатку Д.1. Окремим методичним стрижнем інтеграції стала авторська класифікація педагогічних засобів, яка виконувала функцію орієнтира для планування занять і інструмента обґрунтування вибору засобів через виховний ефект та вікову доцільність.

Реалізація другої умови будувалася на активних та інноваційних методах навчання, де студент переходив від сприйняття інформації до проєктування й аргументування педагогічного рішення. У межах «Педагогіки» та «Педагогічних технологій у початковій школі» застосовувалися методи «Фішбоун» і «Шість капелюхів мислення» для аналізу ситуацій, що вимагають поєднання навчальної мети з виховним завданням національної ідентичності. При аналізі за методом «Фішбоун» студенти виявляли причини конфлікту та ресурси для ціннісно насиченої альтернативи (Додаток Д.5), а в роботі з «Шістьма капелюхами» розмежовували фактичний матеріал, емоційні реакції, ціннісні смисли, ризики й альтернативні рішення, що підвищувало якість методичних рішень і зменшувало ризик формалізму (Додаиок Д.6). Організовувалися також проблемні лекції, мультимедійні та гостьові лекції, вебінари, круглі столи, воркшопи, тренінги й конкурси методичних розробок (Додаток Д.4).

У методиках мовно-літературної галузі та «Українській мові за професійним спрямуванням» інтеграція здійснювалася через проєктну роботу (Додаток Д.7) і кейс-методи: студенти добирали тексти, мовленнєві вправи й комунікативні ситуації, що підтримують повагу до української мови та відповідають принципам недискримінаційності (Додаток Д.8). У методиках мистецької галузі застосовувалися вправа «Синестезія: колір звуку та ритм традиції» і творчі воркшопи, де культурний символ або традиційний мотив ставав основою для діяльності дітей та діалогу про приналежність і солідарність. Синестетичний підхід дозволяв традиційному орнаменту набувати

характеристик живого багатоголосого простору, формуючи здатність учителя транслювати культурні цінності через емоційне залучення учнів (Додаток Д.9). Паралельно у «Теорії і методиці виховання у початковій школі» використовувався «конструктор виховної події», що вимагав визначити мету у термінах ціннісного результату, дібрати педагогічні засоби за авторською класифікацією, описати діяльності для дітей, сформулювати правила взаємоповаги та передбачити педагогічні запобіжники на основі технологічної карти (Додаток Д.10).

З огляду на необхідність поєднання методичної підготовки з технологічними компетентностями, окремі заняття спрямовувалися на проєктування цифрових ресурсів патріотичного спрямування. У Додатку Д.2 представлено план-конспект заняття з «Педагогічних технологій інформаційної освітньої галузі» на тему «Віртуальні екскурсії українськими музеями як інструмент формування національної ідентичності молодших школярів», а в Додатку Д.3 – методичну розробку заняття з «Педагогічних технологій мистецької освітньої галузі» із впровадженням методу «Ожилої історії» засобами технологій доповненої реальності (AR), що забезпечує інтерактивну взаємодію з об’єктами культурної спадщини.

Змістовим підсилювачем інтеграції стали методи гейміфікації стали ділові та рольові ігри «Компетентність», «Судове слухання», «Перебільшення або повна зміна поведінки», у яких відпрацьовувалися професійна позиція, етичні межі педагогічного впливу та вміння будувати діалог. Для підтримки емоційної регуляції й педагогічної чутливості застосовувалися вправа «Машина емоцій» та психотехніки підтримки психічного здоров’я, що є особливо значущим під час роботи з темами історичної пам’яті (Додаток Д.11).

Самостійна робота студентів поглиблювала інтеграцію через структурування матеріалу та створення методичних продуктів. Застосовувалися методи «Інсерт», «Кластер», «Ментальні карти», «Кубування», «Сінквейн», «Скрайбінг», що перетворювали зміст дисциплін на практичний ресурс для уроку. Зокрема, завдання зі створення ментальної карти за авторською

класифікацією педагогічних засобів передбачало добір прикладів артефактів, вправ, текстів, ігор і визначення очікуваних виховних ефектів; міні-конструктор інтегрованого заняття для НУШ вимагав поєднання мовно-літературної, мистецької та громадянської ліній з аргументацією методичних рішень через вікові особливості молодших школярів (Додаток Д.12). Для посилення європейського складника зміст «Порівняльної педагогіки», «Освітніх систем країн ЄС» та «Іноземної мови» було доповнено темами про права дитини, інклюзію, діалог культур, громадянську освіту без пропаганди, цифрові права та шкільне самоврядування як школу демократії; відповідні фрагменти занять подано в Додатку Д.13.

Позааудиторна й виховна робота виконувала функцію апробації інтегрованого змісту у подієвих форматах, наближених до шкільної практики: проводилися круглі столи, конкурси методичних розробок, студентські презентації сценаріїв інтегрованих уроків і виховних подій, тематичні тижні. Продуктами діяльності здобувачів стали тематичні конструктори інтегрованих уроків, добірки культурних артефактів із методичними коментарями, сценарії виховних подій та мультимедійні матеріали. Оцінювання поєднувало експертну оцінку комплексності й методичної обґрунтованості розробок, аналіз портфоліо та контрольні роботи, де перевірялася здатність застосувати авторську класифікацію засобів у конкретній педагогічній ситуації.

Отже, реалізація другої педагогічної умови забезпечила методичну конкретизацію ціннісно-смислових орієнтирів першої умови та перетворила їх на системний змістово-технологічний інструментарій у межах визначених освітніх компонентів. Інтеграція, підкріплена авторською класифікацією педагогічних засобів формування національної ідентичності, сформувала єдину методичну мову й забезпечила здатність майбутнього вчителя конструювати інтегровані заняття НУШ із прогнозованим виховним ефектом, що створює підґрунтя для третього етапу – практичного втілення набутого інструментарію в умовах педагогічної практики.

Набутий досвід міждисциплінарного проєктування природно підводить до третього етапу (взаємопроникнення), у межах якого розроблені методичні рішення мали бути апробовані у квазіпрофесійних і реальних педагогічних діях та осмислені через рефлексивний аналіз. Означений підхід обґрунтовується тим, що сформовані ціннісно-смислові орієнтири та методичний інструментарій набувають професійної результативності лише тоді, коли майбутній учитель отримує досвід реального педагогічного вибору, дії, взаємодії та подальшого осмислення власної практики. Відтак третя умова була спрямована на діяльнісно-рефлексивний компонент готовності й передбачала поєднання двох взаємопов’язаних площин: аудиторного квазіпрофесійного моделювання та реальної професійної діяльності в межах педагогічних практик.

Носіями третьої умови визначено освітні компоненти, у межах яких природно розгортається тренування професійних дій, педагогічного спілкування, проєктування й аналізу уроків та виховних подій, зокрема методики освітніх галузей НУШ (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров’язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізичної культури).

Практична площина умови забезпечувалася через систему навчальних і виробничих практик: «Практику з виховної роботи», «Дозвіллєву практику», «Педагогічну практику в дитячому закладі оздоровлення», «Переддипломну практику» та інші варіанти педагогічних практик, передбачені освітніми програмами. Важливим організаційно-методичним орієнтиром виступили авторські «Методичні рекомендації з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів» (Демченко, 2025 е), які задавали логіку практичного навчання, пропонували зразки інтегрованих уроків і виховних заходів, добірки ігор і вправ та алгоритм підготовки студента до апробації засобів у реальних умовах.

Квазіпрофесійне моделювання реалізовувалося на практичних заняттях у межах методик освітніх галузей НУШ, де навчальні ситуації спеціально

конструювалися так, щоб студентська група відпрацьовувала фрагменти уроків, виховних подій і педагогічних взаємодій у ролях учителя, учнів, батьків, адміністрації та асистента вчителя. Основним принципом організації моделювання став перехід від демонстрації методики до проживання педагогічної ситуації, оскільки рольове програвання дозволяє виявити не лише правильність плану, а й комунікативну та етичну готовність, уміння підтримати дитину й забезпечити психологічну безпеку. Кожне моделювання мало сталу структуру, а саме: постановка мети і виховного результату – визначення засобів формування національної ідентичності – програвання фрагмента – аналіз результату та корекція рішення – письмова або усна рефлексія.

У методиці мовно-літературної галузі моделювався мікроурок читання з елементами культурного смислу, під час якого студент у ролі вчителя проводив семихвилинний фрагмент заняття з текстом про традиції громади або культурний символ, а інші учасники виконували ролі дітей з різними стилями поведінки та різним рівнем мовленнєвої готовності. Після програвання група аналізувала, чи вдалося перетворити зміст тексту на особистісно значущий досвід, чи збережено діалогічність і включення кожної дитини (Е.1), після чого студент коригував інструкції та добирав інші педагогічні засоби за авторською класифікацією.

У методиці громадянської та історичної галузі застосовувалося моделювання виховної ситуації «класне обговорення символів і правил спільноти», де окремі учасники спеціально отримували ролі дітей, що ставлять провокативні питання або демонструють емоційний спротив. Наприклад: «А чи можна намалювати прапор іншим кольором?», «У нас удома немає прапора, бо ми бідні?», «Чому всі мають поважати одне одного? А якщо я не хочу?». Під час аналізу увага зосереджувалася на тому, як педагогічне мовлення вчителя впливає на формування приналежності, які рішення допомагають уникнути стигматизації, і що стоїть за провокативним питанням страх чи бунт.

У методиці мистецької галузі використовувався прийом «творча майстерня як формат події»: студентська група моделювала інтегрований елемент уроку, де

діти створюють мистецький продукт на основі культурного мотиву, а вчитель переводить творчість у смислове осмислення через короткі запитання та рефлексію. Для посилення технологічності майбутній учитель додавав цифровий елемент, зокрема мініпрезентацію або цифровий комікс «Пригоди котиків-патріотиків», після чого проводив коротке обговорення щодо значення символу для спільноти.

У методиках природничої, технологічної та інформатичної галузей моделювання будувалося через ситуації проєктної та STEM-діяльності, у яких національно-ідентичнісний зміст проявлявся через відповідальність, спільне благо та зв'язок із традиційними практиками праці й ремесел (Додаток Е.2). Прикладом слугувало моделювання групового проєкту «Мій екологічний вибір для громади», де студент у ролі вчителя організовував співпрацю, підкреслюючи цінність взаємодопомоги та приналежності до спільноти. У методиках соціальної і здоров'язбережувальної галузі відпрацьовувалися фрагменти занять із культури безпеки, турботи та емпатії, а у методиці фізичної культури моделювалися командні ігри як практика солідарності, справедливих правил і взаємоповаги.

Реальна професійна діяльність розгорталася під час педагогічних практик, що забезпечило перенесення квазіпрофесійних умінь у реальний клас і реальну шкільну подієвість. У «Практиці з виховної роботи» студенти планували й проводили виховні години з національно-ідентичним наповненням, використовуючи засоби та сценарні рішення, попередньо апробовані в аудиторії: виховна година «Коло слів-тепла», творча бесіда «Що значить «ми»?», міні-проєкт «Історія одного предмета», рефлексивна година «Символ нашого класу», проєкт «Лист у майбутнє України», діалогове коло «Чи можна любити свою країну по-різному?».

Зміст «Дозвіллєвої практики» доповнився акцентом на організації подій, ігор і квестів, що формують переживання приналежності та співпраці: квест «Шукачі скарбів рідного краю», гра «Спільна справа», акція «Добро починається з класу», фестиваль «Моя культура – частина спільноти», подія «Тиждень доброти».

Завданнями «Педагогічної практики в дитячому закладі оздоровлення» були проєктування колективних справ, традицій загону та символіки, що підтримують згуртованість і позитивну групову ідентичність: створення «Гімну

загону», ритуал «Вечірнє коло подяки», проєкт «Наше дерево спільноти», традиція «День героя дня», спільне створення емблеми та девізу загону.

У «Переддипломній практиці» реалізовувався комплексний підхід: майбутній учитель інтегрував національно-ідентичнісний зміст у навчальні галузі НУШ і системно застосовував педагогічні засоби упродовж тривалішого періоду. Зокрема, проводилися: інтегрований проєкт «Моя домівка – моя Батьківщина» (українська мова + природознавство + мистецтво), тематичний тиждень «Мова – душа народу», дослідницький проєкт «Річка нашого краю» (математика + природознавство + громадянська освіта), модуль «Права дитини в моєму житті» та довгостроковий проєкт «Книга нашого класу». Варто підкреслити, що пробні уроки й заходи, підготовлені з опорою на авторські методичні рекомендації (Демченко, 2025е), не зводилися до формального «відпрацювання годин», а перетворювалися на цілеспрямоване тренування професійних дій: майбутній учитель перевіряв життєздатність методичних рішень, отримував зворотний зв’язок від керівника практики й наставника у школі та здійснював рефлексивну корекцію власного педагогічного стилю.

Оцінювання результативності третьої умови будувалося на доказовості діяльності та рефлексивності, оскільки саме ці параметри відображають сформованість діяльнісно-рефлексивного компонента готовності. Використовувалися експертні оцінювання конспектів і сценаріїв, аналіз мікровикладання, спостереження за проведеними уроками й заходами під час практик, а також оцінювання портфоліо, що включало методичні продукти, матеріали апробації, самоаналіз і відгуки наставника. Рефлексивна процедура передбачала визначення студентом того, які педагогічні засоби виявилися результативними, які труднощі виникли та як змінився власний професійний стиль, забезпечуючи не лише фіксацію результату, а й механізм подальшого зростання (Додаток Е.3).

Отже, реалізація третьої педагогічної умови забезпечила поєднання квазіпрофесійного тренування й реальної педагогічної діяльності, що дозволило

перевести знання, цінності та методичні рішення у практичну здатність формувати національну ідентичність молодших школярів у конкретних освітніх ситуаціях.

Перейдемо до аналізу результатів формувального етапу експерименту – діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів згідно виокремлених критеріїв. Діагностичний інструментарій залишився без змін.

Результати оцінювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів після формувального етапу педагогічного експерименту за *мотиваційно-ціннісним критерієм* подано у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за мотиваційно–ціннісним критерієм (формувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	31	16,76	57	30,32
Середній	66	35,67	80	42,55
Низький	88	47,57	51	27,13
Всього	185	100	188	100

Аналіз даних таблиці 3.10 вказує, що експериментальні дослідження позитивно вплинули на готовність майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за *особистісно-мотиваційним* критерієм. За цим критерієм високий рівень готовності мають 31 студент КГ (16,76%) та 57 студентів ЕГ (30,32%); середній рівень мають 66 (35,67%) студентів КГ та 80 (42,55%) студентів ЕГ, низький рівень мають 88 (47,57%) студентів КГ та 51 (27,13%) студент ЕГ.

Результати оцінювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів після формувального етапу педагогічного експерименту за *змістово-інструментальним* критерієм представлено у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за змістово-інструментальним критерієм (формувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	29	15,68	54	28,72
Середній	66	35,67	83	44,15
Низький	90	48,65	51	27,13
Всього	185	100	188	100

Нам вдалося з’ясувати, що за змістово-інструментальним критерієм високий рівень готовності мають 29 студентів КГ (15,68%) та 54 студента ЕГ (28,72%); середній рівень мають 66 (35,67%) студентів КГ та 83 (44,15%) студента ЕГ, низький рівень мають 90 (48,65%) студентів КГ та 51 (27,13%) студентів ЕГ.

Отримані результати дослідження ступеня прояву *операційно-оцінювального* критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів слугують підставою до висновку, що високий готовності мають 30 студентів КГ (16,22%) та 54 студента ЕГ (28,72%); середній рівень мають 63 (34,05%) студента КГ та 86 (45,74%) студентів ЕГ, низький рівень мають 92 (49,73%) студента КГ та 48 (25,53%) студентів ЕГ (таблиця 3.11).

Таблиця 3.11 – Результати діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за операційно-оцінювальним критерієм (формувальний етап)

Рівні готовності	Кількість майбутніх вчителів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий	30	16,22	54	28,72
Середній	63	34,05	86	45,74
Низький	92	49,73	48	25,53
Всього	185	100	188	100

Узагальнені дані констатувального і формувального етапів експериментального дослідження щодо рівнів готовності майбутніх вчителів в експериментальній та контрольній групах на початку й після експерименту представлено в табл. 3.12 та 3.13.

Таблиця 3.12 – Узагальнені дані щодо рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів в ЕГ та КГ на початку й після експерименту

Критерії	Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності					
			Високий		Середній		Низький	
			Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мотиваційно-ціннісний	КГ	Констатувальний	25	13,51	53	28,65	107	57,84
		Формувальний	31	16,76	66	35,67	88	47,57
	ЕГ	Констатувальний	24	12,77	55	29,25	109	57,98
		Формувальний	57	30,32	80	42,55	51	27,13
Змістово-інструментальний	КГ	Констатувальний	23	12,43	52	28,11	110	59,46
		Формувальний	29	15,68	66	35,67	83	44,15
	ЕГ	Констатувальний	27	14,36	56	29,79	105	55,85
		Формувальний	54	28,72	83	44,15	51	27,13
Операційно-оцінювальний	КГ	Констатувальний	24	12,97	54	29,19	107	57,84
		Формувальний	30	16,22	63	34,05	92	49,73
	ЕГ	Констатувальний	27	14,36	55	29,26	106	56,38
		Формувальний	54	28,72	86	45,74	48	25,53
Узагальнені дані	КГ	Констатувальний	24	12,97	53	28,65	108	58,38
		Формувальний	30	16,22	65	35,13	90	48,65
	ЕГ	Констатувальний	26	13,83	55	29,26	107	56,91
		Формувальний	55	29,25	83	44,15	50	26,60

Таблиця 3.13 – Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за результатами дослідно-експериментальної роботи

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності					
		Високий		Середній		Низький	
		КС абс.	%	КС абс.	%	КС абс.	%
КГ (185)	Констатувальний	24	12,97	53	28,65	108	58,38
	Формувальний	30	16,22	65	35,13	90	48,65
ЕГ (188)	Констатувальний	26	13,83	55	29,26	107	56,91
	Формувальний	55	29,25	83	44,15	50	26,60

Отримані результати засвідчили позитивну динаміку рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, причому найбільш суттєві зміни спостерігалися в експериментальній групі.

Зокрема, за мотиваційно-ціннісним критерієм (мотиваційно-аксіологічний компонент) частка майбутніх учителів початкової школи з високим рівнем готовності в контрольній групі зросла на 3,25%, тоді як в експериментальній – на 17,55%. Показник середнього рівня в КГ збільшився на 8,02%, в ЄГ – на 13,30%. Водночас питома вага респондентів із низьким рівнем готовності в контрольній групі скоротилася на 10,27%, в експериментальній – на 30,85%.

За змістово-інструментальним критерієм (когнітивно-методичний компонент) високий рівень готовності в контрольній групі збільшився на 3,25%, в експериментальній – на 14,36%. Середній рівень у КГ зріс на 7,56%, в ЕГ – на 14,36%. Частка майбутніх учителів із низьким рівнем готовності знизилася на 15,31% у контрольній групі та на 28,72% – у експериментальній.

Аналіз результатів за операційно-оцінювальним критерієм (діально-рефлексивний компонент) також підтвердив дієвість упроваджених педагогічних умов і структурно-функціональної моделі. Високий рівень готовності в контрольній групі зріс на 3,25%, в експериментальній – на 14,36%. Середній рівень у КГ підвищився на 4,86%, в ЄГ – на 16,48%. Низький рівень готовності в контрольній групі скоротився на 8,11%, в експериментальній – на 30,85%.

Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили стійку позитивну динаміку рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. таким чином, питома вага респондентів експериментальної групи з високим рівнем готовності зросла на 15,42% (з 13,83% до 29,25%), тоді як у контрольній групі – лише на 3,25% (з 12,97% до 16,22%). Частка здобувачів освіти із середнім рівнем готовності в ЄГ збільшилася на 14,89% (з 29,26% до 44,15%), у КГ – на 6,48% (з 28,65% до 35,13%). Найбільші суттєві порушення зафіксовано відносно низького рівня готовності: в експериментальній групі відповідний показник знизився на 30,31% (з 56,91% до 26,60%), тоді як у контрольній – лише на 9,73% (з 58,38% до 48,65%).

Узагальнені результати динаміки розподілу майбутніх учителів початкової школи за рівнями готовності до формування національної ідентичності

молодших школярів до та після проведення педагогічного експерименту в контрольних та експериментальних групах зображено на малюнку 3.2.

Достовірність результатів формального етапу педагогічного експерименту та вірогідність отриманих емпіричних даних верифіковано за допомогою непараметричного критерію Пірсона χ^2 (Боснюк, 2020).

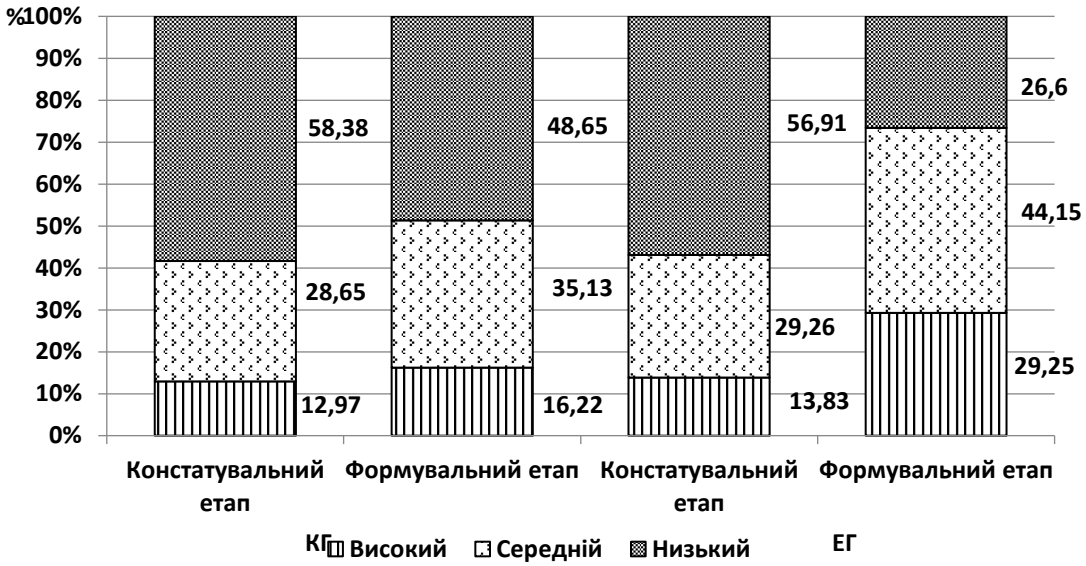


Рисунок 3.2 – Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів за результатами дослідно-експериментальної роботи

Розрахункові значення критерію Пірсона χ^2 визначаємо за допомогою табличного процесора Microsoft Excel, використовуючи функцію «CHISQ.TES». Результати статистичної перевірки даних на формувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.14.

Таблиця 3.14 – Результати статистичної перевірки (формувальний етап педагогічного експерименту)

Критерії	Значення $\chi^2_{емп}$
Мотиваційно-ціннісний	18,8503
Змістово-інструментальний	20,2341
Операційно-оцінювальний	24,2135
Загальний рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів	20,9479

Отримані значення $\chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2(0,05)$ є підставою для прийняття альтернативної гіпотези H_1 про наявність статистично значущих відмінностей між рівнями готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів у респондентів контрольної та експериментальної групи.

Це дає можливість стверджувати з імовірністю 0,95, що зафіксовано позитивні зміни в рівнях готовності є закономірним наслідком упровадження визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив ефективність запропонованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Їх практична реалізація сприяла позитивній динаміці розвитку мотиваційно-ціннісних орієнтацій, професійно значущих якостей, педагогічних умінь і здібностей майбутніх учителів, а також забезпечила підвищення рівня їхньої професійної готовності до здійснення означеного виду діяльності.

Результати формувального етапу педагогічного експерименту підтвердили наукову обґрунтованість, доцільність і результативність упровадження педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Здобуті дані свідчать досягнення мети дослідження та успішну реалізацію поставлених завдань.

Висновки до третього розділу

Експериментальне дослідження проведено на базі Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. До експерименту залучено 381 особа, із них: 8

експертів та 373 майбутніх учителів початкової школи, із яких були сформовані контрольна (КГ – 185 майбутніх учителів) та експериментальна (ЕГ – 188 майбутніх учителів) групи.

Експериментальне дослідження здійснювали впродовж 2022 – 2025 років та охоплювало три взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: констатувальний, формувальний та підсумковий.

На *констатувальному етапі* (2022 – 2023 рр.) експерименту здійснено теоретичне осмислення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, проаналізовано стан наукової розробленості окресленої проблематики, окреслено провідні напрями дослідження та сформовано його науковий апарат.

Визначено сучасні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів; уточнено структуру та зміст відповідної готовності; обґрунтовано систему педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, розроблено методику діагностики рівня їхньої готовності та визначено критерії, показники й рівні цієї готовності. На завершення етапу обрано експериментальну базу та проведено констатувальні дослідження. Встановлено, що переважаючим на констатувальному етапі є низький (58,38% та 56,91%) рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, а високий рівень – тільки у 12,97% та 13,83% вчителів.

На *формувальному етапі* експерименту (2023 – 2024 рр.) експериментально перевірено ефективність педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

На підсумковому етапі (2024 – 2025 рр.) було проведено аналіз ефективності впровадження педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Здійснено узагальнення,

систематизацію та статистичну обробку результатів педагогічного експерименту, а також проведено кількісний та якісний аналіз отриманих даних. На основі цього сформульовано висновки та рекомендації щодо впровадження результатів педагогічного експерименту в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи, а також визначено перспективи подальшого дослідження проблеми. Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили, що згідно з встановленими рівнями готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів кількість респондентів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 15,42% (від 13,83% до 29,25%), а в КГ збільшилася на 3,25% (від 12,97% до 16,22%). Кількість здобувачів, які досягли середнього рівня готовності в ЕГ збільшилася на 14,89% (від 29,26% до 44,15%), в КГ – збільшилася на 6,48% (від 28,65% до 35,13%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість здобувачів з таким рівнем готовності зменшилася на 30,31% (від 56,91% до 26,60%), в КГ – лише на 9,73% (від 58,38% до 48,65%).

Вірогідність результатів проведеної дослідницько-експериментальної роботи і достовірність експериментальних даних визначалися з використанням критерію Пірсона $\chi 2$. Результати обчислення підтвердили достовірність проведеного експерименту, засвідчили позитивну динаміку компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність запропонованих педагогічних умов та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів і дають підстави стверджувати, що мети дослідження досягнуто, визначені завдання виконано.

Результати дослідження, відображені у третьому розділі, викладені у таких публікаціях автора: Демченко (2025b), Демченко (2025d), Демченко (2026), Демченко (2025e).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження дає підстави сформулювати наступні висновки.

1. Досліджено стан наукової розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів у педагогічній теорії й практиці. Встановлено, що означена проблема є багатовимірною, постає на перетині психологічного, соціокультурного та педагогічного дискурсів і досі не набула системного теоретико-методичного оформлення. У результаті узагальнення і систематизації наукового доробку учених із досліджуваної проблеми, феноменологічного аналізу із застосуванням феноменологічної редукції й герменевтичного аналізу уточнено зміст ключових понять. «*Національну ідентичність особистості»* визначено як інтегративну динамічну якість, що являє собою суб'єктивне переживання належності до певної національної спільноти, яке охоплює усвідомлення спільного походження, мови, культури, ціннісних орієнтацій та громадянської відповідальності. «*Формування національної ідентичності молодших школярів»* витлумачено як цілеспрямований педагогічний процес становлення усвідомленої приналежності дитини до української національної спільноти через засвоєння мови, культурних цінностей, історичної пам'яті та громадянських чеснот у сенситивний період молодшого шкільного віку (6–11 років). «*Підготовку майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів»* визначено як цілісний освітній процес, що інтегрує ціннісні, змістові та діяльнісно-рефлексивні виміри й забезпечує формування відповідної готовності. «*Готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів»* витлумачено як інтегративну, багатокомпонентну та динамічну професійно-особистісну якість, що поєднує мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-методичний і діяльнісно-рефлексивний компоненти та забезпечує здатність цілеспрямовано, методично обґрунтовано й етично відповідально здійснювати виховання національної ідентичності учнів початкової школи.

Уточнено класифікацію педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що охоплює сім функціональних груп (семіотичну, історіографічну, літературну, мистецьку, фольклорну, ігрову та фізкультурно-спортивну) із відповідним функціональним призначенням кожної.

2. Схарактеризовано структуру, критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. У структурі готовності виокремлено три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-аксіологічний; когнітивно-методичний; діяльнісно-рефлексивний. Для оцінювання стану готовності визначено три критерії (мотиваційно-ціннісний, змістово-інструментальний та операційно-оцінювальний) та відповідні показники. За кожним критерієм визначено три рівні готовності: високий, середній і низький, змістові ознаки яких забезпечують стандартизоване тлумачення результатів і можливість порівняння даних на різних етапах дослідження.

3. Визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Ефективності підготовки досягнуто завдяки таким педагогічним умовам: аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей; міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки; практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу.

Розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, що характеризується методологічною обґрунтованістю, структурною цілісністю, цілеспрямованістю та діагностованістю; охоплює три

взаємопов’язані блоки (методологічно-цільовий; змістово-процесуальний та діагностико-результативний).

Ефективність визначених та реалізованих педагогічних умов підтверджена результатами формувального етапу педагогічного експерименту. Кількість здобувачів, які досягли високого рівня готовності в КГ збільшилася лише на 3,25%, тоді як в ЕГ – на 14,36%; кількість здобувачів із середнім рівнем у КГ зросла на 4,86%, в ЕГ приріст становив 16,48%. Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня. Так, в КГ частка учасників знизилася лише на 8,11%, тоді як в ЕГ – зменшилася на 30,25%. Вірогідність результатів дослідницько-експериментальної роботи та достовірність експериментальних даних підтверджено за допомогою непараметричного критерію Пірсона (χ^2).

4. Підготовлено та впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичне забезпечення, спрямоване на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Це забезпечення є цілісною системою навчальних ресурсів, яка враховує актуальні суспільні потреби, сучасні вимоги Нової української школи та Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Навчально-методичне забезпечення реалізації першої педагогічної умови включає: фрагмент семінарського заняття з курсу «Філософія» на тему «Цінності, права та педагогічна відповідальність»; приклад міні-проєкта «Культурний артефакт для уроку» з критеріями оцінювання; банк педагогічних дилем з аналітичною карткою для самооцінювання студентами власної педагогічної позиції; розробку семінарського заняття з курсу «Теорія і методика виховання у початковій школі» на тему «Конструктор виховної події»; практичні алгоритми для методичних прийомів («Коло діалогу», «Аналіз конфліктної ситуації», «Толерантне мовлення вчителя»); шаблони практико-орієнтованих методичних інструментів виховної роботи; сценарій квесту «Локальна ідентичність як ресурс уроку». Навчально-методичне забезпечення реалізації другої педагогічної умови охоплює конспекти занять із міждисциплінарною інтеграцією змісту та методик формування національної ідентичності в освітніх

компонентах методичного й виховного циклів, плани-конспекти занять із педагогічних технологій у початковій школі, зразки конструкторів інтегрованих уроків та сценаріїв виховних подій. Навчально-методичне забезпечення реалізації третьої педагогічної умови містить зразки конспектів мікровикладань із квазіпрофесійного моделювання педагогічних ситуацій за освітніми галузями НУШ, експертні рубрики оцінювання педагогічних дій, карти спостереження за мікровикладанням і педагогічними практиками, а також портфоліо й рефлексивні процедури самоаналізу.

Суттєвим складником підготовленого навчально-методичного забезпечення є методичні рекомендації з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, що містять авторські алгоритми застосування семи груп педагогічних засобів, зразки інтегрованих уроків і виховних заходів та інструментарій рефлексивного аналізу педагогічної діяльності. Розроблене навчально-методичне забезпечення сприяє формуванню у майбутніх учителів початкової школи цілісного уявлення про педагогічні засоби формування національної ідентичності молодших школярів, розвитку методичної грамотності й практичної спроможності реалізовувати відповідні виховні завдання в умовах Нової української школи.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок пов’язані з удосконаленням теоретико-методологічних підходів щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів, вивченням ефективності інноваційних і цифрових технологій у цьому процесі, інтеграцією травма-інформованого підходу та медіаграмотності в зміст професійної підготовки. Актуальними залишаються дослідження впливу полікультурного освітнього середовища на формування національної ідентичності учнів, а також порівняльний аналіз зарубіжного досвіду підготовки вчителів у контексті сучасних євроінтеграційних трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова, О. М. (2024). *Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі*: монографія. Харків: ТОВ «ДІСАПЛЮС».
2. Алексієвець, Л. М., & Юрій, М. (2020). Етнічна ідентичність та її український різновид. *Студії. Міжнародний збірник наукових праць*. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16732/1/Alexiyevets_Yurii.pdf
3. Андрощук, І. В., & Андрощук, І. П. (2022). Методологічні підходи щодо підготовки майбутніх учителів до формування громадянської відповідальності учнів. *Молодь і ринок,* 6 (204), 6–11. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265715/261750
4. Анісімов, М. В. (2010). Класифікація моделей в педагогічних дослідженнях. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2(3), 13–25.
5. Антонюк, Н., & Хом'ярчук, А. (2018). Національно-патріотичне виховання молодших школярів засобами декоративно-прикладного мистецтва. *Педагогічний часопис Волині*, *4*, 9–14. http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2018_4_3
6. Аркавенко, Н. (2023). Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування математичної компетентності молодших школярів в інноваційному освітньому середовищі. *Перспективи та інновації науки*, *(12(30))*. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-100-109
7. Басула, Н. В., & Кравченко, Н. С. (2023). Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів у системі методичної роботи. *Імідж сучасного педагога*, 3(210), 46–53. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-46-53
8. Бевза, Б. (2023). Сутнісні виміри національної ідентичності у контексті критичного дискурс-аналізу. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Політичні науки*, *8*, 32–37. https://doi.org/10.31558/2617-0248.2023.8.5
9. Беззуб, Ю. В. (2025). Роль народного мистецтва у формуванні етнічної ідентичності в сучасних умовах. https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-29028634
10. Безрукова, В. (2021). Моделі в педагогіці: від теорії до практики. *Педагогічна думка*, (3), 12–19. https://doi.org/10.32405/2307-4906-2021-3-12-19
11. Берека, В. Є., & Галас, А. В. (2018). *Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник*. Ранок.
12. Бех, І. Д. (2011). *Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно зорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Вінниця: Планер. https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/18482/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf?sequence=1&isAllowed=y
13. Бех, І. Д. (2013). Ідентифікація у вихованні особистості. *Рідна школа*, *4–5*, 20–25.

14. Бех, І. Д. (2023). Українська національна ідентичність у науково-психологічних координатах. У *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, 28–34. Івано-Франківськ: НАІР.

15. Бех, І. Д. (2024). Адаптація вчителів до нових освітніх парадигм у контексті воєнного часу. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, *(1(33))*, 60–68. http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vpo_2024_1_10.pdf

16. Бех, І. Д., & Журба, К. О. (2017). Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах. *Гірська школа Українських Карпат*, *16*, 24–33. https://lib.iitta.gov.ua/709855/

17. Бех, І. Д., Журба, К. О., Киричок, В. А. та ін. (2011). *Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін: навчально-методичний посібник*. Київ: Пед. думка.

18. Бех, І. Д., Канішевська, Л. В., & Журба, К. О. (2024). Формування національної ідентичності школярів у сучасному науковому осмисленні. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*, *12(40)*, 282–294. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-12(40)-982-994

19. Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*: монографія. Київ: Атіка.

20. Бібік, Н. М. (2018). *Нова українська школа: порадник для вчителя*. Київ: Літера ЛТД.

21. Біда, О. А. (2020). Формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи в умовах освітніх трансформацій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (3(97)), 104–116. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.03/104-116

22. Білавич, Г., Довгий, О., Пасайлюк, Г., & Примаченко, Н. (2022). Шкільне краєзнавство як чинник формування національно-свідомої особистості учня початкової школи. *Молодь і ринок*, *6*, 23–29. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2022_6_6

23. Бойко, С. (2022). Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах*, *(30)*, 17–22.

24. Борисов, В. В. (2006). *Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді* (дис. д-ра пед. наук). Тернопіль.

25. Боснюк, В. Д. (2020). *Математичні методи в психології: Курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ.

26. Бусел, В. Т. (уклад. і ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».

27. Бялик, О. В. (2023). Формування національної та громадянської ідентичності молоді в умовах сучасних викликів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, *(209)*, 29–33.

28. Василюк, О. М. (2024). *Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови засобами цифрових технологій*: дис. ... доктора філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

29. Васютіна, Т., & Коваль, В. (2023). Формування складників громадянської компетентності у здобувачів вищої освіти: з досвіду роботи в міжнародних проєктах. *Освітньо-науковий простір*, 5(2), 61–70. https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.5(2).2023.07

30. Васютіна, Т. (2024). Роль формальної та неформальної освіти у підготовці майбутніх учителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Наука і техніка сьогодні*, 73(1), 491–500. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-491-500

31. Васянович, Г. (2016). Феноменологічна філософія і її педагогічний контекст. *Гірська школа Українських Карпат, (14)*, 20–26. http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2016_14_9

32. Верховна Рада України. (2017). *Про освіту* (Закон України № 2145-VIII). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

33. Верховна Рада України. (2022). *Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX*. https://zakon.rada.gov.ua/go/2834-20

34. Вишневський, О. (1994). Орієнтири національного виховання. *Рідна школа*, *5*, 42–46.

35. Вікторенко, І., & Тупиця, К. (2023). Стан сформованості української національної та громадянської ідентичності в учнів початкової школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, *1(103)*, 207–217.

36. Вікторенко, І., Тупиця, К., Силенко, Н. та ін. (2024). *Утвердження української національної та громадянської ідентичності в умовах сучасних викликів*. ІПВ НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741358

37. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. (2025a). Головна сторінка. https://vspu.edu.ua/

38. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. (2025b). Факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. https://vspu.edu.ua/faculty/fdpo/

39. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. (2025c). Виховна робота факультету. https://vspu.edu.ua/faculty/fdpo/

40. Вітвицька, С. (2019). *Педагогічні основи формування професійної компетентності майбутніх учителів*. Київ: Педагогічна думка.

41. Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка* (2-ге вид., перероб.). Академвидав.

42. Воловик, В. І., & Климчук, В. А. (ред.). (2012). *Психологічний словник*. Либідь.

43. Вонсович, С. Г. (2020). Поняття національної ідентичності: український дискурс. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 22. Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін, *29*, 74–81.

44. Гаврилюк, І. В. (2022). *Формування готовності майбутніх учителів математики до використання інноваційних технологій навчання* (дис. канд. пед. наук: 13.00.02). Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка.

45. Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності* (дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка.

46. Гаркуша, С. В. (2019). *Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях*. Чернігів.

47. Гафіатуліна, А. В. (2017). *Психологічні особливості формування національної самосвідомості студентської молоді України* (дис. канд. психол. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка.

48. Гладун, В. (2016). Формування національної ідентичності учнівської молоді в освітньому процесі на уроках історії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, *(4)*, 99–104.

49. Гнатюк, Л., & Ковальчук, М. (2022). Integration of reflective practice in the professional training of future primary school teachers. *Scientific Notes of Bukovina State University. Series: Pedagogy*, *20*(1), 112–120. https://doi.org/10.31865/2524-0609.2022.20.1.112-120

50. Гнатюк, О. (2024). Особливості формування національної ідентичності майбутніх учителів початкової школи в умовах російсько-української війни. *Педагогічні науки: теорія і практика*, *10*, 276–285. https://doi.org/10.31110/2617-5060-2024-140-10-25

51. Головатенко, Т. Ю. (2023). Освітологічний вимір концепту «травма-інформоване навчання» у системі професійної підготовки вчителів початкових класів. *Перспективи та інновації науки,* *8*(26), 65–78. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)

52. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

53. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник* (2-ге вид., допов. і випр.). Рівне: Волинські обереги.

54. Гомонюк, О., & Левко, М. (2026). Особливості формування готовності майбутніх бакалаврів до використання інновацій у професійній діяльності. Вісник науки та освіти. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-2(44)-1728-1741

55. Городнича, Л., & Ольховик, В. (2023). Професійна готовність до педагогічної діяльності майбутніх учителів іноземних мов: проблемне поле. *Актуальні питання підготовки сучасних учителів і викладачів іноземних мов. Серія: Педагогічні науки, (21(177))*, 83–86.

56. Гризоглазова, А. В. (2013). Регіоналізація етнокультурного виховання молодших школярів засобами декоративно-ужиткового мистецтва у

полікультурному середовищі. *Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки*, *112*, 44–47. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2013_112_8

57. Гринчишин Д. Г. та ін. Словник-довідник з культури української мови. Київ, 1999. С. 186.

58. Гриців, Т. Г. (2021). *Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки* (автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

59. Гуссерль, Е. (2020). *Ідеї до чистої феноменології та феноменологічної філософії*. Філіо.

60. Данія, А., Кукунарас Лягкіс, М., Гогулу, А., Каравас, Е., Влахос, К., Магос, К., & Вітсу, М. (2025). Підтримка громадянської компетентності майбутніх вчителів як стратегія інтернаціоналізації в цифрову епоху. *Журнал Центру досліджень освітньої політики*, *15(1)*, 13–33. https://doi.org/10.26529/cepsj.1676

61. Дегтяренко, Т. В., & Лесньова, І. М. (2015). Методологія дослідження етнічної ідентичності особистості. *Інтегративна антропологія*, 2(26), 4–8.

62. Демченко, В. (2023a). Особливості формування національно-культурної ідентичності у здобувачів освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 13(31), 142–149. http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6403/6436

63. Демченко, В. (2023b). Класифікація педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів. *Молодь і ринок*, 10(218), 149–155. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/290062/288544

64. Демченко, В. (2024b). Сутність та структура готовності вчителя до формування національної ідентичності в молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»*, 8(26), 848–877. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/271/370

65. Демченко, В. (2025). Номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів. *Суспільство та національні інтереси. Серія «Педагогіка»*, 4(12), 97–107. http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/22174/22147

66. Демченко, В. (2025a). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів у контексті євроінтеграційних процесів. *Comparative Professional Pedagogy*, 15(1), 123–139. https://cpp.khmnu.edu.ua/index.php/cpp/article/view/135

67. Демченко, В. (2025b). Ціннісно-мотиваційна основа підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*, 9(39), 1074–1089. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/29809

68. Демченко, В. (2023c). Роль семіотичних та мистецьких засобів у формуванні національної ідентичності молодших школярів. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та*

перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції (с. 51–55, Умань, 19–20 жовтня 2023 р.). Умань: Візаві. https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/9753/document.pdf

69. Демченко, В. М. (2023d). Проблеми збереження національної ідентичності в умовах війни. Р. М. Пріма (ред.), *Педагогічний поступ: матеріали III Всеукраїнського круглого столу* (с. 24–27, Луцьк, 25 жовтня 2023 р.). Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

70. Демченко, В. М. (2023e). Напрями формування національної ідентичності здобувачів освіти в сучасних умовах. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (ч. 1, с. 155–159, 14 грудня 2023 р., м. Біла Церква). Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України.

71. Демченко, В. (2024c). Особливості формування національної ідентичності молодших школярів в умовах нової української школи. *Current trends in the development of scientific research in today's conditions: Proceedings of the 25th International Scientific and Practical Conference* (pp. 156–160, Florence, Italy, May 29–31, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wpcontent/uploads/2024/05/Current_trends_in_the_development_of_scientific_research_in_todays_conditions_May_29_31_2024_Florence_Italy.pdf

72. Демченко, В. (2024d). Вікові особливості формування національної ідентичності молодших школярів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 49–52, 14–15 серпня 2024 р., м. Львів). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2024/14-15.08/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

73. Демченко, В. (2024e). Напрями формування національної ідентичності молодших школярів в освітньому середовищі. *Modern trends are the driving force of scientific progress: Proceedings of the 19th International Scientific and Practical Conference* (pp. 185–187, Lisbon, Portugal, April 17–19, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wp-content/uploads/2024/04/Modern_trends_are_the_driving_force_of_scientific_progress_April_17_19_2024_Lisbon_Portugal.pdf

74. Демченко, В. М. (2025c). Підготовка учителя до формування національної ідентичності молодших школярів засобами екскурсійної діяльності. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 288–291, Полтава, 20–21 лютого 2025 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1lB7BAXWSPHjrbKeCAy8DW4DDUf0PtGCs

75. Демченко, В. М. (2025d). Ціннісно-мотиваційні орієнтири підготовки майбутніх учителів початкової школи у формуванні національної ідентичності в європейському вимірі. *Пріоритетні шляхи розвитку науки і освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 34–36, Львів, 29–30

вересня 2025 р.). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2025/29-30.09/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

76. Демченко, В. М. (2026). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 636–639, Полтава, 19–20 лютого 2026 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/folders/1pfz-XexHsYSw31kYWx2f2RVy_K-zu5HM

77. Демченко, В. М. (2025е). *Методичні рекомендації з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів*. Умань: Візаві.

78. Дем'янюк, Т. Д. (2018). Наступність етнопедагогічних традицій у сучасному освітньому процесі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, *(1)*, 45–48.

79. Державна служба оцінювання якості освіти. (2025). *Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації.* https://sqe.gov.ua/ocinyuvannya-15-profkompetentnostey-vchyteliiv-sertyfikaciya/

80. Десятник, К., & Грицак, П. (2024). Особливості формування національної ідентичності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Вісник науки та освіти, 8*(26), 862–876. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-862-876

81. Дідич, Г. С. (2018). Теоретичні основи формування національної самосвідомості особистості. *На укові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*, *170*, 57–60.

82. Долецька, С. (2014). Основні етапи патріотичного виховання молодших школярів засобами краєзнавчої роботи. *Молодь і ринок*, *3*, 106–112. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_3_23

83. Долинський, Б. Т. (2011). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язбережувальних навичок у молодших школярів*: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. https://salo.li/186a7b3

84. Дрокіна, А. С. (2024). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації STEM-освіти в умовах квазіпрофесійної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук, 80*(1), 274–281. https://aphn-journal.in.ua/archive/80_2024/part_1/80-1_2024.pdf

85. Дудник, Н. (2022). Формування національної ідентичності майбутніх педагогів у контексті російсько-української війни. *Věda a perspektivy, 7*(14), 178–189. https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-7(14)-178-189

86. Дутко, О. (2018). Етнопедагогічна компетентність вчителя початкових класів як чинник формування національної ідентичності в молодших школярів. *Молодь і ринок*, *7(162)*, 65–71.

87. Європейська комісія. (2022). *Supporting Teacher Competence Development in Europe*. https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ba2404e6-28ec-11ed-9

88. Європейська Комісія. (2023). *Council Recommendation of 14 December 2022 on key enabling factors for successful digital education and training* (2023/C 41/09). *Official Journal of the European Union, C 41*. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C_2023_014_19

89. Європейський Парламент та Рада. (2006). *Рекомендація щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя* (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, *L 394*, 10–18.

90. Єпіхіна, М. (2023). Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх вчителів початкової школи до партнерської взаємодії з суб'єктами освітнього процесу. *Věda a perspektivy*, *(3(22))*, 221–232. https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3(22)-221-232

91. Желанова, В. В. (2021). Рефлексивна компетентність майбутнього педагога: сутність, структура, логіка рефлексіогенезу. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2020. 33 (1). С. 17–23. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33950/1/V_Zelanova_%20PO_PI.pdf

92. Журба, К. О. (2024). Оцінювання громадянських компетентностей молодших школярів: методи та інструменти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, *(1(33))*, 50–58. http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0001237

93. Журба, К. О., & Рейпольська, О. Д. (ред.). (2024). *Утвердження української національної та громадянської ідентичності: теоретичні і методичні засади*. Київ: Компрінт.

94. Журба, К. О., & Шкільна, І. М. (2023). Теоретичні засади формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах воєнного та повоєнного часу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, *27(1)*, 209–221.

95. Журба, К. О., Бех, І. Д., Докукіна, О. М., Федоренко, С. В., & Шкільна, І. М. (2019). *Національно-культурна ідентичність у становленні підлітка*. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України.

96. Загородня, А. В. (2025). Національно-патріотичне виховання майбутніх учителів у контексті формування національних ціннісних орієнтацій. *Післядипломна освіта в Україні*, (9), 81–88.

97. Зазюн, І. А. (гол. ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. *(Примітка: у вихідному списку прізвище подано як «Зязюн» – перевірте написання у вашому тексті.)*

98. Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II. (2025a). Головна сторінка. https://kmf.uz.ua/uk/

99. Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II. (2025b). Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». https://kmf.uz.ua/wp-content/uploads/op-files/22115/opp_poch_bsc_2023.pdf

100. Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II. (2025c). Навчально-методичне забезпечення. https://okt.kmf.uz.ua/ppt/oktat-ppt/

101. Закон України «Про освіту». (2017). *Відомості Верховної Ради України, 38–39*, ст. 380. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

102. Закон України «Про повну загальну середню освіту». (2020). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

103. Зобенько, Н. (2022). До питання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», (1(50))*, 98–102. https://salo.li/20fAd07

104. Зубцова, Ю., & Лагутіна, Т. (2024). Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 5*(364), 45–52.

105. Європейський Парламент і Рада Європейського Союзу. (2006). *Рекомендація про основні компетенції для навчання протягом усього життя* (2006/962/ЄС). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text

106. Іванюк, Г. (2018). Аксіологічний концепт нової освітньої стратегії підготовки педагогів. *Освітологічний дискурс, 3–4*(22–23), 68–82.

107. Ілляхова, М. В. (2019). Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної креативності науково-педагогічного працівника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 67*(5), 95–99.

108. Кабінет Міністрів України. (2018). *Державний стандарт початкової освіти* (Постанова № 87). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text

109. Кабінет Міністрів України. (2025). *Державний стандарт початкової освіти* (Постанова № 1810). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text

110. Кабінет Міністрів України. (2016). *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року* (Розпорядження № 988-р). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text

111. Кабінет Міністрів України. (2024). *Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти*: Постанова КМУ від 30 серпня 2024 р. № 1021. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text

112. Кабінет Міністрів України. (2019). Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти (Постанова № 688). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

113. Кабінет Міністрів України. (2023). *Стратегія утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року* (Постанова № 1322). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Text

114. Калима, Н., & Пантюк, М. (2021). Національно-патріотичне виховання учнів початкової школи. *Молодь і ринок, (10(196))*, 19–25.

115. Каліманова, О. (2021). Формування національної ідентичності учня в роботі класного керівника. *Актуальні проблеми гуманітарних наук, (41)*, 298–302. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/41_2021/part_1/47.pdf

116. Каліченко, А. І. (2014). Особливості моделювання ситуацій квазіпрофесійної діяльності у вищій школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 42*(2), 70–75.

117. Камінська, В. В. (2022). Формування готовності освітян до музейно-педагогічної діяльності в системі ППО. *Пошук. Педагогічний, 3(115)*, 54–57. https://vippo.org.ua

118. Канішевська, Л. В. (2023). Професійна підготовка вчителів початкової школи до національно-патріотичного виховання. *Педагогічна освіта: теорія і практика, (2(39))*, 140–148. *(Або: Канішевська, Л. В., & Журба, К. О. – перевірте авторство за фактичним текстом статті.)*

119. Качак, Т. Б. (2013). *Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти*. Івано-Франківськ: Тіповіт.

120. КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». (n.d.). Виховна робота психолого-педагогічного факультету. https://sites.google.com/view/psikhologo-pedagog-fakultet/головна

121. КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». (2025a). Головна сторінка. http://www.hgpa.kharkov.com/

122. КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». (2025b). Освітньо-професійні програми. http://www.hgpa.kharkov.com/

123. КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». (2025c). Програми освітніх компонентів. https://surl.li/zyobht

124. КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». (2025d). Психолого-педагогічний факультет. https://sites.google.com/view/psikhologo-pedagog-fakultet/головна

125. Кіян, О. (2023). Формування національної ідентичності учнівської молоді як умови консолідації українського суспільства в реаліях сьогодення. *Нова педагогічна думка, (1)*, 86–92.

126. Книжникова, С. (2024). Етнічна ідентичність в дизайні титрів до українських кінострічок. *Актуальні питання гуманітарних наук, 71(2)*, 59–65.

127. Коваль, Л. В., & Хоружа, Л. Л. (2021). *Професійна компетентність сучасного вчителя початкової школи*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.

128. Коваль, Т. В., & Граб, О. Д. (2022). Національне виховання молодших школярів засобами музично-театралізованої діяльності. *Педагогічні науки: теорія та практика, 1*, 206–211. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2022_1_33

129. Ковальченко, О. (2023). Theoretical foundations of national identity formation in primary school children. *Journal of Pedagogical Education in Ukraine*, *4*(2), 45–58. https://doi.org/10.36898/2709-113X.2023.4(2).45-58

130. Ковальчук, О. Б. (2021). Інтегроване навчання як ключовий аспект формування цілісної картини світу в учнів початкової школи в умовах НУШ. *Innovative Pedagogy*, *40*(2), 80–83. https://innovpedagogy.od.ua/archives/2021/40/16.pdf

131. Козловець, М. А. (2009). *Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. https://eprints.zu.edu.ua/6217/1/kozlovez_monograf.pdf

132. Козьменко, О. І. (2021). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина XX – початок XXI століття): теорія і практика* (дис. д-ра пед. наук: 13.00.01). Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля.

133. Колишкіна, А., & Гуйва, О. (2023). Національно-патріотичне виховання здобувачів початкової освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, *8–9 (132–133)*, 246–258.

134. Кондратьєва, А. В. (2021). Упровадження педагогіки партнерства в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, *83*, 84–87.

135. Кондратюк, С., & Павлущенко, Н. (2023). Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів початкової школи до здійснення патріотичного виховання школярів засобами мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3, 363–374.

136. Копайгора, М. М., Манжос, В. М., & Колісник, М. В. (2023). Школа-родина: консолідація зусиль сім'ї, закладу освіти й громадськості як платформа успішної реалізації виховного простору Хорольської гімназії. *Імідж сучасного педагога*, *5(206)*, 81–86. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-81-86

137. Корнієнко, А. В., Малиношевський, Р. В., Рейпольська, О. Д. та ін. (2024). *Виховні засади утвердження української національної ідентичності: методичний посібник*. Івано-Франківськ: НАІР. https://doi.org/10.32405/978-617-8011-26-0-2024-124

138. Кравець, О. П. (2023). *Партнерська взаємодія вчителя початкової школи з громадськими організаціями у вихованні патріотизму* (дис. канд. пед. наук: 13.00.07). Кривий Ріг.

139. Кравець, О. П. (2023). Проєктні методики у вихованні патріотизму молодших школярів. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка*, *2*, 67–74.

140. Кравченко, В. О. (2022). *Формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності* (дис. канд. пед. наук: 13.00.05). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

141. Кравчук, Л. В. (2021). Компонентно-структурний аналіз феномену «готовність майбутнього вчителя початкової школи до виховання культури

здоров'язбереження молодших школярів». *Молодь і ринок*, *(12)*, 48–53. https://elar.khmnu.edu.ua/bitstreams/a6b903d1-46df-4965-a426-40138c993727/download

142. Краєвський, В. В. (2020). *Методологія педагогічних досліджень: теорія та практика*. Київ: Світ.

143. Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

144. Кремень, В. Г. (ред.). (2021). *Енциклопедія освіти* (2-ге вид., допов. та перероб.). Юрінком Інтер.

145. Кузнецова, О. (2023). Особливості підготовки майбутніх учителів до формування національної ідентичності учнів початкових класів. *Освітні обрії*, *57(2)*, 105–108. https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.105-108

146. Кузнецова, О. І. (2025). Особливості виховання національної самосвідомості молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі. *Perspectives of Science and Education*, 12(58), 1035–1046. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-1035-1046

147. Купчак, С. (2020). Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології. *Витоки педагогічної майстерності*, *25*, 128–132. https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223224

148. Курліщук, І. І. (2017). *Методика професійного навчання: Основи технології навчання. Креативні технології навчання*: навчально-методичний посібник. Старобільськ.

149. Кучер, О. В. (2019). Етнопедагогічна компетентність вчителя початкової школи. *Молодий вчений*, *(6(72))*, 201–204. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/136343

150. Лабунська, Н. В. (2023). Педагогічна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*, *2*, 45–53. https://pedpr.org.ua/article/24678/45-53

151. Лесик, А. (2022). Створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*, *49(1)*, 51–55. https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/49-1.10

152. Литвин, А. В. (2022). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: Практичний посібник* (3-тє вид., доп.). ЛДУБЖД.

153. Ліннік, О. (2021). Модель компетентностей учителя нової української школи у проєкті професійного стандарту: європейський та національний виміри. *Освітологічний дискурс*, *(3(35))*, 21–35. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.35

154. Лісовська, К. (2024). Особливості впровадження проєктної діяльності в початковій школі для формування національно-патріотичних почуттів учнів. *Освітньо-науковий простір*, *6(1)*, 58–66. https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.6(1).2024.06

155. Лозенко, А. П. (2010). *Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки* (автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

156. Локшина, О. І. (2022). Глобалізація та освітні трансформації: національний вимір. *Педагогіка і психологія, (1(114))*, 5–14. https://doi.org/10.34142/2312-2471.2022.114.01

157. Лук'янчук, Г. Я. (2023). Організаційно-педагогічні умови національного та національно-патріотичного виховання учнів в умовах полікультурного середовища школи. *Педагогічний пошук*, 1(117), 7–10.

158. Лупаренко, Л. А. (2015). *Організаційно-педагогічна модель упровадження електронних освітніх ресурсів у післядипломну педагогічну освіту*. Київ: ІІТЗО.

159. Мартинюк, В. В. (2022). *Педагогічні умови формування національної ідентичності студентської молоді в закладах вищої педагогічної освіти у позааудиторній роботі* (автореф. дис. д-ра філос.). Київ.

160. Марчук, І. А., Нагорна, Н. Г., & Іванова, Н. М. (2024). Міждисциплінарна інтеграція у процесі викладання гуманітарних дисциплін в закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету,* (1), 81–91. https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2024.302202

161. Маслов, В. (2013). Моделювання педагогічних систем: сутність та технологія. *Післядипломна освіта в Україні*, 1(22), 15-18.

162. Матіяш, В., Швець, І., & Лановенко-Мельник, Н. (2023). Особливості національно-патріотичного виховання в початковій школі засобами інтерактивних технологій. *Вісник науки та освіти*, *4(10)*, 570–585.

163. Мельничук, С. Ю. (2017). Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка*, 1(40), 152–156.

164. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Концепція «Нова українська школа»*. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

165. Міністерство освіти і науки України. (2022). *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України* (Наказ № 527). https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n12

166. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»* (Наказ № 2736). https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20

167. Міністерство соціальної політики України. (2018). *Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»* (Наказ № 1143). https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text

168. Міністерство освіти і науки України. (2024). *Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»* (Наказ № 1225). https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

169. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня*

вищої освіти (Наказ № 357). https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vischoi-osviti-za-specialnistyu-013-pochatkova-osvita

170. Міністерство освіти і науки України. (2024). *Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти* (Наказ № 480). https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf

171. Мовчан, П. (2015). Зміст поняття «національна ідентичність»: теоретико-методологічний аспект. *Інвестиції: практика та досвід*, *17*, 103–107.

172. Мойсеюк, Н. Є. (2003). *Педагогіка* (4-е вид., доп.). Київ. *(Уточніть видавництво.)*

173. Морзе, Н. В., & Гладун, М. А. (2019). Гейміфікація в початковій школі: від теорії до практики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, *70(2)*, 1–15.

174. Муковіз, О., & Кузнєцова, Н. (2024). Методична компетентність вчителя початкових класів у контексті Нової української школи. *Вісник науки та освіти*, *(2(20))*. https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1008-1020

175. Науменко, Н. В. (2023). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації безпекоорієнтованого освітнього середовища в умовах ризиків* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

176. Ничкало, Н. Г. (уклад.). (2000). *Професійна освіта: Словник: Навч. посіб.* Вища школа.

177. Овсієнко, В. В. (2018). Національне виховання учнів у контексті євроінтеграційних процесів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 27(1), 108–115. https://doi.org/10.23939/pedoduc2018.01.108

178. Огнев'юк, В. О., & Сисоєва, С. О. (2020). Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти. *Рідна школа*, *(1)*, 3–9.

179. Олексенко, К. (2021). Сутність навчального середовища учнів початкової школи у контексті сучасних вимог. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 16. Pedagogical Sciences: Theory and History, 252(99)*. https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-252IX99-07

180. Оліяр, М. (2017). Педагогічна практика як чинник формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи, 57*, 5. https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/57/5.pdf

181. Онищенко, Н. Г. (2020). Модель підготовки майбутніх учителів предметів суспільствознавчої галузі до формування національної ідентичності учнів ліцеїв. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 10* (104), 189–198. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.10/189-198

182. Онищенко, Н. Г. (2021). *Підготовка майбутніх учителів предметів суспільствознавчої галузі до формування національної ідентичності учнів ліцеїв* (дис. канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.

183. Онопрієнко, О. В. (2021). *Нова українська школа: інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи*. Харків: Ранок.

184. Осадчий, І. Г. (2016). Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*, *1*, 60–68. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969

185. Падалка, Г. (2017). *Принципи сучасної педагогіки: теорія і практика*. Харків: Основа.

186. Паршук, С. М. (2006). *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів* (автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04). Одеса.

187. Пащенко, Л. В. (2021). *Розвиток готовності педагогічних працівників до стандартизації підготовки молодших спеціалістів* (дис. канд. пед. наук: 13.00.04). Інститут педагогіки НАПН України.

188. Петренко, Л. В. (2022). *Виховний потенціал мистецтва у формуванні патріотизму молодших школярів* (дис. канд. пед. наук). Київ.

189. Піонтковська, Д. В. (2017). *Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді* (автореф. дис. канд. психол. наук). Острог.

190. Плахотнюк, Н. О. (2023). Національні цінності як змістовий компонент професійної підготовки майбутніх учителів. *Педагогічні науки*, (200), 112–120. https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2321/2336

191. Поліщук, Н. (2022). Проблема булінгу в шкільному середовищі: причини, наслідки, шляхи подолання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, *203*, 109–113. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-203-109-113

192. Пометун, О. І. (2023). Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український педагогічний журнал*, *(2)*, 62–72. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-62-72

193. Потапчук, Т. В. (2015). *Теоретико-методичні основи формування національно-культурної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ.

194. Пріма, Р. М., Пріма, Д. А., & Рославець, Р. М. (2025). Формування національної ідентичності вихованців у середовищі позашкілля у вимірі методологічних підходів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 14, 62–67. https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.14.062

195. Пріма, Р. М., & Рославець, Р. М. (2025). Національно-патріотичне виховання: сучасні пріоритети осмислення феномену. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 7(53), 792–801. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7(53)-792-801

196. Провальна, Н. О. (2024). Психолого-педагогічні умови розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 10, 168–172.

197. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування. (2024). (В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко та ін.; за наук. ред. Н. В. Лунченко). Київ: УНМЦ.

198. Ремех, Т. О. (2021). *Міждисциплінарність як спосіб організації змісту навчання історії*. Педагогічна думка. http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726673

199. Рибак, О. (2024). Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у педагогічній теорії цифрового простору. *Актуальні питання гуманітарних наук, 80*(2), 275–281.

200. Рибак, О. П. (2024). Педагогічна практика у формуванні готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності у цифровому гри

201. Розумний, М. (2018). Фактори сучасної національної самоідентифікації українців. https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/rozumnyi_faktory.pdf

202. Романюк, Т. (2022). Шляхи формування національної ідентичності майбутніх педагогів в умовах російсько-української війни. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (84), 210–217.

203. Савуляк, В. О. (2021). Етнічна ідентичність: репрезентація у Я-образі та автостереотипі. *Психологія: реальність і перспективи*, *17*, 104–110.

204. Савченко, О. Я. (2018). Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*, *19(2)*, 4–10.

205. Семигал, О. (2015). Історичні передумови виникнення хортингу – національного виду спорту України. *Теорія і методика хортингу*, *3*, 97–104.

206. Силенко, Н. І. (2023). *Формування національно-культурної ідентичності молодших школярів у процесі взаємодії сім'ї та школи* (дис. канд. пед. наук: 13.00.07). Київ. http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0007890

207. Сисоєва, С. О., Малиношевський, Р. В., & Канішевська, Л. В. (2025). Стратегічні орієнтири та інноваційні практики утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, *7(1)*, 1–10. https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7108

208. Сіроха, Л. (2019). Професійна готовність як невід'ємна складова успішної професійної діяльності особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*, *(1(10))*, 87–91.

209. Скалич, Л., & Калита, Н. (2012). Фольклорні ігри як засіб виховання національної самосвідомості молодших школярів. У *Рідне слово в етнокультурному вимірі* (С. 465–469). Дрогобич: Посвіт.

210. Сковорода, Г. С. (2011). *Повна академічна збірка творів* (Л. Ушкалов, ред.). Едмонтон–Торонто: Вид-во Канадського інституту українських студій; Харків: Майдан.

211. Словник української мови у 20 томах. (2012–2023). (М. Плющ, гол. ред.). Т. 11. Київ: Наукова думка. https://sum20ua.com/Entry/index?wordid=213455

212. Сокуренко, О. О., & Рибачук, О. А. (2024). Утвердження української національної ідентичності педагогічних працівників: ключові поняття. *Вересень: Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал*, *1(100)*, 105–116.

213. Сорочинська, Т. А. (2023). *Формування безпечного освітнього середовища в початковій школі в умовах воєнного стану* (дис. канд. пед. наук: 13.00.07). Київ. http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0008902

214. Співак, Л. М. (2018). Ієрархія ознак національної ідентифікації у студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*, *1*, 165–169.

215. Ставицький, Г. А. (2016). *Психологічні та соціальні чинники розвитку етнічної самосвідомості в юнацькому віці* (автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.

216. Стародубцева К. В., Осипова Т. Ю. (2024) Методологічні засади проєктування професійного розвитку вчителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 77 (3), 259–265. URL : https://www.aphn-journal.in.ua/archive/77_2024/part_3/37.pdf

217. Степико, М. (2011). *Українська ідентичність: феномен і засади формування*. Київ: НІСД.

218. Татаренко, Т. М. (2010). Регіональна ідентичність у політичному просторі України. *Гілея. Політичні науки*, *30*, 448–456.

219. Телецька, Л. І., & Ковальова, А. П. (2024). Формування національно-культурної ідентичності особистості молодших школярів: психолого-педагогічний екскурс. *Освітньо-науковий простір*, *6(1)*, 163–171.

220. Ткачук, С. І. (2018). Професійна компетентність сучасного вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції та модернізації системи освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, *(23)*, 231–237. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24435/Tkachuk.pdf

221. Трубавіна, І. М., Калініченко, Н. А., & Дяченко, М. Д. (2023). Формування української національної ідентичності дітей та молоді як складник національної безпеки України в умовах воєнного стану. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, *2*, 160–167.

222. Удовиченко, О. М. (2020). Критерії та показники рівнів готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, *(2)*, 142–147. https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3844

223. Філіпчук, Г. (2014). *Націєтворчість освіти*. Чернівці: Зелена Буковина.

224. Філіпчук, О. Р. (2024). Проблема формування національної ідентичності: теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, *213*, 369–373. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-369-373

225. Хазратова, Н. В. (2018). Етнонаціональна і громадянська ідентичність: пошук емпіричних індикаторів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, *1*, 143–149.

226. Хижняк, І., & Ковальчук, В. (2022). Національна самосвідомість українських учнів початкових класів в умовах тимчасової еміграції в Німеччину. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 18, 59–78. https://doi.org/10.31865/2414-9292.18.2022.272652

227. Хомич, Л. (2021). Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку. У Л. Б. Лук'янова (ред.), *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* (Вип. 2(20), С. 168–177). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України. https://salo.li/9Bf709e

228. Хоржевська, І. М. (2016). Професіоналізм та професійний розвиток особистості. *Наука і освіта*, *11*. *(Уточніть сторінки.)*

229. Чайка, Г. В. (2007). Новий культурологічний чинник: комп'ютерні ігри. https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/15838791a0c152c955c32257625aec16.pdf *(URL нестабільний – перевірте доступність.)*

230. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. (2025a). Головна сторінка. https://cdu.edu.ua/

231. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. (2024). Навчально-науковий інститут педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва. https://pedosvita.univer.ck.ua/

232. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. (2025b). Освітньо-професійні програми. https://cdu.edu.ua/

233. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. (2025c). Перелік обов'язкових освітніх компонентів. https://surl.lu/lyzocx

234. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. (2025d). Виховна робота інституту. https://pedosvita.univer.ck.ua/

235. Черненко, О. В. (2024). Системний підхід до освітньої досконалості в контексті забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (3), 45–58.

236. Чернуха, В. П. (2020). Національна ідентичність як індикатор сформованої особистості. У *Національна ідентичність як проблема науки й освіти* (С. 307–312). Київ: ІОД НАПН України.

237. Чорна, В. М., & Богер, Н. В. (2021). Особливості формувального оцінювання в початковій школі. *Імідж сучасного педагога*, *6(201)*, 88–94. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-88-94

238. Шевченко, О. В. (2005). *Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості* (автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.

239. Шинкаренко, В., & Мірошниченко, А. (2021). Підготовка вчителів до діяльності з національно-патріотичного виховання учнів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія «Філософія. Педагогіка»*, *1(1)*, 63–67. http://ir.duan.edu.ua/handle/123456789/4346

240. Шоловій, М.-Т. (2025). *Готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах змішаного навчання* (дис. д-ра філос.).

Львівський національний університет. https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/05/diss_Solovii.pdf

241. Шпак, Л. Ф. (2020). Вплив інформаційних чинників на формування національно-культурної ідентичності молоді. У *Національна ідентичність як проблема науки й освіти* (С. 312–321). Київ: ІОД НАПН України.

242. Шумик, Л., & Широких, А. (2023). Вікові особливості розвитку національної ідентичності та вплив воєнних дій на її формування. *Психологія: реальність і перспективи*, *21*, 110–118.

243. Ярмаченко, М. Д. (2001). *Словник-довідник з педагогіки*. Київ: Либідь.

244. Ярова, О. (2021). *Тенденції розвитку початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.)*. Київ: Педагогічна думка.

245. Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 11–39). Springer.

246. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

247. American Psychological Association. (2022). *APA dictionary of psychology*. https://dictionary.apa.org/model

248. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

249. ApplyBoard. (2024). *Top trends in international education for 2025 and beyond*. https://www.applyboard.com/applyinsights/trends-report-2025

250. Asia Pacific Journal of Education. (2023). Future-readiness in education. *Asia Pacific Journal of Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/02188791.2023.2236421

251. Barrett, M. (2000). *The development of national identity in childhood and adolescence: Inaugural lecture presented at the University of Surrey, 22 March 2000*. University of Surrey. https://openresearch.surrey.ac.uk/esploro/outputs/other/The-development-of-national-identity-in/99515970002346

252. Barrett, M. (2005). National identities in children and young people. In S. Ding & K. Littleton (Eds.), *Children's personal and social development* (pp. 181–220). Blackwell/The Open University.

253. Barrett, M. (2007). *Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups*. Psychology Press.

254. Baymatova, N. A. (2025). Developing modern competencies in future primary school teachers: A comparative study of Indonesia and Uzbekistan. *Indonesian Journal of Multidisciplinary Research, 5*(1), 207–212. https://doi.org/10.17509/ijomr.v5i1.82603

255. Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. David McKay.

256. Boix Mansilla, V., Jackson, A., & Suárez-Orozco, M. (2016). Designing global futures: A mixed-methods study to develop and validate a global readiness framework. *Computers & Education, 95*, 1–14. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.004

257. Council of Europe. (2018). *Reference framework of competences for democratic culture: Descriptors of competences*. https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/descriptors-of-competences

258. Council of Europe. (2024). *Education strategy 2024–2030: Learners first – Education for today's and tomorrow's democratic societies*. https://rm.coe.int/education-strategy-of-the-council-of-europe-2024-2030/1680aee0c4

259. Day, C. (2023). Teachers' worlds and work: Understanding complexity in teaching and education. *Teaching and Teacher Education, 121*, Article 103920. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103920

260. Demchenko, I., Demchenko, V., Dubovyk, V., Pakhomova, T., & Lastovetska, L. (2024a). Embracing digital advancements in education: Obstacles and future directions. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 14(1-XLII), 59–64. https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:001249418100011

261. Dreyfus, S. E. (2004). The five-stage model of adult skill acquisition. *Bulletin of Science, Technology & Society, 24*(3), 177–181. https://doi.org/10.1177/0270467604264992

262. Education International, & Oxfam Novib. (2011). *Quality educators: An international study of teacher competences and standards*. https://policy-practice.oxfam.org/resources/quality-educators-an-international-study-of-teacher-competences-and-standards-265732

263. Encyclopædia Britannica. (2025). Model. In *Encyclopædia Britannica*. https://www.britannica.com/science/model-scientific

264. Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. Faber & Faber.

265. European Commission. (2022). *Supporting teacher competence development in Europe*. Publications Office of the European Union. https://op.europa.eu/

266. Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.

267. Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education, 22*(2), 219–232. https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002

268. Florian, L. (2021). Inclusive pedagogy and teacher education: Re-thinking the role of the teacher. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(3), 345–358. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1865632

269. Fukuyama, F. (2019). *Identität: Wie der Verlust der Würde unsere Demokratie gefährdet*. Hamburger Edition.

270. Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). Teachers College Press.

271. Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Polity Press.

272. Hahl, K., & Mikulec, E. (2018). Teacher identity in the context of national and global discourses: Perspectives from Finland and Slovenia. *Australian Journal of Teacher Education, 43*(8), 38–52. https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n8.3

273. Hnatiuk, L., & Kovalchuk, M. (2022). Integration of reflective practice in the professional training of future primary school teachers. *Scientific Notes of Bukovina State University. Series: Pedagogy, 20*(1), 112–120. https://doi.org/10.31865/2524-0609.2022.20.1.112-120

274. Huntington, S. P. (1993). The clash of civilizations? *Foreign Affairs, 72*(3), 22–49. https://doi.org/10.2307/20045621

275. IGI Global. (2023). The readiness challenges and expected support for Chinese students' overseas study. In *IGI Global dictionary of education*. https://www.igi-global.com/dictionary/the-readiness-challenges-and-expected-support-for-chinese-students-overseas-study/41148

276. Iliasova, L., Nekrasova, I., Mena, J., & Estrada-Molina, O. (2025). Microteaching on pre-service teachers' education: Literature review. *Frontiers in Education, 10*, Article 1562975. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1562975

277. ISO/IEC/IEEE. (2016). *ISO/IEC/IEEE 24744:2016. Systems and software engineering – Metamodel for development*. https://www.iso.org/standard/65236.html

278. Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2025). Primary school teachers' social-emotional competencies and their role in student social participation. *Journal of Teacher Education, 76*(1), 45–60. https://doi.org/10.1177/00224871241234567

279. Kelman, H. C. (2001). The role of national identity in conflict resolution: Experiences from Israeli-Palestinian problem-solving workshops. In R. D. Ashmore, L. Jussim, & D. Wilder (Eds.), *Social identity, intergroup conflict, and conflict resolution* (pp. 187–212). Oxford University Press.

280. Kiefer, M. (2020). *Identitätspolitiken und Schule*. Aktion Courage e.V.

281. Kolaříková, V. (2020). Czech national identity and the elements through which it is constructed. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal, 12*(2), 66–96. https://doi.org/10.5817/CPHPI-2020-023

282. Ling, J. H. (2024). A review of rubrics in education: Potential and challenges. *Pedagogy: Indonesian Journal of Teaching and Learning Research, 2*(1), 1–12. https://doi.org/10.64420/ijitl.v2i1.197

283. Liu, X., Zhang, Y., Wang, J., & Li, X. (2023). Study on the national identity education intentions of pre-service teachers based on the theory of planned behaviour. *Sustainability*, *15*(10), Article 8093. https://doi.org/10.3390/su15108093

284. Mosley, G., Dennell, J., Sturgiss, A., & Hendry, J. (2025). Understanding teachers' expertise for interdisciplinary teaching practices: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, *154*, Article 104860. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104860

285. Nesdale, D. (2008). Social identity development and children's ethnic attitudes in Australia. In S. M. Quintana & C. McKown (Eds.), *Handbook of race, racism, and the developing child* (pp. 313–338). Wiley.

286. Nida-Rümelin, J. (2013). *Philosophie einer humanen Bildung*. Edition Körber-Stiftung.

287. Oberhauser, L. (2018, May 30). Das Ich und der Blick über den Tellerrand. *Fokus Lehrerbildung*. https://hse.hypotheses.org/1125

288. Rome Ministerial Communiqué. (2020, November 19). *European Higher Education Area*. https://ehea.info/Upload/document/MINISTERIAL_STATEMENTS/EHEA_Rome_Communique_19_November_2020.pdf

289. Samida, S., & Wienand, C. (2019). Bildung und Identität: Zur Einführung. *heiEDUCATION Journal*, *3*(1), 9–19.

290. Skarbalius, E. (2014). Education of national identity in primary forms: Activity implemented by teachers. *Pedagogika*, *113*, 240–249.

291. Smith, A. D. (1991). *National identity*. Penguin Books.

292. Smith, J., & Lee, A. (2025). Understanding teacher identity construction through hybridity theory. *Humanities and Social Sciences Communications*, *12*(1), Article 135. https://doi.org/10.1057/s41599-025-01535-9

293. U.S. Department of Education. (2024). *Education innovation and research white papers*. https://www.ed.gov/grants-and-programs/grants-special-populations/economically-disadvantaged-students/education-innovation-and-research

294. UNESCO. (2023). *Recommendation on education for peace and human rights, international understanding, cooperation, fundamental freedoms, global citizenship and sustainable development*. https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-education-peace-and-human-rights-international-understanding-cooperation-fundamental

295. UNESCO. (2024). *Teacher competences for inclusive and democratic citizenship education*. UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386321

296. Van der Schaaf, M. F., & Stokking, K. M. (2025). Twenty-first-century teacher competencies and trends in teacher education. In *Teacher Task Force report on future teaching* (pp. 123–145). UNESCO.

297. van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. State University of New York Press.

298. Vandevelde, E., Claes, E., & Agirdag, O. (2025). Teachers' perceived professional competences in citizenship education: Developing and validating a survey instrument for pre-service teachers in a European context. *International Journal of Educational Research, 134*, Article 102812. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102812

299. Yuan, R., & Zhang, L. (2022). Twenty years' development of teacher identity research: A bibliometric analysis. *Frontiers in Psychology, 13*, Article 874243. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.874243

300. Zhang, S., Du, J., Yue, H., Li, G., & Zhang, D. (2023). Study on the national identity education intentions of pre-service teachers: Evidence from PLS-SEM and fsQCA. *Sustainability*, *15*(16), Article 12633. https://doi.org/10.3390/su151612633

301. Zhumash, Z., Zhumabaeva, A., Nurgaliyeva, S., & Saduakas, G. (2021). Professional teaching competence in preservice primary school teachers: Structure, criteria and levels. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, *13*(2), 261–271.

302. Zvezdova, O. (2020). Populiaryzatsiia yevropeiskykh tsinnostei yak zavdannia kulturnoi polityky Yevropeiskoho Soiuzu v Ukraini. *Yevropeiski istorychni studii*, *15*, 41–49.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А.

А.1 Номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів

Функція	Зміст щодо формування націонал ідентичності	Що потребує оновлення
Дидактична	Інтеграція національно-патріотичних тем у викладання предметів (українська мова, літературне читання, «Я досліджую світ», мистецтво); використання проєктних і діяльнісних методик; краєзнавчий компонент; формування ціннісного ставлення до рідної мови, культури, символіки (Бех та ін., 2024; Силенко, 2023)	Недостатня кількість методичних матеріалів для інтеграції національного змісту з європейськими цінностями; потреба в міжпредметних моделях організації навчання
Комунікативно-партнерська	Координація виховних впливів школи, сім'ї та громади; організація спільних заходів (свята, екскурсії, волонтерські ініціативи); залучення батьків і громадських організацій до формування ідентичності (Безлюдна, 2022; Копайгора та ін., 2023)	Недостатня педагогічна підготовленість батьків; обмеженість методичних матеріалів для організації міжкультурного діалогу
Організаційно-безпекова	Забезпечення психологічно безпечного середовища як умови формування ідентичності; виховання оборонної свідомості та громадянської стійкості; антибулінгові програми; підтримка учнів в умовах воєнного стану (Лесик, 2022; Демченко & Григоренко, 2025)	Недостатня підготовленість учителів до організації безпекоорієнтованого середовища з урахуванням завдань формування ідентичності
Прогностично-організаційна	Стратегічне планування виховних програм національно-патріотичного спрямування; моніторинг рівня сформованості національної свідомості та громадянських компетентностей; застосування формувального оцінювання (Журба, 2024; Лісовська, 2024)	Відсутність стандартизованих інструментів оцінювання рівня сформованості національної ідентичності; потреба в цифрових платформах моніторингу
Рефлексивно-розвивальна	Безперервна самоосвіта з питань НПВ (онлайн-курси, вебінари); рефлексія ефективності виховних стратегій; адаптація до викликів воєнного стану та євроінтеграції (Канішевська & Журба, 2023; Лунячек, 2023)	Зниження уваги до НПВ у програмах підвищення кваліфікації; потреба в індивідуальних траєкторіях професійного розвитку

Ідентифікаційна *(авторське доповнення)*	Цілеспрямоване забезпечення процесу ототожнення дитини з українською нацією через систему ідентифікаційних практик: освоєння символіки, участь у ритуалах, наслідування зразків національної поведінки	Функція не відображена у чинних стандартах; потребує включення до номенклатури
Культуротворча *(авторське доповнення)*	Трансляція культурного коду нації через фольклор, мистецтво, мову, традиції; формування в учнів ролі активних суб'єктів культурної спадщини, а не лише її споживачів	Функція не відображена у чинних стандартах; потребує методичного обґрунтування

Джерело: складено на основі аналізу нормативних документів і наукових джерел; авторське доповнення виокремлено курсивом

А.2 Зведена рівнева характеристика сформованості готовності за критеріями

Критерій	Рівні	Характеристика рівнів
Мотиваційно-ціннісний	Високий	Чітка внутрішня орієнтація на виховний результат; інтеріоризовані національні та громадянські цінності виявляються послідовно в судженнях, рішеннях і поведінці; стійка громадянська відповідальність; педагогічна взаємодія є діалогічною та підтримувальною; партнерство з родиною та громадою розглядається як необхідний ресурс виховної роботи
	Середній	Загалом позитивне ставлення до виховної діяльності з формування національної ідентичності, проте орієнтація має ситуативний характер і залежить від зовнішніх умов; ціннісна позиція не завжди послідовна та інколи має декларативні ознаки; чутливість до різноманіття дитячих і сімейних досвідів залишається недостатньою; партнерська взаємодія підтримується переважно за наявності організаційної підтримки
	Низький	Переважає формальна або зовнішня мотивація; ціннісна позиція є нечіткою, національно-культурний зміст не набуває особистісної значущості; громадянська відповідальність і соціальна зрілість виявляються недостатньо; наявні ризики формалізму та стереотипності у взаємодії з дітьми; партнерство з родиною та громадою не розглядається як необхідна складова педагогічної діяльності
Змістово-інструментальний	Високий	Системні й точні знання щодо сутності національної ідентичності та механізмів її становлення; упевнена орієнтація в нормативно-методичних орієнтирах; методичний інструментарій є різноманітним, педагогічно вмотивований добір методів, що відповідає віковим та індивідуальним особливостям і є контекстуально доцільним; усвідомлене розуміння підходів до педагогічної діагностики
	Середній	Наявні базові знання про національну ідентичність і часткове розуміння механізмів її формування; нормативні орієнтири відомі на рівні загальних положень, однак застосовуються непослідовно; методичний інструментарій обмежується переважно типовим набором методів; обґрунтування добору змісту й ресурсів є частковим; обізнаність із діагностикою зводиться до знання окремих способів без системної логіки
	Низький	Фрагментарні та поверхові знання, що не забезпечують розуміння сутності національної ідентичності та вікових механізмів її становлення; нормативні й методичні орієнтири засвоєні неповно або використовуються формально; методичний інструментарій є бідним; добір змісту та засобів має випадковий характер; аргументація педагогічних рішень майже відсутня; обізнаність із діагностикою є недостатньою

Операційно-оцінювальний	Високий	Самостійне проєктування та реалізація педагогічних дій із забезпеченням логіки «мета – зміст – методи – результат»; створення безпечного інклюзивного середовища; системна інтеграція ідентифікаційного змісту в уроки та позаурочну діяльність; системне оцінювання з фіксацією динаміки; аналітична рефлексія з визначенням причин успіхів і труднощів та корекцією педагогічних рішень
	Середній	Реалізація педагогічних дій переважно за зразком або за наявності методичної підтримки; планування потребує уточнення мети й очікуваних результатів; інтеграція ідентифікаційного змісту здійснюється епізодично; оцінювання виконується частково без достатньої глибини інтерпретації; рефлексія обмежується описом проведеної діяльності; корекція залежить від зовнішнього зворотного зв’язку
	Низький	Суттєві труднощі в плануванні й реалізації педагогічних дій; діяльність має несистемний характер; організація взаємодії з учнями є нестійкою; інтеграція ідентифікаційного змісту відсутня або здійснюється випадково; оцінювання зводиться до загальних суджень без відстеження динаміки; рефлексія та корекція є мінімальними, що істотно ускладнює професійне зростання

ДОДАТОК Б

Б.1 Узагальнені результати аналізу освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів початкової школи закладів вищої педагогічної освіти України

ЗВО	ОПП	Мета програми	Особливості програми	Сфера працевлаштування
Харківська гуманітарно-педагогічна академія	013 «Початкова освіта»	Підготовка конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі освітніх галузей; формування загальних і фахових компетентностей	Діяльнісний, дослідницький, практикоорієнтований та компетентнісний підходи; індивідуальна освітня траєкторія; інклюзивне освітнє середовище; розвиток soft skills	Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II	013 «Початкова освіта»	Підготовка бакалаврів з професійними знаннями та компетентностями для вирішення спеціалізованих задач у професійно-педагогічній практиці початкової школи	Креативне педагогічне мислення; науково-дослідницька та інноваційна діяльність; підготовка для шкіл з мовою навчання національних меншин; інтеграція української культури	Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	013 «Початкова освіта»	Набуття здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти; формування компетентностей для самореалізації; розвиток інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей	Гармонійне поєднання фундаментальності та фаховості освіти; інтеграція в європейське співтовариство; лідерство в підготовці педагогічних кадрів	Вчитель початкових класів; організатор позакласної роботи; педагог-організатор; асистент вчителя; фахівець у сфері позашкільної освіти; вихователь; гувернер
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	013 «Початкова освіта. Мистецтво»	Підготовка компетентних педагогічних працівників; забезпечення освітнього процесу на засадах інтегрованого і компетентнісного підходів; виконання функцій вчителя мистецтва	Інтегрований, компетентнісний, практикоорієнтований характер; поєднання національних, європейських і світових культурних цінностей; формування soft skills	Вчитель початкових класів; організатор позакласної роботи; помічник вчителя; культорганізатор

Примітка. Складено автором на підставі аналізу освітньо-професійних програм закладів вищої освіти.

Б.2 Розподіл навчального навантаження за циклами підготовки у навчальних планах бакалаврату педагогічних закладів вищої освіти України

Заклад вищої освіти	Цикл загальної підготовки (годин)	Цикл професійної підготовки (годин)	Цикл дисциплін за вільним вибором (годин)	Загальний обсяг (годин)
Харківська гуманітарно-педагогічна академія	1500	5100	600	7200
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II	1450	5200	550	7200
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	1650	4900	650	7200
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	1550	5150	500	7200

Примітка. Складено автором на підставі аналізу навчальних планів закладів вищої освіти.

Б.3 Перелік освітніх компонентів навчальних планів підготовки майбутніх учителів початкової школи за циклами

Цикл загальної підготовки

№	Назва освітнього компонента	ЗВО
1	Історія України	ХГПА, ЧНУ, ВДПУ
2	Історія та культура України	ЗУІ
3	Історія українського державотворення	ЧНУ
4	Філософія	ХГПА, ЗУІ, ЧНУ, ВДПУ
5	Українська мова (за професійним спрямуванням)	ХГПА, ЗУІ, ЧНУ, ВДПУ
6	Іноземна мова	ХГПА, ЗУІ, ЧНУ, ВДПУ
7	Загальна психологія	ЗУІ, ЧНУ
8	Вікова психологія	ХГПА, ЧНУ
9	Педагогічна психологія	ХГПА, ЧНУ
10	Основи культури і техніки мовлення	ЗУІ
11	Основи інклюзивного навчання	ЗУІ
12	Валеологія з методикою викладання та основи безпеки	ЗУІ
13	Фізичне виховання	ХГПА, ЗУІ, ЧНУ, ВДПУ

Цикл професійної підготовки

№	Назва освітнього компонента	ЗВО
1	Вступ до спеціальності	ХГПА
2	Загальні основи педагогіки та вступ до педагогічної майстерності	ЗУІ
3	Педагогіка початкової школи	ЧНУ
4	Дидактика та соціологія виховання	ЗУІ
5	Методика виховної роботи	ХГПА, ЧНУ
6	Інклюзивна освіта	ХГПА
7	Передові педагогічні технології	ХГПА
8	Методика навчання української мови	ЗУІ
9	Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»	ХГПА, ЧНУ
10	Методика навчання математичної галузі в початковій школі	ХГПА
11	Теорія і методика навчання інформатичної галузі в початковій школі	ХГПА
12	Теорія і методика навчання фізкультурної галузі в початковій школі	ХГПА
13	Методика навчання мистецької освітньої галузі	ЧНУ
14	Дитяча література	ЗУІ
15	Музичне виховання та основи хореографії	ЗУІ
16	Соціально-педагогічне партнерство в освіті	ЧНУ

Цикл дисциплін за вільним вибором (вибіркові)

№	Назва освітнього компонента	ЗВО
1	Методика організації позакласної роботи	ХГПА
2	Теорія і методика навчання трудового навчання в початковій школі	ХГПА
3	Основи національно-патріотичного виховання	ЗУІ
4	Українознавство	ЧНУ
5	Етнопедагогіка	ЧНУ
6	Краєзнавство	ВДПУ
7	Медіаосвіта	ВДПУ

Примітка. Складено автором на підставі аналізу навчальних планів закладів вищої освіти. Скорочення: ХГПА (Харківська гуманітарно-педагогічна академія); ЗУІ (Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ); ЧНУ (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); ВДПУ (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського).

Б.4 Приклади трактування педагогічних умов у сучасних наукових дослідженнях (2019–2024 рр.)

Автори та рік	Об’єкт / фокус дослідження	Трактування педагогічних умов
М. Ілляхова (2019)	Розвиток професійної креативності науково-педагогічних працівників	Системна єдність взаємопов’язаних зовнішніх і внутрішніх факторів, що забезпечують цілеспрямований розвиток професійної креативності.
Н. Бацула, Н. Кравченко (2023)	Розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів у системі методичної роботи	Сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм і методів освітнього середовища на адаптивних засадах, спрямованих на розвиток компетентності за умов динамічності, гнучкості та адаптованості.
С. Кондратюк, Н. Павлущенко, (2023)	Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до здійснення патріотичного виховання школярів засобами мистецтва	Сукупність взаємопов'язаних чинників, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання засобами мистецтва. Класифікуються на спільні і спеціальні
Ю. Зубцова, Т. Лагутіна. (2024)	Готовність майбутніх учителів до організації групової пізнавальної діяльності учнів	Цілісна сукупність взаємопов’язаних чинників, що охоплює розвиток мотивації, збагачення теоретичними знаннями та поетапне формування практичних навичок.
О. Рибак (2024)	Готовність майбутніх учителів початкової школи до діяльності в цифровому просторі	Обставини, що забезпечують цілеспрямоване й послідовне відображення соціокультурних цінностей в організації, змісті та методиці професійної підготовки.
Н. Провальна (2024)	Розвиток інклюзивної компетентності педагогів початкової школи	Сукупність організаційних, методичних і психолого-педагогічних чинників, що забезпечують ефективну роботу в інклюзивному освітньому середовищі.

Примітка. Повні бібліографічні описи джерел подано у списку використаних джерел.

Б.5 Педагогічні умови формування національної ідентичності у сучасних дослідженнях (2020–2024 рр.)

Автори та рік	Фокус дослідження	Трактування педагогічних умов
Н. Онищенко (2020)	Підготовка майбутніх учителів до формування національної ідентичності учнів ліцеїв	Створення акмеологічного середовища у ЗВО; використання виховного потенціалу навчальних дисциплін; організація позааудиторної роботи, спрямованої на національно-ідентичнісне становлення молоді.
В. Мартинюк (2021)	Формування національної ідентичності студентської молоді в ЗВО у позааудиторній діяльності	Ціннісно насичене національно орієнтоване освітнє середовище; системна позааудиторна діяльність на засадах української культури; залучення до волонтерської та громадянської активності; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; рефлексивний супровід самоідентифікації.
В. Шинкаренко, А. Мірошніченко (2021)	Підготовка вчителів до національно-патріотичного виховання учнів у ЗЗСО	Формування позитивної мотивації та ставлення до патріотизму як соціально-моральної цінності; реалізація додаткової освіти в аспекті патріотичного виховання; активне використання ІКТ у підготовці педагогів.
Н. Дудник (2022)	Формування національної ідентичності майбутніх педагогів в умовах російсько-української війни	Інтеграція української історії, культури, мови та символіки у зміст фахових дисциплін; спецкурси про національну ідентичність в умовах війни; підтримувальне середовище; залучення до суспільно значущих практик; психолого-педагогічний супровід переживання воєнного досвіду.
Г. Лук'янчук (2023)	Організаційно-педагогічні умови національного виховання в полікультурному середовищі школи	Середовище, що формує особистісно значущу мотивацію до національно-патріотичної діяльності; організація багатовекторної практико-орієнтованої діяльності, що моделює реальні громадянські ситуації; системне управління виховним процесом на засадах професійної готовності педагогів.
С. Кондратюк, Н. Павлущенко (2023)	Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до патріотичного виховання засобами мистецтва	Симуляція патріотичного досвіду та поглиблене знання історії, культури, релігії українського народу; наявність естетичних знань, розширених у ЗВО; предметне забезпечення виховного процесу.
К. Десятник, П. Грицак (2024)	Формування національної ідентичності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі ЗВО	Стійка мотивація до формування національної ідентичності; інтеграція національно-культурного компонента в навчальні дисципліни; проєктна, творча, культурно-просвітницька та дослідницька діяльність патріотичної тематики; рефлексія власної національної самоідентифікації.

Примітка. Повні бібліографічні описи джерел подано у списку використаних джерел.

Б.6 Рамка поетапної реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

Етап	Педагогічна умова	Компонент	Освітні компоненти-носії	Організаційні поля та форми реалізації	Продукти діяльності	Інструменти діагностики та оцінювання
Ініціація	Аксіологізація та смислова персоналізація на засадах національно-громадянських і європейських цінностей	Мотиваційно-аксіологічний	**Обов'язкові:** «Історія України», «Філософія», «Правові засади…», «Методика виховної роботи», «Укр. мова за проф. спрям.» **Вибіркові:** «Основи толерантності», «Педагогічна фасілітація», «Освітні системи ЄС», «Конфліктологія»	Аудиторна (семінари-діалоги, аналіз педагогічних дилем, конструктор виховної події); Позааудиторна (волонтерство, події пам'яті, громадянські ініціативи); Самостійна (рефлексивні есе, щоденники)	Рефлексивний щоденник ідентичності, сценарії виховних подій, медіапроєкти локальної спадщини, портфоліо ціннісних виборів	Рубрики мотиваційно-ціннісного критерію, карти спостереження участі, експертний аналіз аргументації, самооцінювання
Опанування	Міждисциплінарна інтеграція змісту й методик формування національної ідентичності	Когнітивно-методичний	**Обов'язкові:** Методики галузей НУШ, «Педагогічні технології в ПШ», «Укр. мова за проф. спрям.» **Вибіркові:** «Порівняльна педагогіка», «Педагогічні інновації», «Освітні системи країн ЄС»	Міжкафедральні модулі, проблемні лекції, воркшопи, кейс-аналіз, конструювання інтегрованих уроків, створення банку педагогічних засобів	Тематичні інтегровані конспекти, методичні кейси, добірки культурно-історичних артефактів, технологічні карти виховних подій	Експертна оцінка методичних розробок, тестування, мікровикладання, аналіз обґрунтування вибору засобів
Взаємопроникнення	Практико-орієнтоване моделювання діяльності та рефлексивний аналіз	Діяльнісно-рефлексивний	**Обов'язкові:** Педагогічні практики (виховна, дозвіллєва, виробнича, переддипломна), практичні заняття з методик НУШ **Вибіркові:** «Основи педагогічної конфліктології», тренінги фасілітації	Квазіпрофесійне моделювання (мікроуроки, рольові ситуації, імітація складних комунікативних випадків), реальна педагогічна практика, рефлексивний супровід наставника	Портфоліо практики, відеоаналіз уроків/заходів, рефлексивні звіти, корекційні плани професійної діяльності	Чек-листи педагогічних дій, експертні листи керівників практики, самооцінка за критеріями, аналітичні звіти

Примітка. Повні бібліографічні описи джерел подано у списку використаних джерел.

ДОДАТОК В.

Навчально-методичне забезпечення реалізації першої педагогічної умови «Аксіологізація та смислова персоналізація підготовки майбутніх учителів на засадах національно-громадянських і європейських цінностей»

В.1 Фрагмент семінарського заняття з курсу «Філософія» на тему «Цінності, права та педагогічна відповідальність»

Тема. Цінності, права та педагогічна відповідальність.

1. Філософська рефлексія цінностей

Студенти аналізують класичні та сучасні трактування таких понять, як гідність, свобода, солідарність, відповідальність (за текстами І. Канта, Е. Левінаса, Г. Арендт та українських філософів В. Григоренка, О. Донченка тощо).

Узагальнення наявних наукових поглядів дозволяє визначити педагогічні умови спеціально сконструйованою системою цілеспрямованих і взаємопов'язаних змістових, організаційних та методичних заходів підготовки в закладі освіти. Теоретична валідність вказаної системи підкріплюється філософськими засадами морального самовизначення І. Канта та етикою відповідальності Е. Левінаса, що формують ціннісну платформу майбутньої професійної діяльності. Розуміння вчителя як активного суб'єкта суспільних трансформацій базується на концепції людської діяльності Г. Арендт, а також на наукових здобутках українських мислителів, серед яких особливе значення мають праці В. Григоренка та О. Донченка. Використання зазначеного міждисциплінарного базису забезпечує цілісне формування готовності фахівців до реалізації професійних завдань у початковій школі. Унаслідок такої інтеграції знань педагогічні умови набувають статусу системного механізму оптимізації фахової підготовки, оскільки гармонізація цілей, змісту та інноваційних технологій відбувається в межах єдиного аксіологічного простору.

Запитання для обговорення:

– Як ці цінності пов’язані з поняттям національної спільноти?

– Чи може національна ідентичність існувати без визнання гідності іншого?

Правовий вимір: від універсальних прав до національного контексту. Студенти співвідносять філософські цінності з конкретними нормами:

– Всеукраїнська Декларація прав людини (1948), Конвенція про права дитини (1989), Конституція України (ст. 10, 53), Закон «Про освіту» (ст. 4, 9).

Акцент робиться на:

– принципі недискримінації,

– праві дитини на культурну ідентичність,

– обов’язку держави забезпечувати безпечне та інклюзивне освітнє середовище.

2. Педагогічний наслідок.

У малих групах студенти формулюють відповіді на запитання:

– Як філософське розуміння гідності має впливати на стиль моєї комунікації з учнем?

– Як правові зобов’язання щодо інклюзії змінюють моє ставлення до дитини з іншим мовним чи культурним бекграундом?

– Чи може вчитель бути «носієм національної ідентичності», не порушуючи права дитини на власний вибір?

Результат: коротке професійно-етичне формулювання

Кожен студент пише текст обсягом 100–150 слів на тему: «Моя позиція як майбутнього вчителя: де закінчується право на виховання і починається повага до свободи дитини».

У тексті має бути:

– посилання на одну філософську ідею,

– посилання на одну правову норму,

– конкретний приклад педагогічної поведінки (або її уникнення) у чутливій ситуації (наприклад, під час обговорення війни, свят, мови, родини).

Приклад виконаної студентом роботи

«Я виходжу з кантової ідеї непорушної гідності кожної людини як мети самої по собі. Це означає, що навіть у процесі формування національної ідентичності я не маю права робити дитину «інструментом» виховання. Згідно зі статтею 16 Конвенції про права дитини, кожна дитина має право на недоторканність особистого життя. Тому, коли учень не хоче розповідати про свою родину під час уроку до Дня Об’єднання, я не наполягаю, а пропоную альтернативу: наприклад, намалювати малюнок «Рідна Україна». Моя роль полягає у не нав’язуванні образу нації, а створенні середовища, в якому дитина може знайти себе».

В.2 Приклад мініпроєкта
«Культурний артефакт для уроку»

Загальні умови. Мініпрєкт має містити обов'язкові компоненти:

– коротку історичну історію або легенду (до 150 слів);

– візуальний матеріал (ілюстрацію, фото артефакту, символу тощо);

– 2-3 запитання для рефлексивного діалогу;

– ігрове або творче завдання (наприклад, «намалюй героя», «склади речення від імені предмета»);

– коротке пояснення, який саме компонент національної ідентичності (приналежність, повага до культурної різноманітності, гордість за спадщину, відповідальність за майбутнє) закладається в цьому матеріалі.

Завершення роботи: мініпрезентація, під час якої студент аргументовано пояснює, чому обрані засоби та форми сприяють глибинному, емоційно наповненому засвоєнню цінностей, а не зводяться до формального виконання ритуалів чи символічних жестів.

Приклад мініпроєкта

Артефакт: вишневий сад у селі Качанівка

Історія: у XIX столітті поміщиця Катерина Скаржинська посадила вишневий сад, щоб кожна дитина в селі могла зірвати ягоду. Це було її «тихе добро», без галасу, без слави.

Візуальний супровід: фото старовинного вишневого дерева в цвіту.

Запитання:

– Чому добро іноді важливо робити «тихо»?

– Якби ти міг/могла подарувати щось своєму селу чи школі. Що це було б?

Завдання: намалюй «дерево добра» і прикріпи до нього листочки з добрими справами, які ти вже зробив/зробила.

Ціннісний акцент: національна ідентичність як відповідальність через доброту, а не через гучні слова.

Критерії оцінювання мініпроєкту

№	Критерій	Показники (високий рівень)	Бали
1	**Ціннісна змістовність**	Чітко визначено, який саме компонент національної ідентичності закладено (приналежність, повага до спадщини, відповідальність, критичне ставлення до історії тощо). Цінність не нав'язується, а викликає рефлексію.	0–3
2	**Вікова адекватність**	Матеріал адаптовано до когнітивних, емоційних та мовленнєвих можливостей дітей 6–10 років (короткий текст, зрозумілі образи, конкретні ситуації).	0–3
3	**Психологічна безпека**	Уникнуто травматичних, стигматизуючих, моралізаторських чи ідеологічно нав'язливих формулювань. Присутні «етичні запобіжники» (наприклад: «можна не говорити», «вибери, що ближче»).	0–3
4	**Інтерактивність та діалоговість**	Запропоновано запитання для діалогу та/або ігрове/творче завдання, що стимулює особистісне включення, а не пасивне сприйняття.	0–2
5	**Культурна автентичність**	Артефакт ґрунтується на достовірному історико-культурному джерелі; уникнуто кліше, фальшивої романтизації чи спрощення складних тем.	0–2
6	**Педагогічна цілеспрямованість**	Чітко пояснено, як саме цей матеріал сприяє формуванню національної ідентичності – не через ритуал, а через осмислення, емоційне переживання чи поведінкову ініціативу.	0–2

Максимальна сума:15 балів
Рівні:
3–15 – високий (професійно зріла позиція)
9–12 – достатній (усвідомлений підхід з окремими недоліками)
5–8 – середній (фрагментарне розуміння, переважає формальний підхід)
0–4 – низький (відсутність аксіологічного фокусу, порушення принципів безпеки)

В.3 Банк педагогічних дилем

№	Зміст	Приклад ситуації	Питання
1.	Мовне різноманіття	У класі навчається дитина, для якої українська – не рідна мова. Під час уроку вона часто мовчить, бо «боїться помилитися». Батьки просять не змушувати її говорити, а решта дітей починають вважати її «німою».	Як створити умови для мовної інтеграції без приниження? Як зберегти гідність дитини й одночасно підтримувати мовну політику держави?
2	Святкування свят	На уроці до Дня Незалежності ви пропонуєте дітям намалювати прапор. Один учень каже: «Ми вдома святкуємо інший день – коли наші родичі повернулися з Криму». Інші діти запитують: «А чому не 24-го?»	Як відреагувати, щоб не маргіналізувати особистий досвід дитини, але й не розмити значення державного свята?
3.	Сімейні традиції	Під час проекту «Моя родина» один учень малює родину з двома мамами. Деякі батьки виражають занепокоєння: «Це не відповідає нашим цінностям».	Як збалансувати повагу до різноманіття сімейних форм із потребою дотримуватися принципу недискримінації та безпеки кожної дитини?
4.	Національні символи	Ви організовуєте виховну годину до Дня Конституції. Один учень питає: «А чи має право хтось не любити прапор?»	Як відповісти, щоб не змусити дитину до формального патріотизму, але й не залишити її питання без уваги?
5.	Комунікація з родинами	Батьки одного з учнів просять не включати їхню дитину в колективні вітання до свят (наприклад, «Слава Україні!»), бо «це їхня внутрішня позиція».	Як діяти, щоб поважати права родини, не порушуючи при цьому права інших дітей на спільний виховний простір і не створюючи відчуження?
6.	Історична травма	Під час обговорення війни одна дитина каже: «Мій тато загинув… Але ви всі кажете «герой», а мені просто сумно». Клас замовкає.	Як реагувати, щоб не перетворити особисту трагедію на «виховний матеріал», але й не уникнути теми?
7.	Культурна автентичність (інклюзія)	Ви плануєте урок на тему «Українські народні пісні». Один учень каже: «А ми вдома співаємо інші пісні – вони теж наші».	Як зберегти фокус на українській культурній спадщині, не відкидаючи інші культурні досвіди, присутні в класі?
8.	Релігійна нейтральність	Під час підготовки до Вербного тижня одна дитина запитує: «А чи можна принести не вербу, а гілочку оливи? Ми православні». Інші діти кажуть: «Треба як у всіх!»	Як організувати активність, щоб вона була культурно значущою, але не релігійно нав'язливою?
9.	Медійна свідомість	Діти приносять у клас меми з соцмереж, де українські символи подаються в іронічному чи карикатурному вигляді. Хтось сміється, хтось образився.	Як використати цю ситуацію для розвитку критичного мислення, не засуджуючи дітей і не нормалізуючи деструктивні образи?
10.	Міжкультурна взаємодія	У класі з'явився новий учень – дитина внутрішньо переміщеної особи з Донбасу. Він/вона говорить інакшим діалектом, уникає спілкування, але добре знає історію свого міста.	Як інтегрувати його досвід у колектив, не перетворюючи на «екзотичного героя» чи «жертву»?

Рекомендації щодо використання

1. Кожну дилему можна використовувати окремо або в парі з іншою (наприклад, «мова + свята»).

2. Доцільно поєднувати роботу над дилемою з аналізом нормативних документів (Конвенція про права дитини, Закон «Про освіту», Концепція національно-патріотичного виховання).

3. Після обговорення студенти формулюють особисту професійну позицію, що стає частиною їхнього портфоліо ціннісної компетентності.

Аналітична картка для самооцінювання рішення педагогічної дилеми

(для студентів – майбутніх учителів початкових класів)

Назва дилеми: _____

1. Моя позиція. Що я вважаю головним у цій ситуації?

2. Аргумент. На які цінності, норми (філософські, правові, педагогічні) я спираюся? (*Наприклад: гідність, недискримінація, свобода вибору, Конвенція про права дитини…)*

_____

3. Наслідок. Як моє рішення вплине на

– дитину(и), яка(і) у центрі ситуації?

– класну спільноту?

– довіру з боку родин?

4. Етична межа. Що я не зроблю навіть заради «гарного результату»? (Наприклад: не змушуватиму говорити, не використовуватиму дитину як приклад, не замовчуватиму питання…) _____

5. Професійне рішення (формат)

– Що зроблю: _____

– Як поясню дітям/родині: _____

– Як перевірю психологічну безпеку:_____

6. Рефлексія.

– Чи моє рішення формує глибинну приналежність, чи лише зовнішню участь?

– Чи воно дає дитині простір для власного вибору, чи лише очікує «правильної» поведінки?

В.4 Розробка семінарського заняття з дисципліни «Теорія і методика виховання у початковій школі»

Тема: конструктор виховної події

Тривалість: 90 хв

Мета заняття: сформувати вміння проектувати виховні події, які сприяють ціннісному засвоєнню національної та громадянської ідентичності; враховують вікові особливості молодших школярів; інтегрують принципи прав людини, гідності, партнерства та шкільного самоврядування.

Хід заняття

1. Вступна рефлексія (10 хв)

Завдання: «Що робить виховну подію виховною, а не просто подією?»

– студенти записують 2–3 ключові ознаки (наприклад: наявність ціннісного змісту, можливість вибору, рефлексія);

– коротке обговорення → викладач узагальнює: виховна подія = цінність + діяльність + рефлексія + безпека.

2. Представлення конструкту «Конструктор виховної події» (10 хв)

Викладач пояснює, що кожен сценарій має містити 5 обов'язкових блоків:

1) Мета у термінах ціннісного результату (не «ознайомити», а «сприяти усвідомленню приналежності через…»).

2) Опис діяльностей, що залучають до співпраці (робота в мікрогрупах, колективне проєктування, рольові ігри, волонтерські ініціативи).

3) Запитання для рефлексивного кола (відкриті, недирективні, спрямовані на почуття та вибір: «Що тебе здивувало?», «Що ти хотів би зберегти?»).

4) Правила поваги й партнерства (визначені разом з дітьми: «Говоримо по черзі», «Не перебиваємо», «Поважаємо вибір іншого»).

5) Можливі труднощі та педагогічні запобіжники (наприклад: дитина не хоче брати участь → запобіжник: «можна бути слухачем»).

Додатковий акцент:

– Вплітання європейських цінностей: права людини, гідність, солідарність, демократичне самоврядування – у формі, зрозумілій дитині (через історії, символи, правила класу).

3. Практичне проектування (50 хв)

Теми для роботи (на вибір):

– «День місцевої історії: хто захищав наше село/місто?»

– «Наш клас – простір прав: як ми поважаємо одне одного?»

– «Волонтерство починається з класу: маленькі справи великої доброти»

– «Свято мов: як кожна мова розповідає про світ»

Формат роботи:

– мікрогрупи (3–4 студенти);

– кожна група розробляє сценарій класної години (30–40 хв) за шаблоном «конструктора».

Підтримка:

– На дошці – приклад короткого сценарію (див. нижче).

– Доступні нормативні документи: Конвенція про права дитини (ст. 12, 13, 29), Закон «Про освіту» (ст. 4, 9), Концепція національно-патріотичного виховання.

4. Презентація та аналіз (15 хв)

Кожна група презентує свій сценарій (3 хв).

Інші студенти задають одне питання на підтримку (наприклад: «Як ви перевірите, що дитина відчула себе в безпеці?»).

5. Підсумкова рефлексія (5 хв)

Завдання: «Одне речення – чому конструктор кращий за шаблон?» (Очікувана відповідь: бо він гнучкий, ціннісно насичений, орієнтований на дитину, а не на ритуал.)

Приклад сценарію

Тема: «Наш клас – простір прав»

Ціннісна мета: сприяти усвідомленню учнями, що гідність кожної людини – основа класної спільноти.

Діяльності:

– Гра «Право чи обов'язок?» (картки з ситуаціями);

– Спільне складання «Правил гідного класу»;

– Міні-проєкт: «Як я допоміг сьогоді?» (малюнок або запис).

Рефлексивне коло:

– Що значить «поважати право іншого»?

– Коли тобі важко було поважати когось? Що допомогло?

Правила партнерства:

– Кожен має право говорити.

– Кожен має право помилятися.

– Кожен має право не погоджуватися.

Труднощі та запобіжники:

– Дитина боїться говорити → запобіжник: можна передати слово через вчителя або написати.

– Хтось порушує правила → запобіжник: нагадування через «Правила класу», а не осуд.

Методична нотатка для викладача

Цей сценарій не лише формує професійні вміння, а й моделює майбутню педагогічну культуру:

– від ритуалу – до рефлексії;

– від нав'язування –до співтворення;

– від патріотизму як лозунгу – до гідності як повсякденної практики.

В.5 Практичні алгоритми для методичних прийомів, які використовуються у підготовці майбутніх учителів початкових класів

Алгоритм 1. «Коло діалогу»

(для виховних бесід з молодшими школярами на чутливі теми: свята, символи, події, ідентичність)

Мета: створити безпечний простір для висловлювання почуттів, думок і досвіду кожної дитини без суджень, сприяючи взаєморозумінню та ціннісному осмисленню.

Етапи:

1. **Підготовка простору**

– Розташування: коло (усі бачать одне одного).

– Правила (визначаються разом): *«Говоримо по черзі», «Слухаємо до кінця», «Поважаємо вибір не говорити», «Не сміємося над іншим»*.

– Об'єкт-посередник (м'ячик, камінчик, листок) – хто тримає, той говорить.

2. **Вступне запитання-стимул**. Використовуйте **відкриті, недирективні, образні** запитання:

– *«Що приходить тобі на думку, коли ти чуєш слово «Україна»?»*

– *«Якби ти міг/могла подарувати своєму класу один символ дружби – що це було б?»*

3. **Хід діалогу**

– Учитель **не коментує**, не оцінює, не виправляє.

– За потреби – **допоміжні запитання**: *«Чи можеш сказати трохи більше?», «Що це значить для тебе?», «Хто ще хотів би поділитися чимось подібним або навпаки?»*

4. **Рефлексія завершення**

– *«Що з того, що ми почули сьогодні, залишиться з тобою?»*

– *«Що ми можемо зберегти в нашому класі після цього кола?»*

5. **Правило безпеки**

– Ніколи не змушувати говорити.

– Якщо дитина каже щось травматичне –**не аналізувати в колі**, а запропонувати поговорити окремо після заняття.

Ключовий педагогічний ефект: *діалог замість монологу, гідність замість нормування.*

Алгоритм 2. «Аналіз конфліктної ситуації»

(для роботи з чутливими темами: мова, свята, ідентичність, події війни тощо)

Мета: навчити майбутнього вчителя бачити **позиції, потреби та емоції** всіх учасників конфлікту та обирати **безпечні, недеструктивні стратегії деескалації**.

Етапи аналізу (для студентів / моделювання):

1. **Опис ситуації без оцінок**

– *«Що сталося? Хто був учасником? Що саме було сказано/зроблено?»* → Уникати слів: «образив», «неправильно», «провокація».

2. **Визначення позицій сторін**

– *«Що кожен із учасників думає про ситуацію?»*

– *«Що кожен відчуває?»*

– *«Що кожен хоче (потребує)?»* (Наприклад: потреба в безпеці, визнанні, належності).

3. **Пошук причин напруження**

– *Чи є культурне непорозуміння?*

– *Чи порушено особисті межі або права дитини?*

– *Чи є стереотип або страх у діях?*

4. **Генерація варіантів деескалації**

Запропонуйте **3 стратегії**, які:

– не звинувачують;
– не ігнорують проблему;
– враховують гідність усіх.
Приклад: *«Запропонувати дітям разом скласти правила обговорення чутливих тем»*.

5. **Формулювання педагогічного рішення**

– *«Що я скажу?»*
– *«Що я запропоную зробити?»*
– *«Як я перевірю, що напруга зменшилася?»*

Ключовий педагогічний ефект: ***конфлікт як ресурс для розвитку емпатії, а не як загроза.***

Алгоритм 3. «Толерантне мовлення вчителя»

(мовлення як інструмент включення, а не відокремлення)

Мета: сформувати вміння використовувати мову, яка **підтримує гідність**, **запобігає стигматизації** та **створює інклюзивне середовище**.

Принципи толерантного мовлення:

- ЗАМІСТЬ КАТЕГОРИЧНОСТІ → ВІДКРИТІСТЬ
- ЗАМІСТЬ УЗАГАЛЬНЕНЬ → КОНКРЕТИКА
- ЗАМІСТЬ ОЦІНКИ → СПОСТЕРЕЖЕННЯ
- ЗАМІСТЬ ПРИМУСУ → ПРОПОЗИЦІЯ ВИБОРУ

Алгоритм формулювання фрази:

1. **Ідентифікуйте ризик.** Чи містить фраза:

– узагальнення (*«всі так роблять»*);
– моралізм (*«треба любити»*);
– стигматизацію (*«хто не знає – той не справжній»*)?

2. **Переформулюйте за схемою:** *«Я бачу/чу… → Це важливо, бо… → Ти маєш право… → Пропоную…»*

3. **Приклади заміни:**

Нетолерантне мовлення	Толерантне мовлення
«Кожен повинен знати гімн!»	«Гімн – це частина нашої спільної історії. Хто хоче – може його вивчити. Хто ще не готовий – може просто слухати».
«Справжній українець святкує так!»	«У нас у класі є різні способи святкувати. Розкажи, як це робите ви?»
«Чому ти не говориш українською?»	«Я радий/рада, коли ти говориш українською. Але якщо тобі зручніше спочатку відповісти іншою мовою – це нормально».

4. **Практика «мовленнєвого фільтра»**. Перед тим як сказати щось у класі, задайте собі питання:

– *«Чи поважає ця фраза право дитини на власну ідентичність?»*
– *«Чи дає вона простір для вибору?»*
– *«Чи не робить вона когось «іншим»?»*

Ключовий педагогічний ефект: ***мова вчителя стає мостом, а не стіною.***

Ці алгоритми можна використовувати: *як опорні схеми на заняттях зі студентами; як картку-підказку під час педагогічної практики; як основу для самоаналізу власного педагогічного мовлення.*

В.6 Шаблони практико-орієнтованих методичних інструментів виховної роботи

Шаблон 1

Подія пам'яті з педагогічним аналізом

Назва події пам'яті:_____
Дата проведення: _____
Місце / формат (офлайн/онлайн): _____
1. Що найбільше вразило мене як людину? (Опишіть образ, слово, жест, ситуацію – коротко, емоційно)_____
2. Які цінності проявилися в цій події?
(Наприклад: гідність, повага до життя, солідарність, пам'ять як обов'язок, надія тощо)
_____
_____
3. Як я можу адаптувати цей досвід для молодших школярів (1–4 клас)?

- **Форма виховної роботи:** (класна година, символ класу, творчий проєкт, ігрова ситуація тощо)_____
- **Як уникнути травматизації?** (що опустити, як змінити акцент, як зберегти надію)_____
- **Яка цінність буде закладена в цій адаптації?** _____
  _____

ПІБ студента: _____
Група: _____
Дата заповнення: _____

Приклад аналізу:

«Найбільше вразила жінка, яка тримала фото сина-загиблого і казала: «Він любив квіти». Це показало, що герої – це живі люди з простими радощами. У події проявилися цінності: гідність у скорботі, пам'ять як любов, солідарність через увагу.

Для 2-го класу я запропоную акцію «Квітка для героя» (діти малюють квіти, пишуть одне добре слово («дякую», «ми пам'ятаємо») і складають їх у «сад сподівань» у класі.

Травматичні деталі (смерть, війна) не описуються – фокус на житті, красі, подяці.

Цінність: повага до людського життя через доброту».

Шаблон 2

Щоденник волонтерської роботи з педагогічною рефлексією

Назва волонтерської ініціативи: _____
Тривалість: _____
Учасники: _____
1. Планування

- Соціальна мета ініціативи: _____
- Правила етичної взаємодії (визначені групою):

1. _____
2. _____
3. _____

2. Опис діяльності (Що робили? Які завдання виконували? Як проходила взаємодія?)

_____

3. Рефлексивний звіт

- Що я відчув/відчула під час діяльності? _____
- Які цінності реалізовувалися в цій справі? _____
- Як цей досвід може стати основою для виховної роботи в початковій школі? _____

_____

→ Ідея для класу: _____

→ Як це формує громадянську свідомість у дитини?_____

4. Педагогічні висновки:

- Що я навчився/навчилася як майбутній учитель? ?_____
- Як це змінює моє розуміння ролі вчителя в умовах війни / кризи / громадської відповідальності?

_____

ПІБ студента: _____

Група: _____

Дата завершення ініціативи: _____

Приклад запису

Ініціатива: збір книжок для дітей з прифронтових територій

Етичні правила:

1. Не підписувати книжки особистими побажаннями без узгодження;
2. Перевіряти вік книжки; не включати релігійні тексти.

Рефлексія: відчувала силу колективної дії.

Цінності: ***солідарність через культуру, доступ до знань як право***.

Педагогічна ідея: у своєму класі запроваджу «Книжковий місток» – кожен місяць діти обирають одну книжку, яку передадуть іншим. Це формує відповідальність через подарунок.

Висновок: ***учитель – не лише передавач знань, а й організатор культурної солідарності.***

В.7 Сценарій квесту
«Локальна ідентичність як ресурс уроку»

Мета квесту: сприяти усвідомленню студентами того, що культура, історія та повсякдення їхньої громади – це не лише частина особистої ідентичності, а й живий освітній матеріал, який можна етично, ціннісно та методично грамотно використовувати у виховно-навчальному процесі початкової школи.

Формат: командний (3–4 студенти), тривалість – 2 тижні (1 тиждень – дослідження та створення продукту, 1 тиждень – методичне оформлення та презентація).

Етапи квесту

Етап 1. Запуск квесту (90 хв, офлайн/онлайн)

1. Вступне заняття (30 хв)

- Презентація мети: *«Навчитися бачити освітній потенціал у тому, що здається звичним»*.
- Обговорення:

– Що таке *локальна ідентичність*? (не лише пам'ятники, а й запахи, звуки, родинні історії, місцеві свята, природні об'єкти).

– Як це пов'язане з **національною ідентичністю**? (локальне → регіональне → національне).

– Як уникнути **фольклоризації** чи **стигматизації** (наприклад, «село = бідне», «місто = краще»)?

2. Формування команд та вибір «точки локальності» (20 хв)

Кожна команда обирає **один об'єкт/тему** зі свого оточення:

- історія місцевого парку / криниці / школи;
- родинна історія одного з учасників (з дозволу);
- місцевий святковий звичай;
- легенда про річку, гору, дерево;
- історія місцевого ремесла чи професії (гончар, пасічник, вишивальниця тощо).

3. Пояснення завдання та критеріїв (40 хв)

Кожна команда має створити два продукти:

Продукт 1: «Культурний артефакт» – короткий (до 1 сторінки) текст + фото/малюнок/аудіо (наприклад, запис бабусиної історії).

Продукт 2: «Методичне супроводження» – пояснення, як цей матеріал можна використати у початковій школі.

Етап 2. Дослідження та створення (тиждень, самостійна робота)

Завдання для команд:

1. Зібрати інформацію (інтерв'ю, архіви, спогади, фото).
2. Створити **«Культурний артефакт»** – емоційно наповнений, достовірний, без стереотипів.
3. Розробити **«Методичне супроводження»** за шаблоном:

- *Для якого віку (1–2 чи 3–4 клас)?*
- *У якому форматі можна використати? (інтегрована тема, виховна година, проєкт, екскурсія)*
- *Яка цінність закладена? (приналежність, повага до праці, дбайливе ставлення до природи, пам'ять тощо)*
- *Як забезпечити психологічну безпеку? (що опустити, як дати вибір дитині)*
- *Як вплести європейські цінності? (права людини, гідність, діалог культур, демократія)*

Етап 3. Презентація та рефлексія (90 хв)

1. Презентація команд (по 5 хв)

– Представлення «Культурного артефакту» (можна у форматі **СТОРІТЕЛІНГУ**).

Алгоритм СТОРІТЕЛІНГУ

Мета: створити коротку, емоційно наповнену історію, яка: відображає автентичний досвід (особистий, родинний, локальний); закладає конкретну цінність (гідність, солідарність, повага, надія); є безпечною для молодших школярів; відкриває простір для діалогу, а не нав'язує «правильну» думку.

Етапи побудови історії

1. Вибір «зерна» історії

Що саме я хочу передати? Не подія, а людський досвід. Це може бути:

– жест («вона передала хліб без слів»);

– предмет («старий шолом, у якому дідусь носив квіти»);

– фраза («ми не боїмося –ми допомагаємо»);

– образ («світло у вікні під час тривоги»).

Питання для себе: *«Чи ця деталь викликає емоцію? Чи вона говорить про людську гідність, а не про героїзм як обов'язок?»*

2. Побудова структури (за класичною схемою, але з педагогічним акцентом)

Частина	Що включити	Педагогічна увага
Початок	Короткий опис місця, часу, особи. Зробіть героя **звичайною людиною**.	Уникайте: «герой», «патріот», «жертва». Краще: «людина, яка…»
Подія / виклик	Що сталося? Яка ситуація потребувала вибору, дії, мовчання?	Не акцентуйте на болі, страху, насильстві. Фокус – на **реакції**, а не на травмі.
Дія / вибір	Що зробила людина? Як вона виявила гідність, доброту, мужність?	Підкресліть **свободу вибору**: «вона могла… але вирішила…»
Наслідок / відгук	Що змінилося завдяки цій дії? Як це вплинуло на інших?	Акцент на **спільноті**, **надії**, **продовженні** – не на «славі» чи «пам'яті як обов'язку».

3. Перевірка на психологічну безпеку

Перед тим як розповідати історію дітям, задайте собі:

- **Чи є в історії елементи, що можуть викликати страх, сором, відчуження?**

→ Якщо так – замініть або опустіть.

- **Чи кожна дитина в класі може почути себе частиною цієї історії?**

→ Додайте: «Хтось робить так, хтось –інакше. Головне –дбати».

- **Чи історія дає право на власний вибір?**

→ Уникайте: «треба», «маєш», «кожен повинен».

4. Додавання «діалогового хвоста»

Після розповіді завжди пропонуйте **1–2 запитання для рефлексії**:

- «Що тебе найбільше торкнулося в цій історії?»
- «Чи було щось подібне в твоєму житті?»
- «Якби ти був/була на місці цієї людини – що б ти зробив/зробила?»
- «Що ми можемо зберегти з цієї історії у нашому класі?»

!!!! Ніколи не просіть: «А ви любите Україну?» – це закриває діалог.

5. Формулювання ціннісного ядра

На завершення (для себе, як учителя) чітко визначте:

«Ця історія про…» (наприклад: *«про те, що доброта може бути тихою», «про те, що спільнота починається з одного жесту»*). Це допоможе вам не змінювати сенс під час розповіді.

Приклад сторітелінгу (для 2 класу)

«У бабусі Лідії є стара склянка. Вона не золота, не рідкісна. Але вона завжди стоїть на столі. Коли вона була маленькою, її сусідка, яка нічого не мала, принесла їй води в цій склянці під час спеки. Бабуся каже: «Вона не питала, чи я гідна. Вона просто дала». Тепер, коли хтось приходить до нас, ми завжди пропонуємо воду в цій склянці».

Запитання: «Чи хтось колись робив для тебе щось добре просто так?»

Цінність: Доброта без умов.

Безпека: Немає згадки про бідність, війну, втрату – лише про жест.

Порада для студентів: *не розповідайте історію, щоб навчити. Розповідайте, щоб разом з дітьми щось відчути, зрозуміти, зберегти.*

– Коротке пояснення методичного супроводу.

2. Діалог у колі (30 хв)

Запитання для обговорення:

- Чи кожен артефакт дає дитині **простір для власного сенсу**, чи лише передає «готову істину»?
- Як ми уникали **етноцентризму** («наше –найкраще»)?
- Чи наші матеріали **відкривають діалог**, чи **закривають його**?

3. Самооцінювання за критеріями (20 хв) (Використовується спрощена версія критеріїв –див. нижче)

Критерії оцінювання (макс. 12 балів)

Критерій	Показники	Бали
Автентичність матеріалу	Джерело достовірне, немає фальшивої романтизації чи стереотипів	0–3
Ціннісна змістовність	Чітко визначено, яка цінність закладена (не «патріотизм», а конкретика: повага, пам’ять, дбайливість тощо)	0–3
Методична трансформація	Запропоновано реалістичний, віково адекватний спосіб використання в початковій школі	0–3
Європейський вектор	Присутні елементи прав людини, діалогу, вибору, недискримінації	0–3

Приклад завершеного завдання (фрагмент)

Культурний артефакт:

«Бабуся Тетяна з села Лісове розповіла, як у дитинстві всі діти допомагалисаджати картоплю. «Не було наказу – була згода. Хто міг – той робив». Це було не про працю –це було про спільноту».

(Додається фото старої мотики та малюнок дитини: «Я саджаю картоплю з бабусею»)

Методичне супроводження:

- **Вік:** 2 клас
- **Формат:** інтегрована тема «Хто працює для нас?» + виховна година «Спільна справа»
- **Цінність:** солідарність через спільну дію
- **Безпека:** не всі діти мають досвід сільської праці – пропонуємо альтернативу: «розкажи про спільну справу в твоїй родині»
- **Європейський вектор:** право дитини на участь (ст. 12 Конвенції), колективна відповідальність

В.8 Приклад шаблону «Рефлексивний щоденник професійної ідентичності»

Шаблон: Рефлексивний щоденник професійної ідентичності

(для студентів –майбутніх учителів початкових класів)

Мета: Фіксувати власні ціннісні вибори, труднощі в обговоренні чутливих тем, стратегії поваги в комунікації та педагогічні висновки щодо формування національної ідентичності молодших школярів.

Структура запису (один запис = одна подія / ситуація / думка)

Дата: _____

Контекст: (курс, подія, практика, особистий досвід)

1. Що сталося? (Опишіть ситуацію коротко, без оцінок: хто, що, коли, де)

_____

2. Які цінності були викликані? (Наприклад: гідність, свобода, солідарність, повага до різноманіття, відповідальність, надія) _____

3. Які труднощі виникли?

– Чи було важко говорити/мовчати? _____

– Чи відчував/відчувала внутрішній конфлікт? _____

– Що викликало сумнів у правильності своєї позиції? _____

4. Як я зберігав/зберігала повагу в комунікації? (Які слова, паузи, запитання, мовчання допомогли уникнути осуду чи нав'язування?)

_____

5. Педагогічний висновок

– Як цей досвід впливає на моє розуміння ролі вчителя у формуванні національної ідентичності? _____

– Що я візьму з цього для роботи з молодшими школярами?

_____

ПІБ студента: _____

Курс / група: _____

Рекомендації:

– Записуйте 1–2 рази на тиждень (не формально!).

– Використовуйте щоденник як джерело для курсових робіт, портфоліо, захисту практики.

– Не бійтеся фіксувати сумніви –вони свідчать про професійну зрілість.

В.9 Приклади студентських есе

Есе 1: Громадянська участь як педагогічний сенс

«Коли я збирала книжки для дітей з Харкова, я думала: це просто допомога. Але коли одна мама написала: «Дякую, тепер моя донька знову має свій світ», я зрозуміла: культура – це не розкіш, а право на внутрішній простір.

Як учитель, я не можу лише говорити про «любов до України». Я маю створювати умови, де кожна дитина має доступ до свого культурного повітря через книжку, пісню, історію, образ.

Тепер я знаю: національна ідентичність починається не з лозунгів, а з можливості бути собою в безпечному середовищі. І це – моя професійна відповідальність».

Есе 2: Добір культурного артефакту як виховний потенціал і ризики «Калина не кров – калина – життя»

Я хотіла розповісти дітям про калину – символ України. У підручнику було написано: «Її червоні ягоди – це кров предків». Але коли я подивилася на обличчя своїх учнів. Один щойно повернулося з Харкова, інший мовчав вже тиждень. І я зрозуміла, що кров – це не те, що потрібно сьогодні їхнім серцям.

Тож я сказала інакше: «Калина – це дерево, яке не боїться зими. Воно цвіте біло, як сніг, а плоди дає червоні, як ранкове сонце. Воно не кричить, а просто стоїть. І чекає».

Діти почали малювати. Хтось намалював калину з пташкою, хтось з дівчинкою, що тримає за руку маму. Ніхто не написав слово «кров». Але всі написали: «Наше дерево». І я зрозуміла: національна ідентичність – це не про жертву. Це про те, що ми разом чекаємо весни, миру, перемоги. І віримо, що вона прийде.

Есе 3: Чутлива тема в класі «Не герой – просто тато»

Він сидів у кутку, маленький, з олівцем у руці. Коли всі діти казали: «Мої герої – вояки!», він прошепотів: «Мій тато воює. Але я не хочу, щоб його називали героєм. Я хочу, щоб він повернувся».

Клас замовк. Я відчула, як щось стиснулося в грудях. У мене було готове речення: «Твій тато – справжній герой!» Але я проковтнула його. Бо побачила, що для нього це не слава. Це страх. Це порожнє місце вдома.

Я підійшла, сіла поряд і сказала тихо: «Ти маєш рацію. Найголовніше – щоб він повернувся. Героїзм – це коли немає вибору. А ми з тобою можемо щось зробити: намалювати листа, посадити квітку, зберегти його улюблену пісню. Щоб, коли він повернеться, все було на місці».

Він кивнув. І вперше за тиждень посміхнувся.

Тепер я знаю: моя робота – не формувати героїв. Моя робота – берегти дитинство. Навіть у час війни. Особливо у час війни.

В.10 Приклади експертних оцінювань

Експертна рубрика для аналізу рефлексивних текстів (рефлексивний щоденник, есе, аналітичні записи)

Критерій	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Ціннісна чутливість	Текст містить загальні фрази («патріотизм», «любов до Батьківщини»), без особистого ставлення чи глибини.	Автор називає конкретні цінності (гідність, надія, повага), але не завжди пов'язує їх із власним досвідом.	Текст відображає глибоке осмислення цінностей через особистий досвід; чітко видно внутрішній діалог, сумніви, вибір.
Педагогічна рефлексія	Немає зв'язку між досвідом і майбутньою професійною діяльністю.	Є спроба зв'язати досвід із роботою вчителя, але формулювання загальні.	Автор чітко формулює педагогічні висновки: як цей досвід змінить його/її стиль комунікації, планування, ставлення до дитини.
Етична обґрунтованість	Відсутній аналіз етичних аспектів; можливі стигматизуючі чи нормативні судження.	Автор усвідомлює важливість безпеки, але не завжди пропонує конкретні стратегії.	Текст містить чіткі «етичні запобіжники»: як уникнути травми, як поважати вибір дитини, як не нав'язувати позицію.
Мовленнєва культура	Наявні оцінні, категоричні формулювання («має бути», «кожен повинен»).	Мова ввічлива, але іноді абстрактна.	Мова відкрита, недирективна, поважна; використовується «я-позиція», уникнуто моралізму.

Карта спостереження за участю в дискусіях і груповій роботі

Показник	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Активність	Рідко включається в обговорення; чекає, поки звернуться.	Бере участь епізодично; відповідає на запитання, але рідко ініціює.	Послідовно вносить внесок; задає питання, пропонує ідеї, підтримує діалог.
Повага до інших позицій	Перебиває, ігнорує аргументи інших, використовує оцінні судження.	Слухає, але рідко враховує чужу думку у власних висновках.	Активно слухає; переформульовує думку іншого для уточнення; шукає точки збігу.
Ціннісна аргументація	Опора на емоції, стереотипи, авторитет («так завжди робили»).	Намагається аргументувати, але посилання на цінності/норми поверхневі.	Посилається на філософські, правові чи педагогічні джерела; чітко пояснює, яка цінність лежить в основі позиції.
Сприяння безпеці групи	Мова або поведінка створює напругу, страх висловитися.	Не заважає, але й не сприяє створенню довіри.	Використовує толерантне мовлення; підтримує тих, хто мовчить; пропонує правила діалогу.

Аналіз якості педагогічної аргументації та етичної чутливості

(для усних виступів, проектів, сценаріїв)

Аспект	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Чіткість професійної позиції	Позиція не сформульована або суперечлива.	Позиція зрозуміла, але не завжди узгоджена з діями.	Позиція чітка, послідовна, відображає професійну автономію.
Обґрунтування через цінності	Аргументація ґрунтується на емоціях, традиції, страхі.	Є спроба посилатися на цінності, але без глибини.	Аргументація ґрунтується на конкретних цінностях (гідність, свобода, солідарність) із посиланням на документи.
Етична чутливість	Ігнорує ризики травматизації, стигматизації, примусу.	Усвідомлює ризики, але не завжди пропонує рішення.	Пропонує конкретні «запобіжники»: альтернативи, правила, мовленнєві стратегії для захисту гідності дитини.
Орієнтація на дитину	Фокус на «правильному результаті» (усі мають знати, любити, святкувати).	Намагається врахувати дитину, але переважає виховна мета.	Дитина – суб'єкт: її право на вибір, почуття, ідентичність є пріоритетом.

Оцінювання портфоліо продуктів

(мініпроєкти, сценарії, культурні артефакти, квести тощо)

Критерій	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Ціннісна змістовність	Цінності не визначені або подані як лозунги.	Цінність названа, але не розкрита в матеріалі.	Чітко визначена цінність, яка органічно вплетена в зміст (не нав'язується).
Вікова адекватність	Матеріал занадто складний, абстрактний або травматичний для молодших школярів.	Є спроба адаптації, але окремі елементи не відповідають віку.	Зміст, мова, форма повністю відповідають когнітивним і емоційним можливостям 6–10 років.
Психологічна безпека	Наявні ризики стигматизації, примусу, травматичних образів.	Безпека врахована частково.	Матеріал містить «етичні запобіжники»: вибір, альтернативи, недирективність.
Інтеграція європейських цінностей	Відсутня.	Згадується формально («ми підтримуємо права людини»).	Права людини, гідність, діалог, недискримінація органічно вплетені в діяльність.
Методична новизна	Шаблонний, ритуальний підхід.	Є елементи творчості, але без глибокої педагогічної мети.	Продукт оригінальний, відкриває простір для діалогу, рефлексії, особистісного включення.

ДОДАТОК Д

Навчально-методичне забезпечення реалізації другої педагогічної умови «Міждисциплінарна інтеграція змісту та методик формування національної ідентичності в освітні компоненти професійної підготовки»

Д.1 Тематика інтеграції національно-культурного змісту в освітні компоненти підготовки вчителів початкової школи

Освітній компонент	Запропоновані теми
Педагогіка / Загальні основи педагогіки та вступ до педагогічної майстерності	Національна ідентичність як мета виховання у сучасній початковій школі; культурно-історичні традиції українського народу у змісті виховання; функції вчителя початкової школи у формуванні національної свідомості учнів; педагогічна спадщина українських просвітителів (К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський); виховання громадянських чеснот у молодших школярів.
Методика виховної роботи / Теорія і методика виховання у початковій школі	Проєктування виховних подій національно-патріотичного спрямування; методика організації шкільних традицій і ритуалів класної спільноти; формування локальної ідентичності через краєзнавчу роботу; виховний потенціал державних свят і пам'ятних дат України; педагогічний супровід дітей у травматичний період, збереження гідності та ідентичності; партнерська взаємодія школи і сім'ї у вихованні національної свідомості.
Педагогічні технології мовно-літературної освітньої галузі	Мова як культурний код і маркер національної приналежності; методика роботи з українською дитячою літературою патріотичного спрямування; інтеграція фольклорних жанрів у зміст мовно-літературної освіти; формування мовленнєвої культури як складової національної ідентичності; організація літературних свят і тематичних проєктів про українську культуру.
Педагогічні технології математичної освітньої галузі	Етноматематика: використання національного матеріалу в математичних завданнях; задачі з національно-культурним контекстом (народні ремесла, традиції); математичні проєкти краєзнавчого спрямування (статистика регіону, історичні дати); геометричні орнаменти у національному декоративному мистецтві.
Педагогічні технології природничої освітньої галузі	Природа рідного краю як предмет дослідження та любові; екологічна відповідальність і патріотизм: збереження природної спадщини; народні знання про природу: календар, прикмети, традиції землеробства; природні символи України (калина, верба, соняшник) у змісті природознавства.
Педагогічні технології громадянської та історичної освітньої галузі	Історична пам'ять у початковій школі: віково доцільні форми і методи; громада як простір соціального досвіду дитини: локальна ідентичність; державні символи України у змісті початкової освіти; видатні постаті української історії і культури: методика вивчення біографій; формування громадянських чеснот: гідність, свобода, відповідальність.

Педагогічні технології мистецької освітньої галузі	Національні мистецькі традиції у змісті образотворчого мистецтва; український фольклор і народна пісня як засіб виховання; декоративно-ужиткове мистецтво: орнаменти, розписи, вишивка; музичні символи України: гімн, народні пісні, сучасна музика; театралізація народних свят і обрядів у початковій школі.
Педагогічні технології фізкультурної освітньої галузі	Народні рухливі ігри як засіб фізичного та патріотичного виховання; хортинг – національний вид спорту України у початковій школі; традиції козацького виховання: сила, спритність, витривалість; спортивні свята з національно-культурним компонентом.
Педагогічні технології технологічної освітньої галузі	Народні ремесла і промисли у змісті трудового навчання; національні традиції у предметно-перетворювальній діяльності; виготовлення виробів з національною символікою і орнаментами; проєкти з відродження локальних ремісничих традицій.
Педагогічні технології соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі	Традиції здорового способу життя українського народу; родинні цінності і традиції як основа соціалізації дитини; культура харчування: національна кухня і здоров'я; психологічне здоров'я в умовах війни: збереження ідентичності та гідності.
Педагогічні технології інформаційної освітньої галузі	Цифрові ресурси для вивчення української культури і історії; медіаграмотність і критичне мислення: розпізнавання дезінформації про Україну; створення цифрових проєктів патріотичного спрямування; віртуальні екскурсії українськими музеями і пам'ятками культури.

Д.2 План-конспект практичного заняття з навчальної дисципліни «Педагогічні технології інформаційної освітньої галузі»

Тема: Технологія створення віртуальних подорожей пам'ятками України в освітньому процесі початкової школи

Мета: Розвиток інформаційно-цифрової та культурної компетентностей майбутніх учителів через оволодіння методикою проєктування віртуальних подорожей пам'ятками України.

І. Теоретико-методологічний блок

Сучасна освітня парадигма вимагає від фахівця не лише володіння фактичним матеріалом, а й здатності до технологічної трансформації культурного контенту. Процес підготовки майбутніх педагогів до реалізації національно-культурного компонента ґрунтується на використанні програмного забезпечення, що дозволяє візуалізувати історичну спадщину в інтерактивній формі.

Внаслідок інтеграції цифрових інструментів виникає можливість моделювання безпечного та доступного освітнього середовища, де кожен учень стає активним дослідником рідного краю.

Вибір конкретної платформи для створення продукту зумовлюється дидактичними цілями та необхідним рівнем взаємодії з аудиторією.

Порівняльна характеристика базового інструментарію (Canva та Genially)

Критерій порівняння	Платформа Canva	Платформа Genially
Основне призначення	Створення статичної та анімованої графіки, постерів та презентацій	Розробка інтерактивних квестів, ігор та віртуальних мікросвітів
Етнопедагогічний потенціал	Наявність великої бібліотеки українських орнаментів та шрифтів для оформлення	Можливість створення нелінійних маршрутів подорожі з використанням активних точок
Рівень інтерактивності	Базовий: перехід за посиланнями та перегляд відеоматеріалів	Високий: вбудовані вікторини, приховані підказки та ігрові механіки
Результат для студента	Естетично довершений візуальний супровід уроку або тематичного заходу	Повноцінний цифровий освітній ресурс із функцією зворотного зв'язку

Завдяки вказаним особливостям вибір платформи Canva є доцільним для виготовлення дидактичних карток чи інформаційних плакатів про народні ремесла. Водночас використання Genially забезпечує умови для створення комплексних квестів-подорожей українськими замками, оскільки вказаний інструментарій дозволяє реалізувати логічні переходи між локаціями.

ІІ. Технологічний етап із застосуванням штучного інтелекту

Ефективність проєктування віртуальних маршрутів значно підвищується за умови залучення сучасних генеративних моделей. Використання Gemini 2.5 Pro забезпечує студентам можливість синтезувати науково достовірні тексти екскурсій на основі архівних даних та фольклорних джерел.

Одночасно застосування відеогенератора Veo 3 дозволяє відтворити втрачені архітектурні елементи або змоделювати побутові сцени минулого, що сприяє глибокому емоційному зануренню учнів у культурний контекст.

Поєднання інтелектуальних алгоритмів із творчим підходом педагога гарантує унікальність створеного цифрового продукту (Для кроащого розуміння, цей вебінар про використання StoryMap та Google Earth допоможе вам детальніше розібратися в алгоритмах створення інтерактивних карт та віртуальних подорожей для початкової школи).

ІІІ. Алгоритм практичної діяльності студентів

1. **Аналітичний етап.** Здійснюється відбір історичної пам’ятки або об’єкта природної спадщини України для подальшої візуалізації. Майбутні вчителі визначають ключові ціннісні орієнтири, які мають бути сформовані у молодших школярів під час перегляду.

2. **Контентний етап.** Проводиться збір медіафайлів (панорам, фотографій експонатів) та генерування описових текстів за допомогою Gemini. На цьому етапі формується сценарій віртуальної подорожі, що враховує вікові особливості сприйняття інформації дітьми.

3. **Етап технічної реалізації.** Студенти інтегрують підготовлені матеріали в оболонку ThingLink або Genially, накладаючи інтерактивні теги на зображення об’єктів. До кожного тегу додається запитання проблемного характеру або ігрове завдання, що активізує пізнавальний інтерес.

4. **Презентаційний етап.** Відбувається демонстрація готових проєктів та їхнє колективне оцінювання за критеріями методичної доцільності та технічної якості.

ІV. Рефлексія та очікувані результати

Успішне завершення практичного заняття забезпечує формування у майбутніх педагогів стійких навичок роботи з інноваційним програмним забезпеченням. Внаслідок опанування методики віртуального екскурсознавства фахівці набувають здатності самостійно розробляти цифрові ресурси патріотичного спрямування. Така діяльність не лише підвищує рівень професійної майстерності, а й гарантує безперервність трансляції національних цінностей у сучасному технологічному суспільстві.

Д.3 План-конспект практичного заняття з навчальної дисципліни «Педагогічні технології мистецької освітньої галузі» або «Методика викладання предметів інтегрованої галузі Мистецтво»

Тема: «Генетичний код нації. Трансформація традиційного орнаменту в епоху цифрових технологій»

Мета: Формування у майбутніх учителів методичної готовності до використання гібридних мистецьких форм, що поєднують автентичний фольклор із сучасним графічним дизайном та нейромережами.

І. Концептуальний блок: оригінальні методи та форми

Ефективність мистецької підготовки забезпечується впровадженням нестандартних підходів, де акцент зміщується з пасивного копіювання на активну деконструкцію та переосмислення символів. У процесі заняття застосовуються наступні інноваційні елементи:

1. **Метод «Семантичного хакерства».** Студенти аналізують традиційні візерунки (вишивка, писанкарство) як зашифровані інформаційні коди. Замість простого малювання відбувається процес «розкодування» значень знаків (сонце, засіяне поле, дерево життя) та подальше створення власних повідомлень за допомогою цих прадавніх елементів.

Етап 1. Дешифрування: аналіз прадавніх кодів. Першочерговим завданням виступає вивчення базової семантики геометричних та рослинних знаків. Кожен символ розглядається як концентрат енергії та ідеї:

– ромб із крапкою посередині: традиційно позначає засіяне поле або родючість. у контексті семантичного аналізу цей знак трактується як зародження нового життя, ідеї або успішного завершення проекту.

– світове дерево (дерево життя): відображає трирівневу структуру всесвіту (коріння – минуле, стовбур – теперішнє, крона – майбутнє). символ виступає кодом безперервності роду та накопичення мудрості.

– восьмикутна зірка (ружа): виконує роль солярного знаку, що символізує гармонію, сонячну енергію та баланс чотирьох сторін світу.

– хвилясті лінії (безкінечник): кодують плинність часу, життєву силу води та циклічність природних процесів.

Етап 2. «Хакерство»: проектування нових повідомлень. Після опанування абетки символів студенти отримують завдання створити власний «цифровий оберіг» або емблему класу, де за допомогою комбінації знаків закладається конкретний маніфест.

Приклад 1. Проєкт «Код незламності» (для створення листівки воїнам або волонтерам). Майбутній учитель моделює композицію, де в центрі розташовується Прямий хрест (символ захисту та межі), оточений Безкінечниками (тривалість життя) та Квадратами (земна стабільність). Внаслідок такої комбінації виникає візуальне повідомлення: «Захист і стабільність на довгі роки». Завдяки використанню графічного редактора Canva, студент може анімувати ці елементи, надаючи традиційному коду сучасного динамічного вигляду.

Приклад 2. Проєкт «Емблема шкільної спільноти» (для уроку мистецтва у 4 класі). Методика передбачає створення логотипу класу, який би відображав єдність і розвиток дітей. Студенти пропонують поєднати Дерево життя (як символ класної родини) із Восьмикутними зірками на кожній гілці (як символ індивідуальної яскравої особистості кожного учня). Подібна інтерпретація дозволяє дітям відчути себе частиною великої цілісної системи, що позитивно впливає на виховний процес.

Приклад 3. «Цифрова матриця добробуту» (використання нейромереж). Студенти формулюють промпт для штучного інтелекту, наприклад: «Створити патерн у стилі борщівської вишивки, де елементи засіяного поля трансформуються у пікселі та мікросхеми». Результатом стає гібридний продукт, який демонструє тяглість традиції в інформаційну епоху. Застосування такого прийому сприяє подоланню стереотипу про архаїчність народного мистецтва, оскільки воно інтегрується у зрозумілий для молодших школярів світ гаджетів.

2. Форма «Арт-колаборація зі Штучним Інтелектом». Навчальна діяльність передбачає взаємодію з нейромережами для генерації нових візуальних інтерпретацій фольклору. Учасники формулюють текстові запити (промпти) на основі етнографічних описів, отримуючи унікальні зразки «нео-орнаменту».

Приклади запитів (промптів) для створення «нео-орнаментів» та візуальних образів

Інтерпретація декоративного розпису*: *«Petrykivka decorative painting style, intricate floral patterns, birds of paradise, vibrant red and gold colors, 3D glass texture, cinematic lighting, ultra-high resolution, futuristic aesthetic»

Застосування вказаного запиту дозволяє отримати зображення, де традиційні мазки петриківського розпису набувають об’єму та прозорості кришталю. Отриманий продукт демонструє молодшим школярам, як народне мистецтво може інтегруватися в сучасний промисловий дизайн або архітектуру.

Трансформація регіональної вишивки*: *«Traditional Ukrainian embroidery pattern from Podillia region, geometric black and red ornaments, macro photography of

threads, glowing neon fiber optics integration, hyper-realistic, dark background, 8k resolution»

Внаслідок використання цієї текстової конструкції нейромережа генерує візуалізацію, у якій класична подільська вишивка поєднується з елементами кіберпанку. Подібний контраст допомагає студентам пояснити дітям незмінність структури орнаменту при зміні технологічного втілення.

***Візуалізація фольклорних персонажів*: «*Folklore character Mavka from Ukrainian mythology, forest nymph, dress made of silver fern and traditional embroidery, ethereal glowing atmosphere, digital art style, cinematic composition, intricate details of ethnic jewelry.»*

Зазначений промпт спрямований на створення цілісного художнього образу, котрий поєднує міфологічні описи з високою деталізацією етнічних костюмів. Сформоване зображення може слугувати ілюстративним матеріалом для уроків літературного читання або мистецтва, стимулюючи дитячу уяву.

***Моделювання архітектурного нео-фольку**: «Modern eco-friendly architecture building, walls decorated with Hutsul wood carving patterns, integration of solar panels with solar symbols from folk art, hyper-realistic, morning sunlight, 8k.»*

Результат такої колаборації наочно демонструє практичне значення національних символів у сучасному екологічному будівництві. Використання подібних прикладів у навчанні виховує в учнів розуміння того, що культурна спадщина є фундаментом для інноваційного розвитку країни.

3. Метод «Ожилої історії» (AR-технологія): Використання додатків доповненої реальності дозволяє статичним малюнкам набувати динаміки, що сприяє глибшому розумінню ритму та композиції в народному мистецтві. Реалізація вказаного методу в освітньому процесі здійснюється через декілька функціональних сценаріїв, кожен з яких спрямований на глибоке проживання соціокультурного досвіду.

1. Динамічна візуалізація ритму орнаменту. Майбутні вчителі використовують додатки (наприклад, Artivive або Assemblr), щоб «оживити» схеми народної вишивки чи керамічного розпису. У процесі сканування статичного зображення окремі елементи візерунка починають рухатися в заданому темпі, що дозволяє студентам та учням наочно побачити математичну точність та циклічність народної геометрії. Вказана активність сприяє кращому розумінню поняття «рапорт» та допомагає усвідомити мистецтво як живу систему, що постійно розвивається.

2. Архітектурна рекострукція та «живі» костюми. Завдяки AR-маркерам на сторінках підручників або під час відвідування краєзнавчих музеїв студенти отримують можливість побачити 3D-моделі зруйнованих пам’яток архітектури чи деталізовані зразки автентичного вбрання в об’ємі. Застосування даної технології забезпечує ефект присутності, оскільки користувач може обійти цифровий об’єкт навколо, вивчаючи складні переплетіння тканин чи специфіку різьблення на порталах будівель. Такий досвід формує цілісне уявлення про побут предків, перетворюючи сухі історичні факти на візуально насичену історію.

3. Аудіовізуальний синтез фольклору. Метод передбачає інтеграцію музичного супроводу в графічні об’єкти. Під час наведення гаджета на зображення народного інструмента чи сцени свята, додаток активує відповідний звуковий ряд.

Синхронізація візуального образу з автентичним співом або звучанням бандури підсилює емоційне сприйняття матеріалу, унаслідок чого знання про культуру закріплюються на рівні стійких асоціативних зв'язків.

Системне використання AR-технологій у підготовці вчителів початкових класів гарантує створення сучасного дидактичного інструментарію, який відповідає запитам цифрового покоління учнів. Професійна здатність педагога моделювати «ожилі» мистецькі об'єкти виступає вагомим чинником підвищення пізнавальної мотивації дітей, оскільки навчання перетворюється на захопливе дослідження. У підсумку метод «Ожилої історії» стає містком між минулим і майбутнім, забезпечуючи збереження національної ідентичності в інноваційному форматі.

ІІ. Структура навчальної діяльності

Етап заняття	Зміст та методична спрямованість	Очікуваний результат
Експозиційний (актуалізація)	Перегляд віртуальної галереї шедеврів українського народного мистецтва з використанням панорам 360°. Застосування методу «Відкритого мікрофона» для обговорення емоційного впливу кольорів.	Емоційне занурення та готовність до творчої рефлексії.
Дослідницький (аналіз)	Лабораторна робота з дешифрування локальних орнаментів свого регіону. Студенти порівнюють колористику та геометрію візерунків, виявляючи спільні соціокультурні коди.	Розуміння регіональних особливостей національної культури.
Творчо-технологічний (практика)	Створення цифрового ескізу сучасної етно-колекції в Canva або Adobe Express. Використання генератора зображень для створення фонів у стилі Марії Примаченко або Ганни Собачко-Шостак.	Сформованість навичок створення гібридного мистецького продукту.
Синергетичний (рефлексія)	Виставка робіт у віртуальному просторі Artsteps. Колективний аналіз того, як цифрові інструменти підсилюють звучання традиції.	Усвідомлення ролі вчителя як модератора культурного розвитку.

ІІІ. Методичні рекомендації щодо реалізації

Процес реалізації зазначеного плану вимагає від викладача ролі фасилітатора, який спрямовує творчий пошук майбутнього фахівця. Унаслідок використання методу «Мистецького перевтілення» студенти проектують власну педагогічну діяльність, де народна пісня або орнамент стають основою для розвитку критичного мислення молодших школярів. Застосування причинно-наслідкових зв'язків під час пояснення символіки (наприклад, зв'язок між геометрією вишивки та структурою світобудови в уявленнях предків) забезпечує логічність та науковість викладу матеріалу.

Д.4. Фрагменти різних форм організації навчального процесу

1. Проблемна лекція

Освітній компонент. Педагогіка / Загальні основи педагогіки та вступ до педагогічної майстерності

Тема: національна ідентичність як мета виховання у сучасній початковій школі

Вступ. «Сьогодні ми почнемо не з означення, а з питання: «Чи може національна ідентичність бути «метою», якщо вона не є вибором?»

Уявіть, учитель говорить дітям: «Ви маєте любити Україну». Але одна дитина – з родини, що пережила втрату; інша – з іншою мовою спілкування; третя – просто не знає, що це таке «любити країну».

Виникає проблема, як перетворити «мету» в «процес»? Як формувати ідентичність, не нав'язуючи її?

Ключовий теза: «Національна ідентичність – це не результат виховання, а результат взаємодії: дитина + культура + безпечне середовище + повага до вибору».

Далі ми проаналізуємо, як цей принцип реалізується в практиці: через символи, діалог, пам'ять, права дитини».

2. Лекція-бесіда

Освітній компонент. Педагогічні технології мовно-літературної освітньої галузі

Тема: мова як культурний код і маркер національної приналежності

Початок. «Скажіть, будь ласка: чи можна «почути» українську ідентичність у слові «бабусин ягідочок»? Чи в «хто там стукотить у вікно»?

Давайте обговоримо:

– Які слова, звуки, фрази для вас асоціюються з «нашою мовою»?

– Чи можна «підказати» дитині, що це – наша мова, без того, щоб вона почула себе «іншою»?

Викладач: «Мова – це не лише граматика. Це – емоція, образ, спадщина, вибір. У початковій школі ми не вивчаємо мову – ми живемо нею.

Наприклад, вчителі, які використовують мовленнєві ігри з родинними словами; хто запрошують бабусь розповідати казки; хто не коригує «неправильну» мову, а допомагає дитині знайти свою в звуках, голосі, інтонації, ритмі, пісні, казці тощо.

Запитання на завершення: «Як ви будете включати мову як культурний код, не створюючи стигматизації?»

3. Мультимедійна лекція

Освітній компонент. Педагогічні технології математичної освітньої галузі

Тема: інтеграція математики з українською культурою: формування національної свідомості через числа та простір.

Вступ (відео-фрагмент). «У старовинному селі кожна хата мала три вікна як символ минулого, теперішнього, майбутнього. Чому саме три? Що це означає?»

Основна частина. Математика – не абстракція. Це культура в цифрах.

Наприклад:

– геометричні орнаменти вишиванок → симетрія, вісь, повтор;

– календарні обчислення (січень = 31 день → скільки це тижнів?);

– символічні числа: 7 (днів тижня, кольорів веселки), 3 (трійця, три дні).

Інтерактив. Студенти отримують малюнок вишиванки і мають визначити:

– Які фігури повторюються?

– Які числа закладені в композиції?

– Як це можна використати на уроці математики 2 класу?

Висновок: математика – це не лише задачі. Це – спосіб бачити світ через культуру. А коли дитина бачить, що її світ – це ще й математика, тоона починає розуміти себе як частину цього світу.

4. Вебінар

Освітній компонент. Педагогічні технології суспільно-гуманітарної освітньої галузі

Тема: історична пам’ять у педагогічному дизайні: адаптація до вікових особливостей молодших школярів.

Вступ. «На вебінарі ми не будемо говорити про «великі події». Ми поговоримо про маленькі речі, які вчать дітей пам’ятати (фото бабусі з дідусем, легенда про місцевий камінь, пісня, яку співали в школі).

Етапи:

– Як відрізнити травму від пам’яті?
– Які артефакти безпечні для 6-річної дитини?
– Як зробити історію не про жертви, а про людськість?

Практика. Студенти отримують «Історичний артефакт» (наприклад, старий ключ, фото, запис) і мають створити короткий сценарій для 3 класу, де:

– немає слів «война», «загибель»,

– є образ «пам’ять як подарунок»,

– є вибір для дитини (малювати, розповідати, мовчати).

*Заключення: п*ам’ять – це не болючі емоції, а дар, який ми передаємо з повагою.

5. Круглий стіл

Освітній компонент. Педагогічні технології мистецької освітньої галузі

Тема: український фольклор і народна пісня як засіб виховання: орнаменти, розписи, вишивка, музичні символи.

Тема дискусії: «Чи може вишивка стати «уроком патріотизму», чи це завжди має бути «уроком краси»?

Учасники (ролі):

– *Вчитель музики.* «Пісня – це живе слово. Ми не вчимо «патріотизму», ми співаємо разом».

– *Вчитель образотворчого мистецтва*. «Орнамент – це не символ, це мова. Дитина малює те, що вона відчуває».

– Психолог. «Якщо ми нав'язуємо «національне», ми втрачаємо дитину».

– Студенти: обговорення власних досвідів.

Висновок:

Мистецтво – це не про «правильність». Це про відчуття. Коли дитина вишиває, співає, малює, то вона не «стає українцем (-кою)». Вона відчуває себе частиною української нації.

6. Конкурс методичних розробок

Освітній компонент. Педагогічні технології інформаційно-комунікаційної освітньої галузі.

Тема: цифрові технології як інструмент формування національної ідентичності: медіа-грамотність, критичне мислення, відповідальне використання образів.

Завдання. Створити цифровий продукт (презентація, відео, інтерактивна карта, QR-код-історія) для 4 класу на тему: «Моя Україна – це не лише карта. Це – моя історія, моя мова, моя природа, моя музика».

Критерії:

– Використання цифрових інструментів (Canva, Genially, Google My Maps, Flipgrid);

– Наявність елементів медіа-грамотності (як вибрати надійне джерело?);

– Етична чутливість (як не створити стигматизацію?);

– Європейський вектор (права дитини, свобода вибору, недискримінація).

Презентація:

- Команди представляють свої продукти (3 хв).
- Оцінюється не техніка, а педагогічний потенціал.

Переможець є той,чия розробка найкраще відповідає на питання: «Як цифровий світ може допомогти дитині відчути себе частиною України без страху, без примусу?»

Д.5 Фрагмент заняття із застосуванням методу «Фішбоун»

Освітній компонент: «Педагогіка»

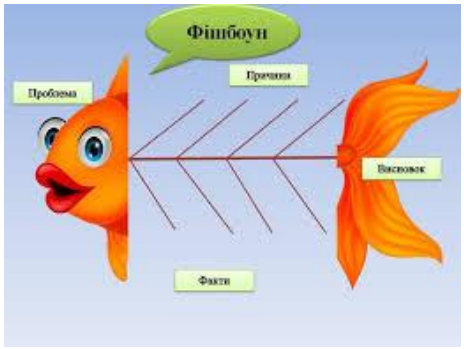
Тема: «Як не перетворити День Конституції на ритуал? Аналіз бар'єрів і ресурсів»

Ситуація для аналізу. «У 2-Б класі вирішили провести виховну годину до Дня Конституції. Вчитель запропонував дітям вивчити статтю 10 (про мову) і сказати: «Я люблю українську мову!». Деякі діти замовкли. Хтось сказав: «А я дома говорю по-російськи». Клас поділився. Вчитель почувся незручно».

Мета фрагмента: виявити причини конфлікту та ресурси для етичної, ціннісно насиченої альтернативи.

Хід роботи (30 хв):

Пояснення методу «Фішбоун» (5 хв)



1. Голова риби = проблема: «Виховна година до Дня Конституції стала джерелом напруги».

2. Хребет = основне питання: «Чому це сталося?»

3. «Кістки» = категорії причин: мета, зміст, методи, середовище, особливості дітей, позиція вчителя.

Робота в групах (15 хв)

1. Кожна група отримує одну «кістку» і шукає причини.

Мета полягає в не осмисленні, а демонстрації «правильної» позиції».

Зміст: «Стаття 10 подана без контексту, без права на різноманіття».

Методи: «Немає діалогу, лише повторення лозунгу».

Середовище: «У класі немає правил безпечного обговорення мови».

Особливості дітей: «Діти мають різний мовний досвід, але це не враховано».

Позиція вчителя: «Вчитель боїться «помилитися», тому обирає шаблон».

Синтез та пропозиції (10 хв)

Замість «виправлень» – ресурси:

1. Мета → «Не «любити мову», а «розуміти, що вона дає нам спілкуватися»«.

2. Метод → «Коло діалогу: «Якою мовою ти говориш удома? Що це значить для тебе?»«.

3. Середовище → «Правило: «Кожна мова – частина когось. Ми поважаємо всіх»«.

Педагогічний висновок. Проблема не в темі, а в підході. Національна ідентичність формується не через одноголосність, а через повагу до різноманіття в рамках спільної цінності – гідності.

Д.6 Фрагмент заняття з методом «Шість капелюхів мислення»

Освітній компонент: «Педагогічні технології у початковій школі»

Тема: «Аналіз ситуації: «Що робити, коли дитина не хоче святкувати День Перемоги над нацизмом?»«

Ситуація: «Під час підготовки до уроку до 8 травня одна учениця сказала: «Я не хочу малювати георгіївську стрічку. У мене в родині загинули люди… Але не герої. Просто люди». Вчитель замовк.»

Мета фрагмента: проаналізувати ситуацію з різних ракурсів, щоб прийняти етично виважене, професійно обґрунтоване рішення.

Хід роботи (35 хв)

Розподіл ролей (6 капелюхів → 6 груп або 6 етапів для однієї групи) Кожен «капелюх» задає своє питання

Капелюх	Колір	Завдання
Білий	Білий	Які **факти** ми знаємо? (Дитина пережила втрату; свято має різні символи; у класі можуть бути різні погляди)
Червоний	Червоний	Які **емоції** викликає ситуація? (страх, смуток, вина, тривога, розгубленість)
Чорний	Чорний	Які **ризики**? (стигматизація, примус, травматизація, конфлікт з родиною)
Жовтий	Жовтий	Які **можливості**? (створити безпечний простір, запропонувати альтернативу, розвинути емпатію в класі)
Зелений	Зелений	Які **альтернативні рішення**? – Запропонувати намалювати «світло у вікні»; – Створити «дерево пам’яті» (хто кого пам’ятає); – Написати листа «майбутньому» про мир.
Синій	Синій	Який **висновок для практики**? – Не нав’язувати символи. – Давати вибір. – Фокус на **людях**, а не на **героях**.

2. **Презентація та синтез** (15 хв)

– Кожна група презентує свою «шляпу».

– Викладач узагальнює: «Наша мета – не організувати «свято», зберегти гідність кожної дитини.Тому ми не запитуємо: «Чи ти патріот?», а кажемо: «Розкажи, що для тебе важливо пам’ятати»«.

Педагогічний висновок: «Шість капелюхів» допомагають вийти за межі емоцій та побудувати професійну позицію, де права дитини – основа, а національна ідентичність – процес, а не результат.

Д.7 Теми проєктної роботи та алгоритм виконання під час вивчення методик мовно-літературної галузі та дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»

Мета проєктів. Створити методичні матеріали для початкової школи, у яких українська мова подається не як обов'язок, а як живий, емоційно наповнений, культурно значущий засіб спілкування, доступний усім дітям незалежно від мовного бекграунду.

Банк тем проєктів

Для 1–2 класу (емоційно-образний рівень)

1. «Слова, які гріють» (ласкаві, родинні слова українською (бабуся, татусь, пиріжечко, сонечко).
2. «Що каже дощ?» (звуки природи в українській мові (кап-кап, шур-шур, гуп-гуп).
3. «Моя улюблена літера» (кожна дитина обирає літеру, яка їй подобається, і пояснює чому (без орфографічного тиску).
4. «Казка з мого краю» (адаптація місцевої легенди або історії для читання вголос).
5. «Пісня, яку співає моя бабуся» (запис колискової, створення ілюстрованої книжки).
6. «Як ми вітаємося?» (дослідження вітань у різних родинах («Доброго ранку!», «Здоров'ячко!», «Привіт!»)).
7. «Слово-подарунок» (кожна дитина обирає одне добре слово українською і дарує його класу).
8. «Що любить моя мама?» (короткі речення про улюблені речі близьких («Мама любить квіти», «Тато любить футбол»)).

Для 2–3 класу (початок рефлексії)

9. «Моя мова (моє ім'я» (як імена звучать українською (без насильства над іншомовними іменами)).
10. «Книжка мого серця» (дитина обирає улюблену українську дитячу книжку і розповідає, що їй подобається).
11. «Що значить «домівка»?» (малюнок + 1–2 речення про те, що для неї/нього «домівка»).
12. «Наші свята – наші слова» (як ми називаємо свята українською (Великдень, Іван Купала, Новий рік)).
13. «Слово, яке мене заспокоює» (діти діляться, які слова допомагають їм у стресі («тиша», «мама», «мир»)).
14. «Як ми говоримо про дружбу?» (фрази українською: «Хочеш пограти?», «Давай разом!», «Ти мені подобаєшся»).
15. «Моя улюблена прислів'я» (добір простих, образних прислів'їв («Голова без мови –як ліхтар без світла») з поясненням).

Для 3–4 класу (рефлексія, аналіз, вибір)

16. «Як ми говоримо про мир?» (словниковий міні-проєкт: слова «мир», «домівка», «спільнота» в українській мові).

17. «Мова мого міста» (дослідження місцевих слів, назв вулиць, історій про походження назв).

18. «Чому я хочу говорити українською?» (особистісні тексти (без примусу –хто не хоче, пише «ще не знаю»)).

19. «Українська мова в моїй родині» (інтерв'ю з дорослими: чи говорили вони українською в дитинстві?

20. «Слово замість образи» (як говорити про конфлікти без образ («Мені сумно, коли…», «Я хочу…»)).

21. «Мова в соцмережах» (аналіз мемів, стікерів, емодзі українською: що цікаве, що образливе?

22. «Книга мого життя» (дитина створює міні-книжку з 5 сторінок: «Моє ім'я», «Моя родина», «Моє місто», «Моя мова», «Мої мрії»).

23. «Як звучить радість?» (добір слів, що виражають радість українською (весело, щасливо, гарно, клас!)).

Інклюзивні та міжкультурні теми

24. «Мої слова – твої слова» (порівняння слів українською та іншими мовами (дім / дом / дом / haus)).

25. «Слово, яке я приніс/принесла з дому» (діти діляться словами зі своєї мови, а клас намагається зрозуміти їхній зміст).

26. «Мова без меж» (як говорити з дитиною, яка ще не знає української? (жести, малюнки, слова-помічники)).

27. «Свята різних культур у нашому класі» (добір слів, пов'язаних із святами (Різдво, Курбан-байрам, Новий рік)).

Творчі та міждисциплінарні теми

28. «Поезія мого двору» (діти складають короткі вірші про те, що бачать з вікна).

29. «Мова природи» (як називають дерева, птахів, квіти українською (дуб, соловейко, барвінок)).

30. «Історія одного слова» (дослідження походження слова (наприклад, «вишиванка», «борщ», «світ»)).

31. «Мова майбутнього» (що ми хочемо сказати Україні через 10 років? (лист у майбутнє)).

32. «Слово – це дія» (як слова можуть змінити світ? («Дякую», «Пробач», «Допоможи»)).

Алгоритм виконання проєкту

Етап	Завдання	Очікуваний результат	Тривалість
1. Вибір теми та	Обрати одну з запропонованих тем (див. нижче). Чітко	Короткий опис проєкту (до 100 слів)	1 заняття

формулювання мети	сформулювати: *«Що саме ми хочемо досягти? Яку цінність закладаємо?»*	із зазначенням цільової аудиторії (1–2 клас / 3–4 клас)	
2. Добір джерел	Зібрати автентичні матеріали: народні пісні, казки, прислів'я, сучасні дитячі тексти, інтерв'ю з носіями мови, локальні легенди. Уникати стереотипів і фальшивої архаїки.	Список джерел (5–7 пунктів) з посиланнями на культурний/освітній контекст	3–5 днів
3. Аналіз на відповідність принципам	Перевірити: – Чи матеріал поважає мовний досвід усіх дітей? – Чи дає право на вибір (говорити/мовчати, повторювати/переформулювати)? – Чи уникнуто моралізму («маєш говорити», «правильна мова»)?	Короткий аналітичний запис (150 слів) з висновками	2 дні
4. Розробка методичного продукту	Створити: – 1–2 мовленнєві вправи, – 1 комунікативну ситуацію, – 1 творчу активність (малювання, драматизація, запис голосу).	Готовий мініпакет для вчителя (1–2 сторінки)	5–7 днів
5. Презентація та рефлексія	Представити проєкт, пояснити: – Як він формує повагу до мови, – Як забезпечує психологічну безпеку, – Як відповідає принципам недискримінації.	Усний виступ (3–5 хв) + короткий рефлексивний текст	1 заняття

Д.8 Приклади застосування кейс-методів під час вивчення методик мовно-літературної галузі та дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»

Мета кейсів: навчити студентів критично відбирати мовленнєві матеріали, які формують любов до української мови через красу, а не через обов'язок; враховують різноманіття мовних досвідів у класі; дотримуються принципів недискримінації (стаття 16 Конвенції про права дитини, ст. 4 Закону «Про освіту»).

Структура кейсу

Компонент	Критерії відбору	Приклад
Текст	– Автентичний (народний або сучасний авторський) – Емоційно наповнений – Без стереотипів («селянин = простий», «місто = розумне») – Не містить насильницьких формулювань («маєш говорити»)	**Казка Олени Пчілки «Лисичка-сестричка»** – образна, гумористична, містить діалоги, доступна для 2 класу.
Мовленнєва вправа	– Дає можливість вибору формулювання – Не вимагає точного повторення – Сприяє особистісному включенню	*«Прослухай, як лисичка говорить. А як би ти сказав/сказала це своїй подрузі?»*
Комунікативна ситуація	– Реалістична для дитини – Не примушує до «патріотичного» висловлювання – Дає право на різну мову спілкування вдома	*«Твоя бабуся розповіла казку. Хочеш поділитися нею з класом? Можеш розповісти, намалювати або просто показати фото».*
Етичний запобіжник	– Чітко вказано, як уникнути стигматизації	*«Якщо дитина не хоче говорити українською –не виправляйте. Скажіть: «Дякую, що поділився. Я радий/рада тебе зрозуміти»».*

Приклад кейсу: «Колискова з дитинства»

1. **Текст:** *«Ой ходить сон коло вікон…»* – традиційна колискова, коротка, мелодійна, емоційно безпечна.
2. **Мовленнєва вправа:** *«Прослухай колискову. Яке слово найбільше нагадує тобі ніч? Чому?»* → Дозволяє відповідати одне слово, малюнок, жест.
3. **Комунікативна ситуація:** *«У твоєї мами/бабусі є улюблена колискова? Хочеш принести її запис або розповісти?»* → Не всі мають такий досвід, тому: *«Можна просто послухати»*.
4. **Ціннісний акцент: «**Українська мова – це спадщина любові, а не інструмент контролю».
5. **Принцип недискримінації: «**Дитина з іншою мовою спілкування вдома не порівнюється, не виправляється, а приймається».

Банк тематики кейсів

№	Тема кейсу	Контекст / Педагогічний виклик
1	**«Дитина не хоче говорити українською під час уроку»**	Як створити мотивацію без примусу? Як поважати мовний досвід родини?
2	**«У класі з'явилася дитина з іншою мовою спілкування»**	Як допомогти їй включитися в мовленнєве середовище без стресу?
3	**«Батьки просять не вимагати від дитини «правильної» вимови»**	Як поєднати мовну норму з повагою до індивідуальності?
4	**«Дитина каже: «Я не люблю казки – вони неправдиві»»**	Як працювати з образністю мови, якщо дитина схильна до логіки?
5	**«Під час читання казки хтось запитує: «А чому завжди добрий перемагає?»»**	Як обговорювати мораль без моралізму?
6	**«Дитина використовує слова з інших мов у творчій роботі»**	Чи це «помилка»? Як реагувати, щоб не знищити творчу сміливість?
7	**«Хто такий «справжній українець»?»**	Як відповісти на це питання, не створюючи відчуження?
8	**«Дитина не знає, як вітатися українською»**	Як навчити через гру, а не через виправлення?
9	**«Під час свята одна дитина каже: «Ми це не святкуємо»»**	Як зберегти інклюзивність у мовному вихованні?
10	**«Дитина пише ім'я з великої літери іншою мовою»**	Як пояснити норму, не принижуючи ідентичність?
11	**«Чи можна говорити «мама» замість «мати»?»**	Як пояснити різницю між літературною та розмовною мовою?
12	**«Дитина боїться читати вголос, бо «каже неправильно»»**	Як зняти страх помилки через безпечне мовленнєве середовище?
13	**«У підручнику – лише міські образи. А в мене – село»**	Як компенсувати відсутність локального контексту у текстах?
14	**«Чи можна використовувати сучасні слова (типу «кльово», «топ») на уроці?»**	Як працювати з живою мовою, не втрачаючи літературної норми?
15	**«Дитина просить прочитати казку іншою мовою»**	Як поважати бажання, але й підтримувати українську мову?
16	**«Як пояснити, чому ми говоримо «Слава Україні!», а не просто «Привіт»?»**	Як передати символічний зміст без ритуалізації?
17	**«Дитина плутає слова «Росія» і «Україна»»**	Як виправити без страху, через образ, а не через покарання?
18	**«Чи можна говорити про війну українською дитині 7 років?»**	Як підібрати слова, що не травмують, але й не приховують правду?
19	**«Дитина каже: «Моя мова – це мова моєї мами»»**	Як підтримати мовну ідентичність, не створюючи конфлікту з державною мовою?
20	**«Як працювати з дітьми, які не знають української взагалі?»**	Які перші слова, фрази, жести використовувати?
21	**«Чи можна використовувати пісні з YouTube на уроці?»**	Як відібрати автентичні, етичні, ціннісно насичені матеріали?
22	**«Дитина не хоче вивчати вірш, бо «він сумний»»**	Як працювати з емоційним сприйняттям тексту?
23	**«Як говорити про героїв, не створюючи культу героя?»**	Як зосередитися на людяність, а не на славі?
24	**«Дитина запитує: «А чи можна говорити українською з акцентом?»»**	Як пояснити, що мова – це не про «чистоту», а про спілкування?
25	**«Як використовувати місцеві діалекти на уроці?»**	Чи це «помилка» чи частина культурної спадщини?

Д.9 Технологічна карта вправи «Синестезія» у мистецькій підготовці педагога

Етап вправи	Зміст та методичні особливості проведення	Результат та формування ціннісних орієнтирів
І. Аудіовізуальна конвергенція	Учасники освітнього процесу обирають традиційний символ (наприклад, восьмикутну зірку – Ружу) та здійснюють підбір звукових асоціацій до графічних ліній. Використання музичних фрагментів дозволяє перетворити візуальний ритм орнаменту на мелодійну структуру.	Розвиток здатності бачити внутрішню динаміку мистецького твору. Усвідомлення гармонії як фундаментальної основи національної культури.
ІІ. Колірно-температурне моделювання	Проводиться аналіз колірної гами через призму температурних та тактильних відчуттів. Насиченість червоного кольору ототожнюється з теплом родинного вогню, а геометрична чіткість – із міцністю та надійністю земної опори.	Формування емоційного зв'язку з народною символікою. Виникнення почуття захищеності та приналежності до власної соціокультурної спільноти.
ІІІ. Аксіологічна рефлексія та діалог	Організовується групове обговорення індивідуальних сенсорних досвідів. У процесі комунікації учасники порівнюють власні відчуття, шукаючи точки дотику у сприйнятті спільних для народу символів та ідей.	Перехід від особистих вражень до колективного усвідомлення. Розвиток **солідарності та взаємоповаги** через визнання унікальності кожного сприйняття.
ІV. Творчий синтез (воркшоп)	На основі отриманих синестетичних образів майбутні вчителі створюють інтерактивний плакат або цифровий колаж, де символ поєднується з обраним звуковим чи текстовим супроводом.	Практична готовність до трансляції мистецьких знань. Ствердження активної громадянської позиції та готовності до збереження ідентичності.

Алгоритм реалізації вправи «Синестезія»

Тема. «Колір звуку та ритм традиції»

Перший етап діяльності передбачає сенсорне занурення у простір обраного культурного символу, наприклад, мотиву «Дерева життя».

Студенти здійснюють візуальний аналіз композиції, намагаючись водночас підібрати до кожного елемента відповідну звукову тональність або ритмічний малюнок.

Унаслідок такого зіставлення виникає внутрішня партитура твору, де плавні рослинні лінії асоціюються із протяжним звучанням народних духових інструментів, а чіткі геометричні вузли – з чітким ритмом ударних.

Використання зазначеного прийому зумовлює перехід від раціонального опису до чуттєвого розуміння гармонії, що лежить у підґрунті народного мистецтва.

Друга фаза вправи полягає у фактурному та температурному моделюванні обраного мотиву.

Учасники освітнього процесу визначають, якою на дотик є колірна гама орнаменту та яку енергетику вона випромінює. Наприклад, насичений червоний колір вишивки може ідентифікуватися з теплом родинного вогнища, а глибокий синій – із прохолодою джерельної води та спокоєм рідного неба.

Завдяки такому підходу формується здатність бачити за зовнішньою формою глибокий аксіологічний зміст, що сприяє усвідомленню приналежності до єдиного соціокультурного поля.

Завершальний етап вправи реалізується через ціннісний діалог, де результати індивідуального чуттєвого досвіду стають основою для колективного обговорення.

Майбутні педагоги дискутують про те, як спільне сприйняття ритму та кольору традиції зміцнює почуття солідарності в межах групи. Важливим елементом розмови виступає аналіз того, як через повагу до індивідуальних синестетичних асоціацій кожного учасника вибудовується загальна атмосфера довіри.

У підсумку вправа «Синестезія» забезпечує умови для трансформації мистецького заняття у простір формування громадянських чеснот, де знання про традицію стають дієвим інструментом соціальної інтеграції та підтримки ідентичності.

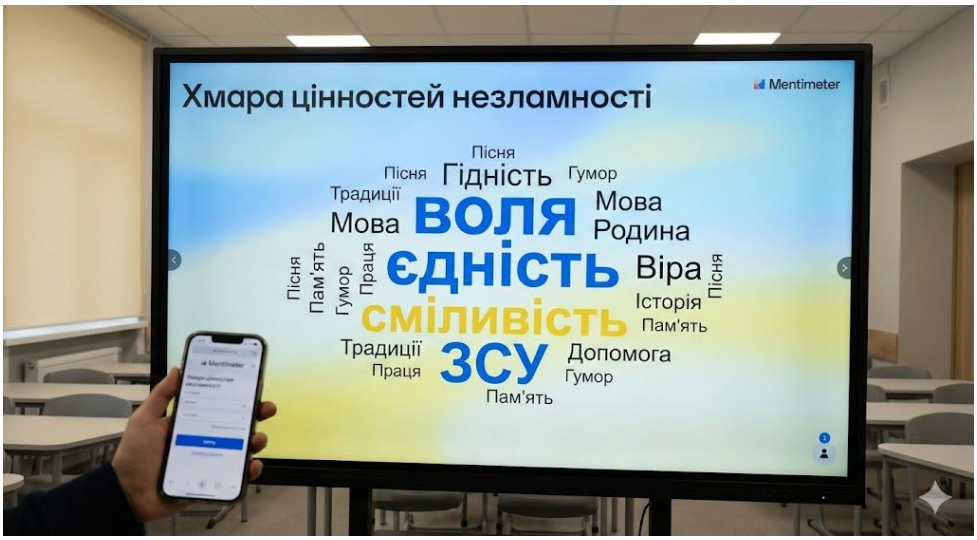
Д.10 Технологічна карта проєктування за методом «Конструктор виховної події» та приклад «Конструктора виховної події» до Дня єднання України

Технологічна карта проєктування за методом «Конструктор виховної події»

Елемент структури події	Зміст та методична характеристика компонента	Приклад практичного втілення (на тему національної ідентичності)
Ціннісний результат (Мета)	Формулювання очікуваного змісту не через знання, а через внутрішні якості та емоційні стани учня. Мета має відображати трансформацію особистості в межах конкретної події.	Плекання почуття національної гідності та усвідомлення себе як спадкоємця культурної величі українського народу.
Група педагогічних засобів	Вибір інструментарію згідно з авторською класифікацією (наприклад: інформаційно-когнітивні, ігрово-моделюючі, емоційно-рефлексивні та проєктно-діяльнісні засоби).	Використання етнопедагогічної гри, цифрового сторітелінгу про видатних постатей та колективного творчого проєкту «Мапа моєї громади».
Опис діяльності для дітей	Побудова сценарію активної участі учнів, де кожна дія спрямована на самовираження та відкриття нових знань через власний досвід і взаємодію.	Участь у віртуальній експедиції «Скарби мого краю», проведення інтерв'ю з носіями традицій та створення цифрової виставки «Минуле в сучасному».
Правила взаємоповаги	Спільне вироблення етичних норм комунікації, що базуються на солідарності, прийнятті інакшості та безпечному просторі для висловлення думок.	Впровадження правила «Кожне слово – цінність», де активне слухання є обов’язковою умовою діалогу про важливі державні символи.
Педагогічні запобіжники	Передбачення потенційних ризиків (психологічних, інформаційних, організаційних) та розробка стратегій їх мінімізації, особливо в умовах воєнного стану.	Забезпечення емоційної безпеки під час обговорення травматичних подій, уникнення надмірного пафосу та врахування індивідуальної вразливості кожної дитини.

Модель «Конструктора виховної події» до Дня єднання України

Елемент структури події	Зміст та методичне наповнення (приклад для Дня єднання)
Ціннісний результат (Мета)	Усвідомлення дитиною власної приналежності до єдиного цілісного простору України через відчуття зв'язку з іншими громадянами. Сформованість готовності до взаємодопомоги та підтримки спільноти як вияву особистої відповідальності за майбутнє держави.
Група педагогічних засобів	Інформаційно-символічні: цифрові візуалізації державних символів у Canva. Емоційно-інтерактивні: метод «Живого ланцюга» в аудиторії та онлайн-форматі. Рефлексивні: створення «Хмари цінностей незламності» за допомогою Mentimeter.
Опис діяльності для дітей	Студенти та учні створюють «Карту єднання» на платформі Padlet, де кожна дитина позначає свій регіон та додає локальний символ (квітку, пісню, страву). Проводиться віртуальна зустріч із однолітками з інших куточків України, під час якої учасники обмінюються короткими повідомленнями підтримки.
Правила взаємоповаги	Впровадження принципу «Рівність у різноманітті», що передбачає безумовне прийняття культурних особливостей різних регіонів. Діє правило «Тихої підтримки», яке забороняє будь-які оцінювальні судження щодо особистого досвіду учасників, особливо тих, хто постраждав від війни.
Педагогічні запобіжники	Уникнення надмірної патетики, що може викликати відчуження у дітей із критичним мисленням. Моніторинг емоційного стану внутрішньо переміщених осіб задля запобігання ретравматизації під час згадок про рідні міста. Забезпечення альтернативних способів участі у разі відключення електроенергії або повітряної тривоги.



Д.11 Технологічна карти для методів гейміфікації, які використовуються у підготовці майбутніх учителів початкових класів

1. Ділова гра «Компетентність»

Компонент	Опис
Мета	Розвинути вміння аргументувати професійну позицію щодо формування національної ідентичності, враховуючи права дитини, культурне різноманіття та етичні межі педагогічного впливу.
Сценарій	Студенти отримують роль: вчитель, батько, психолог, представник громади, учень (у старшому віці). Обговорюється ситуація: *«Чи можна вимагати від усіх дітей співати гімн на зборах?»*
Етапи	1. Розподіл ролей (5 хв) 2. Підготовка аргументів (10 хв) 3. Дискусія за правилами конструктивного діалогу (20 хв) 4. Рефлексія: «Що я навчився/навчилася як майбутній учитель?» (10 хв)
Правила	– Кожен має право говорити – Не перебивати – Посилатися на документи (Конвенція, Закон «Про освіту») – Уникати оцінних слів
Очікувані результати	– Чітке формулювання професійної позиції – Вміння бачити ситуацію з різних ракурсів – Розуміння, що компетентність – це не влада, а відповідальність
Зв'язок із темою	Формування національної ідентичності через діалог, а не примус; повага до права дитини на власну ідентичність.

2. Рольова гра «Судове слухання»

Компонент	Опис
Мета	Навчити студентів аналізувати педагогічні конфлікти через призму прав людини, етичних норм та професійної відповідальності.
Сценарій	Розглядається «справа»: *«Вчитель організував класну годину до Дня Перемоги, де всі діти мали сказати «Героям слава!». Одна дитина відмовилася. Батьки подали скаргу»*.
Ролі	Суддя, прокурор, адвокат, свідки (вчитель, учень, батько, психолог), журі (інші студенти).
Етапи	1. Підготовка позицій (15 хв) 2. Судове засідання (25 хв) 3. Вирок журі: «Чи було порушено права дитини?» (10 хв) 4. Педагогічний висновок (10 хв)
Ключові питання	– Чи має дитина право на іншу позицію? – Де проходить межа між вихованням і насильством? – Як зберегти гідність усіх учасників?
Очікувані результати	– Розуміння, що патріотизм не може бути обов'язковим – Вміння будувати аргументацію на основі Конвенції про права дитини (ст. 12, 14)
Зв'язок із темою	Національна ідентичність формується в умовах свободи вибору, а не страху перед осудом.

3. Гра «Перебільшення або повна зміна поведінки»

Компонент	Опис
Мета	Розвинути критичне мислення щодо крайніх підходів у вихованні та знайти збалансовану, етичну стратегію.
Сценарій	Студентам пропонується ситуація: *«Обговорення символів України в класі»*.
Потрібно зіграти дві версії	1. **Перебільшення**: вчитель вимагає, щоб усі діти вивчили гімн напам'ять і носили вишиванки кожного дня. 2. **Повна зміна**: вчитель каже: «Це не моє завдання – нехай родина вирішує».
Етапи	1. Моделювання обох сценаріїв (по 7 хв) 2. Обговорення: «Що руйнується в кожному випадку?» (10 хв) 3. Пошук «золотої середини»: як діяти професійно? (15 хв)
Педагогічне завдання	Знайти баланс між державною політикою, особистою свободою дитини та культурною чутливістю.
Очікувані результати	– Усвідомлення шкідливості екстремізму (як у бік примусу, так і у бік ігнорування) – Формування стратегії професійної автономії
Зв'язок із темою	**3.** Національна ідентичність – це процес, а не стан. Він потребує чутливості, а не догматизму.

4. Вправа «Машина емоцій» + психотехніки підтримки

Компонент	Опис
Мета	Розвинути емоційну регуляцію, підтримати психічне здоров'я студентів під час роботи з травматичними темами (війна, втрата, ідентичність).
Сценарій	Після обговорення чутливої теми (наприклад, «Як говорити з дитиною про загиблих героїв?») проводиться вправа.
Етапи	1. **«Машина емоцій»**: студент називає емоцію («я відчуваю тривогу»), інші «перетворюють» її в ресурс («тривога → увага», «сум → повага») (10 хв) 2. **Психотехніка «Якір»**: «Згадай місце, де ти відчуваєш безпеку. Подумки повернися туди» (5 хв) 3. **Рефлексія**: «Що мені потрібно, щоб бути вчителем у таких умовах?» (10 хв)
Правила	– Не осуджувати емоції – Не давати порад, якщо не просять – Поважати право на мовчання
Очікувані результати	– Зниження емоційного напруження – Усвідомлення, що вчитель має право на власні почуття – Формування навичок самопідтримки
Зв'язок із темою	Щоб формувати здорову національну ідентичність, вчитель має бути емоційно стабільним, а не вичерпаним.

Д.12 Приклади фрагментів самостійної роботи студентів

Ментальна карта «Педагогічні засоби формування національної ідентичності молодших школярів» (за авторською класифікацією)

Центральний вузол: *Педагогічні засоби формування національної ідентичності*

Гілки (групи засобів):

1. **Усна народна творчість**
   - *Артефакти:* колискові, заклички, примовки, загадки
   - *Вправи:* «Живий ланцюжок казок», «Діалог із народним персонажем»
   - *Тексти:* «Колискова для Вітру», «Про що шепоче верба?»
   - *Ігри:* «Народна мудрість – у моїх долонях»
   - *Очікуваний ефект:* формування емоційного зв’язку з мовою, культурою, природою рідного краю
2. **Символіка держави та громади**
   - *Артефакти:* макет прапора, герб, гімн, емблеми місцевих громад
   - *Вправи:* «Що говорить герб?», «Мій прапор – моє серце»
   - *Тексти:* вірші Ліни Костенко, Леся Мовчун про прапор
   - *Ігри:* «Символічна скринька громади»
   - *Очікуваний ефект:* розвиток громадянської свідомості, поваги до державних символів
3. **Історико-культурні події та особистості**
   - *Артефакти:* ілюстрації до життя Т. Шевченка, О. Довженка; календар знаменних дат
   - *Вправи:* «Подорож у часі разом із Кобзарем», «Хто цей герой?»
   - *Тексти:* уривки з «Мені тринадцятий минало…», оповідання про видатних українців
   - *Ігри:* «Історична пазл-карта України»
   - *Очікуваний ефект:* формування почуття гордості за свою історію, розуміння ролі особистості в історії
4. **Мистецькі практики**
   - *Артефакти:* вишиванки, писанки, народні мотиви в малюнках
   - *Вправи:* «Створи свій орнамент ідентичності», «Кольори моєї Батьківщини»
   - *Тексти:* описи традиційних свят (Великдень, Івана Купала)
   - *Ігри:* «Музей живих традицій»
   - *Очікуваний ефект:* естетичне сприйняття національної культури, бажання зберігати традиції

Мініконструктор інтегрованого заняття для НУШ

Тема: *«Моя Батьківщина – Україна: слово, образ, дія»*
Клас: 2
Тривалість: 35 хв
Інтегровані лінії:

1) **Мовно-літературна:** читання вірша Л. Костенко «Мова моя, мово моя...»
2) **Мистецька:** створення колективної композиції «Квітуча Україна» (аплікація з народними мотивами)
3) **Громадянська:** обговорення значення слова «Батьківщина», роль кожної людини у її збереженні

Етапи заняття:

1. **Мотивація (5 хв):**

➢ Прослуховування уривку гімну + коротке обговорення: «Що ти відчуваєш, коли чуєш гімн?»

➢ Актуалізація через запитання: «Як можна сказати про любов до Батьківщини словом, малюнком, ділом?»

2. **Основна частина (20 хв):**

➢ **Читання та аналіз вірша** (мовно-літературна лінія):

– Виділення образів, емоцій, ключових слів

– Створення «словникового дерева»: які слова викликають почуття любові до України?

- **Мистецька діяльність:**

– На кожному пелюстці квітки учні записують/малюють те, що вони люблять у своїй країні

- **Громадянська рефлексія:**

– Обговорення: «Що я можу зробити для своєї школи/села/країни?» → формулювання «Правил доброго громадянина»

3. **Рефлексія (10 хв):**

- Презентація квіток «Квітучої України»
- Складання колективного сінквейну на тему «Батьківщина»
- Самооцінювання: «Сьогодні я навчився(лась)…»

Обґрунтування методичних рішень:

1) Використання **образного мислення** (через поезію та мистецтво) відповідає віковим особливостям 7–8-річних дітей.

2) **Інтеграція ліній** забезпечує цілісне сприйняття поняття «національна ідентичність» не як абстракції, а як емоційного, мовного та поведінкового досвіду.

3) **Діяльнісний підхід** (створення артефакту, формулювання правил) активізує внутрішню мотивацію та відповідальність.

Додаток Д.13

Фрагменти занять з дисциплін «Іноземна мова», «Порівняльна педагогіка» та «Освітні системи країн ЄС»

Дисципліна: «Іноземна мова»

Тема: «Мова – міст, а не стіна: комунікація як акт поваги»
Формат: Лекція-бесіда + рольова гра
Фрагмент заняття (45 хв)
Вступ: «Сьогодні ми не будемо вчити нові слова. Ми подумаємо: як мовою можна включити – або виключити? Уявіть, ви – учитель англійської. До вас приходить дитина з іншою мовою спілкування. Ви кажете: « Speak only English!», чи: « Welcome! Let's learn together»? Який варіант будує діалог, а який – стіну?»
Робота з текстом (B1–B2): студенти читають уривок з проекту Council of Europe «Language for All»: *«Multilingualism is not a problem to be solved, but a resource to be developed»*
Обговорення:
– Чи може багатомовність бути ресурсом у українській школі?
– Як говорити про українську мову, не знецінюючи інші?
Рольова гра «Клас без меж»:
Ситуація: у 3-му класі – дитина з Румунії, яка не знає української. Ви – вчитель іноземної мови. Як організувати роботу так, щоб вона:
– не почувалася «іншою»,
– могла вносити свій внесок,
– навчалася української через співпрацю, а не через сором?
Студенти працюють у парах, використовуючи фрази: *«Would you like to…?» / «You can choose…» / «Thank you for sharing your language!»*
Висновок. Мова – це не лише граматика. Це етика спілкування. Коли ми говоримо: «Ти маєш говорити правильно», – ми закриваємо двері. Коли кажемо: «Я радий тебе зрозуміти», – ми відкриваємо серце.

Дисципліна: «Порівняльна педагогіка»

Тема: «Недискримінація в освіті: що може навчити нас Фінляндія?»
Формат: проблемна лекція + аналіз кейсу
Фрагмент заняття (60 хв)
Проблемне запитання:
«Чи може школа бути справедливою, якщо вона вимагає від усіх однакового?»
Аналіз фінського підходу:
– Принцип: рівність ≠ однаковість;
– Кожна дитина отримує особистий навчальний план;
– Немає «слабких» і «сильних» – є різні шляхи до успіху;

– Вчитель – не контролер, а фасилітатор.

Кейс для аналізу: *«У фінській школі дитина з аутизмом не ходить на уроки мистецтва, а малює в тихій кімнаті. Ніхто не вимагає «включатися». Натомість, її малюнки – частина шкільної виставки».*

Запитання:

– Чи можливо це в Україні?

– Що заважає? (норми, страх, брак ресурсів?)

– Як ми можемо почати з малого?

Рефлексія: недискримінація – це не про «особливі умови». Це про повагу до індивідуального шляху. І це – основа європейської освіти.

Дисципліна: «Освітні системи країн ЄС»

Тема: «Громадянська освіта в Німеччині: як говорити про складне, не травмуючи?»

Формат: мультимедійна лекція + дискусія

Фрагмент заняття (50 хв)

Відеофрагмент: «Уривок з уроку в німецькій школі: діти 10 років обговорюють Другу світову війну. Вчитель не каже: «Німці (фашисти) – злочинці». Він питає: *«Що робили звичайні люди? Чому вони мовчали? Що б я зробив?»*

Обговорення:

– Як Німеччина працює з історичною травмою без самопринижения?

– Як вони уникають героїзації та жертовності?

– Що можна перенести в український контекст?

Порівняльна таблиця (робота в групах)

Аспект	Німеччина	Україна (потенціал)
Мета громадянської освіти	Критичне мислення, етика відповідальності	?
Підхід до історії	Через особисті історії, діалог	?
Роль вчителя	Фасилітатор, не авторитет	?

Висновок: європейський вектор – це не про «копіювати Захід». Це про вибір цінностей: гідність замість героїзму; діалог замість монологу; правда замість міфу.

Методична цінність:

1. Усі фрагменти виводять студентів за межі техніцизму («як викладати») у сферу професійної етики («чому так, а не інакше?»).
2. Поєднують європейський досвід з українською реальністю – без ідеалізації.
3. Формують культуру діалогу, недискримінаційне мислення та партнерську позицію як основу майбутньої педагогічної діяльності.

Додаток Е.

Навчально-методичне забезпечення реалізації третьої педагогічної умови «Практико-орієнтоване моделювання квазіпрофесійної та реальної діяльності з формування національної ідентичності на засадах сучасних педагогічних технологій і рефлексивного аналізу»

Е.1. Мікроурок читання
«Калина – дерево надії» *(7 хвилин, 2 клас)*

Мета для студента-вчителя:

Перетворити текст про калину не на «урок символіки», а на особистісно значущий досвід, де кожна дитина має право:

– говорити або мовчати,

– сприймати образ по-своєму,

– пов’язувати зміст із власним життям.

Текст для читання (короткий, образний, без травми):

«Калина» Калина росте біля кожного дому. Навесні вона цвіте біло, як сніг. Восени дає червоні ягоди – як маленькі серця. Бабуся каже: «Калина не боїться зими. Вона чекає весни». Ми з мамою збираємо ягоди і варимо сік. Він гарячий, як обійми *(Обсяг: 5–6 речень, доступних для читання вголос учнем 2 класу.)*

Ролі «дітей» (для інших студентів)

Роль	Особливості
Дитина А	Дуже активна, часто перебиває, любить говорити, але не завжди слухає.
Дитина Б	Мовчазна, не впевнена у собі, говорить тихо, уникає контактів.
Дитина В	Має іншу мову спілкування вдома, ще не впевнено володіє українською.
Дитина Г	Задає неочікувані питання: «А чи калина болить, коли її зривають?»

Хід мікроуроку (7 хвилин)

Етап	Діяльність учителя	Час
1. Вступ	«Сьогодні ми прочитаємо невеличку історію про дерево, яке росте біля багатьох наших домів. Хто знає, яке це дерево?» (Пауза. Приймає будь-які відповіді без виправлення.)	1 хв
2. Читання вголос	Учитель читає текст виразно, з паузами. Потім пропонує: «Хто хоче прочитати один рядок? Можна й просто послухати».	2 хв
3. Діалог	Запитання: – «Що тебе найбільше торкнулося в цій історії?» – «Чи є у вас удома калина? А якщо немає – що замість неї?» – «Як ти розумієш: « калина чекає весни»?» Дається час на думку, не наполягає на відповіді.	3 хв
4. Творче завершення	«Уявіть: калина може сказати одне слово. Яке це слово? Намалюй його або скажи». (Хто не хоче – просто дивиться на малюнки інших.)	1 хв

Аналіз після програвання (групова рефлексія, 10 хв)

Група відповідає на запитання:

1. **Чи став текст особистісно значущим?** Чи кожна «дитина» знайшла точку зв’язку зі своїм досвідом?
2. **Чи була діалогічність?** Чи вчитель слухав, а не просто очікував «правильну» відповідь?
3. **Чи було забезпечено включення?** Чи мовчазна дитина мала шанс (наприклад, через малюнок)? → Чи дитина з іншою мовою почувалася в безпеці?
4. **Чи уникнуто травматичних асоціацій?** Чи не виникло зв’язку «червоне = кров»?

Корекція (на основі авторської класифікації педагогічних засобів)

Студент аналізує свою роботу за категоріями

Категорія	Питання для себе	Можлива зміна
Мовленнєві засоби	Чи мої запитання відкривали, чи закривали діалог?	Замість: «Чому калина – символ України?» → «Що для тебе означає це дерево?»
Організаційні форми	Чи всі мали вибір форми участі?	Додати: «Ти можеш сказати, намалювати або просто подумати»
Емоційна підтримка	Чи я реагував на страх/сумнів?	Додати фразу: «Немає правильної відповіді. Є твоя думка – і вона важлива»
Культурна чутливість	Чи я не нав’язував «єдиний образ»?	Підкреслити: «У кожного свій символ надії – і це добре»

Після корекції проводиться повторне програвання ключового моменту (наприклад, діалогу).

Е.2 Фрагмент STEM-діяльності та банк тем проєктів для курсів із природничої, технологічної та інформатичної галузей, розроблених спеціально для майбутніх учителів початкових класів

Фрагмент STEM-діяльності: «Соняшник – енергія нашого краю» *(3–4 клас, тривалість – 45 хв)*

Мета: дослідити соняшник як **природний, культурний та технологічний ресурс**, що пов'язує минуле (ремесла, харчування), сучасність (екологія, енергетика) та майбутнє (інновації).

Етапи діяльності:

1. Виклик (Science + Culture)

Учитель показує фото:

– старовинне поле соняшнику,

– сучасну сонячну електростанцію,

– олію в скляній пляшці з ярмарку.

Питання: *«Що об'єднує ці три зображення? Як одна рослина може бути частиною культури, економіки та науки?»*

2. Дослідження (Technology + Engineering)

Завдання в групах:

– Група 1: досліджує, як із соняшника робили олію в селі 100 років тому (відео/малюнки);

– Група 2: моделює простий «сонячний колектор» з картону, фольги та термометра (як нагрівається вода?);

– Група 3: аналізує, чому Україна – один із лідерів за вирощуванням соняшнику (карта, дані).

3. Рефлексія (Math + Ethics)

– Обчислити: скільки літрів олії можна отримати з 1 га?

– Обговорити: *«Чи завжди « багато» – це « добре»? Що станеться, якщо ми будемо садити лише соняшник?»*

– Пов'язати з цінністю: **відповідальність за землю**.

4. Презентація «Соняшник мого краю»

Кожна група створює міні-плакат або цифрову сторінку (Canva, PowerPoint), де поєднує:

– наукові факти,

– культурну історію,

– власну пропозицію: *«Як ми можемо використовувати соняшник розумно?»*

Педагогічні акценти:

1. Немає «патріотичного» тиску – лише зв'язок із реальністю.
2. Традиційні знання (ремесло, агрокультура) подаються як джерело інновацій, а не як «минуле».
3. STEM-підхід стає мостом між природою, культурою та технологіями.

Банк тем проєктів з національно-ідентичнісним змістом
(для 1–4 класу, інтегрованих у STEM-формат)

№	Тема проєкту	Змістовий зв'язок	STEM-компоненти
1	**«Вода нашої річки»**	Дослідження місцевої річки: чистота, історія, легенди	Science (екологія), Math (виміри), Tech (фотофіксація)
2	**«Хата – система життя»**	Як традиційна хата була енергоефективною?	Engineering (модель), Science (теплоізоляція), Culture
3	**«Бджола – працьовита сусідка»**	Бджільництво як ремесло та екосистемна послуга	Biology, Math (медова продуктивність), Ethics (турбота)
4	**«Глина – пам'ять землі»**	Виготовлення глиняного посуду за старовинними технологіями	Technology (ремесло), History, Art
5	**«Вітер над степом»**	Як використовували вітер у минулому? Чи можемо сьогодні?	Physics (енергія вітру), Engineering (модель вітряка)
6	**«Ліс – наша аптека»**	Збір та ідентифікація лікарських рослин (з дозволу!)	Biology, Ethics (бережливе збирання), Local history
7	**«Хліб – закон життя»**	Від поля до столу: як робили хліб у селі	Agro-science, Math (виміри), Culture, Ethics (шанобливе ставлення)
8	**«Сонячна енергія вчора і сьогодні»**	Порівняння: сушіння фруктів на сонці vs. сонячні панелі	Physics, Technology, Sustainability
9	**«Птахи нашого краю – індикатори здоров'я природи»**	Спостереження, годівниці, карта міграції	Biology, Data analysis, Civic responsibility
10	**«Мій двір – міні-екосистема»**	Проєктування екологічного двору (компост, квіти для бджіл)	Engineering, Ecology, Community action

Ключові принципи інтеграції національної ідентичності в STEM:

1. Не «про Україну», а «з України» (використання локального контексту як точки входу).
2. Традиція = знання, а не ностальгія (акцент на практичній мудрості предків).
3. Відповідальність замість героїзму (дитина не «любить Батьківщину», а дбає про свій двір, річку, ліс).
4. Спільне благо (проєкти завжди мають соціальний вимір: «Що ми зробимо для класу/села/міста?»).

Е.3 Уніфіковані алгоритми у вигляді таблиць для різних видів оцінювання та рефлексії

Оцінювання конспектів і сценаріїв виховних заходів

Етап	Критерій	Низький (1–2)	Достатній (3–4)	Високий (5)
1. Ціннісна мета	Чи чітко визначено цінність (не лозунг!), яка формується?	Мета загальна («патріотизм», «любов до Батьківщини»)	Мета конкретна («повага до різноманіття», «відповідальність за спільне»)	Мета глибока, пов'язана з особистісним досвідом дитини
2. Психологічна безпека	Чи передбачено «етичні запобіжники»?	Немає; є ризик стигматизації/ примусу	Частково; є альтернативи, але не завжди чіткі	Чіткі стратегії: вибір, право на мовчання, недирективність
3. Діалогічність	Чи передбачено простір для діалогу, а не монологу?	Передбачено лише відповіді на запитання вчителя	Є відкриті запитання, але обмежений вибір	Запитання стимулюють рефлексію, почуття, власний сенс
4. Вікова адекватність	Чи відповідає зміст, форма, мова віку 6–10 років?	Надто абстрактно, складно, травматично	Є спроба адаптації, але окремі елементи не відповідають	Усе – через образ, гру, конкретику, емоцію
Рефлексія студента	«Як я змінив/змінила свій підхід після аналізу?»	—	—	Обов'язково додається до конспекту

Аналіз мікровикладання / мікроуроку

Етап	Критерій	Низький	Достатній	Високий
1. Реакція на «провокацію»	Як учитель реагує на складні питання/емоції?	Ігнорує, осуджує, виправляє	Намагається заспокоїти, але без глибини	Перетворює на ресурс: «Дякую, що поділився. Це важливо»
2. Включення кожної дитини	Чи кожна «дитина» (роль) мала шанс бути почута?	Лише активні беруть участь	Є спроба залучити, але не завжди вдається	Використано різні форми: слово, малюнок, жест, мовчання
3. Мовлення вчителя	Чи мова підтримує гідність, дає вибір?	«Треба», «маєш», «правильно /неправильно»	Уникнуто оцінок, але мова формальна	Використано «я-позицію», запрошення, підтримку
4. Перетворення змісту на досвід	Чи став текст/символ особистісно значущим?	Так/ні – без пояснення	Є елементи зв'язку з досвідом	Дитина знайшла «свій» сенс у матеріалі

Рефлексія	«Що я зрозумів/зрозуміла про себе як про майбутнього вчителя?»	–	–	Обов’язкова письмова коротка рефлексія (50–100 слів)

Спостереження за проведенням уроків і заходів під час практики

Критерій	Що аналізувати	Низький	Достатній	Високий
Ціннісна цілісність	Чи діяльність не розпадається на «навчання» + «виховання»?	Виховний компонент нав’язаний, формальний	Є зв’язок, але не органічний	Виховання вплетене в саму тканину діяльності
Етична чутливість	Чи вчитель помічає емоційні сигнали, змінює стратегію?	Не реагує на напругу, страх, мовчання	Помічає, але не завжди діє	Гнучко змінює формат, запитання, роль
Партнерство з дітьми	Чи діти – суб’єкти, а не об’єкти виховання?	Вчитель – єдиний автор ідеї	Діти виконують, але не творять	Діти ко-творці: пропонують, змінюють, вибирають
Зворотний зв’язок наставника	Коментар наставника	Формальний («добре провів»)	Конкретний («зверни увагу на…»)	Розвивальний («спробуй замість X – Y, бо…»)
Самоаналіз студента	Чи студент бачить не лише «що», а й «чому»?	Опис подій без аналізу	Є спроба аналізу, але поверхнево	Глибока рефлексія: «Я зрозумів, що моя мета була…, але дитина потребувала…»

Оцінювання портфоліо

Компонент	Очікуваний зміст	Низький	Достатній	Високий
Методичні продукти	Сценарії, мініпакети, проєкти	Шаблонні, без авторства	Є елементи творчості, але без глибини	Авторські, ціннісно насичені, з урахуванням безпеки
Матеріали апробації	Фото, відео, записи дітей, відгуки	Відсутні або формальні	Є, але без аналізу	Представлено + проаналізовано: «Що спрацювало? Що – ні?»
Самоаналіз	Рефлексія студента	Відсутня або загальна	Є, але без зв’язку з теорією	Глибока, з посиланням на джерела, цінності, помилки
Відгук наставника	Професійна оцінка	Формальна («виконав завдання»)	Конкретна, з рекомендаціями	Розвивальна, з акцентом на професійний ріст
Цілісність	Чи все пов’язано однією ідеєю?	Продукти не пов’язані	Є тематичний зв’язок	Є особиста педагогічна філософія, що проходить крізь усе

Рефлексія як частина оцінювання

(додається до будь-якого виду роботи)

Питання для студента	Мета
Що я хотів/хотіла досягти?	Усвідомлення мети
Що реально відбулося?	Співставлення наміру й результату
Що мене здивувало / засмутило / надихнуло?	Емоційна чутливість
Що я зрозумів/зрозуміла про себе як про майбутнього вчителя?	Професійна самоідентифікація
Що я зроблю інакше наступного разу?	Орієнтація на ріст

Формат: 100–150 слів, письмово, обов’язково.

ДОДАТОК Ж

Узагальнені опитувальники та анкети на визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів

(За критеріями)

Мотиваційно-ціннісний критерій

Ж.1 Опитувальник «Ціннісно-педагогічна спрямованість на формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та оберіть відповідь, що найповніше відображає Вашу реальну позицію. Не існує «правильних» чи «неправильних» відповідей – важлива лише щирість самооцінювання. Відповідайте за шкалою:

4 – повністю погоджуюся
3 – скоріше погоджуюся
2 – скоріше не погоджуюся
1 – не погоджуюся

Блок А. Спрямованість на виховний результат *(відповідає показнику «Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності»)*

№	Твердження	4	3	2	1
1	Я вважаю формування національної ідентичності одним із ключових завдань своєї майбутньої педагогічної роботи, а не другорядним доповненням до навчальних предметів.				
2	Якщо дитина наприкінці початкової школи не відчуває зв'язку з українською спільнотою, я розглядатиму це і як свій педагогічний прорахунок.				
3	Я готовий(-а) систематично, а не лише в межах державних свят, включати теми національної ідентичності до занять і позакласного життя класу.				
4	Досягнення виховного результату у сфері національної самосвідомості дітей для мене є особистісно значущим, а не лише нормативно вимагається від педагога.				

Блок Б. Прийняття національних цінностей як особистісної основи *(відповідає показнику «Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції»)*

№	Твердження	4	3	2	1
5	Українська мова для мене є не лише навчальним предметом, а живим проявом культурної ідентичності, який я прагну передати дітям власним прикладом.				
6	Традиції та культурна спадщина України викликають у мене щире зацікавлення, а не сприймаються як офіційний обов'язок педагога.				
7	Громадянська єдність є для мене реальною цінністю, яку я готовий(-а) підтримувати через призму виховної роботи, а не декларувати лише на словах.				

8	Я усвідомлюю, що повага до державності може бути щирою і водночас критичною, та прагну передати дітям саме таке розуміння.				

Блок В. Громадянська зрілість і соціальна відповідальність *(відповідає показнику «Громадянська зрілість і соціальна відповідальність»)*

№	Твердження	4	3	2	1
9	Навіть у складних соціальних умовах (переселення, змішаний культурний склад класу, суспільна напруга) я готовий(-а) послідовно й виважено здійснювати виховну роботу з формування національної ідентичності.				
10	Гідність кожної дитини є для мене абсолютним орієнтиром – жодна виховна мета не виправдовує її порушення.				
11	Я вважаю, що педагог зобов'язаний дотримуватись правової культури та недискримінаційності навіть тоді, коли суспільний контекст провокує до іншого.				
12	Соціальна відповідальність педагога за якість громадянського й національного виховання є для мене настільки ж важливою, як і відповідальність за предметні результати учнів.				

Блок Г. Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу *(відповідає показнику «Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу»)*

№	Твердження	4	3	2	1
13	Я переконаний(-а), що національно-ціннісний зміст виховання має впроваджуватися через діалог і підтримку, а не через тиск або оцінювання правильності поглядів дитини.				
14	Сімейні традиції, регіональні особливості та відмінні культурні досвіди дітей я сприймаю як цінний ресурс виховної роботи, а не як перешкоду.				
15	Я готовий(-а) коригувати свій педагогічний стиль, якщо усвідомлю, що він може тиснути або маргіналізувати дітей із відмінним культурним тлом.				
16	Педагогічний приклад учителя у ставленні до національних символів і традицій є важливішим за будь-які словесні пояснення – саме так я розумію власну роль.				

Блок Д. Готовність до партнерства «школа – родина – громада» *(відповідає показнику «Готовність до партнерства "школа – родина – громада"»)*

№	Твердження	4	3	2	1
17	Батьки та родини учнів є для мене активними партнерами у формуванні національної ідентичності дітей, а не лише аудиторією для звітування.				
18	Я готовий(-а) з власної ініціативи залучати громаду (місцеві культурні установи, ветеранів, митців, громадські організації) до виховних практик класу.				
19	Спільні події, традиції класу та волонтерські ініціативи я розглядаю як реальні інструменти формування почуття спільності та приналежності до громади.				
20	Навіть за недостатньої підтримки з боку школи чи адміністрації я готовий(-а) підтримувати партнерську взаємодію з родинами й громадою самостійно.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: сума балів за всіма 20 твердженнями (максимум – 80 балів)

Сума балів	Рівень сформованості за мотиваційно-ціннісним критерієм
65–80	**Високий** – стійка внутрішня ціннісна орієнтація, усвідомлена відповідальність, готовність до ініціативної партнерської взаємодії
45–64	**Середній** – переважно позитивне ставлення з елементами ситуативності; ціннісна позиція потребує зміцнення
20–44	**Низький** – переважно зовнішня мотивація, фрагментарне прийняття цінностей, низька готовність до відповідального партнерства

Профільний аналіз: окрім загального балу, рекомендується обчислювати середнє значення за кожним блоком (А–Д) для визначення «точок розвитку» у структурі мотиваційно-ціннісного компонента.

Якщо середній бал блоку становить менше ніж 2,5, відповідний показник потребує цілеспрямованого педагогічного впливу в межах навчальних курсів або рефлексивних практик.

Ж.2 Опитувальник «Готовність майбутнього вчителя до етичного формування національної ідентичності (рефлексивна самооцінка) »

(авт. Демченко В.)

Інструкція. Перед Вами – педагогічні ситуації та рефлексивні запитання, що відображають реальні виклики виховної роботи вчителя початкової школи у сфері формування національної ідентичності.

Для кожного твердження оберіть відповідь, що найточніше описує Вашу позицію або поведінку.

Будьте щирими, адже опитувальник спрямований на виявлення зон для професійного зростання, а не на оцінювання «правильності» думок.

Відповідайте за шкалою:

4 – так, завжди / однозначно

3 – частіше так, ніж ні

2 – частіше ні, ніж так

1 – ні / навряд чи

Блок І. Усвідомлення виховної відповідальності педагога *(відповідає показнику «Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності»)*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
1	Якщо на уроці виникла спонтанна розмова про державну символіку чи важливу для України подію, я скористаюся цим як виховним моментом, а не переведу розмову на навчальну тему.				
2	Плануючи тиждень занять, я свідомо передбачаю, де і як можна природно включити елементи формування національної ідентичності, а не обмежуюся лише тематичними святами.				
3	Якщо адміністрація школи не приділяє уваги питанням національного виховання, я все одно вважатиму за необхідне системно реалізовувати цей напрям у власному класі.				

4	Відчуття особистої відповідальності за те, чи виросте дитина з почуттям належності до своєї громади та держави, спонукає мене ретельніше готуватися до виховних практик.				

Блок II. Автентичність ціннісної позиції педагога *(відповідає показнику «Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції»)*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
5	Коли я читаю або розповідаю дітям про українську культуру чи历史 – героїв, традиції, мистецтво – я відчуваю щире захоплення, а не виконую формальний обов'язок.				
6	Я спілкуюся українською мовою не лише на уроках, а й у неформальних ситуаціях із колегами, дітьми та батьками, оскільки вважаю це проявом власної ідентичності.				
7	Якщо дитина ставить провокативне або некоректне запитання про українські символи чи традиції, я здатний(-а) відповісти спокійно й аргументовано, не вдаючись до осуду.				
8	Моя особиста шана до державності поєднується з готовністю визнавати складні, суперечливі сторінки національної історії, і саме таку позицію я прагну сформувати в дітей.				

Блок III. Поведінка в умовах соціальних викликів *(відповідає показнику «Громадянська зрілість і соціальна відповідальність»)*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
9	У класі є діти-переселенці, які мають травматичний досвід війни. Я готовий(-а) адаптувати виховні заходи, пов'язані з пам'яттю та державними символами, щоб вони не ретравматизували, а підтримували.				
10	Якщо в класі виникає конфлікт між дітьми на ґрунті регіональних, мовних або культурних відмінностей, я реагую на підставі принципів правової культури та поваги до гідності, а не на основі симпатій.				
11	Я готовий(-а) відкрито обговорювати з дітьми складні суспільні теми – наприклад, про мову, символи чи пам'ять – навіть якщо це потребує від мене чіткої та відповідальної позиції.				
12	Я вважаю, що педагогічна бездіяльність у питаннях громадянського й національного виховання так само є вибором – і несе відповідальність за наслідки.				

Блок IV. Діалогічність і повага до різноманіття в ціннісному вихованні *(відповідає показнику «Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу»)*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
13	Якщо родина дитини дотримується відмінних культурних або мовних практик, я сприймаю це як тему для збагачення класного діалогу, а не як перешкоду для виховної роботи.				
14	Я ніколи не оцінюватиму дитину за її ставлення до національних символів чи традицій – впливати на ці ставлення я прагну виключно прикладами, діалогом і спільним досвідом.				
15	Після виховного заходу я аналізую, чи не почувалася якась дитина «чужою» або маргіналізованою в контексті національно-ціннісного змісту, і за потреби коригую підхід.				

16	Різноманіття сімейних і регіональних досвідів в моєму класі – це не виклик для виховання національної ідентичності, а його природна й збагачувальна умова.				

Блок V. Ініціативність у партнерській взаємодії *(відповідає показнику «Готовність до партнерства "школа – родина – громада"»)*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
17	Я готовий(-а) самостійно ініціювати залучення батьків до спільних виховних практик – зокрема до традицій класу, вшанування пам'яті, культурних проєктів – не чекаючи відповідного доручення.				
18	Місцеві культурні установи, бібліотеки, громадські організації, ветерани чи митці є для мене реальними партнерами у виховній роботі, і я готовий(-а) налагоджувати такі зв'язки самостійно.				
19	Якщо батьки ставляться до національно-виховних практик класу байдуже або скептично, я шукатиму способи поступово залучити їх через спільний інтерес, а не відмовлюся від партнерства.				
20	Волонтерські ініціативи, екологічні акції та заходи зі збереження культурної спадщини я розглядаю як природну частину виховного простору класу, яку варто підтримувати систематично.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: сума балів за всіма 20 твердженнями (максимум – 80 балів).

Сума балів	Рівень сформованості за мотиваційно-ціннісним критерієм
65–80	**Високий** – автентична, стійка та ініціативна ціннісно-педагогічна позиція; готовність діяти етично й системно за різних соціальних умов
45–64	**Середній** – переважно відповідальна позиція з елементами ситуативності та залежності від зовнішніх умов; потребує зміцнення рефлексивної складової
20–44	**Низький** – переважно формальне або зовнішньо мотивоване ставлення; виражена залежність від зовнішнього контролю, низька готовність до самостійного партнерства

Профільний аналіз блоків: середнє значення кожного блоку (I–V) дозволяє визначити, які саме аспекти мотиваційно-ціннісного компонента потребують цілеспрямованого розвитку.

Блок із середнім балом нижче **2,5** сигналізує про системний дефіцит відповідного показника та є підставою для включення цілеспрямованих рефлексивних вправ, аналізу педагогічних ситуацій і ціннісно зорієнтованих дискусій у програму підготовки.

Ж.3 Тест «Мотиваційно-ціннісна готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Мета тесту: виявити рівень сформованості мотиваційно-ціннісної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Інструкція. Прочитайте кожне завдання та оберіть **одну правильну відповідь**. У завданнях із педагогічними ситуаціями оберіть той варіант дії або судження, який найбільше відповідає сформованій мотиваційно-ціннісній готовності майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів.

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**. Максимальна кількість балів – **25**.

Блок А. Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності *відповідає показнику «Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності»*

1. Що найточніше характеризує сформовану спрямованість учителя на виховний результат у сфері національної ідентичності?

а) проведення заходів лише до державних свят;

б) системне включення національно-ціннісного змісту в освітній процес і повсякденне життя класу;

в) наявність у класі державної символіки;

г) виконання виховного плану без аналізу результатів.

2. Яка позиція майбутнього вчителя свідчить про високий рівень мотиваційно-ціннісної готовності?

а) «Національне виховання важливе, якщо цього вимагає адміністрація».

б) «Формування національної ідентичності є другорядним завданням після навчальних результатів».

в) «Я особисто відповідальний(-а) за те, щоб дитина відчула зв’язок із родиною, громадою й Україною».

г) «Достатньо проводити тематичні свята кілька разів на рік».

3. Учитель початкової школи планує роботу класу на місяць. Який варіант найбільше відповідає спрямованості на виховний результат?

а) передбачити одну урочисту лінійку до державної дати;

б) включити національно-ціннісний зміст лише у виховну годину;

в) продумати систему уроків, ранкових зустрічей, класних справ і міні-проєктів, які поступово формують почуття належності до української спільноти;

г) залишити це питання на розсуд батьків.

4. Яка ознака свідчить про формальний підхід до формування національної ідентичності?

а) учитель пов’язує виховну мету з досвідом дітей;

б) учитель створює ситуації особистісного переживання культурних смислів;

в) учитель обмежується проведенням заходу без аналізу його виховного впливу на дітей;

г) учитель залучає дітей до спільних справ класу й громади.

5. Якщо після виховної події діти запам’ятали факти, але не виявили емоційного відгуку чи почуття причетності, педагог із високою мотиваційно-ціннісною готовністю має:

а) вважати мету досягнутою, бо діти засвоїли інформацію;

б) зробити висновок, що дітям не цікава така тематика;

в) проаналізувати, чому виховний результат не став особистісно значущим для дітей, і змінити підхід;

г) провести наступного разу більше інформаційних повідомлень.

Блок Б. Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції *відповідає показнику «Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції»*

6. Що найповніше відображає прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції педагога?

а) знання педагогом державної символіки;

б) щире й послідовне ставлення до української мови, культури, державності та історичної пам'яті, що проявляється у словах і діях учителя;

в) проведення відкритого заходу до державного свята;

г) використання українських пісень лише під час свят.

7. Яка поведінка вчителя є проявом автентичної, а не декларативної ціннісної позиції?

а) учитель говорить про важливість української мови, але використовує її лише на відкритих заходах;

б) учитель демонструє повагу до української мови, культури й символів у повсякденному спілкуванні з дітьми;

в) учитель згадує про національні цінності лише у звітах;

г) учитель доручає патріотичні заходи лише активним учням.

8. Що відрізняє автентичну ціннісну позицію педагога від формальної?

а) кількість проведених заходів;

б) наявність патріотичних матеріалів у класі;

в) відповідність між проголошуваними цінностями та реальною педагогічною поведінкою;

г) уміння швидко підготувати сценарій свята.

9. Майбутній учитель говорить: «Українська культура для мене – не лише навчальний матеріал, а частина моєї особистої та професійної позиції». Який показник це характеризує?

а) готовність до партнерства «школа – родина – громада»;

б) педагогічну етичність та інклюзивність;

в) прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції;

г) нормативно-орієнтаційну обізнаність.

10. Яке твердження є найбільш педагогічно зрілим?

а) «Дітям треба просто пояснити, що вони мають любити Україну».

б) «Цінності не можна лише декларувати – учитель має показувати їх у власній поведінці, мовленні, ставленні до дітей і культури».

в) «Патріотизм формується автоматично за участі у святах».

г) «Національні цінності мають засвоюватися однаково всіма дітьми».

Блок В. Громадянська зрілість і соціальна відповідальність *відповідає показнику «Громадянська зрілість і соціальна відповідальність»*

11. Що найточніше характеризує громадянську зрілість педагога у вихованні національної ідентичності?

а) уміння проводити урочисті заходи;

б) здатність діяти відповідально, правово, гідно й недискримінаційно навіть у складних соціальних ситуаціях;

в) суворе дотримання плану виховної роботи;

г) уникнення складних тем у спілкуванні з дітьми.

12. У класі навчаються діти-переселенці, які мають травматичний досвід війни. Яка дія педагога є найбільш відповідальною?

а) провести захід без змін, щоб усі діти звикали до однакових вимог;

б) уникати всіх тем, пов'язаних з Україною, пам'яттю та війною;

в) адаптувати зміст і форму виховної роботи так, щоб вона підтримувала дітей і не спричиняла ретравматизації;

г) попросити дітей-переселенців не брати участі в заході.

13. Якщо в класі виник конфлікт через мовні або регіональні відмінності, учитель має:

а) підтримати більшість дітей;

б) не втручатися, бо це особиста справа учнів;

в) організувати педагогічно коректний діалог на засадах гідності, поваги, правової культури й недискримінаційності;

г) заборонити будь-які розмови про мову та регіони.

14. Яке твердження свідчить про соціальну відповідальність майбутнього вчителя?

а) «Якщо дитина не виявляє інтересу до національних тем, це не моя відповідальність».

б) «Формування громадянської й національної свідомості дітей є таким самим важливим напрямом моєї роботи, як і навчальні результати».

в) «Національне виховання має здійснювати лише родина».

г) «Учитель не повинен торкатися суспільно значущих тем».

15. Під час заходу з ушанування пам'яті одна дитина відсторонено сидить осторонь. Найбільш педагогічно відповідальна реакція вчителя:

а) зробити зауваження перед усім класом;

б) не звертати уваги, щоб не порушувати хід заходу;

в) після заходу делікатно поговорити з дитиною, з'ясувати причину її стану та за потреби надати підтримку;

г) повідомити класу, що така поведінка є неправильною.

Блок Г. Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу *відповідає показнику «Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу»*

16. Який підхід є найбільш етичним у формуванні національної ідентичності молодших школярів?

а) вимагати від дітей однакових висловлювань про Україну;

б) оцінювати правильність почуттів дитини;

в) формувати ціннісне ставлення прикладом, діалогом, підтримкою, спільною діяльністю і повагою до досвіду дитини;

г) уникати будь-якого обговорення національних тем.

17. Якщо родина дитини має відмінні мовні або культурні практики, учитель має:

а) сприймати це як перешкоду для виховної роботи;

б) ігнорувати сімейний досвід дитини;

в) використовувати різноманіття досвідів як ресурс для діалогу, взаємоповаги й формування спільності;

г) вимагати від родини повної відповідності традиціям більшості.

18. Що є педагогічно неетичним у вихованні національної ідентичності?

а) підтримувати різні родинні історії дітей;

б) добирати віково відповідні культурні матеріали;

в) оцінювати дитину за «правильність» її емоційного ставлення до символів або традицій;

г) створювати атмосферу довіри й поваги.

19. Яка дія вчителя найкраще демонструє інклюзивність ціннісного впливу?

а) усі діти мають однаково висловитися про національні символи;

б) учитель дозволяє дітям мовчати, ставити запитання, ділитися власним досвідом і поступово включатися в обговорення;

в) учитель обговорює лише позицію більшості;

г) учитель не враховує родинний досвід учнів.

20. Чому педагогічний приклад учителя є особливо важливим у формуванні національної ідентичності молодших школярів?

а) молодші школярі краще реагують на покарання;

б) у цьому віці діти активно наслідують значущих дорослих і засвоюють цінності через поведінку, а не лише поясненням;

в) приклад учителя замінює всі методи виховання;

г) педагогічний приклад потрібен лише під час свят.

Блок Д. Готовність до партнерства «школа – родина – громада» *відповідає показнику «Готовність до партнерства "школа – родина – громада"»*

21. Що найповніше характеризує готовність учителя до партнерства «школа – родина – громада»?

а) інформування батьків про проведені заходи;

б) залучення батьків лише до святкових концертів;

в) ініціювання спільних виховних практик із родинами, громадою, культурними установами, ветеранами, митцями, громадськими організаціями;

г) передавання родинам усієї відповідальності за національне виховання.

22. Який приклад найбільше відповідає партнерській взаємодії?

а) учитель надсилає батькам повідомлення про вже проведений захід;

б) учитель разом із родинами та місцевою бібліотекою організовує проєкт «Історії нашої громади»;

в) учитель самостійно проводить усі заходи без участі батьків;

г) учитель запрошує батьків лише як глядачів.

23. Якщо батьки ставляться до національно-виховних практик байдуже або скептично, педагог із високою готовністю до партнерства має:

а) відмовитися від співпраці з такими батьками;

б) звинуватити батьків у байдужості;

в) шукати поступові, ненав'язливі форми залучення за спільного інтересу дитини, родини й класної спільноти;

г) повідомити адміністрацію про небажання батьків співпрацювати.

24. Чому громада є важливим ресурсом формування національної ідентичності молодших школярів?

а) громада може замінити роботу вчителя;

б) через локальну історію, традиції, культурні об'єкти й спільні справи дитина відчуває конкретний зв'язок із Батьківщиною;

в) громада потрібна лише для проведення свят;

г) участь громади має суто організаційне значення.

25. Яка поведінка вчителя свідчить про низьку готовність до партнерства «школа – родина – громада»?

а) учитель ініціює спільні культурні проєкти;

б) учитель залучає батьків до класних традицій;

в) учитель звертається до місцевих культурних установ;

г) учитель залучає родини до виховних практик лише після нагадування адміністрації.

Ключ до тесту

№ завдання	Правильна відповідь
1	б
2	в
3	в
4	в
5	в
6	б
7	б
8	в
9	в

10	б
11	б
12	в
13	в
14	б
15	в
16	в
17	в
18	в
19	б
20	б
21	в
22	б
23	в
24	б
25	г

Обробка та інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**.

Максимальна кількість балів **– 25.**

Кількість балів	**Рівень сформованості за мотиваційно-ціннісним критерієм**
21–25 балів	**Високий рівень** – здобувач демонструє стійку мотиваційно-ціннісну готовність до формування національної ідентичності молодших школярів; усвідомлює виховний результат як особистісно й професійно значущий, приймає національні цінності як основу професійної позиції, виявляє громадянську зрілість, педагогічну етичність, інклюзивність і готовність до партнерства з родиною та громадою.
14–20 балів	**Середній рівень** – здобувач загалом орієнтується у ціннісних засадах формування національної ідентичності, однак його позиція може бути частково ситуативною; потребує зміцнення внутрішньої мотивації, особистісного прийняття національних цінностей, етичної стійкості та ініціативності у партнерській взаємодії.
0–13 балів	**Низький рівень** – здобувач має фрагментарне або переважно зовнішньо мотивоване ставлення до формування національної ідентичності молодших школярів; недостатньо усвідомлює особисту відповідальність за виховний результат, демонструє нестійкість ціннісної позиції та потребує цілеспрямованої мотиваційно-ціннісної підготовки.

Профільний аналіз результатів

Для глибшого аналізу доцільно підраховувати не лише загальний бал, а й результат за кожним блоком.

Блок	**Показник**	**Номери завдань**	**Максимум**
Блок А	Спрямованість на виховний результат формування національної ідентичності	1–5	5 балів
Блок Б	Прийняття національних цінностей як особистісної основи професійної позиції	6–10	5 балів
Блок В	Громадянська зрілість і соціальна відповідальність	11–15	5 балів

Блок Г	Педагогічна етичність та інклюзивність ціннісного впливу	16–20	5 балів
Блок Д	Готовність до партнерства «школа – родина – громада»	21–25	5 балів

Інтерпретація за окремим блоком:

Бали за блок	Характеристика
5 балів	показник сформований на високому рівні
3–4 бали	показник сформований частково, потребує поглиблення шляхом використання рефлексивних вправ, аналіз педагогічних ситуацій і ціннісно зорієнтованих дискусій
0–2 бали	показник є проблемною зоною та потребує цілеспрямованого педагогічного впливу

Змістово-інструментальний критерій

Ж.4 Опитувальник «Методична обізнаність майбутнього вчителя щодо формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та оберіть відповідь, що найповніше відображає рівень Вашої обізнаності, методичної підготовленості та здатності свідомо добирати педагогічні засоби для формування національної ідентичності молодших школярів.

Опитувальник не передбачає «правильних» чи «неправильних» відповідей. Важливо чесно оцінити власний рівень змістово-методичної готовності.

Оцініть кожне твердження за шкалою:

4 – повністю погоджуюся
3 – скоріше погоджуюся
2 – скоріше не погоджуюся
1 – не погоджуюся

Блок А. Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності *відповідає показнику «Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності»*

№	Твердження	4	3	2	1
1	Я розумію національну ідентичність не лише як знання про державу, мову, символи й традиції, а як особистісне відчуття належності дитини до української спільноти.				
2	Я можу пояснити, чому формування національної ідентичності молодшого школяра має спиратися на емоційний досвід, позитивні приклади, символічні образи та відчуття спільності.				
3	Я усвідомлюю, що молодші школярі засвоюють національно-культурні смисли не через абстрактні пояснення, а через близькі їм історії, образи, події, традиції та діяльність.				
4	Я можу розрізнити формальне повідомлення дітям фактів про Україну і справжнє педагогічне формування національної ідентичності як особистісно значущого досвіду.				

Блок Б. Нормативно-орієнтаційна обізнаність *відповідає показнику «Нормативно-орієнтаційна обізнаність»*

№	Твердження	4	3	2	1
5	Я орієнтуюся в положеннях Державного стандарту початкової освіти, які пов’язані з формуванням громадянської, культурної та соціальної компетентностей учнів.				
6	Я розумію, як ідеї Нової української школи – дитиноцентризм, компетентнісний підхід, педагогіка партнерства – можуть бути використані для формування національної ідентичності.				
7	Я можу визначити, які виховні результати щодо національної ідентичності молодших школярів відповідають віковим можливостям дітей і нормативним орієнтирам початкової освіти.				
8	Я здатний(-а) не лише назвати нормативні документи, а й пояснити їхні практичні наслідки для планування уроків, виховних подій і роботи з класною спільнотою.				

Блок В. Опанування методичного інструментарію *відповідає показнику «Опанування методичного інструментарію»*

№	Твердження	4	3	2	1
9	Я володію різними методами формування національної ідентичності молодших школярів: бесідою, сторітелінгом, проєктною діяльністю, грою, роботою з культурними артефактами.				
10	Я знаю, як інтегрувати національно-культурний зміст у різні освітні галузі початкової школи, а не обмежувати його лише виховними годинами чи святковими заходами.				
11	Я можу добирати педагогічні засоби формування національної ідентичності відповідно до теми, віку дітей, виховної мети та особливостей класу.				
12	Я розумію можливості цифрових інструментів, мультимедійних матеріалів, віртуальних екскурсій, інтерактивних завдань для ознайомлення дітей із культурною спадщиною України.				

Блок Г. Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів *відповідає показнику «Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів»*

№	Твердження	4	3	2	1
13	Добираючи тексти, приклади, ілюстрації, пісні, легенди чи історичні матеріали, я можу пояснити, яку саме виховну ідентифікаційну функцію вони виконують.				
14	Я здатний(-а) відрізнити матеріал, який справді допомагає дитині відчути зв’язок із українською культурою, від матеріалу, що є лише зовнішньо патріотичним або декларативним.				
15	Я можу адаптувати національно-культурний зміст до конкретного класу, враховуючи досвід дітей, регіональні особливості, сімейне середовище та можливий травматичний досвід.				
16	Я вмію обґрунтувати, чому саме обраний мною ресурс, завдання або форма роботи є доречними для формування національної ідентичності молодших школярів.				

Блок Д. Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики *відповідає показнику «Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики»*

№	Твердження	4	3	2	1
17	Я розумію, що сформованість національної ідентичності молодших школярів не можна оцінювати лише за знанням фактів, дат, символів чи назв традицій.				
18	Я знаю, як використовувати педагогічне спостереження, бесіду, аналіз дитячих робіт, портфоліо та самооцінювання для відстеження динаміки національної ідентичності учнів.				
19	Я можу визначити ознаки, за якими вчитель помічає розвиток у дитини почуття належності до української спільноти, поваги до культури, мови, символів і традицій.				
20	Я усвідомлюю, що діагностика у сфері національної ідентичності має бути педагогічно делікатною, недискримінаційною та спрямованою на підтримку розвитку дитини, а не на оцінювання «правильності» її поглядів.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: підсумовується кількість балів за всіма 20 твердженнями.
Максимальна кількість балів **– 80**
Мінімальна кількість балів **– 20**

Сума балів	Рівень сформованості за змістово-інструментальним критерієм
65–80	**Високий рівень** – майбутній учитель демонструє системне теоретичне розуміння сутності національної ідентичності, добре орієнтується в нормативних засадах початкової освіти, володіє різноманітним методичним інструментарієм, здатний аргументовано добирати зміст і ресурси, усвідомлює особливості педагогічної діагностики.
45–64	**Середній рівень** – майбутній учитель має загальне уявлення про зміст і методи формування національної ідентичності, однак його знання й методичні вміння є недостатньо системними; спостерігається потреба в поглибленні нормативної, методичної та діагностичної підготовки.
20–44	**Низький рівень** – знання про національну ідентичність і методи її формування є фрагментарними; майбутній учитель недостатньо орієнтується в нормативних вимогах, має обмежений методичний інструментарій і не завжди здатний обґрунтувати добір змісту, ресурсів та способів діагностики.

Профільний аналіз

Окрім загальної суми балів, доцільно обчислити середній бал за кожним блоком:

Блок	Показник	Номери тверджень
Блок А	Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності	1–4
Блок Б	Нормативно-орієнтаційна обізнаність	5–8
Блок В	Опанування методичного інструментарію	9–12
Блок Г	Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів	13–16
Блок Д	Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики	17–20

Якщо середній бал за окремим блоком становить **менше ніж 2,5**, відповідний показник потребує цілеспрямованого посилення в межах освітніх компонентів професійної підготовки, практичних занять, методичних тренінгів або педагогічної практики.

Ж.5 Опитувальник «Методична готовність майбутнього вчителя до добору й застосування засобів формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Інструкція. Перед Вами подано твердження та педагогічні ситуації, що відображають типові завдання майбутнього вчителя початкової школи у процесі формування національної ідентичності молодших школярів.
Оцініть, наскільки запропоноване твердження відповідає Вашій реальній готовності діяти в подібний спосіб.

Відповідайте за шкалою:

4 – так, повністю / можу впевнено
3 – скоріше так / можу з незначною допомогою
2 – скоріше ні / потребую суттєвої допомоги
1 – ні / не готовий(-а)

Блок І. Розуміння вікових механізмів формування національної ідентичності *відповідає показнику «Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
1	Якщо потрібно пояснити молодшим школярам поняття «Батьківщина», я зможу побудувати пояснення через близькі дитині образи: родину, дім, школу, громаду, мову, природу рідного краю.				
2	Я розумію, що в початковій школі національна ідентичність формується не через ідеологічні гасла, а через емоційно прийнятний досвід належності, турботи, пам’яті та спільної дії.				
3	Я можу визначити, які теми національно-культурного змісту є доступними для дітей 6–10 років, а які потребують спрощення, делікатного пояснення або перенесення на старший вік.				
4	Якщо дитина не виявляє інтересу до українських традицій або символів, я не сприйматиму це як «відсутність патріотизму», а шукатиму педагогічно доречні способи пробудження особистісного інтересу.				

Блок ІІ. Нормативне бачення змісту виховної роботи *відповідає показнику «Нормативно-орієнтаційна обізнаність»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
5	Плануючи урок або виховну подію, я можу співвіднести її мету з компетентностями, наскрізними вміннями та ціннісними орієнтирами Нової української школи.				
6	Я здатний(-а) пояснити, чому формування національної ідентичності в початковій школі має поєднуватися з громадянською, культурною, мовною та соціальною компетентностями.				
7	Якщо мені потрібно скласти план виховної роботи класу, я зможу передбачити в ньому не випадкові святкові заходи, а послідовну систему формування належності до української спільноти.				
8	Я розумію, що нормативні документи не лише дозволяють, а й зобов’язують учителя створювати освітнє середовище, у якому дитина засвоює цінності гідності, свободи, відповідальності, культури й державності.				

Блок III. Застосування методів і педагогічних засобів *відповідає показнику «Опанування методичного інструментарію»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
9	Я можу провести короткий фрагмент уроку, у якому українська казка, легенда, пісня, прислів'я або родинна історія використовується не декоративно, а як засіб формування ціннісного ставлення.				
10	Я здатний(-а) використати місцевий культурний об'єкт – пам'ятку, музей, вулицю, постать земляка, традицію громади – як ресурс уроку або виховної події.				
11	Я можу створити навчальну гру, мініпроєкт або творче завдання, у якому діти не лише отримують інформацію про Україну, а й переживають досвід спільної участі та відповідальності.				
12	Я володію прийомами інтеграції національно-культурного змісту в мовно-літературну, громадянську та історичну, мистецьку, природничу й технологічну освітні галузі.				

Блок IV. Методичне обґрунтування добору змісту, ресурсів і форм роботи *відповідає показнику «Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
13	Якщо я обираю для уроку текст про Україну, я можу пояснити, які саме смисли він допомагає сформувати: приналежність, гідність, пам'ять, відповідальність, повагу до мови чи культури.				
14	Я здатний(-а) критично оцінити навчальний матеріал і відмовитися від нього, якщо він є стереотипним, надмірно пафосним, недостовірним або не відповідає віку дітей.				
15	Добираючи матеріали про історичні події, війну, героїзм або втрати, я можу адаптувати їх так, щоб вони були правдивими, але не травматичними для молодших школярів.				
16	Я можу аргументувати, чому в конкретній педагогічній ситуації доцільніше використати гру, бесіду, проєкт, екскурсію, творчу майстерню, роботу з артефактом або цифровий ресурс.				

Блок V. Діагностичне бачення результатів формування національної ідентичності *відповідає показнику «Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
17	Я можу спостерігати не лише за тим, що дитина знає про Україну, а й за тим, як вона виявляє повагу до мови, символів, традицій, родини, громади та інших людей.				
18	Я здатний(-а) добирати м'які діагностичні методи для молодших школярів: бесіду, малюнок, творчу роботу, спостереження, дитяче портфоліо, рефлексивне коло.				
19	Якщо учень демонструє слабке знання національно-культурного матеріалу, я не робитиму поспішного висновку про його ціннісну позицію, а з'ясую причини через педагогічно делікатну взаємодію.				
20	Я розумію, що результат формування національної ідентичності має виявлятися не тільки в правильних відповідях, а й у поведінці, ставленні, участі в спільних справах і здатності дитини співвідносити себе з українською спільнотою.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: підсумовується кількість балів за всіма 20 твердженнями.
Максимальна кількість балів **– 80**
Мінімальна кількість балів **– 20**

Сума балів	Рівень сформованості за змістово-інструментальним критерієм
65–80	**Високий рівень** – майбутній учитель демонструє системне розуміння вікових механізмів формування національної ідентичності, упевнено орієнтується в нормативних засадах початкової освіти, володіє різними методами й педагогічними засобами, здатний методично обґрунтовувати добір змісту та застосовувати делікатні способи діагностики результатів.
45–64	**Середній рівень** – майбутній учитель загалом розуміє зміст і завдання формування національної ідентичності, однак його методична готовність є частково ситуативною; окремі знання, способи добору ресурсів, інтеграції змісту та діагностики потребують поглиблення й практичного відпрацювання.
20–44	**Низький рівень** – майбутній учитель має фрагментарні уявлення про змістово-методичні засади формування національної ідентичності; недостатньо володіє педагогічними засобами, слабко обґрунтовує добір матеріалів і потребує цілеспрямованої методичної підготовки.

Профільний аналіз

Окрім загальної суми балів, рекомендується обчислювати середній бал за кожним блоком.

Блок	Показник	Номери тверджень
Блок I	Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності	1–4
Блок II	Нормативно-орієнтаційна обізнаність	5–8
Блок III	Опанування методичного інструментарію	9–12
Блок IV	Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів	13–16
Блок V	Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики	17–20

Якщо середній бал за окремим блоком становить **менше ніж 2,5**, відповідний показник потребує посилення в освітньому процесі за допомогою методичного інструментарію (практичні заняття, аналіз педагогічних кейсів, мікровикладання, розроблення фрагментів уроків, моделювання виховних ситуацій або методичну рефлексію під час педагогічної практики).

Ж.6 Тест «Змістово-методична готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів»

(авт. Демченко В.)

Мета тесту: виявити рівень сформованості змістово-інструментальної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів.

Інструкція. Прочитайте кожне завдання та оберіть одну правильну відповідь. У завданнях із педагогічними ситуаціями оберіть той варіант, який є найбільш методично доцільним, віково відповідним і педагогічно етичним.

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**. Максимальна кількість балів – **25**.

Блок А. Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності *відповідає показнику «Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності»*

1. Найточніше національну ідентичність молодшого школяра можна визначити як:

а) знання дитиною державних символів, свят і визначних історичних дат;

б) особистісне відчуття належності до української спільноти, що формується через мову, культуру, пам’ять, символи, родинний і громадський досвід;

в) уміння правильно відповідати на запитання про історію України;

г) участь дитини у шкільних святах патріотичного спрямування.

2. Яка особливість молодшого шкільного віку є найбільш значущою для формування національної ідентичності?

а) переважання абстрактно-теоретичного мислення;

б) здатність до самостійного аналізу складних політичних процесів;

в) емоційність, образність мислення, наслідування авторитетних дорослих і потреба в позитивному досвіді спільності;

г) повна сформованість громадянської позиції.

3. Формування національної ідентичності в початковій школі має здійснюватися насамперед через:

а) заучування визначень, дат і назв державних документів;

б) регулярне проведення контрольних робіт із патріотичної тематики;

в) поєднання знань, емоційного переживання, діяльності, символічного досвіду й позитивної взаємодії з культурою;

г) обов’язкову участь усіх дітей у однакових урочистих заходах.

4. Яке твердження найкраще відображає педагогічно коректне розуміння національної ідентичності?

а) Національна ідентичність формується автоматично, якщо дитина проживає в Україні.

б) Національна ідентичність є лише результатом вивчення історії та мови.

в) Національна ідентичність формується поступово через особистісно значущий досвід належності, поваги, пам’яті, культури й участі у спільному житті.

г) Національна ідентичність має формуватися однаково в усіх дітей незалежно від їхнього досвіду.

5. Що є методично недоцільним у роботі з молодшими школярами щодо формування національної ідентичності?

а) використання казок, легенд, пісень, сімейних історій;

б) опора на досвід родини, школи, громади;

в) залучення дітей до творчих і проєктних завдань;

г) пояснення складних історико-політичних подій через дорослу термінологію без адаптації до віку дітей.

Блок Б. Нормативно-орієнтаційна обізнаність *відповідає показнику «Нормативно-орієнтаційна обізнаність»*

6. У контексті Нової української школи формування національної ідентичності найбільш органічно пов'язане з:

а) виключно предметними результатами навчання;

б) громадянською, соціальною, культурною, мовною компетентностями й ціннісними орієнтирами освіти;

в) контролем поведінки учнів під час державних свят;

г) проведенням окремого обов'язкового уроку з національної ідентичності.

7. Компетентнісний підхід у формуванні національної ідентичності означає, що учень має:

а) лише запам'ятати інформацію про державу;

б) уміти відтворити визначення понять «нація», «держава», «народ»;

в) здобувати знання, формувати ставлення, діяти відповідально й виявляти цінності у поведінці;

г) виконувати всі завдання без обговорення їхнього змісту.

8. Педагогіка партнерства у формуванні національної ідентичності передбачає:

а) провідну роль учителя без участі родини та громади;

б) співпрацю школи, родини й громади у створенні виховного середовища;

в) перекладання відповідальності за виховання лише на батьків;

г) організацію виховної роботи тільки адміністрацією школи.

9. Нормативно коректна позиція вчителя початкової школи полягає в тому, що національно-патріотичне виховання має бути:

а) епізодичним і пов'язаним лише з календарними святами;

б) системним, інтегрованим у освітній процес і віково доцільним;

в) винесеним за межі уроків і освітніх галузей;

г) спрямованим лише на вивчення історичних фактів.

10. Який принцип найбільше відповідає сучасному нормативному баченню виховної роботи в початковій школі?

а) авторитарність, одноманітність, контроль правильності поглядів;

б) дитиноцентризм, повага до гідності, недискримінаційність і залучення дитини до активної діяльності;

в) переважання монологічного пояснення над діяльністю;

г) обмеження виховання лише класними годинами.

Блок В. Опанування методичного інструментарію *відповідає показнику «Опанування методичного інструментарію»*

11. Який метод є найбільш доцільним для формування в молодших школярів емоційного зв'язку з рідним краєм?

а) механічне заучування назв областей України;

б) проєкт «Моя родина в історії громади» з використанням сімейних розповідей, фото, локальних символів;

в) контрольна робота з географічних назв;

г) лекція про адміністративно-територіальний устрій України.

12. Сторітелінг у формуванні національної ідентичності доцільний тому, що він:

а) замінює всі інші методи навчання;

б) дозволяє подати культурні й історичні смисли через емоційно близьку дитині історію;

в) використовується лише для розваги;

г) не потребує педагогічної мети.

13. Який приклад найкраще демонструє інтеграцію національно-культурного змісту в мовно-літературну освітню галузь?

а) читання української народної казки з подальшим обговоренням цінностей родини, доброти, взаємодопомоги та зв'язку з культурною традицією;

б) запис у зошиті визначення поняття «традиція» без обговорення;

в) механічне переписування тексту про Україну;

г) проведення диктанту без смислового аналізу змісту.

14. Який засіб найповніше відповідає діяльнісному підходу у формуванні національної ідентичності?

а) стенд із державними символами, який діти лише споглядають;

б) бесіда, після якої учні не виконують жодних дій;

в) мініпроєкт «Культурна мапа нашого класу», де діти досліджують родинні традиції, презентують їх і створюють спільний продукт;

г) одноразове читання вірша до свята.

15. Використання цифрових ресурсів у формуванні національної ідентичності є методично виправданим, якщо вони:

а) замінюють живе спілкування вчителя з дітьми;

б) використовуються лише для демонстрації яскравих картинок;

в) допомагають зробити культурну спадщину доступною, інтерактивною, емоційно значущою та віково зрозумілою;

г) не пов'язані з виховною метою уроку.

Блок Г. Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів *відповідає показнику «Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів»*

16. Учитель добирає для уроку пісню, легенду або родинну історію. Яке запитання є найважливішим для методичного обґрунтування вибору?

а) Чи достатньо матеріал урочистий і патріотичний за звучанням?

б) Чи допомагає цей матеріал сформувати в дітей конкретний смисл: належність, пам'ять, гідність, повагу до мови, культури або громади?

в) Чи можна швидко використати цей матеріал без підготовки?

г) Чи подобається цей матеріал самому вчителю?

17. Який матеріал варто вважати методично ризикованим для молодших школярів?

а) адаптовану легенду про походження назви рідного міста;

б) родинну історію про збереження традиції;

в) текст із надмірно пафосним, стереотипним або травматичним змістом, який не відповідає віковим особливостям дітей;

г) дитячий малюнок про рідний край.

18. Якщо в класі є діти з різним мовним, регіональним або сімейним досвідом, добір національно-культурного змісту має:

а) ігнорувати ці відмінності;

б) підкреслювати перевагу одного досвіду над іншим;

в) враховувати різноманітність досвіду дітей і створювати простір поваги, залучення та спільності;

г) зводитися лише до офіційних символів.

19. Методично правильне використання державної символіки в початковій школі передбачає:

а) вимогу механічно повторювати назви символів;

б) пояснення символів через доступні дітям образи, історії, почуття поваги й досвід відповідальної поведінки;

в) оцінювання дітей за рівнем емоційної реакції на символи;

г) використання символів лише як елементу оформлення класу.

20. Який варіант найкраще демонструє методично обґрунтований вибір форми роботи?

а) Учитель проводить свято, бо так заведено щороку.

б) Учитель обирає проєктну діяльність, бо хоче, щоб діти дослідили родинні традиції, представили їх однокласникам і створили спільний класний альбом.

в) Учитель читає дітям довгу лекцію, бо тема є важливою.

г) Учитель використовує відео без обговорення, бо воно яскраве.

Блок Д. Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики *відповідає показнику «Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики»*

21. Що не можна вважати достатнім показником сформованості національної ідентичності молодшого школяра?

а) знання окремих фактів про Україну без прояву ставлення, участі й особистісного зв’язку;

б) повага до державних символів;

в) інтерес до родинних і місцевих традицій;

г) участь у спільних класних і громадських ініціативах.

22. Який метод є найбільш делікатним для вивчення ставлення молодших школярів до рідного краю, родини, культури й громади?

а) публічне порівняння відповідей дітей;

б) контрольна робота з оцінкою за «патріотизм»;

в) педагогічне спостереження, бесіда, аналіз малюнків, творчих робіт і дитячого портфоліо;

г) покарання за неправильну відповідь.

23. Якщо дитина не може назвати окремі українські традиції, учитель має насамперед:

а) зробити висновок, що в дитини не сформована національна ідентичність;

б) з’ясувати попередній досвід дитини, особливості сімейного середовища й надати підтримку через доступні форми роботи;

в) поставити низьку оцінку за вихованість;

г) порівняти її з іншими учнями.

24. Який підхід до діагностики результатів формування національної ідентичності є найбільш коректним?

а) оцінювати лише правильність відповідей на запитання;

б) поєднувати спостереження за поведінкою, аналіз висловлювань, участь у спільних справах, творчі роботи й динаміку ставлення дитини;

в) діагностувати лише під час державних свят;

г) уникати будь-якого аналізу, бо виховання не підлягає спостереженню.

25. Педагогічна діагностика у сфері національної ідентичності має бути спрямована насамперед на:

а) виявлення дітей із «неправильними» поглядами;

б) ранжування учнів за рівнем патріотизму;

в) підтримку розвитку дитини, визначення позитивної динаміки та добір подальших педагогічних дій;

г) звітність перед адміністрацією.

Ключ до тесту

№ завдання	Правильна відповідь
1	б
2	в
3	в
4	в
5	г
6	б
7	в
8	б
9	б
10	б
11	б
12	б
13	а
14	в
15	в
16	б
17	в
18	в
19	б
20	б
21	а
22	в
23	б
24	б
25	в

Обробка та інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**.

Максимальна кількість балів – **25.**

Кількість балів	Рівень сформованості за змістово-інструментальним критерієм
21–25 балів	**Високий рівень** – здобувач демонструє системне теоретичне розуміння сутності національної ідентичності, володіє нормативними орієнтирами початкової освіти, знає методи й засоби формування національної ідентичності, уміє методично обґрунтовувати добір змісту та розуміє особливості делікатної педагогічної діагностики.
14–20 балів	**Середній рівень** – здобувач загалом орієнтується у змісті й методах формування національної ідентичності молодших школярів, однак допускає окремі помилки в нормативному, методичному або діагностичному аспектах; потребує поглиблення знань і практичного відпрацювання методичних рішень.
0–13 балів	**Низький рівень** – здобувач має фрагментарні знання про сутність національної ідентичності, недостатньо орієнтується в нормативних засадах і методичному інструментарії, слабко обґрунтовує добір змісту та потребує цілеспрямованої змістово-методичної підготовки.

Профільний аналіз результатів

Для глибшого аналізу доцільно підраховувати не лише загальний бал, а й результат за кожним блоком.

Блок	Показник	Номери завдань	Максимум
Блок А	Теоретичне розуміння сутності національної ідентичності	1–5	5 балів
Блок Б	Нормативно-орієнтаційна обізнаність	6–10	5 балів
Блок В	Опанування методичного інструментарію	11–15	5 балів
Блок Г	Уміння методично обґрунтовувати добір змісту й ресурсів	16–20	5 балів
Блок Д	Обізнаність із підходами до педагогічної діагностики	21– 25	5 балів

Інтерпретація за окремим блоком:

Бали за блок	Характеристика
5 балів	показник сформований на високому рівні
3–4 бали	показник сформований частково, потребує поглиблення
0–2 бали	показник є проблемною зоною та потребує цілеспрямованого педагогічного впливу

Операційно-оцінювальний критерій

Ж.7 Опитувальник «Практична спроможність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та оберіть відповідь, що найповніше відображає Вашу реальну готовність практично здійснювати педагогічну діяльність, спрямовану на формування національної ідентичності молодших школярів.

Оцінюйте наскільки Ви справді здатні спланувати, організувати, провести, проаналізувати й удосконалити відповідну роботу в умовах початкової школи.

Відповідайте за шкалою:

4 – повністю погоджуюся

3 – скоріше погоджуюся

2 – скоріше не погоджуюся

1 – не погоджуюся

Блок А. Проєктування педагогічної діяльності з формування національної ідентичності *відповідає показнику «Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом»*

№	Твердження	4	3	2	1
1	Я можу самостійно спроєктувати фрагмент уроку або виховної події, у якому формування національної ідентичності має чітко визначену мету, зміст, засоби й очікуваний результат.				
2	Плануючи роботу з молодшими школярами, я вмію передбачити не лише інформаційний зміст, а й емоційний, ціннісний та діяльнісний досвід, який має отримати дитина.				
3	Я здатний(-а) вибудувати послідовність педагогічних дій так, щоб національно-культурний зміст не був випадковим епізодом, а органічно входив у логіку уроку чи виховної події.				
4	Під час планування я враховую вік дітей, склад класу, сімейний і регіональний досвід учнів, а також можливі чутливі теми, пов’язані з війною, пам’яттю, мовою чи культурною різноманітністю.				

Блок Б. Організація педагогічної взаємодії та освітнього середовища *відповідає показнику «Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище»*

№	Твердження	4	3	2	1
5	Я можу створити в класі атмосферу, у якій українська мова, символи, традиції, історична пам’ять і культурна спадщина сприймаються дітьми не формально, а як частина спільного життя.				
6	Я готовий(-а) організовувати педагогічну взаємодію так, щоб кожна дитина почувалася причетною до класної, шкільної, місцевої та української спільноти.				
7	Я здатний(-а) використовувати повсякденні ситуації шкільного життя – спільні справи, ранкові зустрічі, обговорення подій, класні традиції – для формування почуття належності й відповідальності.				

8	Я можу підтримувати національно-ціннісне освітнє середовище без тиску, нав'язування чи порівняння дітей за рівнем їхньої «правильності» у ставленні до національних питань.				

Блок В. Реалізація методично обґрунтованих педагогічних дій *відповідає показнику «Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності»*

№	Твердження	4	3	2	1
9	Я можу провести з молодшими школярами бесіду, гру, мініпроєкт, творче завдання або виховну подію, спрямовану на формування національної ідентичності.				
10	Я здатний(-а) практично використати казку, легенду, пісню, прислів'я, родинну історію, культурний артефакт, музейний матеріал або локальний приклад як засіб виховного впливу.				
11	Я можу змінити хід запланованої діяльності, якщо бачу, що діти не розуміють зміст, емоційно напружені або потребують іншої форми взаємодії.				
12	Я готовий(-а) поєднувати традиційні, інтерактивні, творчі й цифрові засоби так, щоб вони сприяли не лише інформуванню дітей, а й особистісному переживанню зв'язку з Україною.				

Блок Г. Оцінювання результатів і педагогічне коригування *відповідає показнику «Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії»*

№	Твердження	4	3	2	1
13	Після проведення уроку або виховної події я можу визначити, чи досягнуто не лише навчальної, а й виховної мети, пов'язаної з формуванням національної ідентичності.				
14	Я здатний(-а) помічати зміни у висловлюваннях, поведінці, інтересах і взаємодії дітей, які свідчать про розвиток почуття належності до родини, громади й української спільноти.				
15	Якщо запланована діяльність не дала очікуваного виховного результату, я можу проаналізувати причини й змінити зміст, методи, темп або форму подальшої роботи.				
16	Я розумію, що оцінювання результатів у сфері національної ідентичності має бути підтримувальним, делікатним і спрямованим на розвиток дитини, а не на формальну фіксацію правильних відповідей.				

Блок Д. Професійна рефлексія та самовдосконалення педагогічної діяльності *відповідає показнику «Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності»*

№	Твердження	4	3	2	1
17	Я готовий(-а) після кожної значущої виховної ситуації аналізувати власні дії: що вдалося, що було недоречним, що потребує зміни або глибшого осмислення.				
18	Я можу критично оцінити власний педагогічний стиль, якщо він виявляється надто формальним, директивним або недостатньо чутливим до досвіду дітей.				

19	Я готовий(-а) звертатися до методичних джерел, досвіду наставників, колег, результатів практики й самоаналізу для вдосконалення роботи з формування національної ідентичності.				
20	Я усвідомлюю, що готовність учителя до формування національної ідентичності не завершується засвоєнням знань, а постійно розвивається через практику, аналіз помилок і професійне самовдосконалення.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: підсумовується кількість балів за всіма 20 твердженнями.
Максимальна кількість балів **– 80**
Мінімальна кількість балів **– 20**

Сума балів	Рівень сформованості за операційно-оцінювальним критерієм
65–80	**Високий рівень** – майбутній учитель демонструє виражену практичну спроможність проєктувати, організовувати й реалізовувати педагогічну діяльність із формування національної ідентичності молодших школярів; здатний оцінювати виховні результати, коригувати власні дії та здійснювати професійну рефлексію.
45–64	**Середній рівень** – майбутній учитель загалом готовий до практичного виконання окремих завдань формування національної ідентичності, однак його дії можуть бути ситуативними; потребує посилення навичок проєктування, організації взаємодії, оцінювання результатів і рефлексивного аналізу.
20–44	**Низький рівень** – практична готовність є недостатньо сформованою; майбутній учитель має труднощі з плануванням і реалізацією виховної роботи, не завжди здатний оцінити її результативність, коригувати педагогічні дії та здійснювати професійну рефлексію.

Профільний аналіз

Окрім загальної суми балів, доцільно обчислювати середній бал за кожним блоком.

Блок	Показник	Номери тверджень
Блок А	Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом	1–4
Блок Б	Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище	5–8
Блок В	Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності	9–12
Блок Г	Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії	13–16
Блок Д	Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності	17–20

Якщо середній бал за окремим блоком становить **менше ніж 2,5**, відповідний показник потребує цілеспрямованого розвитку через мікровикладання, педагогічні проби, аналіз виховних ситуацій, роботу з кейсами, експертне обговорення конспектів, спостереження за практикою та рефлексивний самоаналіз.

Ж.8 Опитувальник «Рефлексивно-практична готовність майбутнього вчителя до формування національної ідентичності молодших школярів»

(авт. Демченко В.)

Інструкція. Перед Вами подано педагогічні ситуації та твердження, що відображають реальні виклики професійної діяльності вчителя початкової школи у сфері формування національної ідентичності молодших школярів.

Оцініть, наскільки Ви готові діяти в подібний спосіб у реальній або змодельованій педагогічній практиці. Важливо відповідати не так, як «мало б бути», а відповідно до власної реальної готовності, досвіду й професійної впевненості.

Відповідайте за шкалою:

4 – так, завжди / можу впевнено

3 – частіше так, ніж ні / можу з незначною допомогою

2 – частіше ні, ніж так / потребую суттєвої допомоги

1 – ні / не готовий(-а)

Блок І. Проєктування педагогічних ситуацій із національно-ідентичнісним змістом *відповідає показнику «Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
1	Якщо мені потрібно підготувати фрагмент уроку читання, я зможу не лише дібрати український текст, а й визначити, який саме досвід належності, пам’яті, гідності або поваги до культури він має сформувати в дітей.				
2	Під час планування виховної події я можу сформулювати не загальну мету «виховувати патріотизм», а конкретний очікуваний результат: що дитина має відчути, зрозуміти, зробити або переосмислити.				
3	Якщо тема уроку прямо не пов’язана з Україною чи культурою, я здатний(-а) знайти природний, ненав’язливий спосіб інтегрувати національно-ціннісний зміст без штучного додавання «патріотичного елементу».				
4	Проєктуючи заняття для класу з різним мовним, регіональним або життєвим досвідом дітей, я заздалегідь продумую, як уникнути тиску, стереотипів і виключення окремих учнів із спільної діяльності.				

Блок ІІ. Організація педагогічної взаємодії в реальних умовах класу

відповідає показнику «Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище»

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
5	Якщо під час ранкової зустрічі діти згадують важливу подію для України, я можу організувати коротке обговорення так, щоб воно було змістовним, спокійним і доступним для молодших школярів.				
6	У ситуації, коли частина дітей активно долучається до обговорення традицій, а частина мовчить або соромиться, я зможу створити умови для м’якого включення кожної дитини без примусу.				
7	Якщо між учнями виникає непорозуміння через різні мовні, регіональні або сімейні традиції, я здатний(-а) перевести ситуацію в педагогічний діалог про повагу, спільність і гідність.				

8	Я можу організувати класну традицію, спільну справу або мініініціативу так, щоб діти відчули не лише участь у заході, а й особисту причетність до класної, шкільної або місцевої громади.				

Блок III. Практична реалізація методів, форм і засобів формування національної ідентичності *відповідає показнику «Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
9	Якщо я використовую українську казку, легенду, прислів'я або пісню, я можу організувати роботу так, щоб діти не просто познайомилися з матеріалом, а обговорили його ціннісний зміст.				
10	Я здатний(-а) провести мініпроєкт, у якому діти досліджують родинні або місцеві традиції, представляють результати й створюють спільний класний продукт.				
11	Якщо під час виховної події діти втрачають інтерес, я можу оперативно змінити формат: перейти від пояснення до гри, творчого завдання, запитань або роботи в парах.				
12	Я готовий(-а) використовувати цифрові ресурси, фото, відео, віртуальні екскурсії або інтерактивні завдання не як «прикраси», а як інструменти емоційного й пізнавального залучення дітей до української культури.				

Блок IV. Оцінювання виховних результатів і коригування педагогічних дій *відповідає показнику «Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
13	Після проведення виховної події я можу визначити, які саме прояви дітей свідчать про її результативність: висловлювання, запитання, емоційний відгук, участь, ініціативу або зміну ставлення.				
14	Якщо діти запам'ятали факти, але не виявили особистісного інтересу чи емоційного відгуку, я не вважатиму результат повністю досягнутим і шукатиму інші способи роботи.				
15	Якщо окрема дитина не бере участі в національно-культурній активності, я спершу з'ясую можливі причини – сором'язливість, травматичний досвід, мовний бар'єр, сімейний контекст – а не робитиму поспішних висновків.				
16	Я можу на основі спостережень за дітьми скоригувати подальшу виховну роботу: змінити зміст, методи, темп, форму взаємодії або рівень емоційної насиченості матеріалу.				

Блок V. Професійна рефлексія, відповідальність і самовдосконалення *відповідає показнику «Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності»*

№	Твердження / ситуація	4	3	2	1
17	Після педагогічної практики або мікровикладання я готовий(-а) чесно проаналізувати не лише те, що вдалося, а й те, де мої дії були формальними, поверховими або недостатньо чутливими.				
18	Якщо наставник, викладач або одногрупники вказують на недоліки мого виховного заходу, я здатний(-а) сприйняти це як ресурс професійного зростання, а не як особисту критику.				

19	Я готовий(-а) переглядати власні уявлення про патріотичне й національне виховання, якщо практика показує, що окремі підходи є надто формальними, директивними або неефективними для дітей.				
20	Я можу визначити власні професійні «точки зростання» у сфері формування національної ідентичності та спланувати, які знання, вміння чи практичний досвід мені потрібно посилити.				

Обробка та інтерпретація результатів

Підрахунок: підсумовується кількість балів за всіма 20 твердженнями.
Максимальна кількість балів **– 80**
Мінімальна кількість балів **– 20.**

Сума балів	Рівень сформованості за операційно-оцінювальним критерієм
65–80	**Високий рівень** – майбутній учитель демонструє розвинену рефлексивно-практичну готовність: здатний проєктувати педагогічні ситуації з національно-ідентичнісним змістом, організовувати взаємодію в класі, практично реалізовувати методи й засоби формування національної ідентичності, оцінювати виховні результати, коригувати педагогічні дії та визначати напрями власного професійного самовдосконалення.
45–64	**Середній рівень** – майбутній учитель загалом готовий до реалізації окремих педагогічних дій, однак його практична й рефлексивна спроможність є нестійкою або ситуативною; потребує посилення вміння діяти в реальних педагогічних ситуаціях, аналізувати реакції дітей, коригувати роботу та використовувати зворотний зв’язок для професійного розвитку.
20–44	**Низький рівень** – майбутній учитель демонструє недостатню готовність до практичної організації роботи з формування національної ідентичності; має труднощі з проєктуванням, взаємодією з дітьми, реалізацією методів, оцінюванням результатів, педагогічним коригуванням і професійною рефлексією.

Профільний аналіз

Окрім загальної суми балів, рекомендується обчислювати середній бал за кожним блоком.

Блок	Показник	Номери тверджень
Блок I	Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом	1–4
Блок II	Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище	5–8
Блок III	Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності	9–12
Блок IV	Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії	13–16
Блок V	Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності	17–20

Якщо середній бал за окремим блоком становить **менше ніж 2,5**, відповідний показник варто розглядати як зону професійного розвитку. Для його посилення доцільно використовувати педагогічні проби, мікровикладання, моделювання виховних ситуацій, аналіз відеофрагментів уроків, експертне обговорення конспектів, рефлексивні щоденники та самоаналіз педагогічної практики.

Ж.9 Тест «Операційно-оцінювальна готовність майбутнього вчителя початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» *(авт. Демченко В.)*

Мета тесту: виявити рівень сформованості операційно-оцінювальної готовності майбутніх учителів початкової школи до практичної реалізації, оцінювання, коригування та рефлексивного вдосконалення педагогічної діяльності, спрямованої на формування національної ідентичності молодших школярів.

Інструкція. Прочитайте кожне завдання та оберіть **одну правильну відповідь**. У завданнях із педагогічними ситуаціями оберіть той варіант дії, який є найбільш педагогічно доцільним, відповідним віковим особливостям дітей, етичним і результативним для формування національної ідентичності молодших школярів.

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**. Максимальна кількість балів – **25**.

Блок А. Проєктування педагогічної діяльності з національно-ідентичнісним змістом *відповідає показнику «Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом»*

1. Що є найважливішим під час проєктування уроку або виховної події з формування національної ідентичності молодших школярів?

а) дібрати якомога більше патріотичних матеріалів;

б) визначити конкретну виховну мету, очікуваний результат, зміст, засоби й спосіб включення дітей у діяльність;

в) обов’язково використати державну символіку незалежно від теми;

г) провести захід за готовим сценарієм без адаптації.

2. Яке формулювання очікуваного результату є найбільш операційним і педагогічно коректним?

а) «Виховати патріотизм в учнів».

б) «Провести цікавий захід про Україну».

в) «Учні зможуть назвати одну родинну або місцеву традицію, пояснити її значення та представити її як частину спільної культурної пам’яті класу».

г) «Учні мають любити Батьківщину».

3. Учитель планує інтегрувати національно-культурний зміст у урок математики. Який варіант є найбільш методично доцільним?

а) на початку уроку коротко сказати гасло про Україну, не пов’язуючи його з темою;

б) використати задачі з контекстом місцевої громади, культурних об’єктів, народних ремесел або природних символів України й коротко обговорити їх значення;

в) замінити математичні завдання розповіддю про історію України;

г) не інтегрувати такий зміст, бо математика не має виховного потенціалу.

4. Якщо в класі є діти з різним регіональним, мовним або травматичним досвідом, учитель під час планування має насамперед:

а) уникати будь-яких тем, пов’язаних з Україною;

б) використовувати лише офіційні тексти й не дозволяти дітям висловлювати власний досвід;

в) передбачити делікатний, інклюзивний спосіб роботи, що враховує різний досвід дітей і підтримує відчуття спільності;

г) вимагати від усіх дітей однакового емоційного ставлення до теми.

5. Який варіант найкраще демонструє проєктування послідовної виховної роботи, а не одноразової акції?

а) проведення лише одного свята до державної дати;

б) прикрашання класу символікою без подальшої роботи;

в) цикл занять, ранкових зустрічей, мініпроєктів і спільних справ, пов’язаних із родиною, громадою, мовою, культурою й пам’яттю;

г) одноразове читання вірша про Україну.

Блок Б. Організація педагогічної взаємодії та національно-ціннісного освітнього середовища *відповідає показнику «Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище»*

6. Що найкраще характеризує національно-ціннісне освітнє середовище в початковій школі?

а) наявність великої кількості плакатів і символіки в класі;

б) система взаємодії, у якій мова, культура, пам’ять, символи, традиції та спільні справи природно входять у життя класу;

в) обов’язкове проведення урочистостей щотижня;

г) вимога до дітей завжди давати однакові відповіді на виховні запитання.

7. Під час ранкової зустрічі дитина розповідає про сімейну традицію, відмінну від традицій більшості учнів. Найкраща дія вчителя:

а) швидко змінити тему, щоб уникнути відмінностей;

б) пояснити, що важливими є лише загальнонаціональні традиції;

в) підтримати дитину, поставити уточнювальні запитання й показати, як різні родинні досвіди збагачують спільну культуру класу;

г) попросити дитину не розповідати про це, бо інші можуть не зрозуміти.

8. Якщо між учнями виникло непорозуміння через мовні або регіональні відмінності, учитель має:

а) не втручатися, бо діти мають самі розібратися;

б) підтримати ту групу дітей, яка є більшістю;

в) організувати спокійне обговорення на засадах гідності, поваги, недискримінаційності й спільної належності до української спільноти;

г) заборонити будь-які розмови про мову й регіон.

9. Який приклад найкраще демонструє організацію педагогічної взаємодії для формування почуття причетності до громади?

а) учитель сам розповідає про громаду, а діти слухають;

б) діти разом із учителем створюють «Карту добрих справ класу» для школи або місцевої громади;

в) діти переписують текст про громаду;

г) учитель показує презентацію без обговорення.

10. Що є педагогічно недоцільним в організації національно-ціннісного середовища?

а) залучення дітей до спільних справ;

б) створення класних традицій;

в) підтримка різного родинного й культурного досвіду дітей;

г) порівняння дітей за рівнем «правильності» патріотичних почуттів.

Блок В. Практична реалізація методів, форм і засобів формування національної ідентичності *відповідає показнику «Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності»*

11. Учитель використовує українську народну казку на уроці читання.

Яка дія найкраще сприятиме формуванню національної ідентичності?

а) просто прочитати казку й перейти до наступного завдання;

б) попросити дітей переказати текст дослівно;

в) обговорити з дітьми цінності, образи, моральний вибір героїв і зв’язок казки з культурною традицією;

г) оцінити лише техніку читання.

12. Який варіант найкраще демонструє практичне використання локальної історії?

а) учитель називає дітям кілька дат із минулого міста;

б) діти разом із учителем досліджують назву вулиці, місцеву пам'ятку або історію відомого земляка й створюють коротку презентацію чи малюнкову розповідь;

в) учитель дає дітям складний історичний текст без адаптації;

г) локальна історія не використовується, бо вона не належить до програми.

13. Під час виховної події діти втратили інтерес до розповіді вчителя. Найкраща професійна дія:

а) продовжити розповідь до кінця, бо план уже складено;

б) зробити дітям зауваження за неуважність;

в) змінити формат роботи: поставити запитання, запропонувати гру, роботу в парах, творче завдання або коротку руханку зі смисловим зв'язком із темою;

г) завершити подію без підсумку.

14. Який варіант використання цифрового ресурсу є найбільш доцільним?

а) показати відео без обговорення;

б) використати віртуальну екскурсію музеєм із попереднім запитанням, завданням для спостереження й подальшим обговоренням дитячих вражень;

в) увімкнути будь-яке патріотичне відео, бо воно емоційне;

г) замінити всю педагогічну взаємодію презентацією.

15. Практична реалізація методів формування національної ідентичності є ефективною тоді, коли:

а) діти лише слухають пояснення вчителя;

б) діяльність поєднує знання, емоційне переживання, особистісний смисл і активну участь дітей;

в) головне – урочистий тон заходу;

г) усі діти повторюють однакові відповіді.

Блок Г. Оцінювання результатів і коригування педагогічних дій

відповідає показнику «Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії»

16. Після виховної події учитель має оцінювати її результативність насамперед за тим, чи:

а) усі діти були присутні;

б) захід відбувся за планом;

в) діти проявили розуміння, емоційний відгук, участь, запитання, ініціативу або зміни у ставленні;

г) було зроблено достатньо фотографій для звіту.

17. Якщо діти запам'ятали назви державних символів, але не можуть пояснити їх значення, учителю варто:

а) вважати мету повністю досягнутою;

б) поставити низькі оцінки;

в) продовжити роботу через образи, історії, ситуації, приклади поведінки й дитячий досвід, щоб символи набули особистісного смислу;

г) відмовитися від теми символіки.

18. Який метод найдоцільніше використати для м'якого оцінювання ставлення молодших школярів до теми «Моя громада»?

а) контрольну роботу з оцінкою;

б) публічне ранжування дітей за активністю;

в) спостереження, бесіду, дитячий малюнок, творчу розповідь або портфоліо класних справ;

г) усне опитування з вимогою правильної відповіді.

19. Якщо запланована форма роботи не дала очікуваного виховного результату, професійно правильним є:

а) повторити її без змін;

б) визнати, що діти не готові до такої теми;

в) проаналізувати причини, врахувати реакції дітей і скоригувати зміст, методи, темп або форму подальшої діяльності;

г) повністю відмовитися від формування національної ідентичності.

20. Яке твердження найкраще відображає коректне розуміння оцінювання у сфері національної ідентичності?

а) оцінювання має виявити, хто з дітей є більш патріотичним;

б) оцінювання має бути підтримувальним, делікатним і спрямованим на визначення динаміки розвитку дитини;

в) оцінювати потрібно лише знання фактів;

г) оцінювання має відбуватися тільки під час свят.

Блок Д. Професійна рефлексія та самовдосконалення педагогічної діяльності*відповідає показнику «Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності»*

21. Професійна рефлексія після проведення виховної події передбачає насамперед:

а) фіксацію того, що захід відбувся;

б) аналіз мети, дій учителя, реакцій дітей, досягнутих результатів, труднощів і можливих змін;

в) підготовку короткого звіту для адміністрації;

г) оцінювання лише дисципліни дітей.

22. Якщо наставник зауважив, що виховна подія була надто формальною, найкраща реакція майбутнього вчителя:

а) образитися й не враховувати зауваження;

б) пояснити, що головне – проведення заходу;

в) проаналізувати зауваження, визначити, де саме бракувало особистісного смислу для дітей, і вдосконалити подальшу роботу;

г) відмовитися проводити подібні заходи.

23. Яке запитання найкраще відображає рефлексивний самоаналіз учителя?

а) «Чи всі діти сиділи тихо?»

б) «Чи встиг(-ла) я виконати весь план?»

в) «Що саме діти зрозуміли, відчули, зробили і як це вплинуло на їхнє відчуття належності до родини, громади й України?»

г) «Чи сподобалося адміністрації оформлення заходу?»

24. Професійне самовдосконалення вчителя у сфері формування національної ідентичності передбачає:

а) використання одного готового сценарію щороку;

б) постійне оновлення методів, аналіз практики, роботу з досвідом колег, наставників, дітей і родин;

в) орієнтацію лише на власні переконання;

г) уникнення складних тем.

25. Найбільш зрілою професійною позицією майбутнього вчителя є така:

а) «Якщо я провів(-ла) захід, завдання виконано».

б) «Формування національної ідентичності – це разові події до свят».

в) «Моя готовність розвивається крізь призму практики, аналізу результатів, корекцію дій, чутливість до дітей і постійне методичне вдосконалення».

г) «Достатньо мати правильні патріотичні переконання, методика другорядна».

Ключ до тесту

№ завдання	Правильна відповідь
1	б
2	в
3	б
4	в
5	в
6	б
7	в
8	в
9	б
10	г
11	в
12	б
13	в
14	б
15	б
16	в
17	в
18	в
19	в
20	б
21	б
22	в
23	в
24	б
25	в

Обробка та інтерпретація результатів

За кожну правильну відповідь нараховується **1 бал**.

Максимальна кількість балів **– 25.**

Кількість балів	Рівень сформованості за операційно-оцінювальним критерієм
21–25 балів	**Високий рівень** – здобувач демонструє сформовану операційно-оцінювальну готовність: здатний проєктувати педагогічні ситуації з національно-ідентичнісним змістом, організовувати національно-ціннісне освітнє середовище, практично реалізовувати методи й засоби формування національної ідентичності, оцінювати результати, коригувати дії та здійснювати професійну рефлексію.
14–20 балів	**Середній рівень** – здобувач загалом орієнтується в практичних способах формування національної ідентичності молодших школярів, однак його операційні, оцінювальні й рефлексивні вміння є недостатньо стійкими; потребує практичного відпрацювання педагогічних дій, аналізу ситуацій, мікровикладання й рефлексивного супроводу.
0–13 балів	**Низький рівень** – здобувач має труднощі з практичним проєктуванням і реалізацією виховної роботи, недостатньо розуміє способи організації педагогічної взаємодії, оцінювання виховних результатів, коригування діяльності та професійної рефлексії; потребує цілеспрямованого формування практичних умінь.

Профільний аналіз результатів

Для глибшого аналізу доцільно підраховувати не лише загальний бал, а й результат за кожним блоком.

Блок	Показник	Номери завдань	Максимум
Блок А	Здатність проєктувати освітні й виховні ситуації з національно-ідентичнісним змістом	1–5	5 балів
Блок Б	Здатність організовувати педагогічну взаємодію та національно-ціннісне освітнє середовище	6–10	5 балів
Блок В	Здатність практично реалізовувати методи, форми й засоби формування національної ідентичності	11–15	5 балів
Блок Г	Здатність оцінювати результати формування національної ідентичності та коригувати педагогічні дії	16–20	5 балів
Блок Д	Здатність до професійної рефлексії та самовдосконалення у сфері формування національної ідентичності	21–25	5 балів

Інтерпретація за окремим блоком:

Бали за блок	Характеристика
5 балів	показник сформований на високому рівні
3–4 бали	показник сформований частково, потребує поглиблення шляхом використання практичних завдань, педагогічних ситуацій та рефлексивного аналізу
0–2 бали	показник є проблемною зоною та потребує цілеспрямованого педагогічного впливу, моделювання ситуацій і практичного тренування

Цей тест добре поєднується з двома попередніми опитувальниками: **перший** фіксує самооцінку практичної спроможності, **другий** – рефлексивно-ситуаційну готовність, а **тест** – рівень правильності педагогічних рішень в операційно-оцінювальних ситуаціях.

ДОДАТОК З

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Demchenko, I., Demchenko, V., Dubovyk, V., Pakhomova, T., & Lastovetska, L. (2024a). Embracing digital advancements in education: Obstacles and future directions. AD ALTA: *Journal of Interdisciplinary Research*, 14(1-XLII), 59–64. https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:001249418100011

2. Демченко, В. (2023a). Особливості формування національно-культурної ідентичності у здобувачів освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»,* 13(31), 142–149. http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6403/6436

3. Демченко, В. (2023b). Класифікація педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів. *Молодь і ринок,* 10(218), 149–155. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/290062/288544

4. Демченко, В. (2024b). Сутність та структура готовності вчителя до формування національної ідентичності в молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»*, 8(26), 848–877. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/271/370

5. Демченко, В. (2025). Номенклатура функцій учителя початкової школи щодо формування національної ідентичності молодших школярів. *Суспільство та національні інтереси. Серія «Педагогіка»,* 4(12), 97–107. http://perspectives.pp.ua/index.php/sni/article/view/22174/22147

6. Демченко, В. (2025a). Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності учнів у контексті євроінтеграційних процесів. *Comparative Professional Pedagogy,* 15(1), 123–139. https://cpp.khmnu.edu.ua/index.php/cpp/article/view/135

7. Демченко, В. (2025b). Ціннісно-мотиваційна основа підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*, 9(39), 1074–1089. http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/29809

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Демченко, В. (2023c). Роль семіотичних та мистецьких засобів у формуванні національної ідентичності молодших школярів. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 51–

55, Умань, 19–20 жовтня 2023 р.). Умань: Візаві. https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/9753/document.pdf

9. Демченко, В. М. (2023d). Проблеми збереження національної ідентичності в умовах війни. Р. М. Пріма (ред.), *Педагогічний поступ: матеріали III Всеукраїнського круглого столу* (с. 24–27, Луцьк, 25 жовтня 2023 р.). Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

10. Демченко, В. М. (2023e). Напрями формування національної ідентичності здобувачів освіти в сучасних умовах. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти: матеріали IX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (ч. 1, с. 155–159, 14 грудня 2023 р., м. Біла Церква). Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України.

11. Демченко, В. (2024c). Особливості формування національної ідентичності молодших школярів в умовах нової української школи. *Current trends in the development of scientific research in today's conditions: Proceedings of the 25th International Scientific and Practical Conference* (pp. 156–160, Florence, Italy, May 29–31, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wpcontent/uploads/2024/05/Current_trends_in_the_development_of_scientific_research_in_todays_conditions_May_29_31_2024_Florence_Italy.pdf

12. Демченко, В. (2024d). Вікові особливості формування національної ідентичності молодших школярів. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 49–52, 14–15 серпня 2024 р., м. Львів). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2024/14-15.08/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

13. Демченко, В. (2024e). Напрями формування національної ідентичності молодших школярів в освітньому середовищі. *Modern trends are the driving force of scientific progress: Proceedings of the 19th International Scientific and Practical Conference* (pp. 185–187, Lisbon, Portugal, April 17–19, 2024). International Scientific Unity. https://isu-conference.com/wp-content/uploads/2024/04/Modern_trends_are_the_driving_force_of_scientific_progress_April_17_19_2024_Lisbon_Portugal.pdf

14. Демченко, В. М. (2025c). Підготовка учителя до формування національної ідентичності молодших школярів засобами екскурсійної діяльності. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 288–291, Полтава, 20–21 лютого 2025 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1lB7BAXWSPHjrbKeCAy8DW4DDUf0PtGCs

15. Демченко, В. М. (2025d). Ціннісно-мотиваційні орієнтири підготовки майбутніх учителів початкової школи у формуванні національної ідентичності в європейському вимірі. *Пріоритетні шляхи розвитку науки і освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 34–36, Львів, 29–30 вересня 2025 р.). Львів: Львівський науковий форум. http://www.lviv-forum.inf.ua/save/2025/29-30.09/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf

16. Демченко, В. М. (2026). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (с. 636–639, Полтава, 19–20 лютого 2026 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. https://drive.google.com/drive/folders/1pfz-XexHsYSw31kYWx2f2RVy_K-zu5HM

Наукові праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

17. Демченко, В. М. (2025e). *Методичні рекомендації з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів*. Умань: Візаві.

ДОДАТОК К

Відомості про апробацію результатів дослідження

Апробація проміжних і кінцевих результатів дослідження відбувалася шляхом участі дисертанта у міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях, круглих столах та вебінарі:

Міжнародні:

1. X Міжнародна науково-практична конференція «Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи» (Умань, 2022), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Роль семіотичних та мистецьких засобів у формуванні національної ідентичності молодших школярів».
2. IX Міжнародна науково-практична інтернет конференція «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти» (Біла церква, 2023), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Напрями формування національної ідентичності здобувачів освіти в сучасних умовах».
3. 25th International Scientific and Practical Conference «Current trends in the development of scientific research in today's conditions» (Florence, Italy, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Особливості формування національної ідентичності молодших школярів в умовах нової української школи»
4. XII Міжнародна науково-практична конференція «Теоретичні та практичні аспекти розвитку науки та освіти» (Львів, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Вікові особливості формування національної ідентичності молодших школярів».
5. 19th International Scientific and Practical Conference «Modern trends are the driving force of scientific progress» (Lisbon, Portugal, 2024), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Напрями формування національної ідентичності молодших школярів в освітньому середовищі».
6. V Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка» (Полтава, 2025), дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Підготовка учителя до формування національної ідентичності молодших школярів засобами екскурсійної діяльності».
7. XVI Міжнародна науково-практична конференція (Львів, 2025). «Пріоритетні шляхи розвитку науки і освіти», дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Ціннісно-мотиваційні орієнтири підготовки майбутніх учителів початкової школи у формуванні національної ідентичності в європейському вимірі».

8. VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка», дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів».

Всеукраїнські:

9. III Всеукраїнський круглий стіл «Педагогічний поступ» (Луцьк, 2023)дистанційна форма участі. Тема доповіді: «Проблеми збереження національної ідентичності в умовах війни».

ДОДАТОК Л

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031
тел./факс (0472) 354463, 372142
e-mail: cjc@cdu.edu.ua

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE

BOHDAN KHMELNYTSKY NATIONAL UNIVERSITY at CHERKASY
81, T.Shevchenko blvd., Cherkasy, Ukraine, 18031
Phone/Fax: +380(472)354463, 372142
e-mail: cjc@cdu.edu.ua

04.02.2026 № 271/01-11
на № _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної праці
Демченка Віталія Миколайовича
на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів»
для здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

Даною довідкою підтверджується, що результати дисертаційної роботи Демченка Віталія Миколайовича на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів», були впроваджені в освітній процес здобувачів вищої освіти спеціальності «Початкова освіта» Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Оригінальні теоретичні положення та методичні пропозиції, які були запропоновані в межах дослідження, зацікавили викладачів кафедри початкової і спеціальної освіти, й активно використовувалися під час викладання основних та вибіркових освітніх компонентів. Зокрема, навчально-методичні матеріали з практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних засобів формування національної ідентичності молодших школярів, цифрові та ігрові освітні технології, інтерактивні мультимедійні засоби, засоби емоційно-ціннісного впливу, комплекси завдань з розвитку рефлексії педагогічної взаємодії та дидактичні засоби виховного впливу.

Апробація результатів дисертаційної роботи засвідчила їх теоретичну й практичну значущість, довела можливість їх використання в підготовці майбутніх учителів до реалізації виховних завдань, пов'язаних із формуванням національної ідентичності молодших школярів в умовах Нової української школи. Застосування авторських рішень сприяло підвищенню рівня професійної готовності студентів до організації ціннісно орієнтованого освітнього середовища, що підтверджується позитивними відгуками викладачів та здобувачів вищої освіти.

Результати дисертаційної праці Демченка Віталія Миколайовича було обговорено та схвалено на засіданні кафедри початкової і спеціальної освіти (протокол № 5 від 23 грудня 2025 року).

Проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності Олександр СПРЯГАЙЛО

ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ
90202 Україна, м. Берегове, пл. Кошута, 6, А/с: 33.
тел./факс +38(031)412-34-62
тел.: +38(031)414-28-29
egyetem@kme.org.ua/ office@kme.org.ua
kme.org.ua

II. RÁKÓCZI FERENC
KÁRPÁTALJAI MAGYAR EGYETEM
90202 Ukrajna, Beregszász, Kossuth tér 6. Pf.33.
tel./fax. +38(031)412-34-62
tel.: +38(031)414-28-29
egyetem@kme.org.ua / office@kme.org.ua
kme.org.ua

Реєстр. № 24-2 від 27.01.2026 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці **Демченка Віталія Миколайовича** на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів» для здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

Протягом 2023–2025 навчальних років у Закарпатському угорському університеті імені Ференца Ракоці ІІ впроваджувались результати дисертації Демченка Віталія Миколайовича, спрямованої на розвиток готовності майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів. Робота виконана в контексті сучасних освітніх вимог реформи «Нова українська школа» та інтеграційних підходів педагогічної науки.

Інтеграція запропонованого методичного інструментарію в освітній процес підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачала адаптацію оригінальних навчально-методичних напрацювань автора. Викладачі кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти застосовували ці ресурси під час викладання освітніх компонентів освітньої програми «Початкова освіта

Запропонований діагностичний інструментарій дозволив здійснити якісну оцінку рівня готовності здобувачів вищої освіти до реалізації завдань формування національної ідентичності в умовах Нової української школи. Ефективність застосованих підходів підтверджується позитивними результатами практичних вправ та зворотним зв'язком учасників освітнього процесу.

Упровадження результатів наукової праці надало змогу викладачам глибше розкрити практичні шляхи розвитку національної свідомості в учнів початкової школи та підвищити ефективність підготовки здобувачів освіти до виконання виховної функції в професійній діяльності.

Рішення про впровадження результатів дисертаційної праці ухвалено на засіданні кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти (протокол № 7 від « 14» січня 2026 р.).

Довідка видана Демченку Віталію Миколайовичу, здобувачу наукового ступеня доктора філософії (PhD), для подання за місцем вимоги.

Проректор
з наукової роботи та питань якості освіти **Сакал І.І.**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

29.01.2026р № 06/07 на №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці
Демченка Віталія Миколайовича
на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи
до формування національної ідентичності молодших школярів»
для здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

Результати дисертаційного дослідження впроваджувалися в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського для здобувачів вищої освіти спеціальності А3 «Початкова освіта» (013 Початкова освіта) впродовж 2023–2025 навчальних років. У межах цього впровадження здійснювалося вивчення та апробація авторських підходів до формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання національної ідентичності молодших школярів.

Запропоновані теоретичні положення й методичні рішення, адаптовані для умов освітнього процесу факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної, використовувалися під час викладання освітніх компонентів педагогічного спрямування, у ході практичної підготовки, а також при реалізації виховних ініціатив у студентському середовищі. Авторські матеріали сприяли підвищенню мотивації здобувачів до виховання патріотичних якостей учнів, забезпечували більш глибоке осмислення ролі учителя у формуванні та збереженні національної ідентичності молодших школярів.

Проведення педагогічного моніторингу, анкетування учасників освітнього процесу та аналіз результатів навчальної і практичної діяльності дозволили зафіксувати позитивну динаміку щодо зростання рівня сформованості професійної готовності студентів до реалізації зазначеної педагогічної мети. Актуальність дослідження і практична цінність запропонованих матеріалів підтверджені позитивними відгуками викладачів і здобувачів освіти.

Результати наукової праці Демченка Віталія Миколайовича рекомендовані для подальшого використання у підготовці майбутніх вчителів початкової школи інших закладах вищої освіти.

Державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського * Міністерство освіти і науки України * Вінницький * Код 02125094

Проректор з наукової роботи Алла КОЛОМІЄЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
МФО 820172, Код 02125591

29.01.2026 № 01.12/80

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці
Демченка Віталія Миколайовича
на тему «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування національної ідентичності молодших школярів», поданої
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»

У рамках підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради протягом 2023–2025 навчальних років здійснювалося впровадження результатів дисертаційної роботи Демченка Віталія Миколайовича, присвяченого підготовці майбутніх педагогів до формування національної ідентичності молодших школярів.

В освітній процес підготовки майбутніх учителів початкових класів було інтегровано комплекс навчально-методичних матеріалів, що включав дидактичні матеріали, методики рефлексивного аналізу освітніх ситуацій, цифрові та ігрові освітні технології, рекомендації щодо практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті формування національної ідентичності молодших школярів та діагностичні процедури супроводу особистісних змін. Важливим елементом також стали прийоми стимулювання пізнавальної активності, форми колективної творчості.

Результати було оцінено за допомогою моніторингу, аналізу аудиторної та позааудиторної активності студентів, експертного оцінювання навчальних досягнень. За підсумками якого встановлено позитивну динаміку готовності майбутніх педагогів до реалізації завдань формування національної ідентичності в умовах Нової української школи.

Практичне значення результатів дисертаційної роботи обумовлює доцільність їх подальшого використання в освітньому процесі академії, а також у практиці інших закладів вищої педагогічної освіти.

Проректор з наукової та інноваційної діяльності Іван СТЕПАНЕЦЬ