

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЮЗИК МАРІЯ АНТОНІВНА

УДК 378.6:37(477):37.3.011.3-051 (043.3)

**ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ
ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ
УКРАЇНИ**

Спеціальність 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями)

Галузь знань 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

_____ М. А. Юзик

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник
Кучай Олександр Володимирович,
доктор педагогічних наук, доцент

Київ – 2022

АНОТАЦІЯ

Юзик М. А. Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Національний університет біоресурсів і природокористування України, Міністерство освіти і науки України; Київ, 2022. Хмельницький національний університет, Міністерство освіти і науки України; Хмельницький, 2022.

У дисертації порушено проблему формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

У Концепції загальної середньої освіти зроблено акцент на необхідності розв'язання актуальних проблем у підготовці вчителя, зокрема усвідомлення ним соціальної відповідальності, постійного особистісного і професійного зростання, формування умінь досягати нових педагогічних цілей шляхом свідомого пізнання та осмисленого збереження цінностей суспільства. Відповідно це вимагає змін у підготовці вчителя початкових класів, оскільки саме він покликаний закладати основи особистісного розвитку.

Реалії у сучасній освіті спонукають до пошуку різноманітних підходів у професійній підготовці майбутніх учителів, яким і доведеться впроваджувати нові методи навчання і виховання дітей з урахуванням соціальних та культурних змін, які відбуваються в державі. У контексті зазначеного вище зауважимо, що ключовою умовою забезпечення якісної підготовки вчителя розглядаємо формування його фахових компетентностей. Вимоги модернізованої початкової школи передбачають підготовку компетентного вчителя початкової школи, який був би спроможний успішно реалізувати Державний стандарт початкової освіти у руслі принципів гуманізації, дитиноцентризму, особистісно орієнтованого підходу тощо. Сучасна професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів спрямована на

формування його фахових компетентностей, які забезпечують готовність до теоретичного осмислення сутності освітньо-виховного процесу загальноосвітньої школи, до формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Вважаємо, що саме високий рівень сформованості фахових компетентностей учителів початкової школи сприятиме ефективності професійної діяльності.

Зокрема у Законі України «Про освіту» (2017) окремою статтею (ст.16) визначено важливість фахової передвищої освіти, яка спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації та є підтвердженням здатності особи (випускника) до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та /або здійсненням обмежених управлінських функцій. Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019) вказує на те, що освітній процес у сфері фахової передвищої спрямований на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які здобувають освіту, а також на формування гармонійно розвиненої особистості (ст..45). Відмітимо, що компетентності та результати навчання здобувачів освіти, визначені Стандартом фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта (2021) відповідають вимогам Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020). У перелічених вище нормативних освітянських документах вказується на важливості формування фахових компетентностей у професійній підготовці здобувачів освіти.

У науковій праці проаналізовано, теоретично узагальнено та всебічно обґрунтовано актуальні наукові підходи щодо особливостей формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи; схарактеризовано їхні структурні компоненти, описано причинно-наслідкові залежності між ними. Розроблено та науково доведено ефективність низки педагогічних умов, схарактеризовано модель процесу формування фахових

компетентностей у загальній структурі освітнього процесу сучасних педагогічних закладів фахової передвищої освіти, зміст і методику аудиторної та позааудиторної діяльності з майбутніми вчителями початкової школи в процесі їхньої професійної підготовки. Розкрито сутність понять «фахові компетентності», «фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи», «формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи», «освітнє середовище педагогічних закладів фахової передвищої освіти».

Доведено, що фахова компетентність майбутнього вчителя початкової школи – це динамічна категорія, що спонукає особистість до розвитку та передбачає здатність вирішувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, інтегрує у собі мотиви, ціннісні орієнтації; знання теоретичних положень і методів педагогіки, психології, методик навчання; вміння організувати освітній процес учнів початкової школи шляхом формування в них ключових компетентностей та світогляду з урахуванням як загальнолюдських цінностей, так і національної культури.

Виокремлено основні структурні компоненти складової майбутніх учителів початкової школи (мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний) та визначено зміст кожного з них. Мотиваційно-ціннісний компонент визначає усвідомлення ціннісних аспектів майбутньої фахової діяльності, значущості професійного розвитку та саморозвитку, ставлення до процесу постійного вдосконалення фахових компетентностей, а також спрямованість та наміри самовдосконалення у професійній діяльності; врахування мотивів і професійних інтересів, чинників професійного розвитку та стимулювання, ставлення до самоосвіти й саморозвитку.

Когнітивний компонент розглядається нами як система знань щодо професійної діяльності в умовах Нової української школи (далі – НУШ). Теоретичні знання покликані виконувати пояснювально-прогностичні та конструктивні функції, що спонукають особистість до трансформації

опанованих знань у безпосередню практичну діяльність – основу майбутньої професії. У зв'язку з цим когнітивний компонент активно інтегрується з діяльнісним як провідним показником результативності фахової підготовки.

Діяльнісний компонент передбачає практичне застосування (передусім під час педагогічної практики) предметних знань, умінь і навичок із низки фахових дисциплін, а також авторського спецкурсу.

Опираючись на результати досліджень українських та зарубіжних учених щодо покомпонентної структури фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, визначено критерії оцінювання рівня їхньої сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний. Диференційовано рівні у чотирьох вимірах (високий, достатній, середній, низький) та показники їхньої сформованості у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, зокрема:

- формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки;
- оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»;
- удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Методологічною основою для забезпечення формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи слугують такі наукові підходи, зокрема:

- аксіологічний підхід в організації та реалізації освітнього процесу в педагогічних закладах фахової передвищої освіти виокремили як основу для

формування особистісних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи.

– особистісно орієнтований підхід цілепокладали на стимулюванні саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, створення оптимальних умов для самореалізації в різних видах аудиторної та позааудиторної діяльності, внаслідок чого означений процес орієнтували на інтереси, особистісні орієнтації та здібності майбутніх учителів.

– системний підхід спрямували на забезпечення єдності, взаємообумовленості та взаємодоповнення мети, завдання і педагогічних технологій формування фахових компетентностей майбутніх учителів у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

– діяльнісний підхід актуалізували в різних видах міжособистісної взаємодії всіх учасників процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів, особливу увагу зосереджували на впровадженні різних організаційних форм у реалізації змісту означеної складової професійної підготовки в педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

– компетентнісний підхід спрямували не лише на логічну цілісність знань, умінь і навичок майбутніх учителів, якими вони опановували під час аудиторних та позааудиторних занять, а й реалізували під час проходження різних видів педагогічної практики, участі у діяльності поза навчанням (гуртки, студії, конкурси тощо), які застосовували на максимальну активність і самореалізацію.

Розроблено й схарактеризовано модель, яку представлено як цілісну систему взаємодіяльних і взаємообумовлених складових, що забезпечують досягнення оптимальної ефективності у розв'язанні визначених завдань і реалізації мети дослідження. Модель містить чітко окреслені методологічні підходи (аксіологічний, особистісно орієнтований, системний, діяльнісний, компетентнісний), компоненти процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, увиразнено чинники їх забезпечення й ефективності. У моделі також представлено педагогічні умови

(формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки; оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»; удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи), компоненти, критерії й рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний).

Удосконалено змістово-методичне забезпечення процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти (навчальна програма, конспекти лекцій, тестові завдання, тематичні завдання і ситуації із спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України») та діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Отримані результати представленого дослідження дозволяють констатувати, що розроблені та експериментально апробовані педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в закладах педагогічної освіти є ефективними та доцільними для впровадження в реальний освітній процес педагогічних закладів освіти. Майбутні вчителі, охоплені експериментальною програмою, засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості виокремлених компонентів фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Достовірність показників рівнів сформованості фахових компетентностей студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп свідчать про ефективність їхнього формування, підтвердженого за допомогою статистичного методу дослідження (критерію Пірсона χ^2 , критерію Фішера ϕ^* та критерію кореляції (за Пірсоном)).

Результати кількісного та якісного аналізу отриманих даних свідчать про ефективність визначених та обґрунтованих педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Зважаючи на це, поставлені нами у дослідженні завдання виконано, а мету – досягнуто.

Ключові слова: професійна підготовка, фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи, освітнє середовище, Нова українська школа, педагогічні заклади фахової передвищої освіти, педагогічні умови, критерії.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Юзик, М. А. (2017). Сутність та структура поняття «компетентнісний підхід» у контексті підготовки вчителя початкової школи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія*, 277, 308–313.
2. Yuzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H., & Yuzyk, M. (2019). Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects. *Comparative professional pedagogy*. (Т. 9), 1, 66–75. Doi: [_HTTPS://DOI.ORG/10.2478/RPP-2019-0008](https://doi.org/10.2478/RPP-2019-0008).
3. Юзик, М. А. (2018). Використання інформаційних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*, 12 (167), 166–171.
4. Максимчук, Б. А., Браніцька, Т. Р., Демченко, І. І., Жаровська, О. П., Семко, М. І., Філоненко, Л. В., Юзик, М. А., & Максимчук, І. А. (2020). Педагогічна робота вчителя початкової школи оздоровчого спрямування. О. В. Тимошенко (Ред.), *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 1 (121), 63–70.
5. Юзик, М. А. (2018). Розвиток початкової освіти в умовах Нової української школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального*

закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія, 27, 230–239.

6. Юзик, М. А. (2019). Розвиток педагогічної майстерності учителів початкової школи у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти України та Словаччини. *Нова педагогічна думка*, 4 (100), 19–25.

Статті у наукових зарубіжних періодичних виданнях

7. Yuzyk, M. A., Pletenytska, L. S., & Shelever, V. V. (2019). Features of teaching students of the first cycle of primary education using the worlds digital resources. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 11, 65–72.

8. Yuzyk, M., Vysochan, L. M., & Saienko, Yu. O. (2020). Preparation of future primary school teachers for work in the digital educational space of Ukraine. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 12, 47–58.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Юзик, М. А. (2017). Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Формування сучасного освітнього простору: переваги, ризики, механізми реалізації*, матеріали Міжнародної науко-практичної конференції в Тбілісі (Грузія). С. 180-181.

10. Юзик, М. А., & Біланич, Г. П. (2018). Особливості професійної підготовки сучасного вчителя: формування ключових компетентностей, *Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя*, матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Т. 4). Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 368-369.

11. Юзик, М. А. (2018). Компетентнісний підхід та педагогіка щастя А. С. Макаренка: гуманістичні контексти, *Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: історія та сучасність*, матеріали Науково-практичної студентсько-учнівської конференції. Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 50-51.

12. Біланич Г.П., Юзик, М. А. (2018). Реалізація дидактичних ідей Г. Ващенко в сучасній Новій українській школі, *Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти*, матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань: ВПЦ «Візаві». С. 10-13.

13. Юзик, М. А. (2018). Особливості підготовки вчителя початкової школи в університеті імені Я. А. Коменського, *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики*, матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 161-163.

14. Біланич, Г. П., & Юзик М. А. (2019). Впровадження ідей В. О. Сухомлинського у підготовку працівників культури та мистецтва, вчителів початкових класів у закладах вищої освіти України, *Василь Сухомлинського у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей Нової української школи*, матеріали XXVI Всеукраїнських педагогічних читань. Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 68-70.

15. Біланич, Г. П., & Юзик, М. А. (2019). Формування ключових компетентностей майбутніх вчителів початкової школи у Словаччині, *Нова українська школа: реалії, досвід, перспективи розвитку*, матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань: Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка. С. 301-303.

16. Bilanych, H., Yuzyk, O., & Yuzyk, M. (2020). Partnership strategy for distance learning strategy for distance learning in Ukraine and the republic of Poland during the Covid-19 pandemic, *Україна-Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат*, матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Київ. С.124-126.

17. Юзик, М. (2020). Вплив вчительської вимови під час навчання англійської мови у початковій школі, *Українська національна школа: історія, традиції, новаторство*, матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної

онлайн-конференції. Умань: Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка. С. 261-263.

18. Юзик, М. А. (2021). Актуальність ідей Софії Русової щодо навчання української мови і математики у початковій школі, *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки, матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції*. Умань: Візаві. С. 415-417

Опубліковані праці, які додатково відображають результати дослідження

19. Юзик, М. А. (2021). Авторська програма спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах НУШ у педагогічних коледжах України». Черкаси: ФОП Нечитайло О. Ф.

20. Юзик, М. А. (2017). Тенденції розвитку системи підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах реформування освіти. *Молодий вчений. Серія: Педагогічні науки*, 8 (48), 314–318.

21. Yuzyk, O., & Yuzyk, M. (2019). Peculiarities of continuing education of teacher of informatics in Ukraine and Poland. Contemporary innovative and information technologies of social development: educational and legal aspects (p. 444–451). Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, (Poland).

22. Yuzyk, M., Yuzyk, O., & Zdanevych, L. (2020). Organization of control in higher education institutions for quality formation of professional competences in future teachers and preschool teachers in the European countries. Organization and management in the services' sphere on selected examples :monograph (p. 248–259). Academy of Management and Administration in Opole (Poland).

23. Severini, E., Kostrub, D., & Yuzyk, M. (2019). Educational practice of students of faculties of education in Ukraine and Slovakia. Współczesne konteksty edukacji dorosłych (p. 187–205). Siedlce: Instytut kultury regionalnej i badań literackich im. Franciszka Karpińskiego (Poland).

ABSTRACT

Yuzyk M. A. Formation of professional competencies of future primary school teachers in the educational process of pedagogical institutions of professional higher education of Ukraine. Qualifying scientific work on the rights of the manuscript. The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy on a specialty 015 «Professional education (by specializations)». National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2022. Khmelnytsky National University. Khmelnytsky, 2022.

The dissertation raises the problem of formation of professional competencies of future primary school teachers in the educational process of pedagogical institutions of professional higher education of Ukraine.

The Concept of General Secondary Education emphasizes the need to solve pressing problems in teacher training, including awareness of social responsibility, continuous personal and professional growth, the formation of skills to achieve new pedagogical goals through conscious cognition and meaningful preservation of society's values. Accordingly, this requires changes in the training of primary school teachers, because he is called to lay the foundations of personal development.

The realities of modern education encourage the search for different approaches in the training of future teachers, who will have to introduce new methods of teaching and educating children, taking into account the social and cultural changes taking place in the country. In the context of the above, we note that the key condition for ensuring quality teacher training is the formation of his professional competencies. The requirements of the modernized primary school include the training of a competent primary school teacher who would be able to successfully implement the State Standard of Primary Education in line with the principles of humanization, child-centeredness, personality-oriented approach and more. Modern professional and pedagogical training of primary school teachers is aimed at forming his professional competencies, which provide readiness for theoretical understanding of the essence of the educational process of secondary school, to the formation of cognitive interests of younger students. We believe that the high level of professional

competencies of primary school teachers will contribute to the effectiveness of professional activities.

In particular, the Law of Ukraine "On Education" (2017) a separate article (Article 16) defines the importance of professional higher education, which aims to form and develop educational qualifications and is a confirmation of the ability of a person (graduate) to perform typical specialized tasks in a particular field, related to the performance of production tasks of increased complexity and / or the implementation of limited management functions. The Law of Ukraine "On Professional Higher Education" (2019) indicates that the educational process in the field of professional higher education is aimed at the transfer, acquisition, increase and use of knowledge, skills and other competencies of students, as well as the formation of harmoniously developed personality (Article 45). It should be noted that the competencies and learning outcomes of students defined by the Standard of Professional Higher Education in specialty 013 Primary Education (2021) meet the requirements of the Professional Standard for Professions "Primary School Teacher", "General Secondary School Teacher", "Primary School Teacher" education (with a diploma of junior specialist) "(2020). The above normative educational documents indicate the importance of forming professional competencies in the training of students.

In the scientific work the current scientific approaches to the peculiarities of the formation of professional competencies of future primary school teachers are analyzed, theoretically generalized and comprehensively substantiated; their structural components are characterized, the causal relationships between them are described. The effectiveness of a number of pedagogical conditions has been developed and scientifically proved, the model of the process of formation of professional competencies in the general structure of the educational process of modern pedagogical institutions of professional higher education, the content and methods of classroom and extracurricular activities with future primary school teachers in their training are highlighted. The essence of the concepts "professional competencies", "professional competencies of future primary school teachers",

"formation of professional competencies of future primary school teachers", "educational environment of pedagogical institutions of professional higher education" is revealed.

It is proved that the professional competence of the future primary school teacher is a dynamic category that encourages the individual to develop and provides the ability to solve complex specialized problems and practical problems in professional and pedagogical activities, integrates motives, values; knowledge of theoretical principles and methods of pedagogy, psychology, teaching methods; the ability to organize the educational process of primary school students by forming in them key competencies and worldview, taking into account both universal values and national culture.

The main structural components of future primary school teachers (motivational-value, cognitive and activity) are identified and the content of each of them is determined. Motivational and value component determines the awareness of value aspects of future professional activity, the importance of professional development and self-development, attitude to the process of continuous improvement of professional competencies, as well as the direction and intentions of self-improvement in professional activities; taking into account motives and professional interests, factors of professional development and stimulation, attitude to self-education and self-development.

The cognitive component is considered by us as a system of knowledge about professional activity in the New Ukrainian school (hereinafter - NUS). Theoretical knowledge is designed to perform explanatory-prognostic and constructive functions that motivate the individual to transform the acquired knowledge into direct practical activities - the basis of the future profession. In this regard, the cognitive component is actively integrated with the activity as a leading indicator of the effectiveness of professional training.

The activity component involves the practical application (especially during pedagogical practice) of subject knowledge, skills and abilities in a number of professional disciplines, as well as the author's special course.

Based on the results of research of Ukrainian and foreign scientists on the component structure of professional competencies of future primary school teachers, the criteria for assessing the level of their formation are determined: motivational-value, cognitive and activity. Levels in four dimensions (high, sufficient, average, low) and indicators of their formation in the process of professional training of future primary school teachers in the educational process of pedagogical institutions of professional higher education in Ukraine are differentiated.

A number of pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future primary school teachers have been identified and substantiated, in particular:

- formation of positive motivation to master professional competencies in the process of professional training;
- updating the content of professional training of primary school teachers by introducing a special course "Professional competencies of future primary school teachers to work in the New Ukrainian school in pedagogical colleges of Ukraine";
- improving the practical training of future primary school teachers.

As a methodological basis for ensuring the formation of professional competencies of future primary school teachers, we have provided a number of scientific approaches at all stages of the study, in particular:

- axiological approach in the organization and implementation of the educational process in pedagogical institutions of professional higher education was identified as a basis for the formation of personal value orientations of future primary school teachers.
- personality-oriented approach aimed at stimulating self-development of future primary school teachers, creating optimal conditions for self-realization in various types of classroom and extracurricular activities, as a result of which this process focused on interests, personal orientations and abilities of future teachers.
- a systematic approach aimed at ensuring the unity, interdependence and complementarity of goals, objectives and pedagogical technologies for the formation

of professional competencies of future teachers in pedagogical institutions of professional higher education.

– activity approach was actualized in various types of interpersonal interaction of all participants in the process of formation of professional competencies of future teachers, special attention was paid to the introduction of various organizational forms in implementing the content of this component of professional training in pedagogical institutions of higher education.

– competence approach was aimed not only at the logical integrity of knowledge, skills and abilities of future teachers, which they mastered during classroom and extracurricular activities, but also implemented during various types of pedagogical practice, participation in extracurricular activities (clubs, studios, competitions, etc.), which were used for maximum activity and self-realization.

A model has been developed and characterized, which is presented as a holistic system of interactive and interdependent components that ensure the achievement of optimal efficiency in solving certain tasks and achieving the objectives of the study. The model contains clearly defined methodological approaches (axiological, personality-oriented, systemic, activity, competence), components of the process of forming professional competencies of future primary school teachers, highlights the factors of their provision and effectiveness. The model also presents pedagogical conditions (formation of positive motivation to master professional competencies in the process of professional training; updating the content of professional training of primary school teachers by introducing a special course "Professional competencies of future primary school teachers to work in the New Ukrainian school in pedagogical colleges of Ukraine"; improvement practical training of future primary school teachers), components, criteria and levels of formation of professional competencies of future primary school teachers (cognitive, motivational-value, activity).

The content and methodological support of the process of formation of professional competencies of future primary school teachers in institutions of professional higher education (curriculum, lecture notes, test tasks, thematic tasks and

situations from the special course "Professional competencies of future primary school teachers to work in the New Ukrainian school in pedagogical colleges of Ukraine ") and diagnostic tools to determine the levels of professional competencies of future primary school teachers are developed.

The obtained results of the presented research allow to state that the developed and experimentally tested pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future primary school teachers in pedagogical education institutions are effective and appropriate for implementation in the real educational process of pedagogical education institutions. The future teachers covered by the experimental program showed a positive dynamics of the levels of formation of the selected components of the professional competencies of future primary school teachers. The reliability of indicators of the levels of professional competencies of students of experimental (EG) and control (CG) groups indicate the effectiveness of their formation, confirmed by statistical research (we have chosen Pearson's criterion χ^2 , Fisher's criterion φ^* and correlation criterion (according to Pearson)).

The results of quantitative and qualitative analysis of the obtained data indicate the effectiveness of defined and justified pedagogical conditions for the formation of professional competencies of future primary school teachers in pedagogical institutions of professional higher education. In view of this, the tasks set by us in the study have been fulfilled, and the goal has been achieved.

Key words: professional training, professional competencies of future primary school teachers, educational environment, New Ukrainian school, pedagogical institutions of professional higher education, pedagogical conditions, criteria.

LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific professional publications of Ukraine

1. Yuzyk, M. A. (2017). The essence and structure of the concept of «competence approach» in the context of primary school teacher training. Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy, 277, 308–313.

2. Yuzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H., & **Yuzyk, M.** (2019). Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects. *Comparative professional pedagogy*. (Vol. 9), 1, 66–75. Doi: [HTTPS://DOI.ORG/10.2478/RPP-2019-0008](https://doi.org/10.2478/RPP-2019-0008).

3. Yuzyk, M. A. (2018). The use of information technology in the training of primary school teachers. *Youth and the Market*, 12 (167), 166–171.

4. Maksimchuk, B. A., Branitskaya, T. R., Demchenko, I. I., Zharovskaya, O. P., Semko, M. I., Filonenko, L. V., **Yuzyk, M. A.**, & Maksimchuk, I. A. (2020). Pedagogical work of a primary school teacher in health. O.V. Tymoshenko (Ed.), *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*, 1 (121), 63–70.

5. Yuzyk, M. A. (2018). Development of primary education in the New Ukrainian school. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution «Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after G.S. Skovoroda»*. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy, 27, 230–239.

6. Yuzyk, M. A. (2019). Development of pedagogical skills of primary school teachers in the process of professional training in higher education institutions of Ukraine and Slovakia. *New Pedagogical Thought*, 4 (100), 19–25.

Articles in scientific foreign periodicals

7. **Yuzyk, M. A.**, Pletenytska, L. S., & Shelever, V. V. (2019). Features of teaching students of the first cycle of primary education using the worlds digital resources. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 11, 65–72.

8. **Yuzyk, M.**, Vysochan, L. M., & Saienko, Yu. O. (2020). Preparation of future primary school teachers for work in the digital educational space of Ukraine. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 12, 47–58.

Publications certifying the approbation of the dissertation materials

9. Yuzyk, M. A. (2017). Peculiarities of formation of professional competence of future primary school teachers, *Formation of modern educational space:*

advantages, risks, implementation mechanisms, materials of the International scientific-practical conference in Tbilisi (Georgia).

10. **Yuzyk, M. A, & Bilanych, G. P.** (2018). Peculiarities of professional training of a modern teacher: formation of key competencies, Goals of sustainable development of the third millennium: challenges for universities of life sciences, materials of the International scientific-practical conference (Vol. 4). Kyiv: National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

11. Yuzyk, M. A. (2018). Competence approach and pedagogy of happiness of A.S. Makarenko: humanistic contexts, Pedagogical heritage of A.S. Makarenko: history and modernity, materials of the Scientific-practical student-student conference. Kyiv: National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

12. Bilanych, G.P., Yuzyk, M. A. (2018). Realization of G. Vashchenko's didactic ideas in the modern New Ukrainian school, Hryhoriy Vashchenko as one of the founders of the Ukrainian national school and education, materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference. Uman: Vizavi.

13. Yuzyk, M. A. (2018). Peculiarities of Primary School Teacher Training at Comenius University, Quality of Higher Education: Ukrainian National System and European Practices, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Kyiv: National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

14. Bilanich, G.P, & **Yuzyk M.A.** (2019). Introduction of V.O. Sukhomlinsky's ideas in training of culture and art workers, primary school teachers in higher education institutions of Ukraine, Vasyl Sukhomlynsky in dialogue with modernity: methodical heritage of a teacher in the context of ideas of New Ukrainian school, materials of XXVI All-Ukrainian pedagogical readings. Rivne: Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

15. Bilanich, G. P., & **Yuzyk, M. A** (2019). Formation of key competencies of future primary school teachers in Slovakia, New Ukrainian school: realities, experience, development prospects, materials of the III All-Ukrainian scientific-

practical conference. Uman: Uman Humanitarian and Pedagogical Vocational College named after Taras Shevchenko.

16. Bilanych, H., Yuzyk, O., & **Yuzyk, M.** (2020). Partnership strategy for distance learning strategy for distance learning in Ukraine and the republic of Poland during the Covid-19 pandemic, Ukraine-Poland: strategic partnership in the system of geopolitical coordinates, materials of the II International scientific-practical Internet conference. Kiev.

17. Yuzyk, M. (2020). Influence of teacher's pronunciation during English language teaching in primary school, Ukrainian National School: history, traditions, innovation, materials of the IV All-Ukrainian scientific-practical online conference. Uman: Uman Humanitarian and Pedagogical Vocational College named after Taras Shevchenko.

18. Yuzyk, M. A. (2021). The relevance of Sofia Rusova's ideas on teaching Ukrainian language and mathematics in primary school, Sofia Rusova's pedagogical heritage and modern problems of reforming national education in Ukraine (on the occasion of the 165th anniversary of the outstanding educator, materials of the V All-Ukrainian scientific-practical online conference. Uman: Vizavi.

Published works that further reflect the results of the study

19. Yuzyk, M. A. (2021). The special course "Professional competencies of future primary school teachers to work in the New Ukrainian school in pedagogical colleges of Ukraine: a special course program». Cherkasy: individual entrepreneur Nechitaylo O.F.

20. Yuzyk, M. A. (2017). Trends in the development of the system of training future primary school teachers in the context of education reform. A young scientist. Series: Pedagogical Sciences, 8 (48), 314–318.

21. Yuzyk, O., & Yuzyk, M. (2019). Peculiarities of continuing education of teacher of informatics in Ukraine and Poland. Contemporary innovative and information technologies of social development: educational and legal aspects (p. 444–451). Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland).

22. Yuzyk, M., Yuzyk, O., & Zdanevych, L. (2020). Organization of control in higher education institutions for quality formation of professional competences in future teachers and preschool teachers in the European countries. Organization and management in the services' sphere on selected examples :monograph (p. 248–259). Academy of Management and Administration in Opole (Poland).

23. Severini, E., Kostrub, D., & Yuzyk, M. (2019). Educational practice of students of faculties of education in Ukraine and Slovakia. Współczesne konteksty edukacji dorosłych (p. 187–205). Siedlce: Instytut kultury regionalnej i badań literackich im. Franciszka Karpińskiego. (Poland)

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	24
ВСТУП	25
Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	36
1.1. Стан дослідженості проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.....	36
1.2. Особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України	48
1.3. Характеристика фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.....	59
Висновки до першого розділу.....	74
Розділ II. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	77
2.1. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти	77
2.2. Педагогічні умови забезпечення ефективного процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи	109
2.3. Моделювання процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти	142
Висновки до другого розділу.....	155
Розділ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	157
3.1. Організація і методика експериментального дослідження.....	157
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	181

Висновки до третього розділу.....	194
ВИСНОВКИ.....	197
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	200
ДОДАТКИ.....	228

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група.

ЄДЕБ – єдина державна електронна база.

ЗВО – заклад вищої освіти.

КГ – контрольна група.

Концепція НУШ – Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа».

Кредит ЄКТС – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання.

НУШ – Нова українська школа.

ПРН – програмні результати навчання.

НРК – національна рамка кваліфікацій.

ПЗФПО – педагогічний заклад фахової передвищої освіти

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Реформування освіти в Україні спрямоване на її системне оновлення й обумовлене визнанням значущості знань як рушія прогресу суспільства. Зміни полягають у створенні нових освітніх стандартів, оновленні навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання. Очевидно, що досягнення мети сучасної освіти детерміноване й особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, що забезпечує ефективне вирішення нагальних проблем у навчанні й вихованні у руслі нових освітніх парадигм.

Відповідно формування фахових компетентностей учителя перебуває сьогодні у центрі уваги вчених, які досліджують цілісну систему безперервної освіти. Актуальність порушених ними проблем зумовлена необхідністю вирішення протиріччя між новими вимогами до педагогічної діяльності й до вчителя як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до професійно-особистісного самовизначення й саморозвитку, моделювання і реалізації гуманістично спрямованих систем – освітніх технологій, і реальним рівнем професійної компетентності вчителя, його готовності до вирішення окреслених соціальних запитів.

Сучасна освітня система спрямована на досягнення відповідності високим вимогам суспільства. Перехід до нової освітньої парадигми, виховання «людини культури» є визначальним орієнтиром для вищої педагогічної освіти України.

Динамічний поступ сучасного суспільства зумовлює інтенсивні пошуки освітніх технологій формування творчої особистості. Вони спрямовані на створення сприятливих умов для розвитку її культури загалом та ефективної взаємодії у професійній діяльності зокрема.

На початку XXI століття відбулися відчутні зміни в освіті, її завданнях, цілях, змісті, які загалом спрямовані на розвиток вільної особистості, її творчої ініціативи, самостійності, конкурентоспроможності на ринку праці.

Визначення професіоналізму, оцінки фахових компетентностей у діяльності вчителя перебувають у центрі уваги психологів, фізіологів, педагогів-практиків. Вітчизняна наука прагне подальшого поступу в різних галузях знань і саме педагогічні працівники покликані стати рушієм у процесах формування нової освіти.

Професія вчителя спрямована на виховання підростаючих поколінь. Вона вимагає не лише сформованих фахових компетентностей відповідно до тенденцій розвитку українського суспільства, а й громадянської зрілості особистісних та ідейно-моральних якостей, усвідомлення прав та обов'язків, відповідальності перед суспільством.

Сучасному вчителю необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя, що уможлиблює високий рівень фахових компетентностей, наявні розвинені професійні здібності.

У Концепції загальної середньої освіти зроблено акцент на необхідності розв'язання актуальних проблем у підготовці вчителя, зокрема усвідомлення ним соціальної відповідальності, постійного особистісного і професійного зростання, формування умінь досягати нових педагогічних цілей шляхом свідомого пізнання та осмисленого збереження цінностей суспільства. Відповідно це вимагає змін у підготовці вчителя початкових класів, оскільки саме він покликаний закладати основи особистісного розвитку.

Реалії у сучасній освіті спонукають до пошуку різноманітних підходів у професійній підготовці майбутніх учителів, яким і доведеться впроваджувати нові методи навчання і виховання дітей з урахуванням соціальних та культурних змін, які відбуваються в державі. У контексті зазначеного вище зауважимо, що ключовою умовою забезпечення якісної підготовки вчителя розглядаємо формування його фахових компетентностей. Вимоги модернізованої початкової школи передбачають підготовку компетентного вчителя початкової школи, який був би спроможний успішно реалізувати Державний стандарт початкової освіти у руслі принципів гуманізації, дитиноцентризму, особистісно орієнтованого підходу тощо. Сучасна

професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів спрямована на формування його готовності до теоретичного осмислення сутності освітньо-виховного процесу загальноосвітньої школи, до формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Вважаємо, що саме така готовність сприятиме ефективності професійної діяльності.

У Законі України «Про освіту» окремою статтею (ст.16) визначено важливість фахової передвищої освіти, яка спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації та є підтвердженням здатності особи (випускника) до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та /або здійсненням обмежених управлінських функцій (Про освіту, 2017).

Закон України «Про фахову передвищу освіту» вказує на те, що освітній процес у сфері фахової передвищої спрямований на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які здобувають освіту, а також на формування гармонійно розвиненої особистості (ст..45) (Про фахову передвищу освіту, 2019).

У 2020 році прийнято професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Загальні відомості, компетентності та результати навчання здобувачів освіти, визначені Стандартом фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта відповідають вимогам Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Стандарт фахової передвищої освіти України. 013. Початкова освіта, 2021). У перелічених вище нормативних освітянських документах вказується на важливості формування фахових компетентностей при професійній підготовці здобувачів освіти.

Результати аналізу наукових досліджень свідчать, що проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи перебуває у центрі уваги сучасних дослідників: у галузі філософії освіти – В. Андрущенка, Б. Гершунського, І. Зязюна, В. Кременя та ін.; у галузі професійної підготовки вчителя у закладах вищої освіти – А. Алексюка, Б. Андрієвського, С. Гончаренка, Л. Пермінової, В. Семиченко та ін.; у галузі технологій компетентнісного підходу – В. Байденко, Є. Зеєра, І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіна, О. Овчарук, О. Пометун та ін.; у питаннях формування професійних цінностей педагога – С. Бадюл, О. Лисенко, С. Мартиненко, В. М'ясищева, Г. Нагорної, Л. Хоружої, Р. Хмелюк та ін.

Разом із тим, у представлених вище працях недостатньо уваги приділяється формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах. Унаслідок аналізу науково-педагогічних праць із проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти констатовано низку *суперечностей* між:

- потребою сучасного суспільства у вчителів початкової школи, що здатні до ефективної діяльності в умовах Нової української школи, і недостатнім рівнем сформованості фахових компетентностей у випускників закладів фахової передвищої освіти;

- необхідністю вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти та відсутністю для цього науково обґрунтованих педагогічних умов;

- необхідністю формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти та недостатньою розробленістю навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Водночас результати аналізу наукових праць свідчать про те, що актуальні проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів

початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти України досліджені частково.

Актуальність і соціальна значущість означеної проблеми, її недостатнє наукове обґрунтування в педагогічній теорії та практиці, доцільність вивчення і використання зарубіжного педагогічного досвіду у процесі професійної підготовки вчителів початкових класів зумовили вибір теми дисертаційної роботи – **«Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою науково-дослідної ініціативної теми кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (державний реєстраційний номер 0115U003561). Тему дисертації затверджено Вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол від 15.11.2017 р. № 7), уточнено вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (протокол від 09.06.2021 р. № 3).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження:

- 1) з'ясувати стан дослідженості проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти у педагогічній теорії і практиці, уточнити сутність базових понять дослідження;

- 2) визначити та обґрунтувати критерії, показники і рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти;
- 3) визначити, обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, розробити модель досліджуваного процесу;
- 4) розробити навчально-методичне забезпечення формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України.

Предмет дослідження - педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Гіпотеза дослідження: процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти буде ефективним за таких умов: формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки; оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»; удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Для розв'язання поставлених завдань використовували такі **методи дослідження:**

– *теоретичні:* аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення і моделювання (для розгляду проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти України; уточнення поняттєво-категоріального апарату;

теоретичне прогнозування, уточнення сутності й особливостей моделювання задля розробки авторської моделі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України);

– *емпіричні*: педагогічне спостереження, опитування, тестування, вивчення результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів, аналіз педагогічної діяльності викладачів для вивчення процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи педагогічних закладах фахової передвищої освіти України, педагогічний експеримент для експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов;

– *методи математичної статистики*: критерію Пірсона χ^2 , критерію Фішера φ^* та критерію кореляції (за Пірсоном) для проведення дослідно-експериментальної роботи з метою доведення ефективних умов і перевірки дієвості моделі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що

- *вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти (формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки; оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»; удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи); розроблено модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти;

- *удосконалено* критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний), показники і рівні (високий, достатній, середній, низький) сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи; уточнено сутність понять «фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи» і «формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти»;

- *подальшого розвитку набули*: зміст, форми і методи формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи; положення щодо реалізації методологічних підходів і принципів навчання у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

Практичне значення результатів полягає у розробленні змістово-методичного забезпечення для формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти (навчальна програма, конспекти лекцій, тестові завдання, тематичні завдання і ситуації із спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України») та діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Матеріали та висновки дослідження можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи, для створення навчальних програм, підручників, методичних посібників і рекомендацій; для виконання наукових робіт студентами закладів фахової передвищої та вищої педагогічної освіти, а також у процесі дистанційного навчання.

Особистий внесок автора. У статтях, опублікованих у співавторстві, автором здійснено аналіз якості вищої освіти в Україні (Yuzuk, O., Mazaikina, I., Bilanuch, H., & Yuzuk, M., 2019); розкрито роль педагогічної роботи вчителя

початкової школи оздоровчого спрямування (Максимчук, Б. А., Браніцька, Т. Р., Демченко, І. І., Жаровська, О. П., Семко, М. І., Філоненко, Л. В., Юзик, М. А., & Максимчук, І. А., 2020); вивчено особливості навчання учнів першого циклу початкової освіти з використанням світових цифрових ресурсів (Yuzuk, M. A., Pletenytska, L. S., & Shelever, V. V., 2019); проаналізовано можливості реалізації дидактичних ідей Г. Ващенка в сучасній Новій українській школі (Біланич Г.П., Юзик М.А., 2018); здійснено аналіз підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в цифровому освітньому просторі України (Yuzuk, M., Vysochan, L., & Saienko, Yu., 2020); досліджено навчальну практику студентів освітніх факультетів України (Severini, E., Kostrub, D., & Yuzuk, M., 2019); проаналізовано організацію контролю у закладах вищої освіти за якісним формуванням професійних компетенцій у майбутніх педагогів у країнах Європи (Yuzuk, M., Yuzuk, O., & Zdanevych, L., 2020); схарактеризовано особливості безперервної освіти вчителя інформатики в Україні (Yuzuk, O., & Yuzuk, M., 2019).

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Олександра Барвінського (довідка від 18.06.2021 р. № 364), Відокремленого структурного підрозділу «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету (довідка від 22.06.2021 р. № 96), Відокремленого структурного підрозділу «Сарненський педагогічний фаховий коледж» (довідка від 24.06.2021 р. №01-13/370), Комунального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради» (довідка від 30.06.2021 р. № 163), Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (довідка від 25.06.2021 р. № 349).

Апробація матеріалів дослідження здійснювалася на науково-практичних конференціях: *міжнародних* – «Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms» (Тбілісі, Грузія, 2017); «Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук

про життя» (Київ, 2018); «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (Київ, 2018); «Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти» (Глухів, 2018); «Цілі сталого розвитку третього тисячоліття» (Київ, 2018), «Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства» (Київ, 2018); «Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці» (Глухів, 2019); «Використання медіатехнологій у підготовці вчителів: європейський та вітчизняний досвід» (Глухів, 2018); Україна-Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат (Київ, 2020); Забезпечення якості вищої освіти у країнах Європейського Союзу (Київ, 2020); *усеукраїнських* – «Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: історія та сучасність» (Київ, 2018); «Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти». (Умань, 2018); «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (Житомир, 2018); «Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти» (Умань, 2018); «Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності» (Кривий Ріг, 2018); «Реформування сучасної освіти: діалог із Василем Сухомлинським» (Рівне, 2018); «Післядипломна педагогічна освіта: особливості професійно-особистісного розвитку педагогів в умовах освітньої реформи» (Ужгород, 2018); «Василь Сухомлинського у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей Нової української школи» (Рівне, 2019); «Нова українська школа: реалії, досвід, перспективи розвитку» (Умань, 2019); «Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки» (Умань, 2021); на засіданнях кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України (2018-2021 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 23 публікаціях, з яких 6 статей – у наукових фахових виданнях України, 2 статті – у наукових зарубіжних періодичних виданнях, 10 публікацій, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації, 4 праці –

додатково відображають результати дослідження, 1 – програма авторського спецкурсу.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (267 найменувань, з них 26 – іноземними мовами) та 20 додатків. Загальний обсяг дисертації – 322 сторінки, основний зміст – 179 сторінок. Ілюстрований матеріал подано у 17 таблицях та 15 рисунках.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

1.1. Стан дослідженості проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України

У руслі реформування освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема вдосконалення початкової освіти як основа навчання та виховання людини. У зв'язку з цим змінюється й роль учителя початкової школи. У Законах України «Про освіту» (2017) та «Про початкову освіту», Державній національній програмі «Освіта», Національній стратегії розвитку освіти в Україні (на період до 2021 р.), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, а також Концепції «Нова українська школа» початковій освіті як першооснові, що уможлиблює входження дитини в освітній простір та сприяє її самореалізації в ньому, відведено особливу роль. В означених документах визначено першочергове завдання, яке полягає у забезпеченні формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкових класів шляхом модернізації організації структури і змісту освіти на засадах компетентнісного підходу.

У вересні 2018 року учні початкової школи розпочали навчання за новим Державним стандартом початкової освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87, що спрямовує їх на оволодіння ключовими компетентностями. Природно, що формування та розвиток компетентної особистості учня в нових умовах здобування освіти можливий за умови сформованості відповідного рівня фахових компетентностей вчителя.

Зважаючи на це, спостерігається досить стрімкий процес модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи – формування її оновленого змісту, розроблення інноваційних форм, засобів і методів компетентнісного навчання. Поділяємо думку академіка О. Савченко стосовно того, що «...особистісна і професійна підготовка вчителя – локомотив якісних змін в освіті. Професійний гуманний учитель – велика цінність для дитини, держави, батьків» (Савченко, 2011, с. 14).

Результати опрацювання та аналізу низки найновіших науково-педагогічних та методичних джерел засвідчує необхідність подальшого вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів, що обумовлено переходом освітньої галузі від знаннєвої (когнітивно-інформаційної) парадигми до компетентнісної. Новий зміст освіти ґрунтується передусім на формуванні тих компетентностей, які є необхідними для успішної педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти. Водночас докорінні зміни, започатковані на першому рівні повної загальної середньої освіти, вимагають від педагогічних закладів вищої освіти ґрунтовної підготовки майбутніх учителів початкової школи, аби вони були готові до ефективного застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання здобувачів освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти, взаємодії з батьками учнів, а також із метою підвищення індивідуального професійно-методичного рівня й удосконалення фахової майстерності.

Попри значні напрацювання вчених у руслі різних аспектів порушеної нами проблеми, її теоретичних і практичних засад, взаємозв'язків і взаємозалежностей між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх учителів до роботи з дидактичною і методичною інформацією, а також актуальні напрями формування їхніх фахових компетентностей у закладах фахової передвищої освіти, що зумовлено її інформатизацією, низка важливих питань досі залишаються невирішеними.

Зміст поняття «фахова підготовка» визначається вченими як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм

поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи; процес повідомлення учням відповідних знань та умінь» (Ярмаченко, 2001).

Великого значення фаховій підготовці вчителів надавали вітчизняні педагоги-класики, як-от К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. Так, К. Ушинський у своїх працях сформулював вимоги до вчителя, завдання педагогічної діяльності, зміст і методи педагогічної підготовки (Ушинський, 1948, с. 23–25). На важливості професійної підготовки вчителя, діалектичності педагогічної науки загалом наголошував А. Макаренко (Макаренко, 1957, с. 132–137).

Окремої уваги заслуговують праці в контексті основних напрямів філософії та історії педагогіки (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, І. Яковлєв та ін.), методологічні та теоретичні дослідження, спрямовані на вдосконалення освітнього процесу педагогічних закладів вищої освіти (І. Бех, Н. Брюханова, С. Гончаренко, О. Глузман, М. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Коваленко, В. Ковальська, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, М. Лазарєв, Т. Лазарєва, В. Лозова, В. Лунячек, Г. Пономарьова, Т. Потоцька, І. Степанець, А. Харківська, О. Юзик та ін.), методики впровадження нових педагогічних технологій (В. Беспалько, С. Беляєв, В. Бондар, М. Гриньова, І. Дичківська, О. Пехота, О. Пометун та ін.).

Питання підготовки майбутніх педагогів і формування їхньої особистості окреслено в працях М. Адамовського, С. Архангельського, О. Антонової, Г. Васяновича, С. Вітвицької, С. Сисоєвої та ін. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів досліджували В. Бондар, О. Дубасенюк та ін. Уміле поєднання форм, методів та засобів навчання, які сприяють підвищенню майстерності вчителя, стали предметом дослідження В. Гусєва, М. Євтуха, І. Зязюна, М. Левківського, В. Семиченко, Т. Сущенко, Н. Якса та ін.

Теоретичні та методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи досліджували Ш. Амонашвілі, О. Мороз, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін. Окремі аспекти ступеневої підготовки розглядалися в працях С. Власенко, Л. Хомич та ін. Проблеми практичної підготовки

майбутніх учителів початкової школи в Україні та за кордоном вивчали О. Лавріненко, Н. Казакова та ін. Особливості організації педагогічної практики студентів вищих педагогічних навчальних закладів досліджували Г. Коджаспіров, С. Кара, М. Козій, П. Решетников та ін. Формування дослідницьких і діагностичних умінь майбутніх учителів початкових класів розглядалися в роботах Л. Коржової, О. Мельника та ін.

За результатами здійсненого аналізу праць сформовано висновок про те, що вчені по-різному трактують зміст поняття «фахова підготовка», враховуючи його різні аспекти. Так, І. Зязюн стверджує, що основну стратегію підготовки педагогічних кадрів в умовах модернізації освіти слід спрямовувати на збереження, розвиток і гармонійне поєднання класичної та інноваційної освіти (Зязюн, 2006, с. 105). В. Ковальчук зауважує, що сучасний учитель передусім «має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, який володіє педагогічними та інформаційними технологіями» (Ковальчук, 2006, с. 15). Р. Гуревич, А. Коломієць, Д. Коломієць наголошують на значенні теоретичної підготовки для професійної діяльності педагога, спрямованості студентів на неперервний професійний розвиток, самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, творчість (Гуревич, А. Коломієць, & Д. Коломієць, 2001, с. 276–281).

На нашу думку, найбільш вичерпне трактування змісту поняття «фахово-педагогічна підготовка вчителів» наводять О. Пехота (2000, с. 34–43) і А.Старєва (2000, с. 82–87), характеризуючи його як об'єктивний процес навчання (викладання й учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок під час педагогічної практики; формування потреби самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації, досягнення з цією метою єдності між педагогічною теорією і практикою, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань.

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел дають нам підстави стверджувати, що фахову підготовку майбутніх учителів початкової школи у

педагогічних закладах передвищої освіти слід здійснювати як цілеспрямований, систематичний та організований процес. Відповідно викладачі фахових коледжів, які працюють в умовах оновлення освіти, повинні спрямовувати свою діяльність не лише на передачу студентам професійних знань, практичних умінь та навичок, а й орієнтувати їх на формування стійкої мотивації, творчого потенціалу, фахових компетентностей, а також таких особистісних якостей, що уможливають у майбутньому ефективне виконання професійних обов'язків.

Отже, фахова підготовка сучасного фахівця в галузі початкової освіти неодмінно передбачає готовність до постійного підвищення професійної майстерності в умовах розвитку інформаційного суспільства й інформатизації освітнього процесу (Дрокіна, 2016, с. 126). Процес удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи у закладах фахової передвищої педагогічної освіти в сучасних умовах спрямований на розв'язання методологічних, педагогічних, методичних проблем, які ставляться і розв'язуються шляхом залучення студентів до практичної діяльності, основне завдання якої – підвищити рівень професійно-педагогічної підготовки здобувачів освіти. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

У сучасних дослідженнях неабияк простежується суспільний запит на модернізацію професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, вдосконалення окремих її тенденцій, обумовлених оновленням методології й методики професійної освіти (С. Власенко (2002); О. Кисла (2008); І. Пальшкова (2009); О. Юзик (2019, с. 66–75)); актуалізацію психолого-педагогічної підготовки (Л. Хомич (1998)); особливості підготовки фахівців із педагогіки за кордоном (Ю. Пелех, О. Юзик (Pelch, & Juzuk, 2018, с. 262–267)); технологізацію процесу навчання (П. Гусак (1999); Л. Коваль (2010)); екологізацію освітнього простору (М. Хроленко (2007)); формування природознавчої компетентності учнів початкових класів (І. Андрусенко, Г. Бондарчук (Андрусенко, 2013, с. 13–16; Андрусенко, & Бондарчук, 2012, с. 280–285)); формування професійної культури майбутніх магістрів початкової

освіти (О. Цюняк (2014, с. 182–185; 2015); особливості застосування мультимедійних технологій в інклюзивному середовищі (О. Юзик (2016, с. 216–221)) та ін.

У підготовці вчителя початкової школи важливу роль відведено реалізації компетентнісного підходу. Про це, зокрема, йдеться у Державному стандарті Нової української школи, що актуалізує зацікавленість в якісних освітніх послугах та є позитивним кроком для українського суспільства загалом та школи зокрема.

Упродовж ХХ століття для педагогічної науки та закладів освіти головним було розуміння школи як центру, простору для естетичних переживань дитини. Натомість у ХХІ столітті, в умовах інформатизації та глобалізації всіх сфер життя суспільства, актуалізується компетентнісний підхід у навчанні. Його реалізація є однією з ключових передумов для досягнення успіху, вдумливого вирішення важливих життєвих питань, підвищення ефективності комунікації задля досягнення злагоди із самим собою та відкритості до навколишнього світу (М. Юзик (2017, с. 308–313)).

Критерієм фахової підготовки майбутніх учителів учені Н. Бібік (2004, с. 45–51); В. Болотов, В. Серіков (2003, с. 8–14); І. Зимня (2012, с. 12–15); В. Коваль (2013); Л. Коваль (2011); А. Коломієць (2008); В. Коткова (2012); С. Мартиненко (2014); О. Нікулочкіна (2009); О. Овчарук (2004); О. Пометун (2004, с. 16–26; 2005, с. 10–14); О. Савченко (2002); О. Семенов (2012, с. 170–203); Дж. Равен (2002); А. Хуторський (2002) та ін. розглядають їхню професійну компетентність.

Дослідники наголошують, що фахова компетентність учителя є динамічною категорією, яка постійно розвивається, тісно пов'язана з поняттями «фаховість», «кваліфікація», «професійні здібності», «готовність до діяльності». Отже, професійна підготовка вчителя є процесом оволодіння знаннями та вміннями, необхідними для належного виконання освітніх завдань. Вона охоплює сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної

професійної педагогічної діяльності, та здійснюється у процесі учіння студентів у системі навчальних занять та позааудиторної роботи із професійно орієнтованих дисциплін і педагогічної практики. Результатом фахової підготовки є певний рівень сформованості фахових знань, умінь і навичок, якостей особистості.

Оскільки сучасна державна освітня політика орієнтована на компетентнісний підхід у навчанні, що спрямований на зміщення акцентів із накопичення теоретичних знань на здатність студента практично діяти у конкретних професійних ситуаціях, то за такого підходу показником ефективності навчання є рівень сформованості його фахової компетентності.

Як зазначено у Стандарті вищої освіти, фахова компетентність учителя – це якість особистості, що виявляється в здатності розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов (Стандарт вищої освіти в Україні, 2020). Формування фахових компетентностей майбутніх учителів пов’язане не лише з оволодінням ними сукупністю професійних знань, умінь, навичок, здібностей, а й формуванням мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, проявом самостійності, творчої активності та рефлексії в оцінці її результатів (Стандарт вищої освіти України, 2020).

Найбільш обґрунтованим є визначення поняття «фахова компетентність учителя початкової школи», що наведено у Стандарті вищої освіти України (спеціальність 013 «Початкова освіта»): здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу в початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв’язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи. Основу цієї здатності становить єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності, що виявляється у наявності системи знань, умінь, ціннісних

ставлень до професійної діяльності та досвіді їхньої реалізації на практиці (Стандарт фахової перед вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, 2021).

Дотичною до поняття «фахова компетентність» у контексті проблеми дослідження розглядаємо категорію «педагогічна компетентність». У Стандарті фахової передвищої освіти України (2021) вона розглядається як здатність вирішувати типові спеціалізовані задачі в професійній діяльності, що вимагає застосування положень і методів психолого-педагогічної науки, здатність до проєктування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування освітнього процесу в початковій ланці освіти. Складниками педагогічної компетентності є компетентність: дидактична (здатність майбутнього вчителя вирішувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають в освітній практиці початкової школи на основі сформованих знань про теоретичні засади побудови змісту і процесу навчання молодших учнів, ґрунтовних знань про сучасні теорії навчання, гнучкого володіння методами навчання; спроможність обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації); виховна (здатність майбутнього вчителя початкових класів не лише до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами, а й до планування, проєктування й аналізу виховного процесу початкової школи як цілісної педагогічної системи, що містить такі складові, як мета, завдання, зміст, методи, прийоми, педагогічні засоби, форми організації, діяльність вчителя й вихованців; спрямованість на досягнення відповідних результатів; здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять з учнями в позаурочний час); організаційна (здатність до організації освітнього процесу в початковій школі, систематичного підвищення професійно-педагогічної кваліфікації вчителя початкової школи).

Щодо фахових компетенцій учителів наприклад в деяких країнах Європейського Союзу, як-от Естонія, Словенія, Німеччина, Велика Британія, рішення про визначення вимог до професійних компетентностей ухвалюються централізовано, на рівні міністерств освіти або інших державних інституцій. В

Австрії, Бельгії, Болгарії, Данії, Франції, Угорщині, Ірландії, Латвії, Литві, Люксембурзі, Нідерландах, Республіці Польщі, Португалії, Румунії, Словаччині, Іспанії, Швеції вимоги до фахових компетентностей майбутніх учителів визначаються на національному рівні та адаптують відповідно до конкретних потреб на рівні закладів педагогічної освіти. В інших країнах (Фінляндія, Чехія, Греція, Мальта) вимоги до професійних компетентностей встановлюють лише заклади вищої освіти (Education and training, 2010). На нашу думку, в країнах, де професійно-педагогічна компетентність учителя початкових класів визначається на національному рівні, характеристики компетенцій учителів значно якісніші за розподілом, тоді як у країнах з автономією закладів вищої освіти вимоги до професійно-педагогічних компетентностей учителя початкових класів відзначаються неабиякою різноманітністю (Commission staff working document Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes, 2012).

Процес фахової підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів початкової школи досліджено й обґрунтовано низкою українських учених (О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова (2003); Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина, Н. Побірченко (2003); Н. Бібік (2008, с. 408–410; 2010, с. 1–5); Л. Бірюк (2017, с. 64–72); І. Дичківська (2001); Л. Кекух (2000); Г. Кравченко (2003); О. Комар (2011); Є. Кулик (2006); О. Пометун, & О. Комар (2007, с. 18–21); О. Савченко (1997); Г. Тарасенко (2006); Л. Хоружа (2003); Ю. Шаповал (2007) та ін.), за такими аспектами у професійній підготовці: соціально-психологічні, дидактичні, організаційні, методичні тощо.

Проаналізуємо актуальні підходи до визначення змісту поняття «фахова компетентність учителя» у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Так, В. Ільченко трактує компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (Ільченко, 2002, с. 2–3).

З. Залібовська-Ільницька під компетентністю розуміє «соціальну якість, що означає силу і впевненість, джерелом яких є відчуття власної успішності та користі, що сприяє усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням» (Залібовська-Ільницька, 2012).

На думку І. Гурняк, компетентність варто розглядати як «здатність застосовувати поняття в пізнавальній, прогностичній, проєктувальній, пояснювально-аналітичній, дослідницько-експериментальній, перетворювальній, комунікативній, ціннісно-орієнтаційній діяльності» (Гурняк, 2010, с. 6).

Н. Мойсеюк розуміє під компетентністю «коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі» (Мойсеюк, 2003, с. 146).

О. Гуренко характеризує компетентність як «здатність особистості до сумлінного виконання своєї діяльності, що передбачає постійне оволодіння новою інформацією та оновлення знань, а також сприяє успішному розв'язанню професійних завдань у конкретних умовах» (Гуренко, 2008, с. 22).

В. Серіков стверджує, що фахова компетентність учителя виражається у здатності «встановлювати зв'язок між педагогічним знанням і ситуацією розвитку учня, в умінні дібрати адекватні засоби і методи з метою створення умов для розвитку особистості учня» (Серіков, 1999, с. 56).

С. Скворцова та Я. Цимбалюк під фаховою компетентністю вчителя початкових класів розуміють «властивість особистості, що виявляється у її здатності до педагогічної діяльності зокрема до організації освітнього процесу на рівні сучасних вимог; єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної, психолого-педагогічної, дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно вирішувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання» (Цимбалюк, & Скворцова, 2010, с. 100–104).

На думку В. Петрук, компетентність – це «комплекс професійних, соціальних та особистісних знань, умінь і навичок, що не обмежується ними» (Петрук, 2011, с. 9).

Зважаючи на викладене вище, цікавими для нашого дослідження є дефініції, на основі яких науковці трактують компетентність як:

– єдність складових: досвідченість; авторитетність; уповноваженість особи, яка має право приймати рішення з визначеного кола питань; здатність розвивати, перебудовувати свою діяльність або створювати нову (Лісова, 2005, с. 17);

– комбінацію знань і вмінь, пізнавальних і практичних навичок, ставлень, емоцій, цінностей, поведінкових і мотиваційних компонентів (Кудрик, & Сурмляк, 2011, с. 102);

– потенційну готовність вирішувати завдання зі знанням справи (Сисоєва, & Мачинська, 2006, с. 73);

– досвід, ініціативність, здатність, що дають змогу ефективно здійснювати будь-яку діяльність (Залібовська-Ільницька, 2012, с. 56);

– спосіб існування знань, умінь, освіченості, який сприяє особистісній самореалізації, знаходженню свого місця у житті, завдяки чому освіта постає як високовмотивована й особистісно орієнтована, як постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у певний час і в певних умовах (Зінченко, 2010, с. 36).

На думку Л. Фішман, компетентність неподільна з поняттями «культура професійної діяльності» і «професійні цінності» (Шинкарук, 1986). А. Андрєєв (2005, с. 19–27), Н. Волкова та ін. переконані, що компетентність – це одна з ознак професіоналізму щодо володіння знаннями, вміннями та їхніми нормами, що необхідні для професійних функцій, а також психологічними якостями для їхнього виконання; реальна професійна діяльність відповідно до еталонів та норм.

Н. Петрікова трактує компетентність як «процес і результат творчої професійної діяльності, інтегрований показник особистісно-діяльнісної

сутності вчителя, зумовлений рівнем реалізації його гуманістичної спрямованості» (Петрікова, 2013).

Питання компетентності фахівця привертає увагу і сучасних зарубіжних учених (Г. Московіц, Р. Оксфорд, Р. Скарселла, Е. Стевік, Е. Тарон, Д. Юле). Експерти і фахівці-практики (Р. Вайт (White, 1959, р. 97–333); Ж. Вінтертон, Ф. Деламар-Ле-Дейст, Е. Стірінгфеллоу (Winterton, Delamare-Le Deist, & Stringfellow, 2006); Дж. Равен (Raven, 1984); Л. Холмс (Holmes, 1992)) характеризують компетентність в освіті та психології як здатність суб'єкта приймати логічні рішення в ідеальних умовах. Відповідно у побудові суджень, як наголошує Д. Макклелланд (McClelland, 1973, р. 1–14; 2007), вони виходять із прихованого стану за допомогою зовнішніх чинників у сфері розвитку людських ресурсів, як індивідуальних, так і організаційних характеристик, що безпосередньо пов'язані з ефективною поведінкою або роботою.

Різні аспекти досліджень щодо компетентностей знаходимо у працях таких зарубіжних учених, як: Ж. Галл (Hall, 1976, р. 376); Г. Біманс, М. Мюльдер та ін. (Biemans, & Mulder et al, 2004, р. 523–538); Т. Гоффманн (Hoffmann, 1999, р. 275–285); Т. Гайланд (Hyland, 2001, р. 487–490); Д. МакКлелланд (McClelland, 1973, р. 1–14); Дж. Равен (J. Raven, 2001, р. 384–437; 2001, р. 253–274); В. Дж. Ротвелл (Rothwell, 2010); Дж. Райл (Ryle, 1949); С. Шварц (Schwartz, 1984); Е. Шорт (Short, 1984; 1985, р. 5); Д. Меттьюз (Matthews, 1990) та ін.

Поділяємо думки Дж. Равена, який розглядає компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії у конкретній предметній галузі та охоплює вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за власні дії. Крім того, учений трактує поняття «середовище розвитку компетентності» як середовище, в якому: поважають думки, переконання та рішення колег (учасників навчального процесу); навчають, як уникнути помилок, що були допущені в минулому; заохочують до розвитку і практичного використання нових стилів поведінки у процесі виконання завдань із високим

рівнем мотивації; фахівці дбають про організацію, в якій вони працюють; фахівців заохочують використовувати рольові моделі в реальних чи віртуальних професійних ситуаціях; фахівців заохочують не боятися ставити перед собою хоч і складні, але реалістичні цілі; фахівців спонукають до використання нових концепцій та відповідних альтернативних програм; фахівці можуть отримати необхідну підтримку і допомогу, якщо стикаються з труднощами; фахівці мають можливість аналізувати результати своєї діяльності, обговорювати і критикувати їх тощо (Raven, 2001, p. 384–437).

Отже, можемо зробити висновок, що фахова компетентність є принципово новим результатом професійної педагогічної освіти. Її орієнтація на конкретний результат – це оптимальний шлях для вирішення актуальної проблеми – узгодження основних цілей професійної освіти (формування фахових компетентностей) зі змістом професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи (сукупність професійних функцій).

1.2. Особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України

На основі результатів аналізу літератури, вивчення педагогічної практики, нами визначено зміст поняття «фахова компетентність майбутніх учителів початкової школи». Зокрема, ми потрактуємо її як характеристику теоретичної та практичної підготовки, що виявляється у професійній діяльності й забезпечує готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, бажання і вміння створювати нову педагогічну реальність на рівні цілей, змісту, технологій, а також розуміння і бачення цілісного освітнього процесу в початковій школі. Основними джерелами формування професійної компетентності розглядаємо навчання, підвищення кваліфікації і суб'єктивний досвід.

Констатуємо, що педагогічна наука значно збагатилася системними науково обґрунтованими поглядами на «фахову компетентність» як на феномен, а також певними концепціями у вітчизняній педагогіці щодо його формування. Однак варто зауважити про недостатню обґрунтованість умов формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі закладів фахової передвищої освіти.

У цьому контексті поділяємо думки В. Белкіної та О. Тихомирової (2012, с. 183–190); Ю. Кобюк (2013, с. 220–223); О. Перець (2010, с. 119–126); Л. Петухової (2007); С. Челик (Celik, 2011) та ін., вважаємо, що вирішення означеної проблеми можливе шляхом удосконалення технологій навчання та посилення індивідуалізації процесів, оволодіння професійними знаннями й уміннями майбутніх учителів початкової школи.

Цінними вважаємо поради О. Поясик та О. Максимович, які стверджують, що професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи в контексті компетентнісного підходу варто розглядати в сукупності низки наступних принципів, зокрема: гуманізму, демократизації, компетентності, педагогічної творчості, проблемності, реалізму; педагогічного саморозвитку; орієнтації на особистість; технологічної єдності процесу навчання та діалогізації навчання (Поясик, & Максимович, 2012, с. 245–246).

Індивідуалізацію освіти в педагогічному закладі фахової передвищої освіти доцільно спрямовувати на стимулювання інтелектуального розвитку і творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи, сприяти становленню професійно-педагогічних суб'єкт-суб'єктних відносин. На нашу думку, у зв'язку з цим слід враховувати те, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи ґрунтується на життєвому досвіді діяльності студентів. Подібних поглядів дотримуються П. Брюнер, Л. Виготський, П. Гальперін, Ж. Піаже, Н. Талізїна та інші вчені, їм поділяють європейські та українські дослідники. Щоб навчитися працювати – потрібно працювати, щоб навчитися спілкуватися – потрібно спілкуватися. Неможливо вивчити будь-яку мову, не розмовляючи нею, неможливо освоїти

комп'ютер, не вдаючись до практики. Отже, формування фахових компетентностей неабияк залежить від активності майбутніх учителів.

Грунтуючись на цьому твердженні, ми вбачаємо одним із найважливіших шляхів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в закладах фахової передвищої освіти у пошуку і впровадженні в освітній процес інноваційних форм і методів навчання. Основою формування компетентності має бути досвід студентів: попередній, актуалізований на заняттях, й неодмінно – новий, отриманий «тут і тепер» під час рольових і ділових ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, проєктної діяльності, виконання квестів, створення та використання електронних навчальних ресурсів, у процесі роботи в інформаційному середовищі закладу освіти тощо. За такої умови досвід вважатимемо основою суб'єктної позиції майбутніх учителів, а отже, і фахових компетентностей.

Таким чином, поняття «фахова компетентність учителя» в різних джерелах трактується по-різному: одні вчені визначають її як здатність виконувати професійні функції (сформованість професійних знань, умінь і навичок), інші – як сформованість особистісних якостей педагога. Проте суголосні вони в тому, що професійна компетентність – це системна характеристика педагогів, теоретичного рівня їхньої професійної підготовки, освітньої практики та особистісної гуманістичної позиції. Формування професійної компетентності майбутніх учителів вирізняється процесуальністю і системністю, тобто їхню основою є рівень професійної підготовки, в нашому дослідженні – у закладі фахової передвищої освіти, наприклад, педагогічних коледжах.

Таким чином, можемо стверджувати про актуальність проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. Сучасні трансформаційні процеси зумовлюють мінливість процесів підготовки майбутніх фахівців із відповідною кваліфікацією та вміннями швидкого реагування на зовнішні виклики, динамічно застосовувати у професійних ситуаціях міжособистісну взаємодію. Ідеї та норми, які реалізує освіта сьогодні, стануть запорукою

розвитку життя суспільства у майбутньому, зокрема освіта формує не лише носія знань, а й особистість, яка зможе ці знання творчо застосувати, буде конкурентоспроможною на ринку освітніх послуг, цілеспрямованою й компетентною в будь-якій сфері життєдіяльності.

Сучасний освітній процес неабияк впливає на формування майбутнього фахівця, його духовний та культурний світогляд, стимулюючи прагнення до самореалізації. Навчальна діяльність покликана сформувати певний обсяг знань, умінь і навичок, а також компетентностей, що ґрунтуються на набутих знаннях, цінностях, досвіді.

На думку О. Дубасенюк, компетентісний підхід – це професіоналізм, який поєднує інтегральні елементи професії та культури, певний професійний досвід, що виражається в знаннях і вміннях вирішувати поставлені задачі (Дубасенюк, 2011, с. 75).

Н. Нагорна акцентує увагу на компетентісному підході як на вмінні студента вирішувати проблеми в усіх сферах життя. На думку дослідниці, означений підхід повинен сприяти розвитку думки, а не зводитися лише до зачитування матеріалу з книжок на лекціях, повинен надавати інструменти, які б допомагали студентам по завершенню навчання самостійно вирішувати життєві питання, що постають перед ними (Нагорна, 2007, с. 266).

Найбільш вагомі досягнення щодо упровадження компетентісного підходу в закладах освіти України систематизовано у працях О. Пометун. Науковиця обґрунтовує загальні питання щодо формування ієрархії компетентностей (ключові, галузеві, предметні), дає їхню детальну характеристику для освітніх галузей (Пометун, 2004). Професійна компетентність, вважає вчена, формується в процесі навчання і містить знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості (Пометун, 2005, с. 65–69).

Учені розглядають готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності як особистісне утворення, що забезпечує внутрішню позитивну мотивацію, високий рівень самоусвідомлення, педагогічні здібності, знання,

вміння та навички, а також здатність до інтегрування знань у професійно значущій якості. Така готовність не лише охоплює складові, особистісну (педагогічна самосвідомість, інтерес до діяльності, потреби і мотиви) та процесуальну (педагогічні здібності, знання про предмет і способи діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості), а й мобілізує особистість до активної професійної діяльності (Пошетун, 2004, с. 66).

У Національному освітньому глосарії вищої освіти фахову компетентність визначено як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність та є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (Захарченко, Калашникова, Луговий, Ставицький, Рашкевич, & Таланова, 2014, с. 25).

У різних джерелах фахову компетентність учені трактують як спеціальну і предметну, як сукупність якостей фахівця у певній галузі діяльності та відносять її до складу професійної компетентності. На думку Л. Волошко, «фахова компетентність – це особливий тип організації спеціальних знань, умінь і навичок фахівця, що забезпечує йому можливість приймати ефективні рішення у процесі професійної діяльності. Фахова компетентність віддзеркалює сутність спеціальності, яку опановує студент, тому може бути схарактеризована як концептуальна основа його підготовки. Вона відображає рівень сформованості професійних знань, умінь і навичок, професійну ерудицію, що дозволяють успішно вирішувати у процесі професійної діяльності три типи завдань: стереотипні, діагностичні та евристичні (передбачені нормативно-правовими документами вищої школи)» (Волошко, 2005, с. 24).

Дослідниця І. Онищенко досить вдало, на нашу думку, обґрунтовує ключові компоненти фахової компетентності:

1) мотиваційний – забезпечує позитивну мотивацію вчителя-початківця до прояву і розвитку професійно-педагогічної компетентності, що виражається

в інтересі до педагогічної діяльності, бажанні працювати вчителем початкових класів, потребі у самоосвіті та саморозвитку;

2) змістовий – передбачає володіння науковими професійно-педагогічними знаннями (педагогічними, методичними, спеціальними, загальноосвітніми, управлінськими, інформаційно-технологічними), спонукає до педагогічного мислення на основі системи знань та досвіду пізнавальної діяльності;

3) операційно-діяльнісний – охоплює основні операційно-діяльнісні компетентності, як-от уміння практично вирішувати педагогічні завдання, фаховий досвід, творчі здібності, володіння педагогічними технологіями та педагогічним менеджментом, фахове мислення;

4) особистісний – включає особистісні та професійно важливі якості, необхідні для професії педагога: любов до дітей, доброта, альтруїзм, емпатія, толерантність, моральна чистота, комунікабельність, конгруентність, активність, самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення;

5) рефлексивний – охоплює рефлексивні вміння особистості, що дозволяють ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізовувати рефлексивні здібності, забезпечувати процеси самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення (Онищенко, 2012, с. 98–99).

На нашу думку, ці компоненти досить ґрунтовно розкривають структуру фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи, а також сприяють чіткому виокремленню шляхів її розвитку. Формування фахової компетентності (інтегральний результат педагогічної освіти) вчителя здійснюється за умови врахування мотиваційної сфери його особистісної самоосвіти, виховання та самовиховання; індивідуалізації й диференціації навчання, оптимізації змісту навчального процесу; професійної орієнтованості процесу навчання; міжпредметності зв'язків; відповідності змісту навчання особистим інтересам здобувачів освіти, стимулювання їхніх потреб задля розширення світогляду.

Вважаємо, що найбільш вдало дано характеристику фахових компетентностей майбутнього вчителя початковій школи у «Стандарті фахової передвищої освіти України» зі спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» (липень, 2021). Сама назва освітньо-професійного ступеня містить термін «фаховий». У зазначеному документі міститься перелік компетентностей випускника. Компетентності поділені на: інтегральна компетентність, загальна компетентність та спеціальна компетентність. Інтегральна компетентність передбачає здатність вирішувати типові спеціалізовані задачі в професійній діяльності, що вимагає застосування положень і методів психолого-педагогічної науки та характеризується певною невизначеністю умов, а також нести відповідальність за результати своєї діяльності в освітньому процесі. Загальні компетентності містять вісім позицій і позначаються скорочено ЗК. Спеціальні компетентності позначені у Стандарті СК і містять 14 позицій та кожен характеристику позиції. Також описані результати навчання (РН) (Стандарт фахової передвищої освіти України (2021, с.7-10).

О. Хижна розглядає професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя як процес неперервного професійного розвитку, привласнення знань, умінь, навичок, способів дій у системі професійної освіти, необхідних для здійснення певного виду професійної діяльності (Хижна, 2007, с. 46).

На підставі результатів аналізу психолого-педагогічної літератури нами було виокремлено п'ять критеріїв оцінки фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів: загальнокультурний, загальнопрофесійний, комунікативний, особовий, саморозвитку і самоосвіти. Розглянемо їх детальніше:

1. Загальнокультурний критерій – наявність ґрунтовної загальної освіти, володіння ґрунтовними знаннями з різних галузей пізнання, що визначають показники професійної компетентності вчителя згідно із загальнокультурним критерієм: загальний кругозір; поінформованість у галузі культурних новинок; культура мовлення (Колесник, 2015, с. 132).

2. Загальнопрофесійний критерій – глибоке знання змісту навчальних предметів на рівні сучасної науки, професійне вміння педагога дібрати цей зміст відповідно до поставленої мети. До показників педагогічної компетентності віднесено наступні: володіння змістом навчальних дисциплін; застосування сучасних теорій та технологій навчання і виховання; знання і реальний облік чинників, що забезпечують успішність педагогічної діяльності (Онищенко 2012, с. 99).

3. Комунікативний критерій – передбачає спеціально організоване спілкування педагога з вихованцями (адже професія вчителя віднесена до групи професій у системі «людина – людина»), що виявляється в прагненні бути наставником, передавати необхідний інтелектуальний і моральний досвід, у бажанні дбати і піклуватися про вихованців, бо дитина молодшого шкільного віку ще не є самостійною і самодостатньою (Зязюн, Пехота, 2003, с. 117).

4. Особовий критерій – зводиться до важливої якості професійної педагогічної діяльності та визначається: особистісними властивостями – «професійна спрямованість, професійні ідеали, зрілість і відповідальність, відповідність обраній професії; специфічними професійними властивостями – організованість, ініціативність, вимогливість, справедливість, гнучкість, креативність; специфічними психофізіологічними властивостями – стійкість нервової системи, значний емоційно-вольовий тонус, працездатність і витривалість до психоемоційних навантажень» (Коваль, 2009, с. 87), що забезпечують учителеві успіх у професійній діяльності.

5. Саморозвиток і самоосвіта – важливий критерій професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, що передбачає професійне вдосконалення в процесі накопичення досвіду практичної діяльності та здійснюється на основі критичного і вимогливого ставлення педагога до себе та до своєї діяльності, що є невід’ємною ознакою рівня його професіоналізму.

До показників фахової компетентності вчителя початкових класів відносимо: самокритичність та вимогливість до себе; потребу в оновленні теоретичного і практичного досвіду педагогічної діяльності, схильність до

впровадження інноваційної діяльності; дослідницький стиль діяльності (Берека, & Галас, 2018, с. 27).

Вагомим показником фахової компетентності вчителя вважаємо також самовдосконалення, що полягає у систематичному та послідовному вдосконаленні позитивних якостей особистості, а за потреби – усунення негативних проявів. Самовдосконалення сприяє «виробленню» стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів, який відповідно тісно пов'язаний із двома взаємозалежними і неподільними складовими – самоосвітою та самовихованням. Процес самовдосконалення включає такі чотири етапи:

- 1) самоусвідомлення та прийняття рішення самовдосконалюватися;
- 2) планування та вироблення програми самовдосконалення;
- 3) робота над собою;
- 4) самоконтроль та самокорекція (Уйсімбаєва, 2014).

Уважаємо, що компетентність учителя початкових класів є багатогранною, оскільки постійно відбувається процес осмислення різних соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем. Фах учителя передбачає не лише безперервний процес «добування» інформації із різних джерел, а й уміння використовувати її в роботі, спонукати до такої пошукової діяльності учнів.

Детермінований сьогоденням високий рівень вимогливості до освіти учнів початкових класів може бути зреалізований за умови, якщо вчитель початкової школи буде високопрофесійним, компетентним фахівцем у своїй галузі. Він не лише має вирізнятися фундаментальною підготовкою, а й володіти професійними знаннями та вміннями, відповідно до рівня сучасної професійно-педагогічної науки; усвідомлювати цілі та значення професійної діяльності в цілісній системі безперервної освіти, бути професійно мобільним, гнучко реагувати на зміни соціальної ситуації розвитку школи, опановувати нові психолого-педагогічні вимоги до педагогічного процесу і нові педагогічні

технології. Отже, сучасний учитель початкових класів покликаний бути творчим суб'єктом професійної педагогічної діяльності.

Оцінку його професійної діяльності в системі початкової освіти слід здійснювати з позицій певних підходів, представлених В. Берекою, А. Галас (2018, с. 27). У зв'язку з цим нами виділено такі підходи:

1. Вимоги до особи вчителя як до сучасного фахівця в галузі освіти.
2. Специфічні вимоги до вчителя, який навчає та виховує дітей молодшого шкільного віку
3. Володіння вчителем педагогічною культурою.

За першим підходом особистість учителя розкривають дві складові – компетентність, тобто глибокі професійні знання та загальна ерудиція, й фундаментальність – обізнаність учителя в наукових основах педагогічної діяльності.

Другий підхід є специфічним для початкової школи, адже спрямований на:

- розуміння ролі початкової освіти в системі освіти безперервної (не як «школа грамоти», а передусім як перший ступінь у системі безперервної освітньої діяльності, що супроводжує людину все свідоме життя);
- знання специфічних вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку (конкретність і образність дитячого мислення, нестійкість уваги, неабияка рухливість, емоційність тощо);
- розуміння значущості роботи з родинами учнів, взаємодія професійного педагога з «нефаховими сімейними вихователями», індивідуальне і групове спілкування з батьками.

Третій підхід – це педагогічна культура вчителя, яка, на нашу думку, передбачає вміння сучасного вчителя початкової школи вмілою розставляти акценти та співпрацювати з різними категоріями людей, тобто його співпраця у системах: 1) «учитель початкових класів – адміністрація школи»; 2) «учитель початкових класів – батьки»; 3) «учитель початкових класів – учні»; 4) «учитель початкових класів – колеги»; 5) «учитель початкових класів –

громадськість». Сюди також відносимо й такі складові, як: емоційна – вміння розуміти емоційний стан і мотиви поведінки дітей (співпереживання); комунікативна – відкритість для спілкування і співпраці з учнями на уроці та в позаурочній діяльності; конструктивна – організація діяльності дітей і їхньої самостійної діяльності; інноваційна – потреба в інноваційній діяльності, в оновленні професійного досвіду, педагогічному пошуку; рефлексія – усвідомлення педагогічної діяльності як головної сфери індивідуального особистісного самовизначення, самооцінка професійного розвитку.

Наведений вище перелік свідчить, що з точки зору такого підходу компетентності відведено одну з найважливіших ролей у професійній характеристиці вчителя початкової школи.

Під фаховою компетентністю вчителя розуміється інтеграційна система професійно значущих особистісних властивостей, сформованих у процесі загальної і спеціальної освіти на основі практичного досвіду педагога, що забезпечує високий рівень його професійної педагогічної діяльності. Під високим рівнем професійної педагогічної діяльності розуміється її ефективність, відповідність рівневі сучасної науки і вимогам сьогодення. Важливими елементами внутрішньої структури особистості, закріпленими її життєвим досвідом, є ціннісні орієнтації.

Д.Леонтьєв визначає низку основних орієнтацій, які притаманні людині. Класифікуємо їх таким чином: безпосередні етичні цінності (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків); цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність); цінності професійної самореалізації (ретельність, ефективність у справах, тверда воля); індивідуальні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм) (Леонтьєв, 1992).

Отже, ціннісна свідомість і самосвідомість, закріплюючись у ціннісних орієнтаціях, неабияк впливають на позитивну мотивацію педагогічної діяльності. Ціннісні орієнтації, особистісний сенс професії не лише мають принципове значення для формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, а й визначають її гуманний, демократичний чи авторитарний стиль.

Саме на основі ціннісних орієнтацій формується мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності, що виражається у педагогічному спрямуванні особистості.

Кожен компонент у структурі фахової компетентності інтегрується із більш складними системами. Так, мотиваційний блок науково-методичної компетентності є складником структури загальної особистісної спрямованості; когнітивний – структури світогляду; операційний – такого важливого аспекту педагогічної діяльності, як процесуальний, який зі свого боку сприяє реалізації науково-методичної компетентності діяльнісного і функціонального підходів.

1.3. Характеристика фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи освіти значна увага науковців і педагогів-практиків приділяється проблемі формування фахової компетентності особистості. Актуальність дослідження обумовлена соціальною потребою суспільства у фахівцях, компетентних виконувати свої професійні обов'язки на високому науково-педагогічному рівні. Одним із основних напрямів реформування сучасної системи освіти в Україні вважаємо вдосконалення рівня фахових компетентностей педагогів. Важливо зауважити, що в сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до його фахових компетентностей та рівня професіоналізму. Саме від фахової компетентності вчителя залежить формування ключових компетентностей учнів, їх конкурентоздатності та спроможності увійти у світовий глобальний простір.

Останнім часом питання фахової компетентності педагогічних працівників перебуває в центрі уваги дослідників. Означеній проблемі присвячені наукові дослідження у галузі філософії освіти (В.Андрущенко, Б.Гершунський, І.Зязюн, В.Кремень та ін.); професійної підготовки фахівців

(А.Алексюк, Б.Андрієвський, С.Гончаренко, Л.Пермінова, В.Семиченко); теорії компетентнісного підходу до навчання (В.Байденко, Є.Зеєр, І.Зимня, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Мітіна, О.Овчарук, О.Пометун та ін.).

Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи досить повно досліджений науковцями України. Вченими вивчалися соціальнопсихологічні, дидактичні, організаційні, методичні та інші аспекти професійної підготовки (О. Антонова, О. Дубасенюк, Т. Семенюк, Н. Баліцька, О. Біда, Г. Волошина, Н. Побірченко, Н. Бібік, Л. Бірюк, Л. Кекух, Г. Кравченко, О. Комар, Є. Кулик, О. Пометун, О. Комар, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хоружа, Ю. Шаповал та ін..

Таким чином, можна стверджувати, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно актуальною.

Аналізуючи особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу, ми враховували, що істотними відмінностями вчителів початкової школи від інших педагогів є те, що вони викладають велику кількість навчальних предметів (до 12) і в той же час є класними керівниками.

Також потрібно зауважити, що сучасні теорія і практика професійної освіти майбутніх учителів початкової школи не забезпечують на належному рівні сформованість цілісного, системного сприйняття студентами професійної компетентності. Наслідком цього є розуміння ними педагогічної діяльності як окремих, хоча і певним чином пов'язаних процесів, відсутність у випускників педагогічних коледжів умінь творчо вирішувати професійні завдання і проблемні ситуації в реальній педагогічній дійсності. Виходом із цієї ситуації є розроблення структури професійної компетентності вчителя початкових класів, вибір ефективної технології процесу її формування у студентів педагогічних коледжів, у тому числі із застосуванням веб-технологій, з обов'язковим моніторингом сформованості окремих компетентностей у випускників. Формування компетентних педагогів може бути здійснено тільки тоді, коли

студенти ще в період навчання в педагогічному коледжі будуть знаходитися в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності, які їх готуватимуть до співпраці не лише з молодшими школярами, а й з усіма суб'єктами освітнього процесу початкової школи.

У численних наукових працях аналізуються різні складові професійної компетентності фахівців: аналітична, громадянська, життєва, конфліктологічна, лінгвістична, інформаційна тощо. Професійну компетентність учителів науковці розглядають як синтез, нерозривну єдність змістового та структурного компонентів, реалізованих через психолого-педагогічну, спеціальну, комунікативну, соціальну, методичну, компенсаторну, загальнокультурну, екстремальну компетентності, особистісні якості.

Незважаючи на розмаїття виділених складових професійної компетентності майбутніх учителів, жоден із авторів не наводить узагальнюючого критерію, за яким можна було б їх класифікувати. Відзначимо тільки, що названі види компетентності означають зрілість людини в професійній діяльності та спілкуванні, становлення особистості професіонала, його індивідуальності.

Сучасний підхід до структури фахової компетентності майбутніх учителів пропонує розглядати цей феномен як сукупність ключових (універсальних; *key skills*: соціальна, комунікативна, інформаційнокомунікаційна, проблемна, кооперативна та ін.), базових фахових (загально професійних; *base skills*: психологічна, педагогічна, рефлексивна, нормативно-правова та ін.) і спеціальних (*core skills*: сукупність характеристик професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, наприклад: методична, предметна, дидактична та ін.) компетентностей.

Сполучені воедино, всі перераховані види компетентностей є фаховою компетентністю вчителя початкових класів, формування якої ставиться за мету підготовки майбутнього фахівця.

Джерелами визначення складу професійної компетентності вчителя початкових класів у нашому дисертаційному дослідженні є узагальнені вимоги

суспільства до професійних умінь учителів, освітніх стандартів, освітньо-професійна програма підготовки вчителя початкових класів.

Проведений аналіз дозволив нам виокремити фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи (додаток К), а саме: педагогічну, мовну, математичну, природничу, суспільствознавчу, інформаційно-технологічну, мистецьку, здоров'язбережувальну, інклюзивну.

У процесі нашого дослідження ключовим завданням є розгляд та обґрунтування основних компонентів, критеріїв і показників визначення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в процесі їхньої професійної підготовки у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України.

На нашу думку структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної та соціальної компетентності; предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціальнонаукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної; сферу саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність.

Дослідниця І. Онищенко досить вдало, на нашу думку, обґрунтовує основні компоненти професійної компетентності вчителя початкової школи, зокрема авторка виокремлює:

1) мотиваційний компонент – забезпечує позитивну мотивацію учителя до прояву і розвитку професійно-педагогічної компетентності, що виражається в інтересі до педагогічної діяльності, бажанні працювати, потребі у самоосвіті, саморозвитку;

2) змістовий компонент – охоплює такі елементи компетентності, як володіння науковими професійно-педагогічними знаннями (психолого-педагогічними, методичними, спеціальними, загальноосвітніми,

управлінськими, інформаційно-технологічними), здатність педагогічно мислити на основі системи знань та досвіду пізнавальної діяльності;

3) операційно-діяльнісний компонент – охоплює уміння практично вирішувати педагогічні завдання, фаховий досвід, творчі здібності, володіння педагогічними технологіями та педагогічним менеджментом, фахове мислення;

4) особистісний компонент – представлений такими особистісними та професійно важливими якостями особистості, як любов до дітей, доброта, альтруїзм, емпатійність, толерантність, комунікабельність, активність, самостійність, ініціативність, креативність, гнучкість мислення;

5) рефлексивний компонент – реалізується у рефлексивних уміннях особистості, що дозволяють ефективно та адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізовувати рефлексивні здібності, забезпечувати процеси самопізнання, саморозвитку й самовдосконалення (Онищенко, 2012, с. 98)..

На нашу думку, означені компоненти в повній мірі розкривають структуру професійної компетентності вчителя початкової школи та сприяють чіткому виокремленню шляхів її розвитку. З огляду на те, що зазначені складові професійної компетентності тісно взаємопов'язані між собою, взаємозалежні, і кожна продуктивна лише за наявності інших, сформованих в достатній мірі, то набуття їх слід вважати обов'язковими для успішної діяльності педагога в сучасних умовах розвитку суспільства.

На основі системного аналізу та синтезу результатів науково-педагогічних досліджень, а також власних досліджень із проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, нами виокремлено такі структурні компоненти фахових компетентностей майбутнього вчителя початкових класів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний.

Питання обґрунтування критеріїв і показників сформованості фахових (професійних) компетентностей учителів знаходимо у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, серед яких: О. Борзенкова (2007); С. Бурчак (2011); Я. Гаєвець (2013); Н. Глузман (2010); Р. Гуревич (Гуревич, & Кадемія, 2012,

с. 66–70); С. Денисова (2014, с. 63–66); Т. Запорожченко (2017); А. Коломієць (2007); Н. Корінчук (2014, с. 199–205); О. Матяш (Матяш, & Стахова 2011, с. 249–255); І. Разливинських (2011); Я. Сікора (2008, с. 54–159); С. Скворцова (Скворцова, & Вторнікова, 2013); І. Червінська (2013, с. 317–326); В. Черноус (2010).

На думку І. Ісаєва, загальні вимоги до критеріїв, які визначені та обґрунтовані в теорії й практиці педагогічної освіти, доцільно розрізняти за такими характеристиками:

- 1) розкриті в якісних ознаках (показники), що згідно з рівнем прояву свідчать про їхню більшу чи меншу наявність;
- 2) віддзеркалюють динаміку вимірюваної якості у вимірах часу й культурно-педагогічному просторі;
- 3) охоплюють основні види педагогічної діяльності;
- 4) віддзеркалюють основні закономірності формування особистості;
- 5) якісні показники функціонують, поєднуючись із кількісними;
- 6) розкриті в неподільних специфічних ознаках усіх структурних компонентів (Ісаєв, 1997, с. 34–38).

Для того, щоб якомога чіткіше обґрунтувати критерії та показники сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, важливо розглянути праці вітчизняних та зарубіжних учених, які досліджували порушену нами проблему.

Формування професійних умінь майбутніх учителів початкових класів Л. Анісімова розглядає як складний процес, що полягає в реалізації низки етапів: мотиваційно-когнітивного (формування знання алгоритму майбутньої дії); діяльнісного (удосконалення практичної реалізації дій); творчо-рефлексивного (саморефлексія в процесі безпосередньої професійно-педагогічної діяльності). Дослідниця відповідно виокремлює такі критерії сформованості професійних умінь майбутніх учителів початкових класів: мотиваційно-аксіологічний, когнітивний, операційно-технологічний, а також їхні рівні (початковий, середній, достатній, високий) (Анісімова, 2011).

С. Денисова зі свого боку зауважує, що структура професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів має включати такі компоненти, як: мотиваційно-ціннісний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистісний та рефлексивний, а також відповідні їм критерії (Денисова, 2014, с. 63–66). До показників мотиваційно-ціннісного критерію науковиця відносить: інтерес до професійно-педагогічної діяльності; бажання працювати вчителем початкових класів; мотивацію досягнення успіху в педагогічній діяльності та творчості, відповідно до показників когнітивного критерію – володіння майбутнім учителем професійно значущими знаннями: спеціальними, психолого-педагогічними, управлінськими, науково-методичними, предметними, технологічними, нормативно-правовими. Для технологічного критерію показниками є: сформованість комплексу загальнопедагогічних умінь (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні); володіння сучасними педагогічними технологіями; використання прийомів педагогічного менеджменту.

Особистісний критерій включає такі показники: любов до дітей, гуманність, альтруїзм, творчість, комунікативність, мобільність, креативність, патріотизм тощо, рефлексивний – уміння оцінювати й аналізувати самотійну педагогічну діяльність (самодіагностика), корегувати власні помилки та недоліки; прагнення до професійного розвитку; здатність до саморегуляції, самовдосконалення, саморозвитку (Денисова, 2014, с. 63–66).

Н. Глузман, описуючи систему формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, у науковій праці представив модель формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У моделі було виокремлено такі структурні компоненти: мотиваційно-цільовий; змістовний; діяльнісно-операційний; особистісно-рефлексивний, умовний. Критеріями ефективного формування фахових компетентності майбутніх учителів початкової школи було вибрано параметри особистісного й професійного розвитку (Глузман, 2011).

Р. Гуревич відповідно стверджує, що професійну майстерність майбутнього вчителя варто розглядати як динамічну систему. До основних компонентів професійної майстерності вчений відносить високу загальну культуру, гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, педагогічні здібності, педагогічну техніку (культура зовнішнього вигляду, мова, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт).

Науковець також визначає й критерії оцінки професійної майстерності майбутнього учителя, серед яких: володіння системою знань, умінь і навичок щодо виконання типових видів професійної діяльності; здатність вирішувати завдання підвищеної складності й невизначеності, управляти гнучкими, міждисциплінарними проектами; здатність до трансформації професійної діяльності, її удосконалення за допомогою творчої екстраполяції ефективних способів і методів, запозичених з інших сфер соціальної діяльності, а також здатність самостійно, шляхом аналізу позитивних і негативних аспектів діяльності синтезувати нові форми, методи і способи ефективної навчально-виробничої діяльності (Гуревич, & Кадемія, 2012, с. 66–70).

Є. Карпенко пропонує віднести до критеріїв оцінки рівнів сформованості інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки такі: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, результативний, а серед їхніх показників виокремлює: бажання ефективно користуватися інформацією у професійному середовищі; володіння знаннями про сутність, структуру інформаційно-аналітичних умінь, етапи, технології, форми та види педагогічної інформації, можливі труднощі роботи з нею; уміння розуміти та аналізувати отриману інформацію; уміння працювати з різними інформаційними джерелами (словниками, статтями у друкованих виданнях та інтернет-ресурсами, підручниками тощо). Майбутні вчителі покликані якісно оцінювати, критично осмислювати, систематизувати та використовувати опрацьовані матеріали для вирішення поставлених задач; виявляти інформаційно-аналітичні вміння у самостійній професійно спрямованій діяльності (Карпенко, 2011).

Досліджуючи критерії рівнів сформованості інтегрованих професійних знань майбутніх учителів математики, В. Нічишина радить використовувати наступні: мотиваційно-ціннісний; навчально-пізнавальний; наявність системи інтегрованих професійних знань; операційно-діяльнісний (Нічишина, 2008).

Н. Корінчук аналогічно визначає низку критеріїв оцінки рівня сформованості професійної компетентності вчителя початкової школи відповідно до таких компонентів: мотиваційно-ціннісний (усвідомлення значущості педагогічної праці як потреби в її вдосконаленні, усвідомлення потреби в оволодінні фаховими компетентностями); когнітивний (сформованість професійно-педагогічних і методичних знань); процесуально-діяльнісний (володіння системою вмінь у сфері реалізації компетентнісної моделі діяльності вчителя початкових класів); рефлексивно-творчий (здатність здійснювати педагогічну рефлексію з проектування та проведення уроків у початковій школі на засадах компетентнісного підходу); змістово-евристичний (здатність до оволодіння сучасною педагогічною інформацією) (Корінчук, 2014, с. 199–205).

С. Рябченко для визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів-біологів пропонує скористатися диференційованим підходом з наявними в ньому когнітивним, мотиваційним і діяльнісним критеріями. Під когнітивним критерієм дослідниця розуміє сформовану систему професійних знань, їхню міцність і довготривалість, професійну грамотність, що конкретизується в усвідомленні власної готовності майбутнім педагогом виконувати професійні обов'язки; мотиваційний критерій трактує як сформованість пізнавальних мотивів та мотиву досягнення успіху, особистісного мотиву самовиявлення у педагогічній діяльності, мотиву розвитку та самореалізації, усвідомлення свого місця у загальному освітянському просторі; діяльнісний критерій обґрунтовує як володіння знаннями, професійними уміннями і навичками, здатність застосовувати різні форми науково-професійної комунікації (Рябченко, 2016, с. 297–302).

Досліджуючи творчі здібності майбутніх учителів початкових класів, В. Чорноус виокремлює такі критерії: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і результативний (Чорноус, 2010).

Т. Запорожченко зі свого боку розглядає такі критерії оцінки рівня сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів: позитивну мотивацію до здійснення професійної діяльності; володіння у початковій школі методичним апаратом та вміннями проєктувати навчальний процес на засадах використання засобів інноваційних технологій; самосвідомість студента і сформованість його фахових компетентностей (Запорожченко, 2017).

На підставі запропонованих дослідниками критеріїв оцінки рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів можемо констатувати, що зазвичай учені розглядають три критерії. Вони обумовлені рівнем теоретичної підготовки, мотиваційно-рефлексивною складовою та практично-діяльнісними вміннями; кількість показників критеріїв оцінки рівня сформованості фахових компетентностей учителів початкових класів, коливається у межах від трьох до п'яти. Ураховуючи окреслене вище, під терміном «критерієм», на нашу думку, варто розуміти якісну ознаку, за допомогою якої оцінюється рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, а поняття «показник» як складник критерію розглядається як конкретний прояв якості процесу формування фахових компетентностей.

Відповідно до сутності ключових понять започаткованого нами дослідження та його завдань, виокремлюємо також і критерії оцінки рівня сформованості фахових компетентностей: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний. На основі системного аналізу та синтезу результатів науково-педагогічних досліджень, а також власних досліджень із проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, нами визначено показники рівнів сформованості їхніх фахових компетентностей щодо:

– когнітивного критерію – рівень сформованості знань із фахових дисциплін (K_1) розглядається нами як показник оволодіння знаннями, передбаченими освітніми програмами з підготовки майбутніх учителів початкових класів та кваліфікаційними вимогами до них.

– діяльнісного – показниками володіння практичними вміннями і навичками став рівень сформованості умінь і навичок зі спецкурсу (D_1) та результати проходження практики (D_2).

– мотиваційно-ціннісного – нами обрано рівень пізнавальної мотивації (M_1) та рівень активної самостійності студентів (M_2).

Оскільки початкова школа є першою ланкою на шляху до ґрунтовного пізнання дитиною світу, його явищ і процесів, то саме компетентний учитель формує підґрунтя для їхнього подальшого розуміння учнями. Таким чином, спираючись на дослідження К. Борисенко (2019), А. Дрокіної (2020), О. Літовки (2016), А. Терепи (2019), Н. Титової (2019), О. Туриці (2019), вважаємо за доцільне виокремити чотири рівні сформованості фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи у трьох вимірах: високий, достатній, середній і низький.

Високий рівень (за когнітивним критерієм) – це глибокі, стійкі знання з педагогіки та психології, вміння співпрацювати з дітьми, спираючись на навчальні програми для загальноосвітньої школи; обізнаність з основними педагогічними закономірностями, принципами, методами навчання; володіння сучасними педагогічними теоріями, концепціями; сформована індивідуальна стратегія щодо вирішення поставлених завдань, здатність їх розв'язувати раціонально і володіти різними способами знаходження відповідей на них.

Достатній рівень (за когнітивним критерієм) – це характерний високий рівень знань, необхідних для навчання учнів та розуміння специфіки педагогічної діяльності вчителя початкової школи; володіння необхідною фаховою термінологією, спорадичне використання навчальної та науково-методичної літератури з педагогіки для професійного самовдосконалення та

самоосвіти; уміння виконувати всі завдання у відповідних підручниках із типових навчальних дисциплін початкової школи.

Середній рівень (за когнітивним критерієм) – це належні знання та вміння, що узгоджуються із програмами загальноосвітньої школи; прогалини у теоретичній та практичній підготовці до професійної діяльності у початковій школі; повне розуміння сутності всіх фахових понять, які використовуються педагогом; володіння дидактичними принципами й концепціями, правилами, нормами і педагогічними методами; уміння використовувати додаткові джерела з метою фахового саморозвитку.

Низький рівень (за когнітивним критерієм) – це недостатні знання; відсутність уміння оперувати педагогічними поняттями й термінами; необізнаність з основними методами та прийомами вирішення типових завдань; відсутність знань про особливості ефективної організації навчальної діяльності з учнями початкової школи.

На високому рівні (діяльнісний критерій) здобувачі освіти готові та здатні правильно вирішувати типові та нетипові завдання; творчо систематизувати й узагальнювати навчальну інформацію; вільно володіють педагогічним інструментарієм.

На достатньому рівні (діяльнісний критерій) майбутні вчителі уміють застосовувати набуті знання у практичній діяльності; здатні вирішувати типові завдання, однак зазнають труднощів у процесі систематизації й узагальнення інформації; володіють педагогічним інструментарієм.

На середньому рівні (діяльнісний критерій) студенти уміло застосовують педагогічні технології в освітньому процесі; якісно визначають цілі й завдання уроків, добирають дієві методи і засоби навчання; чітко систематизують навчальну інформацію.

На низькому рівні сформованості (діяльнісний критерій) майбутні вчителі не готові до самостійної педагогічної діяльності, у них відсутній досвід педагогічної діяльності; без допомоги викладача вони не здатні до рефлексії та ефективної комунікації з учнями.

Високий рівень (мотиваційно-ціннісний критерій) – здатність адекватно оцінювати досягнутий рівень компетентності та рівень колег; оперативно корегувати індивідуальну педагогічну діяльність та спрямовувати її у дослідницьке русло; прагнення до постійного підвищення фахової майстерності; прагнення до створення педагогічних моделей та їхнього дослідження.

Достатній рівень (мотиваційно-ціннісний критерій) – уміння адекватно та критично аналізувати самостійну педагогічну діяльність, виявляти основні характеристики явищ та процесів, однак не завжди швидке виконання потрібних завдань; бажання до педагогічного самовдосконалення є ситуативними.

Середній рівень (мотиваційно-ціннісний критерій) – адекватна самооцінка рівня сформованості професійної компетентності; високорозвинені здатність та уміння корегувати педагогічну діяльність, притаманне прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Низький рівень – відсутність зацікавленості навчанням; відсутність позитивної мотивації та потреби у подальшій педагогічній діяльності; недостатня сформованість ціннісних орієнтацій, нестійкі переконання щодо важливості навчання.

Отже, вважаємо, що в педагогічних закладах фахової передвищої освіти особливу увагу варто приділяти опануванню знаннями саме із фахових дисциплін, які покликані забезпечити ефективність завдяки методичним умінням, необхідним для забезпечення ефективності фахових компетентностей, а також підвищення рівня уже набутих майбутніми учителями початкової школи фахових компетентностей.

Підсумовуючи зазначене вище, визначимо критерії оцінки фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у процесі їхнього навчання у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, зокрема: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, а також відповідні показники рівнів їхньої сформованості, які наведено у таблиці 1.1, що уможлиблює

Таблиця 1.1

Критерії та рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи

Рівні	Критерії		
	Когнітивний	Діяльнісний	Мотиваційно-ціннісний
Високий	Студенти мають глибокі, стійкі знання та вміння з дисциплін, які виходять за межі шкільних програм для загальноосвітньої школи. Володіють сучасними технологіями та концепціями, їм властива системність фахових знань, мають власну стратегію щодо вирішення поставлених завдань, здатні вирішувати їх раціонально. Орієнтуються у різних способах вирішення завдань з використанням усіх доступних методів та прийомів. Їм відомі основні закономірності, принципи, універсальні педагогічні методи	Майбутні учителі початкової школи здатні вирішувати типові та нетипові завдання; творчо підходили до систематизації й узагальнення інформації; вільно володіють педагогічним інструментарієм	Здобувачі освіти здатні адекватно оцінювати як власний рівень фахових компетентностей, так і рівень колег; здатні оперативно корегувати свою педагогічну діяльність та надавати їй дослідницького характеру; прагнуть до постійного саморозвитку й самовдосконалення
Достатній	Студенти досить вільно володіють необхідною термінологією, однак майже не використовують навчальну та науково-методичну літературу задля професійного самовдосконалення. Виконують усі завдання у підручниках із навчальних предметів, але не дуже переймаються створенням авторських методичних розробок	Майбутні педагоги застосовують набуті знання для вирішення типових завдань проте зазнають труднощів у процесі систематизації та узагальнення інформації; на достатньому рівні володіють необхідним педагогічним інструментарієм	Майбутні вчителі переважно адекватно та критично аналізують власну підготовку до педагогічної діяльності, вміють виявляти основні характеристики в явищах та процесах, але не завжди швидко можуть впоратися із виконанням поставлених завдань. Бажання до самовдосконалення та самоосвіти у них децю ситуативне

Середній	Здобувачі освіти мають посередні знання та вміння за курс загальноосвітньої школи, відзначаються належним рівнем теоретичної та практичної підготовки до здійснення професійної діяльності в початковій школі. Володіють загальними педагогічними методами, принципами, правилами та нормами. Використовують у роботі фахові поняття, додаткові джерела з метою самоосвіти	Студенти уміють якісно визначати цілі та завдання уроку, підбирають ефективні методи і засоби навчання; чітко систематизують фахову інформацію	Майбутні педагоги відзначаються високорозвинутою здатністю і вмінням до корекції власної педагогічної діяльності, прагненням до самовдосконалення та саморозвитку; адекватно оцінюють власний рівень фахових компетентностей
Низький	Майбутні вчителі недостатньо володіють фаховими знаннями, педагогічними термінами та поняттями; не обізнані з основними педагогічними методами і прийомами; не володіють знаннями щодо особливостей ефективної організації навчальної діяльності з учнями початкової школи	Здобувачі освіти не готові до самостійної педагогічної діяльності; без допомоги викладача не здатні до рефлексії та ефективної комунікації у сфері освіти	Студенти не зацікавлені навчанням; у них відсутні мотивація і потреби щодо подальшої педагогічної діяльності, у них недостатньо сформовані ціннісні орієнтири; відзначаються нестійкими переконаннями щодо важливості навчання

здійснення викладачами педагогічних закладів фахової передвищої освіти порівняльного аналізу результатів процесу підготовки майбутніх учителів відповідно до критеріїв та кількісну і якісну оцінку його динаміки.

Наявність ціннісного ставлення до навчання, а також прагнення до самоосвіти й самовдосконалення, поглиблення знань та вдосконалення умінь розглядаємо запорукою ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до подальшого розвитку фахових компетентностей.

Висновки до першого розділу

Актуальність теми дослідження зумовлена новими вимогами та змінами, які відбуваються нині в освітньому процесі нашої держави. Зокрема, можемо констатувати, що навчання учнів початкових класів в умовах НУШ неабияк залежить від підготовки майбутніх учителів початкових класів, діяльності закладів фахової передвищої освіти загалом, які змушені трансформувати свою освітню діяльність відповідно до вимог, поставлених у Концепції Нової української школи та у відповідних стандартах щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи, зосереджуючи передусім увагу на формуванні фахових компетентностей здобувачів освіти.

На підставі результатів аналізу психологічної та педагогічної літератури можемо стверджувати, що фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах передвищої освіти має здійснюватися як організований, цілеспрямований і систематичний процес. Викладачам фахових коледжів слід спрямувати свої зусилля не лише на передачу професійних знань і формування практичних умінь та навичок, а й орієнтуватися на формування стійкої позитивної мотивації, розвиток творчого потенціалу й особистісних якостей, що уможливають ефективність фахових компетентностей, а отже, і майбутньої професійної діяльності.

Доведено, що фахова компетентність майбутнього вчителя початкової школи – це динамічна категорія, що спонукає особистість до розвитку та передбачає здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, ґрунтується на теоретичних положеннях і методах педагогіки, психології, окремих методиках навчання, передбачає вміння учителя організувати навчання та виховання учнів шляхом формування в них ключових компетентностей і світогляду з урахуванням як загальнолюдських цінностей, так і національної приналежності.

У Державному стандарті Нової української школи чільне місце посідає компетентнісний підхід, що, власне, й доводить пріоритетність надання закладам освіти якісних освітніх послуг. На наш погляд, – це позитивний крок для українського суспільства загалом та української школи зокрема.

Упродовж ХХ століття вітчизняною педагогічною наукою визначено й обґрунтовано головну місію школи як установи, що надає простір кожній дитині для її всебічного та особистісного формування, натомість у ХХІ столітті, коли процеси інформатизації та глобалізації охопили всі сфери життя, основою освітньої діяльності стає компетентнісний підхід. Його реалізація є однією з ключових передумов для досягнення успіху, злагоди із самим собою та відкритості світу, забезпечення вдумливого підходу до вирішення важливих життєвих питань, підвищення ефективності комунікації. По-іншому, компетентнісний підхід можна є своєрідним прикладом професіоналізму педагога, який поєднує інтегральні елементи професії із культурою, певний професійний досвід, що представлений у знаннях та вміннях, способах вирішення поставлених завдань.

Проведений аналіз дозволив нам виокремити фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи, а саме: педагогічну, мовну, математичну, природничу, суспільствознавчу, інформаційно-технологічну, мистецьку, здоров'язбережувальну, інклюзивну.

На основі результатів аналізу запропонованих дослідниками компонентів та критеріїв оцінки рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів можемо зробити висновок, що вчені зазвичай розглядають три складника: теоретичний, мотиваційно-рефлексивний та практично-діяльнісний.

Відповідно до сутності ключових понять започаткованого нами дослідження та поставлених завдань щодо формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти, критеріями їхньої сформованості визначено такі: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний. На основі системного аналізу науково-педагогічних досліджень, а також синтезу результатів досліджень з проблеми фахової підготовки в педагогічних закладах фахової передвищої освіти схарактеризовано показники оцінки рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

У розділі доведено доцільність особливої уваги у педагогічних закладах фахової передвищої освіти до формування знань та вмінь саме з фахових дисциплін, що у подальшому покликані забезпечити ефективний процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, а як наслідок – підвищення рівня їхніх фахових компетентностей.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

2.1. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти

Професійне становлення та розвиток учителя початкової школи завжди є тривалим та безперервним процесом. Його започатковує профорієнтаційна робота під час навчання в закладі загальної середньої освіти на допрофесійному етапі, що пролонгується на етапі професійної підготовки в закладах вищої та передвищої освіти та триває впродовж професійного становлення особистості.

Рушії професійного розвитку – це задоволення професійних, соціальних, ціннісних потреб, які інтеріоризуються у стійкі професійні мотиви. Вільному розвитку особистості майбутнього вчителя сприяє творче середовище закладу освіти. На його особливому значенні наголошено в Концепції НУШ. На нашу думку, вимоги до оновлення її освітнього її середовища є важливими для перезавантаження педагогічного закладу фахової передвищої освіти загалом.

Погоджуємося, що зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання; зростання частки проєктної, командної, групової діяльності в педагогічному процесі; урізноманітнення варіантів організації навчального простору в класі. Продуктивним розглядаємо, окрім класичних варіантів, використання новітніх, зокрема мобільних робочих місць, які легко трансформуються для групової роботи; виділення окремих приміщень із відкритим освітнім простором; планування і його дизайн, спрямований на розвиток особистості та її мотивації до навчання. До важливих аргументів відносимо й те, що організація нового освітнього середовища потребує

широкого використання новітніх ІТ-технологій, створення мультимедійних засобів навчання, оновлення лабораторної бази, умов для вивчення предметів природничо-математичного циклу.

Відповідно до Концепції НУШ в освітньому середовищі перебуватимуть учні, водночас неминуче зростають вимоги до організації професійної підготовки майбутніх учителів.

Зауважуємо, що самотійно зовнішні умови не можуть істотно впливати на професійний саморозвиток особистості, тому за необхідне розглядаємо їхнє системне поєднання із внутрішніми мотивами. Взаємодія суб'єктів, ціннісно-мотиваційні відносини і процеси, які в ньому відбуваються, здатні впливати на готовність студента до професійного саморозвитку, а в кінцевому підсумку – визначати траєкторію його професійного зростання.

Поняття «освітнє середовище» є досить багатозначним. Загальноприйнятим вважається його розуміння як сукупності об'єктивних умов, факторів, компонентів, що сприяють успішному функціонуванню освіти. Категорія «освітнє середовище» використовується насамперед у контексті соціально-педагогічних досліджень як єдність дій школи, сім'ї, позашкільних державних та громадських організацій, інформаційно-культурного середовища; також як сукупність матеріальних вимог відповідно до педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних принципів організації освітнього процесу.

Для прикладу, Р. Пріма вважає, що поняття освітнього й едукативного середовища є синонімами. Проте останнє дослідниця характеризує як сукупність умов, що забезпечують особистісно-професійний розвиток суб'єктів освітнього процесу (Пріма, 2009).

На думку В. Бикова, навчальне середовище є штучно побудованою системою, структурою, а її складові створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу (Биков, 2010, с. 235).

Під терміном «освітнє середовище» дослідник В. Ясвін має на увазі систему впливів та умов формування особистості відповідно до зразка, а також

можливостей для її розвитку, які перебувають у соціальному і просторово-предметному оточенні (Ясвін, 2000, с. 79–88). Наведене визначення свідчить про вагомий вплив соціального і просторово-предметного оточення на професійний саморозвиток особистості.

У дослідженнях освітнього та навчального середовища виокремлюємо такі наукові напрями: обґрунтування теорії середовищного (Ю. Мануйлов (2000, с. 36–41), О. Семенов (2015, с. 179–186)), полісередовищного підходів у освіті, а також концепції середовищно орієнтованого навчання (М. Братко (2016, с. 57–60)); розгляд низки семантичних конструктів освітнього середовища: акмеологічне (А. Деркач (Деркач, & Селезнева, 2006)), професійне (А. Маркова (1996)), професійно-креативне, інформаційно-освітнє, інноваційно-рефлексивне.

Середовищний підхід згідно з дослідженнями М. Братко (2015, с. 67–72), В. Слободчикова (Слободчиков, & Исаев, 2000), В. Ясвіна (2000, с. 79–88) та ін. є системою впливу суб'єкта на середовище, що спрямований на його перетворення в засіб діагностики, проектування та продукування виховного результату. У руслі суб'єктно-середовищного підходу акцентовано увагу саме на взаємодії і взаємовпливі середовища і суб'єкта.

Із позицій суб'єктно-середовищного підходу середовище – це не лише засіб формування, а й засіб розвитку, завдяки якому розширюється суб'єктивний досвід особистості. Як зауважує М. Братко, суб'єктно-середовищний підхід – це методологічна орієнтація пізнавальної та практичної педагогічної діяльності, яка спрямована на вивчення і використання розвивального потенціалу взаємодії середовища і суб'єкта (Братко, 2017), адже середовище може впливати на суб'єкт лише в процесі взаємодії з ним.

Зазначимо, що професійний саморозвиток започатковує суб'єктність щодо індивідуальної педагогічної діяльності. Погоджуємося із думками дослідників про те, що на етапі професійної підготовки закладається готовність до професійного саморозвитку, яка забезпечує сформовану професійну

перспективу розвитку, що відповідає ціннісним орієнтаціям особистості разом із навичками саморозвитку.

На основі аналізу трактувань дослідників констатуємо, що освітнє середовище впливає на вдосконалення особистісних проявів та професійне становлення майбутніх педагогів шляхом оптимальної організації психолого-дидактичного, предметного, соціального оточення та їх взаємодії.

Для наукового аналізу такої складної і багатовимірної соціальної реальності, як освітнє середовище, нами використано векторну (логіко-математичну) модель, метод знакового функціонального моделювання та методику векторного моделювання освітнього середовища, яку запропонував В. Ясвін. Вона передбачає побудову площинної системи координат з осями: вісь «залежність – свобода» та вісь «пасивність – активність» (Ясвін, 2000, с. 79–88). Таке моделювання освітнього середовища притаманне педагогічному закладу фахової передвищої освіти. За С. Смолюк, воно передбачає чотири базових типи: догматичне освітнє середовище (сприяє розвитку пасивності й залежності студента); кар'єрне освітнє середовище (передбачає одночасно як розвиток активності, так і залежність студента); безтурботне освітнє середовище (сприяє вільному розвитку, проте обумовлює формування пасивності студента); творче освітнє середовище (сприяє вільному розвитку активного студента) (Смолюк, 2016, с. 48).

Освітнє середовище, що склалося в педагогічному закладі фахової передвищої освіти, можна означити як «локальне освітнє середовище», на відміну від освітнього середовища в широкому сенсі, яке теоретично може являти собою весь Всесвіт. «Локальне освітнє середовище – це функціональне та просторове об'єднання суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки», – зазначає В. Ясвін (2000, с. 79–88).

Із цього визначення випливає, що локальне освітнє середовище – це система відносин між суб'єктами освітнього процесу.

Таким чином, взаємодія між суб'єктами освітнього середовища (педагогами, студентами, батьками), здатна створити такий особливий простір, що сприятиме формуванню готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, а отже, формуванню стійкого рівня професійного саморозвитку. І саме взаємодія в системі «освітнє середовище – майбутній педагог» є двостороннім процесом. Шляхом проявів власної суб'єктності, активно-перетворювальної діяльності студент формує освітнє середовище та, навпаки, – освітнє середовище спонукає його до професійного саморозвитку.

Як засвідчують результати аналізу наукової літератури, для того, щоб освітній простір педагогічного закладу фахової передвищої освіти став розвивальним середовищем, йому слід набути таких властивостей, як:

- гнучкість, здатність освітніх структур до швидкої перебудови відповідно до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства;
- неперервність, що проявляється у взаємодії та наступності в діяльності всіх суб'єктів;
- варіативність, яка передбачає зміну освітньо-розвивального середовища відповідно до потреб суб'єктів в освітніх послугах;
- інтегрованість, що забезпечує вирішення виховних завдань за допомогою посилення взаємодії компонентів, які належать до його структури;
- відкритість, у якій передбачено активну участь усіх суб'єктів освіти в управлінні – демократизацію форм навчання, виховання та взаємодії;
- налаштованість на спільне діяльне спілкування всіх суб'єктів освітнього процесу, що його здійснюють на основі педагогічної підтримки як особливої, прихованої від очей вихованців позиції педагога (В. Биков (2010); Н. Ковальчук (2007); В. Луговий (1995); О. Писарчук (2015)).

Для характеристики освітнього середовища педагогічного закладу фахової передвищої освіти вважаємо слушною думку О. Хмелевої щодо створення у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів аксіологічного

простору професійної педагогічної освіти, який реалізується в ціннісних відносинах між суб'єктами цілісного педагогічного процесу (Хмелева, 2016). Важливими для нас є виокремлені дослідницею компоненти освітньо-розвивального середовища:

1) просторово-предметний – власне побудова та складники означеного середовища, що стимулюють розвиток особистості;

2) соціально-комунікаційний – упроваджена культура, соціальні норми взаємодії, стосунки між педагогами, учнями та батьками;

3) психолого-дидактичний – зміст освітнього процесу, що його здобувачі освіти засвоюють завдяки різноманітним видам діяльності, організації навчання, відповідним методам навчання і розвитку учнів. Стрижневими для цього компонента є відповіді на такі запитання: «Чому навчати?», «Як навчати?», «Як навчити результативно?», «Як вчитися?»;

4) пізнавально-мотиваційний – позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, здатність до постановки значущих цілей, наполегливість та самостійність у їхньому досягненні (Писарчук, 2015).

В освітньому середовищі педагогічного закладу фахової передвищої освіти кожен суб'єкт освітнього процесу здійснює свою діяльність, використовуючи його навчальні, психологічні, просторово-предметні елементи в контексті сформованих соціальних відносин.

Таким чином, якість освітнього середовища можна визначити як якість просторово-предметного, психолого-дидактичного, соціально-комунікаційного та пізнавально-мотиваційного компонентів; як зміст цього середовища; як якість соціальних відносин у такому середовищі, а також якість їхніх зв'язків. Розвивальний ефект кожного компонента освітнього середовища можна забезпечити лише за наявності комплексу можливостей для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Цей комплекс охоплює чотири структурні компоненти, які можна проєктувати, моделювати та піддавати експертизі (Писарчук, 2015).

Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя початкової школи у наукових працях О. Чудіної представлений як взаємозв'язок таких компонентів: самосвідомість – самооцінка – самоорганізація – самоуправління (Чудина, 2002).

На думку К. Платонова, визначати рівень професійного саморозвитку вчителя доволі складно. У зв'язку з цим, відповідно до описових вище методів, зауважимо, що в процесі особистісно-професійного розвитку особистості педагога (на всіх її рівнях – за структурно-динамічною концепцією К. Платонова) варто виокремити низку таких позитивних змін:

- зміна спрямованості особистості та її ставлень (коло інтересів, бажань, система потреб, мотивів: перевага потреб самореалізації та саморозвитку, мотивів досягнення, підвищення креативності);
 - накопичення досвіду та підвищення кваліфікації (удосконалення знань, умінь та навичок, зростання компетентності);
 - розвиток уваги, пам'яті, підвищення рівня саморегуляції, здатності до оптимального вибору дій у нестандартних ситуаціях;
 - розвиток професійно важливих якостей відповідно до специфіки діяльності;
 - підвищення особистісно-ділових якостей, морально-етичних норм та ін.
- (Платонов, 1982, с. 193–194).

Л. Подоляк розглядає професійне зростання майбутніх учителів початкової школи як динамічний, неперервний процес розгортання їхнього особистісного потенціалу, потенційних можливостей, заснованих на внутрішній потребі в освіті. Також сюди варто віднести і постійний процес удосконалення особистості студента, який передбачає його загальнокультурні та фахові знання, систему інтелектуальних і практичних умінь і навичок, досвід його творчої діяльності й розвинуті особистісні та професійно значущі якості. Усе це в сукупності вважаємо важливою умовою вмотивованої діяльності студента (Подоляк, & Юрченко, 2006).

Наприклад, професійна мотивація дає змогу студентам активно прагнути до збагачення професійних знань, опанування професійними вміннями, вдосконалення професійних якостей і здібностей, до неперервного самовдосконалення, спонукає і спрямовує діяльність особистості з опанованого фаху.

Розвиток потреби в постійному самовдосконаленні потребує чіткого усвідомлення мети своєї діяльності, значущості професії, а також опанування вміннями самостійно навчатися (інтелектуальні та організаційні вміння), а також професійними якостями (працьовитість, відповідальність, уважність, посидючість та ін.). Успішність цього процесу забезпечується розробленою індивідуальною програмою вдосконалення, контролем викладачів, постійним самоконтролем за її здійсненням.

Активність студента дещо обмежується системою вимог викладачів, змістом навчальних програм, специфікою предмета професійної діяльності. Під час навчання в закладах I – II рівнів акредитації молода людина набуває більшої самостійності, провідними стають навчально-професійна, навчально-дослідна види діяльності. Набуті знання, вміння, навички стають для неї засобами майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, ефективність майбутньої професійної діяльності студента залежить не лише від набутих професійних знань і вмінь, а й від сформованої готовності до професійного саморозвитку. Викладач є ключовою постаттю перетворень у сучасній вищій школі. Він відкритий до педагогічних інновацій, вільно володіє інтерактивними технологіями навчання, є не просто носієм сукупності знань і способів їх передачі, а й орієнтований на розвиток особистості студента та саморозвиток у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії (В. Кремень (2010); Н. Ничкало (2000); В. Сластьонін (2005, с. 37–42)).

Згідно з науковими здобутками Р. Пріми зауважимо, що представлене середовище розвивається як цілісна система, яка містить низку компонентів, зокрема: організаційно-методичний (навчально-методичні комплекси з

навчальних дисциплін тощо); особистісно орієнтований (наявність умов і можливостей для накреслення власної траєкторії професійного саморозвитку кожного студента відповідно до його потреб, потенційних і актуальних можливостей); змістовно-технологічний (технологічний підхід до формування професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи) (Пріма, 2009).

Підготовку педагогічних працівників здійснюють у педагогічних коледжах, а також у педагогічних університетах, класичних університетах та в інших ЗВО за умови виконання ними вимог галузевих стандартів вищої педагогічної освіти.

Педагогічні коледжі функціонують за двома моделями:

- як структурні підрозділи педагогічних або класичних університетів;
- як самостійні заклади вищої освіти.

У них здійснюється підготовка педагогічних працівників освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр (на основі повної загальної середньої освіти) за напрямом підготовки «Освіта» з окремих спеціальностей («Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Технології», «Фізичне виховання», «Професійна освіта»).

Кожен педагогічний коледж послуговується у своїй роботі нормативно-правовими актами, зокрема Законом України «Про фахову передвищу освіту» (2019), в якому визначено порядок, умови, форми та особливості здобуття фахової передвищої освіти та регулювання суспільних відносин, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері фахової передвищої освіти.

Закон встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи фахової передвищої освіти, створює умови для

поєднання освіти з виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможних фахівців для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави.

У другому розділі «Система фахової передвищої освіти» цього ж Закону стаття 6 визначає основні заклади фахової передвищої освіти, галузі знань і спеціальності, а також стандарти фахової передвищої освіти. У розділі II статті 7 «Рівень та ступінь фахової передвищої освіти» фаховий молодший бакалавр – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на рівні фахової передвищої освіти і присвоюється закладом освіти внаслідок успішного виконання здобувачем фахової передвищої освіти освітньо-професійної програми. Особа може здобувати фахову передвищу освіту на основі базової середньої освіти, профільної середньої освіти (незалежно від здобутого профілю), професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти (Про фахову передвищу освіту, 2019).

Особи, які здобувають фахову передвищу освіту на основі базової середньої освіти, зобов'язані одночасно виконати освітню програму профільної середньої освіти професійного спрямування. Підготовка фахових молодших бакалаврів здійснюється за освітньо-професійними програмами відповідно до галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців із вищою освітою. Обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра на основі профільної середньої освіти становить 120–180 кредитів ЄКТС, а обсяг освітньо-професійної програми фахового молодшого бакалавра на основі базової середньої освіти становить до 240 кредитів ЄКТС. Стандарти фахової передвищої освіти розробляються для кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення змісту та оцінювання результатів освітньої діяльності за освітньо-професійними програмами фахової передвищої освіти. Стандарти фахової передвищої освіти є обов'язковими до виконання всіма суб'єктами освітньої діяльності незалежно від форми власності та сфери управління.

У Законі України «Про фахову передвищу освіту» звертається увага на те, що заклади фахової передвищої освіти, залежно від засновника, можуть бути державної, комунальної чи приватної форм власності (стаття 27, розділ V) та бути представленими різними типами закладів фахової передвищої освіти, які функціонують в Україні (стаття 31, розділ V). У переліку означених закладів є і фаховий коледж, на характеристиці якого зупинимося більш детально.

Фаховий коледж може бути окремим закладом фахової передвищої освіти або складовою одиницею в структурі підрозділу закладу вищої освіти чи іншої юридичної особи, що провадить освітню діяльність та пов'язана зі здобуттям фахової передвищої освіти. Фаховий коледж може проводити дослідницьку та/або творчу мистецьку / спортивну діяльність, поєднувати теоретичне навчання з навчанням на робочих місцях. Фаховий коледж також має право відповідно до ліцензії / ліцензій забезпечувати здобуття профільної середньої освіти професійного та академічного спрямування, професійної (професійно-технічної) та/або початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти, та/або першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Фаховий коледж, який здійснює освітню діяльність у системі фахової спеціалізованої передвищої освіти, відповідно до ліцензії (ліцензій) має право забезпечувати здобуття базової загальної середньої освіти, якщо наскрізна освітньо-професійна програма передбачає підготовку фахового молодшого бакалавра на основі початкової загальної середньої освіти (Про фахову передвищу освіту, 2019).

У Національній рамці кваліфікацій та опису кваліфікаційних рівнів зазначено, що підготовка фахових молодших бакалаврів відповідає 5 рівню (Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341, 2020). Опис кваліфікаційного рівня фахового молодшого бакалавра передбачає такі вимоги до знань: усебічні, спеціалізовані, емпіричні та теоретичні знання у сфері навчання та/або професійної діяльності, усвідомлення меж цих знань і вмінь / навичок (широкий спектр когнітивних та практичних умінь / навичок, необхідних для вирішення складних завдань у

спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання; знаходження творчих рішень або відповідей на чітко визначені конкретні й абстрактні проблеми на основі ідентифікації та застосування даних; планування, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи й роботи інших осіб у спеціалізованому контексті).

Законом України «Про освіту» (стаття 74) встановлено, що обов'язковими складовими ЄДЕБ із питань освіти є Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. Станом на 01 січня 2020 року до ЄДЕБ із питань освіти підключено 2980 закладів вищої та професійної освіти, зокрема 48 педагогічних закладів фахової передвищої освіти, що відповідно ліцензовані на підготовку фахівців за першим (бакалаврським) рівнем освіти (Єдина державна електронна база з питань освіти, 2018–2020). Зазначимо, що 29 суб'єктів є самостійними педагогічними закладами фахової передвищої освіти (Додаток А «Самостійні заклади фахової передвищої освіти України»), а 16 – входять до структури закладів вищої освіти (Додаток Б «Заклади фахової передвищої освіти України, які знаходяться у підпорядкуванні ЗВО»).

Аналізуючи зведені дані таблиць А і Б, які розміщені в додатку, ми виявили, що в більшості закладів фахової передвищої освіти студенти мають змогу здобути диплом молодшого спеціаліста за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Також після завершення навчання вони можуть отримати, крім основної кваліфікації, ще й додаткові: «вчитель іноземної мови в початковій школі» (що особливо актуально зараз, коли відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти іноземна мова вивчається з першого класу); «вчитель інформатики в початковій школі»; «організатор роботи з учнівськими об'єднаннями; хореографія»; «корекційна освіта»; «соціальний педагог»; «асистент учителя в інклюзивному класі». Таким чином, додаткова кваліфікація розширює можливості випускників щодо працевлаштування.

Цілі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи встановлені відповідно до кінцевого результату навчання та представлені у

змісті освіти, у її загальній меті та задекларовано в освітніх стандартах, відображено в освітніх програмах, навчальних планах і робочих навчальних програмах дисциплін тощо.

На нашу думку, у ключових цілях навчання на основі компетентнісного підходу мають відображатися: навчальна, розвивальна та виховна складові процесу професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів; ієрархічна система елементів різних рівнів підпорядкування; структура майбутньої професійної діяльності педагога; виражена спрямованість на формування творчої особистості фахівця, а також фахових компетентностей, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності.

У підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів, зокрема в педагогічних закладах фахової передвищої освіти, важливо використовувати впорядковану систему цілей, оскільки вона, по-перше, забезпечує визначення ключових навчальних завдань і перспектив у підготовці майбутніх фахівців. По-друге, створює умови для усвідомлення студентами орієнтирів освітнього процесу. По-третє, створює еталони оцінки результатів навчання, які доцільно коригувати та уточнювати зі студентами. І, по-четверте, сприяє формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Саме чітке формулювання цілей, відображене в результатах навчальної діяльності, забезпечує надійність і об'єктивність оцінки.

Після висвітлення цілей та сутності основних результатів навчання майбутніх спеціалістів, доцільно буде зупинитися безпосередньо на змісті їхньої підготовки.

Зміст освіти в педагогічних закладах фахової передвищої освіти слід спрямовувати на розвиток творчих здібностей та формування фахових (професійних) компетентностей. Ефективне стимулювання інтелектуального розвитку, самостійності, формування відповідних психологічних якостей необхідні в умовах інформаційного суспільства. Реалізація індивідуальних

здібностей, надання йому можливості досягти високого рівня професіоналізму є основою розвитку фахівця (Захарченко, Луговий, Рашкевич, & Таланова, 2014).

Проаналізувавши нормативно-правові акти, методичну літературу, а також ґрунтуючись на дослідженнях Н. Ваніної, Н. Колісник, П. Лузаня, І. Мосі, Т. Пашенко, нами було визначено перелік нормативних документів, на яких базується освітня програма:

- Закон України «Про освіту» (2017);
- Закон України «Про вищу освіту» (2014);
- Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019);
- Національна рамка кваліфікацій (2011);
- Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003:2010 (2010);
- Національний класифікатор України: «Класифікація видів економічної діяльності» ДК 009:2010 (2010);
- Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266 «Про затвердження Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015);
- Захарченко, В. М., Луговий, В. І., Рашкевич, Ю. М., & Таланова Ж. В. (2014). Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації. Київ: НВЦ «Пріоритети». 120 с.;
- Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) (2015);
- Рашкевич, Ю. М., & Таланова, Ж. В. (2015). Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача. (пер. з англ.). Львів: Видавництво Львівської політехніки. 106 с.;
- Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти. № 918. (2020);
- Міжнародна стандартна класифікація професій (International Standard Classification of Occupations). (2008).

За словами І. Андрощук, у процесі розробки освітніх програм слід враховувати такі вимоги: відповідність професійним стандартам та стандартам освіти; відповідність змісту освітньої програми до вимог ринку праці; дотримання оптимального переліку складових фахових компетентностей; відповідність змісту результатів навчання складовим фаховим компетентностям; забезпечення зв'язків між результатами навчання та навчальними дисциплінами; дотримання логічної та змістовної цілепослідовності вивчення дисциплін; неповторюваність дублювання змісту навчального матеріалу при вивченні різноманітних дисциплін (Андрощук, 2017).

В освітній програмі виокремлюються: програмні результати навчання, визначені стандартом фахової передвищої освіти спеціальності; програмні результати навчання, визначені закладом освіти (зазвичай їх кількість залежить від спеціальності).

Створення освітньої програми передбачає такі кроки (згідно з методологією Тюнінга): 1) перевірка відповідності основним умовам, що зумовлені вимогами суспільства, консультаціями із зацікавленими сторонами, цікавістю програм з академічного погляду, спільні точки прив'язки, ресурси всередині / зовні закладу вищої освіти (наукової установи)); 2) визначення профілю освітньої програми; 3) опис мети програми та кінцевих результатів навчання; 4) визначення загальних і фахових компетентностей; 5) розроблення навчального плану; 6) розроблення модулів і вибір методів навчання; 7) визначення підходів до навчання та методів оцінювання; 8) розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її удосконалення (Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, 2016).

У новому підході до навчання акцент спрямований на результати навчання, які є головним підсумком освітнього процесу з погляду дійсно набутих знань та їхнє розуміння. Компетентності, особливо фахові, є динамічним поєднанням знань, розумінь, навичок, умінь та здатностей. Розвиток компетентностей – мета навчальних програм. Компетенції

формується в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах (Рашкевич 2018, с. 7).

Програмні компетентності – найбільш важливі компетентності освітньої програми, які визначають специфіку та включаються в профіль програми. Нами встановлено, що в досліджуваних освітніх програмах педагогічних закладів фахової передвищої освіти програмні компетентності однакових програм є подібними чи такими, що можна порівняти між собою. Фахові компетентності залежать від предметної галузі та є важливими для успішної професійної діяльності.

Загальні компетентності спрямовані на вирішення та досягнення безлічі важливих цілей і розв'язання низки проблем у різноманітних контекстах. Зокрема, вони мають бути актуальними і застосовуватися в різних сферах життєдіяльності. У подальшому це допоможе майбутньому фахівцеві у вирішенні не лише особистих проблем, а й професійних – у ході побудови уроків, упровадження інтегрованих форм навчання із різних предметів, під час пояснення нового матеріалу з опорою на глибокі життєві компетентності як учителя, так і учнів.

Для детальнішого вивчення проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти для аналізу нами було обрано освітні програми таких педагогічних закладів: Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, Івано-Франківський фаховий коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету, Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету, Комунальний вищий навчальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка», Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського.

Матриці відповідності програмних компетентностей освітніх програм досліджуваних закладів освіти, а також матриці забезпечення програмних результатів навчання відповідним компонентам освітніх програм представлено нами в додатках (Додаток В, Додаток Г, Додаток Д, Додаток Е, Додаток Ж). Зокрема, додаток В містить матрицю відповідності програмових компетентностей компонентам освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», додаток Г - матриця забезпечення програмових результатів навчання відповідними компонентами освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», додаток Д - це матриця відповідності визначених Стандартом результатів навчання та компетентностей освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, додаток Е - матриця відповідності програмових компетентностей компонентам освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, додаток Ж - матриця забезпечення програмових результатів навчання відповідними компонентами освітньо-професійної програми «Початкова освіта» Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету.

Порівнюючи програми підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності 013 «Початкова освіта» у педагогічних закладах фахової передвищої освіти, ми дійшли до висновку про те, що майбутні вчителі початкової школи отримують ґрунтовну теоретичну та практичну підготовку. Для досягнення високого професійного рівня у студентів формуються необхідні знання, навички та компетентності. Заклади педагогічної фахової передвищої

освіти, які ми обрали для аналізу освітніх програм та навчальних планів, сприяють розвитку не лише загальних, а й фахових (професійних) компетентностей. Професійну компетентність майбутнього вчителя початкової школи конкретизовано як здатність до педагогічної діяльності, організації освітнього процесу на рівні сучасних вимог та відповідно до Концепції Нової української школи. Розробники освітніх програм наголошують, що необхідною умовою набуття фахових компетентностей є належний рівень розвитку в майбутніх педагогів загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-практичної, комунікативної, громадянської, етичної, соціокультурної, компетентності міжособистісної взаємодії, адаптивної, рефлексивної, здоров'язберезувальної, інформаційно-комунікаційної.

Зазначимо, що здебільшого заклади педагогічної фахової передвищої освіти у своїх освітніх програмах до фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи відносять такі: предметну, математичну, філологічну, природничо-наукову, технологічну, мистецьку, психологічну, диференціально-психологічну, соціальну, аутопсихологічну, педагогічну, дидактичну, виховну, організаційну, методичну, професійно-комунікативну, інтерактивну, предметно-змістову, інтегративну.

Освітня програма є основою для створення навчального плану – визначального нормативного документа, на підставі якого формується весь навчальний процес у професійній освіті. Він визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю (Фіцула, 2010). На основі навчального плану закладом освіти складається план на поточний навчальний рік (робочий навчальний план).

Навчальний план розробляється відповідно до освітньої програми на увесь період його реалізації і затверджується керівником закладу освіти. У

процесі укладання навчального плану варто керуватися такими принципами: гуманізації навчання, що передбачає виховання загальнолюдських якостей майбутнього фахівця; науковості освітнього процесу з метою формування в студентів наукового світогляду з урахуванням загальних та спеціальних методів наукового пізнання; систематичності та послідовності, зважаючи на наукову систему знань і закономірностей розвитку наукових понять у свідомості студентів; доступності відповідно до рівня підготовки здобувачів; єдності навчання, виховання й розвитку; гуманітаризації, що передбачає залучення до змісту всіх навчальних курсів відомостей про роль і місце в соціальному, економічному й науково-технічному прогресі; зв'язку теорії та практики за умови базової ролі теорії, що передбачає необхідність підведення студентів до розуміння значення в житті теорії, практики, виробничої праці, умілого застосування засвоєних знань, умінь і навичок для вирішення завдань практичного і виробничого характеру; політехнічності, що забезпечує швидку професійну мобільність фахівця за найкоротший термін адаптації до змін та змісту праці; професійної спрямованості на кінцеві результати навчання студентів, пов'язані з набуттям конкретної спеціальності. Доречним також є дотримання принципів стабільності й динамічності, уніфікації і диференціації, спадкоємності змісту освіти, а також різноманітних видів неформальної освіти й самоосвіти з дотриманням інформаційної технологічності навчання у процесі побудови навчальних планів (Ортинський, 2009).

Також зауважимо, що навчальний план розглядається як нормативно-управлінський документ закладу освіти. Він характеризує специфіку змісту освіти й особливості організації освітнього процесу. Проектування навчального плану з підготовки майбутніх фахівців слід підпорядковувати певній логіці, яка передбачає наявність у ньому таких ключових моментів: 1) загальна характеристика плану – цільова спрямованість, стратегічні й тактичні орієнтири побудови змісту професійно-педагогічної підготовки студентів; 2) наукові ідеї (принципи), покладені в основу структури і змісту плану; 3) характеристика

компонентів плану – навчальних програм, які складають його основу; 4) особливості інваріантної та варіативно складових; 5) прогнозування освітніх результатів.

Характерною ознакою сучасних навчальних планів системи навчання в педагогічних закладах фахової передвищої освіти є створення умов, які сприяють самоактуалізації та самореалізації особистості. Ця можливість виявляється в гнучкості системи навчання, покликаної забезпечити врахування індивідуальних пізнавальних особливостей студентів, їхні інтереси та вподобання.

Аналізуючи навчальні плани обраних для дослідження закладів освіти (для прикладу, нами наведено навчальний план один із шести вибраних для експерименту закладів освіти у додатку И «Навчальний план для здобувачів освіти набору 2020 року Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», галузь знань 01/Освіта/Педагогіка, спеціальність – 013 Початкова освіта»), ми дійшли висновку, що система підготовки молодших спеціалістів вирізняється особистісно орієнтованим підходом у навчанні. Його реалізація уможливує підтримку та розвиток автономії й особистої відповідальності студентів за їх професійний розвиток. З урахуванням специфіки діяльності роботи педагогів значна увага приділяється розвитку практичних навичок. Відповідно результати навчання також демонструють практичний підхід до освітнього процесу. У світлі особистісно орієнтованого та практико-орієнтованого підходів особливе значення мають активні методи навчання майбутніх учителів початкової школи у фахових педагогічних закладах передвищої освіти, використання яких якнайкраще сприяє формуванню фахових компетентностей та розвитку нових умінь.

У процесі аналізу навчальних планів Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради, Івано-Франківського

фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Гуманітарно-педагогічного фахового коледжу Мукачівського державного університету, Сарненського педагогічного коледжу Рівненського державного гуманітарного університету, Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка», Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського було встановлено, що вони складаються з обов'язкових та вибіркових компонентів. До першого належить цикл загальної та професійної підготовки. До другого – цикл професійної підготовки (дисципліни самостійного вибору закладу освіти та дисципліни самостійного вибору здобувачів освіти). Детальне порівняння навчальних дисциплін, що вивчаються в досліджуваних закладах освіти представимо у вигляді таблиці (Додаток Н).

Результати порівняльного аналізу отриманих даних дають значний обсяг аналітичних матеріалів та демонструють певні тенденції щодо принципів організації освітнього процесу в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. У кожному з розглянутих навчальних планів важливість поєднання теоретичного матеріалу з практичними курсами визнано безперечним елементом навчання, на якому базована організація усіх інших дисциплін. Такий підхід, на нашу думку, є цілком закономірним, адже майбутні вчителі початкової школи вже під час навчання повинні набути професійних умінь, навичок та компетентностей.

Порівнюючи навчальні дисципліни спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, ми дійшли до висновку, що в усіх досліджуваних закладах освіти вивчають курс «Основи педагогічної майстерності». Окрім цього, у закладах, що готують спеціалістів із додатковою спеціалізацією «Педагог-організатор», вивчають методики роботи з дитячими та молодіжними організаціями, а також методику позакласної та позашкільної роботи.

Унаслідок вивчення дисципліни філологічного спрямування нами встановлено, що у всіх закладах освіти вивчають «Методику викладання української мови», «Сучасну українську мову», «Дитячу літературу», «Каліграфію». Водночас було виявлено, що при підготовці спеціалістів із додатковою спеціалізацією «Вчитель англійської мови у початкових класах» значна увага приділяється практичним курсам усного і писемного мовлення з іноземної мови, а також вивченню дитячої літератури з іноземної (англійської) мови.

Проаналізувавши математичну складову підготовки нами було встановлено, що дисципліни «Методика навчання математики» та «Курс математики у початковій школі» вивчаються на належному рівні.

Аналіз природознавчого компонента підготовки засвідчив наступне: у трьох із шести досліджуваних педагогічних закладів фахової передвищої освіти вивчається курс «Методика навчання предмета «Я досліджую світ»», в одному закладі освіти – курс «Методика навчання предмета «Я у світі»». При цьому в п'ятьох закладах вивчається курс «Основи початкового курсу природознавства». Крім того, чотири заклади освіти включили до навчального плану курс «Основи екології», що дає більш ґрунтовні знання з природознавства. Також у двох педагогічних закладах вивчається курс «Краєзнавча та туристична робота» для додаткової спеціалізації «Організатор роботи з дитячими та молодіжними організаціями».

У результаті вивчення суспільствознавчого компонента встановлено, що навчальні плани всіх досліджуваних закладів освіти містять курс «Історія України». Крім того, у п'ятьох закладах освіти вивчаються основи правознавства та основи філософських знань. Також виявлено, що в Чортківському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Олександра Барвінського вивчається курс «Українознавство з методикою навчання», що є досить актуальним на сьогодні.

Досліджуючи навчальні дисципліни технологічної підготовки ми дійшли висновку, що значна увага під час освітнього процесу у вищезначених закладах освіти приділяється формуванню ІКТ-компетентностей майбутніх учителів початкової школи, оскільки навчальні плани містять значну кількість курсів з інформатики: «Методика навчання технологічної освітньої галузі», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання інформатики в початковій школі», «Інформаційно-комунікаційні технології, технічні засоби навчання», «Основи алгоритмізації і програмування», «Основи Інтернету», «Основи програмування», «Основи комп'ютерної графіки», «Прикладне програмне забезпечення», «Основи операційних систем» та ін. На нашу думку, велика кількість курсів з інформатики є досить актуальною на сьогодні, оскільки поряд із основною спеціальністю студенти можуть здобути додаткову кваліфікацію «Вчитель інформатики у початкових класах». Крім того, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями є одним із ключових факторів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Під час вивчення навчальних дисциплін мистецької підготовки встановлено, що значна увага приділяється методиці навчання, зокрема образотворчого та музичного мистецтва. Крім того, акцентується увага на хореографії та екранному і сценічному мистецтві, оскільки студенти мають змогу отримати додаткові кваліфікації «Керівник дитячого хорового колективу» та «Керівник дитячого танцювального колективу».

Унаслідок вивчення навчальних дисциплін здоров'язбережувального циклу ми встановили, що для формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи в досліджуваних педагогічних закладах освіти приділяється належна увага. До навчальних планів входить низка навчальних дисциплін, у процесі вивчення яких формуються фахові компетентності студентів: «Теорія і методика фізичного виховання», «Безпека життєдіяльності», «Охорона праці», «Анатомія,

фізіологія і гігієна дітей шкільного віку», «Основи здоров'я», «Основи валеології», «Основи медичних знань», «Методика реабілітаційної роботи».

Варто відзначити, що впродовж кількох останніх років усе більше уваги приділяється інклюзивній освіті в педагогічних закладах фахової передвищої освіти України. У процесі аналізу навчальних планів нами було встановлено, що в досліджуваних закладах освіти також існують навчальні дисципліни та спецкурси, що стосуються інклюзивної освіти. Це зокрема такі курси, як «Основи інклюзивної освіти», «Теорія і методика інклюзивного навчання», «Основи корекційної педагогіки (дефектології)», «Клініка порушень за нозологіями», «Спеціальна педагогіка з методикою індивідуальної корекції», «Теорія і методика навчання та виховання дітей з вадами», «Основи інклюзивної педагогіки». При цьому встановлено, що в Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника додатковою спеціалізацією молодшого спеціаліста є «Корекційна освіта», а в Уманському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Т. Г. Шевченка, окрім курсу «Основи корекційної педагогіки», додатково вивчається курс «Основи психодіагностики».

При вивченні навчальних дисциплін, що не були віднесені до вищезначених галузей освіти, варто відзначити, що значна частина курсів зосереджена на психологічній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Це – «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)», «Спеціальна психологія», «Основи конфліктології, комунікації та партнерства». Водночас заклади освіти, в яких додатковою спеціалізацією є «Організатор роботи з дитячими об'єднаннями», до навчальних планів включають такі дисципліни: «Теорія і методика роботи з молодіжними організаціями в Україні», «Методика гурткової та клубної роботи», «Історія дитячого і юнацького руху», «Методика роботи в таборах». Для спеціальності «Вчитель англійської мови в початкових класах» додатково вивчається курс «Країнознавство» (історія, література, культура країни, мова якої вивчається).

Проблематичність фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів обумовлена складністю переносу засвоєних знань, умінь і навичок у реальну практичну діяльність. Ця обставина визначає необхідність організації професійної взаємодії студентів із дітьми молодшого шкільного віку під час педагогічної практики. .

Особливостям змісту, організації педагогічної практики, належного забезпечення базами для проведення практик студентів присвячені праці О. Абдулліної, Н. Загрязкіної, Н. Кичук, Н. Кузьміної, О. Плахотнік та ін.

Г. Шулдик та В. Шулдик наголошують на тому, що під час педагогічної практики відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студента до самостійної роботи, створюються широкі можливості для розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя. Дослідники називають педагогічну практику «поєднуючою ланкою» між теоретичними знаннями студента та його майбутньою роботою в закладах освіти (Г. Шулдик, & В. Шулдик, 2000).

Стаючи безпосереднім учасником нового виду діяльності, студент розпочинає практичне засвоєння функціонального змісту професійно-педагогічної діяльності. Водночас існують труднощі, які негативно впливають на цей процес. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу, нами виокремлено найпоширеніші з-поміж них:

- кількість годин згідно з навчальним планом є недостатньою;
- недостатня забезпеченість педагогічних практик навчально-методичними матеріалами, що сприяли б розвитку та вдосконаленню вмінь і навичок студентів;
- акцент зроблено на організаційних аспектах, а не на методичних;
- студенти-практиканти зазвичай діють у межах, установлених адміністрацією школи, що гальмує прояви їхньої самостійності й ініціативності; незначна кількість часу, відведена на консультації студентів як

учителями, за участі яких проводиться педагогічна практика, так і методистами в педагогічних закладах фахової передвищої освіти;

– нехтування педагогічною практикою з боку самих студентів та ін.

З огляду на це виникає потреба у визначенні шляхів сприяння подоланню утруднень та удосконаленню педагогічної практики.

Позитивні результати педагогічної практики залежать від таких факторів: рівня підготовленості студентів як теоретично, так і психологічно; вдалого підбору прийомів, методів роботи з учнями та колективом; вибору закладу освіти; методичного рівня й майстерності викладачів. Саме ці фактори багато в чому визначають професійну придатність майбутнього фахівця (Демидчик, & Мироновська, 2009, с. 181–185; Олексюк, 2005, с. 39–43).

Досконале знання студентами функцій практики значно полегшує процес реалізації та закріплення здібностей, умінь і навичок у процесі їх практичної діяльності.

І. Боднарук наголошує на низці умов щодо оптимізації методичної підготовки студентів у процесі педагогічної практики. Вона зазначає, що ефективною практика є тоді, коли: присутня позитивна мотивація до методико-практичної діяльності; формується адекватна самооцінка підготовки у студента; використовується індивідуальний та диференційний підхід до практикантів із боку керівників з метою застосування певних методів та форм роботи (Боднарук, 2006).

Тісну співпрацю закладів загальної середньої освіти і закладів вищої освіти в напрямі організації та проведення практик майбутніх учителів як один зі шляхів удосконалення педагогічної практики розглядає Н. Грицай. У дослідженні вона зазначає, що результатами цього є розвиток і проведення науково-дослідницької роботи, спільних науково-методичних семінарів та ін. (Грицай, 2012, с. 26–34).

Практичне засвоєння майбутніми фахівцями принципів та закономірностей педагогічної діяльності безпосередньо відбувається у процесі

проходження педагогічної практики. Цей період характеризується тим, що студенти мають змогу ознайомитися з різними навчально-виховними закладами й особливостями педагогічної діяльності вчителів, ураховуючи специфіку їх роботи, застосовувати під час практики ті теоретичні знання, котрі відповідатимуть конкретній навчально-виховній роботі. Вдало підібрана школа, вчителі, які керуватимуть практикою студентів, є важливими факторами у практичній підготовці майбутніх педагогів.

С. Паршук наголошує, що успіх педагогічної практики залежить передусім від доброзичливої атмосфери та взаєморозуміння між практикантами і шкільним колективом, чіткої організації практичної діяльності студентів та вчителів, взаємодопомози між ними (Паршук, 2012, с. 51–54).

Організація педагогічної практики студентів відбувається згідно із Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України № 93 від 08.04.93 року (Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, 1993).

У Положенні про проведення практики студентів вищих педагогічних навчальних закладів України (1993, с. 139–152) передбачено, що вона є «безперервною і послідовною при одержанні потрібного достатнього обсягу практичних знань та вмінь відповідно до різних кваліфікаційних рівнів».

Мета педагогічної практики полягає в оволодінні студентами сучасними формами організації праці в галузі їх майбутньої професії, формування в них на базі одержаних у закладі вищої освіти знань, професійних умінь та навичок з метою прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних виробничих умовах, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності. З огляду на досліджувану нами проблему, одним із ключових елементів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи вважаємо педагогічну практику.

Згідно з Положенням про проведення практики студентів вищих

педагогічних навчальних закладів України (1993, с. 139–152) найважливішими завданнями є:

- поглиблення зв'язку теоретичних знань на основі практичного навчання з реальним педагогічним процесом, використання їх у розв'язанні конкретних навчальних і виховних завдань, формування в студентів психологічної готовності до роботи в школі;
- вироблення в майбутніх учителів педагогічних умінь та навичок практичної діяльності в навчально-виховних закладах, потреби в безперервній педагогічній самоосвіті;
- оволодіння сучасними методами і формами педагогічної діяльності, новими прогресивними технологіями навчання;
- формування творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності.

Педагогічна практика реалізує наступні функції, а саме:

- навчальну – закріплення та поглиблення теоретичних знань, формування педагогічних умінь та навичок, навичок самоосвіти;
- розвивальну – розвиток пізнавальної і творчої активності майбутніх учителів, їх педагогічного мислення, формування дослідницьких умінь та навичок;
- виховну – формування активної життєвої позиції, розвиток професійно-педагогічних якостей майбутнього вчителя, інтересу та любові до педагогічної професії, любові до дітей;
- діагностичну – перевірка ступеня підготовки і визначення придатності студентів до педагогічної діяльності;
- адаптаційну – орієнтація в системі внутрішньошкільних взаємовідносин і зв'язків, звикання до ритму педагогічного процесу.

Функції педагогічної практики органічно поєднуються між собою, перебувають у постійній взаємодії та сприяють формуванню особистості майбутнього вчителя. Педагогічна практика дає можливість студентам

апробувати здатність до виконання функцій учителя, практично підготуватися до самостійної педагогічної діяльності.

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики відбувається на таких принципах, як:

- педагогічна спрямованість цілей, завдань і змісту практики, її зв'язок із життям, відповідність змісту вимогам, що висуваються сьогодні до освітнього процесу;
- безперервність педагогічної практики, яка забезпечується поступовим ускладненням завдань, підвищенням вимог до якості їх виконання;
- діяльнісний підхід, що орієнтує не лише на засвоєння прикладів і способів діяльності вчителів, але й самовираження студентів в активному творчому навчальному процесі;
- комплексний характер змісту й організації практики, який передбачає здійснення міжпредметних зв'язків суспільних і методичних знань у проведенні різноманітних форм навчально-виховної роботи в початковій школі;
- особистісно орієнтована спрямованість організації педагогічної практики, диференціація та індивідуалізація її змісту;
- антропологічний підхід, який вимагає ознайомлення студентів з учнями початкових класів та набуття ними навичок роботи з молодшими школярами (Кононенко, Кудренко, Сбруєва, Рощупкіна, Радько, Лазарєв, ...& Артюшкіна, 1999). Погоджуємося із дослідниками (А. Конох, Л. Поважна, Л. Романишина, О. Чепка та ін.), які вважають, що серед багатьох існуючих принципів педагогічної практики визначальними також є:
 - органічний зв'язок теорії з практикою;
 - творче володіння досягненнями педагогіки і передовим досвідом викладання;
 - єдність навчання, виховання і розвитку;
 - свідомість та активність, самостійність майбутніх учителів під час

практичної підготовки;

- науковість, професійна спрямованість навчання, зв'язок зі школою;
- усвідомлене оволодіння знаннями, уміннями та навичками;

оптимальний вибір і застосування доцільних засобів, методів і форм педагогічної практики;

- планування і системність;
- перевірка і самоперевірка результатів навчання.

Залучення студентів до професійної діяльності завдяки співпраці викладачів і студентів у процесі педагогічних практик у закладах загальної середньої освіти та інших освітніх установах виконує завдання формування індивідуальності, творчої продуктивної діяльності професіонала і включає в себе: професійну адаптацію молодих спеціалістів; розвиток якостей професійної діяльності і фахових компетентностей, умінь професійного самоаналізу. Результатом цього процесу є підвищення рівня професійного вдосконалення студентів у підготовці до майбутньої педагогічної діяльності.

У змісті професійної підготовки педагогічна практика виконує дві основні функції:

- розвивальну (особистісна самореалізація є умовою динамічного вдосконалення діяльності майбутнього педагога);
- діагностичну (здійснюється перевірка ступеня професійної підготовки до педагогічної діяльності).

Практична діяльність студентів у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на професійних знаннях, спирається на певний теоретичний фундамент, що сформувався в педагогічному коледжі. У процесі педпрактики студенти набувають професійних умінь для оволодіння способами і прийомами роботи та практичних навичок відповідно до мети, принципів, умов, засобів, форм і методів її організації з дітьми. Тобто професійні вміння – це знання в дії, результат їх використання в реальній практичній діяльності (Хомич, 1998. с. 168).

Організація професійної діяльності у процесі їх охоплення професійною діяльністю на педпрактиці передбачає шість етапів:

- формування системи професійних знань, умінь, навичок, необхідних майбутньому вчителю початкових класів для виконання своїх функцій;
- включення студентів до виконання завдань на розвиток особистості молодшого школяра й актуалізацію вмінь;
- формування творчої професійної позиції в освітньому процесі початкової освіти;
- розвиток у майбутніх учителів початкових класів педагогічної рефлексії, потреби в самовдосконаленні тощо;
- аналіз результатів педагогічної практики вчителями початкових класів, іншими студентами в процесі групового обговорення;
- визначення шляхів корекції виявлених проблем у процесі педагогічної практики і вдосконалення знань, умінь і навичок, що забезпечують більш високий рівень професійної діяльності.

Реалізація цих етапів передбачає формування в студентів професійних умінь і навичок згідно з Державним освітнім стандартом.

Діяльність студентів під час практики поступово ускладнюється від курсу до курсу залежно від мети і завдань навчання на кожному етапі професійного становлення, рівня теоретичної підготовки, а також самостійності майбутніх учителів у процесі діяльності, рівня їх загального розвитку й індивідуальних особливостей.

У сучасній теорії і практиці професійної освіти наявні суперечності: між соціальним замовленням на підготовку кваліфікованих учителів початкових класів і недостатнім рівнем сформованості їх професійної компетентності; потребою закладів освіти в професійно-творчих педагогічних кадрах і відсутністю теоретично обґрунтованої моделі, реалізація якої забезпечує цей процес у ході педагогічної практики; накопиченням значного професійно-методичного потенціалу педагогічної практики й недостатніми умовами його

використання.

Поділяємо думку С. Кари, яка вважає, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики ґрунтується на принципах: педагогічної спрямованості цілей, завдань і змісту практичної підготовки; безперервності її організації; забезпечення комплексного характеру, диференціації та індивідуалізації і передбачає застосування діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, рефлексивного, антропологічного підходів. Поняття «педагогічна практика майбутніх учителів» визначається дослідницею як складова професійної підготовки, форма набуття та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеологічних та інших знань, умінь і навичок щодо організації навчання, виховання та розвитку учнів (фізичного, інтелектуального, морально-вольового, художньо-естетичного, трудового, креативного), засіб підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю (Кара, 2012).

На нашу думку, педагогічна практика забезпечує оволодіння студентами основними формами організації навчально-виховної роботи, функціями педагогічної діяльності вчителя, сприяє закріпленню знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання у фахових педагогічних закладах передвищої освіти, а також формуванню професійних та особистісних якостей фахівця, необхідних для подальшої ефективної професійної діяльності.

Практика взаємодії педагогічних закладів фахової передвищої освіти засвідчила, що можливості неперервної професійної підготовки в навчальному комплексі «педагогічний коледж – загальноосвітня школа» успішно реалізуються, якщо:

– розроблено теоретичні основи неперервної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у навчальному комплексі «педагогічний коледж – загальноосвітня школа», які враховують вимоги до формування особистості і професійної підготовки на кожному рівні освіти;

– сформовано концептуальні положення і програмні заходи, в яких співвіднесені інтегративні цілі, структура і зміст рівнів професійної підготовки, розроблена структура і зміст управління процесом професійної підготовки в закладах освіти, що входять до комплексу, обґрунтовані взаємозв'язки складових моделі;

– розроблено та експериментально реалізовано узгоджені й скоординовані навчальні плани, програми, відповідна навчально-методична література, нормативно-правова база і механізм управління неперервною професійною підготовкою майбутніх учителів у навчальному комплексі «педагогічний коледж – загальноосвітня школа»;

– підвищено наукову кваліфікацію викладачів педколеджів, що дасть змогу успішно реалізувати розроблені теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів.

Отже, педагогічна практика є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи передусім має бути спрямоване на забезпечення вимог компетентнісного підходу, за яким після закінчення навчання у випускника сформовані відповідні фахові компетентності, які дають йому змогу ефективно здійснювати професійну діяльність. Ефективне формування фахових компетентностей можливе за рахунок створення оптимальних педагогічних умов.

2.2. Педагогічні умови забезпечення ефективного процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи

Необхідність перманентного вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи утверджує нові підходи в організації освітнього процесу у педагогічних закладах фахової передвищої освіти,

спонукає до впровадження інноваційних технологій та організаційних форм, методів, засобів навчання. Важливим у нашому дослідженні є виокремити та дослідити педагогічні умови, при яких буде забезпечено ефективність процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

У сучасній науковій термінології поняття «умови» трактують як те, від чого щось залежить; істотний компонент у структурі інших об'єктів, речей або станів, оскільки від них залежить функціонування певного явища (Ільичев, 1983, с. 707).

Щодо визначення сутності поняття «умова», то воно трактується дослідниками неоднозначно. Розглянемо їх твердження. Наприклад, Полонський (Полонский, 2004) розглядає її як сукупність чинників впливу на всі сфери особистості, водночас і на її навчання, виховання та поведінку загалом; обставини, які скеровують розвиток педагогічного процесу у спрогнозований напрям задля його ефективності; систему взаємонепоодільних психічних і практичних дій, які спрямовані на успішне розв'язання певних педагогічних завдань (Осадченко, 2017, с. 129–132).

Педагогічні умови трактують і як певну обставину, яка уможливорює створення (утворення) чогось або сприяє чомусь; це певні правила, які забезпечують нормальне функціонування того чи іншого процесу (Білодід, 1970–1980, с. 442).

У дослідженнях Є. Хрикова привертає нашу увагу зіставний аналіз і співвідношення між змістом визначень «правила» та «умови». Поділяємо підхід ученого до розуміння педагогічних правил і педагогічних умінь як певних орієнтирів для педагогів, які спрямовують свою діяльність задля досягнення певної мети; відмінність між такими поняттями полягає лише в тому, що для правил притаманні всім учасникам освітнього процесу загальнодидактичні або загальновиховні властивості. Щодо педагогічних умінь, то вони є локальними, тому обумовлюють успішне розв'язання вузько окреслених педагогічних ідей (Хриков, 2018, с. 294).

На підставі зазначеного вище можемо стверджувати про відсутність єдиного ухваленого трактування поняття «педагогічні умови», тобто кожен дослідник вибудовує логічні умови дотично до проблеми наукового пошуку. До досліджуваного предмета наближеними розглядаємо зміст понять «організаційно-педагогічні умови» та «психолого-педагогічні умови». Відразу зазначимо, що увиразнені нами різновиди умов спрямовані на реалізацію певної мети програми і рівнозначно торкаються управлінських функцій в освіті (Єжова, 2009, с. 296–306). У цілісному педагогічному процесі враховуватимемо їх не лише в психологічних, а й в організаційних аспектах.

У широкому трактуванні зміст поняття «педагогічні умови» є комплексним і поєднує педагогічні (зміст, форми, методи і засоби), психологічні (формування особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, становлення особистості в освітньому процесі) та організаційні компоненти (керівництво процесом освіти, міжособистісна взаємодія та ін.).

Згідно із дослідженнями вчених (Дмитренко, Полонський, Хриків, Шманіна та ін.) педагогічні умови вирізняються такими характеристиками:

- взаємообумовленість із педагогічним законом, принципами, правилами;
- розв’язання ще не досліджених наукових проблем;
- орієнтація на локальну педагогічну проблему;
- спрямованість на досягнення ефективних освітніх результатів у педагогічному процесі загалом;
- єдність зовнішнього освітнього середовища із внутрішнім світом особистості;
- можливість доказовості ефективності впроваджених педагогічних умінь.

Таким чином, у започаткованому дослідженні поняття «педагогічна умова» розглядаємо як складне, багатозначне та динамічне, яке слугує для здійснення наукового пошуку в різних напрямках. Розуміємо педагогічні умови

як певні обставини та правила, дотримання яких сприяє фактичному формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти і забезпечує очікувані результати.

Для визначення педагогічних умов основою розглядали визначені нами в першому розділі дисертації запити сучасної освіти, специфіку діяльності вчителів початкової школи в контексті новітніх нормативно-правових документів, їх зміст, а також провідні тенденції розвитку освітнього процесу в закладах фахової передвищої підготовки в Україні та в інших країнах, методологічні підходи формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Зважаючи на зазначене вище, а також ураховуючи сутнісну характеристику поняття «фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи», його покомпонентну структуру, нами виокремлено три педагогічних умови забезпечення ефективності формування предмета дослідження, зокрема:

- формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки;
- оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»;
- удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи (рис. 2.1).

Наведемо розгорнутий аналіз кожної педагогічної умови згідно з логікою їх реалізації. Формування позитивної мотивації до опанування фаховими знаннями, вміннями і навичками у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Щодо позитивного впливу мотивації на становлення професійно значущих особистісних якостей, зауважимо, що відповідно до

тверджень учених (А. Реан, Н. Бордовска, С. Розум), ціннісно-мотиваційна сфера є визначальною. Саме вона детермінує процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців, водночас і майбутніх учителів.

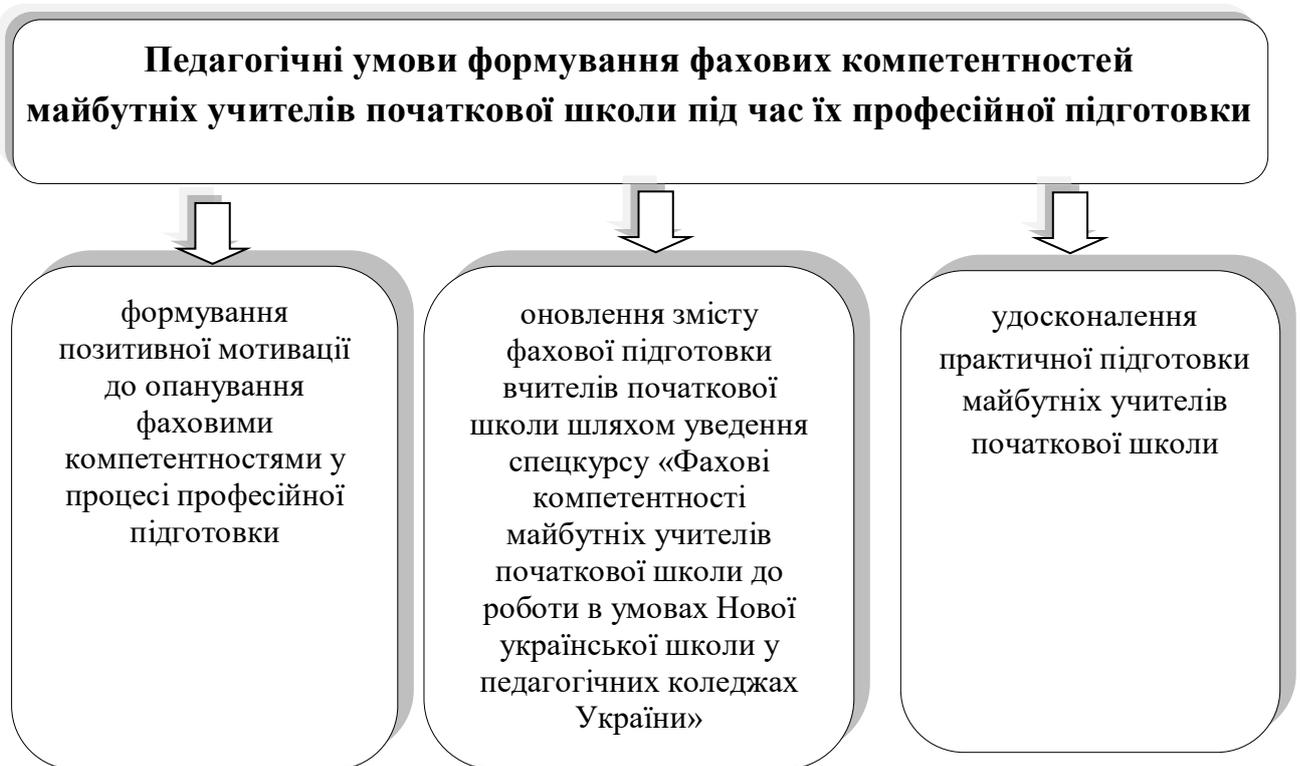


Рис. 2.1. Педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи під час їх професійної підготовки

Як слушно наголошує Л. Боднар, знання, уміння й навички успішно формуються та надалі актуалізуються в реальному педагогічному процесі за умови особистісного прийняття та усвідомлення соціальної значущості мети й завдань діяльності вчителя, визнання ним важливості відповідальності, ініціативності та прагнення до творчої діяльності з учнями в освітньому процесі (Бондар, 2008, с. 93–97). Безумовно, вказує автор, успішність професійної діяльності вчителя залежить і від рівня сформованості його інтелектуальних здібностей та стійкого інтересу до взаємодії з учнями, його прагнення до самореалізації.

З метою характеристики усієї сукупності чинників, які формують і стимулюють особистісну поведінку, діяльність та активність, термін «мотив» використовується вченим в одному синонімічному ряду із «мотивацією». Їх трактують як психологічне утворення зі складною структурою, тому відповідно це зумовлює широкий вплив на різні сфери особистості, спонукає її до активних дій задля задоволення усвідомлених (неусвідомлених) потреб (Гончаренко, 2011, с. 455); об'єкт, для якого притаманний матеріальний чи ідеальний образ, що спрямовує чи обумовлює діяльність з метою взаємодії, пізнання деякого вчинку, що полягає у сприянні певній мотивації задовольнити деякі проблеми (там само, с. 273).

У контексті вищезазначеного погоджуємося з твердженнями вчених про те, що активність особистості зумовлює вплив цілого комплексу мотивів. Власне, їх сукупність і забезпечує досягнення очікуваних результатів. Співвідношення між категоріями «мотив» і «стимул» на фоні освітньої практики досліджувала М. Артюшина. Згідно з одержаними результатами було встановлено, що вони різняться за своєю сутністю, оскільки мотив є внутрішнім поняттям до діяльності. Цей мотив зумовлюють потреби і бажання; натомість стимул є зовнішнім рушієм активності певної особи та зумовлює таку активність навіть за відсутності бажання.

Таким чином, зовнішній вплив, який активізує мотиви і спонукає особистість до дій, стимулює інтерес до діяльності одержання очікуваних результатів. Уміння використання і стимулювання забезпечує позитивні наслідки діяльності, зокрема й освітньої (Артюшина, 2013, с. 26).

У психологічних та педагогічних дослідженнях учених широко проаналізовано й категорію «мотивація». Передусім розглянемо її як рушій навчальної діяльності, поведінки й духовного становлення особистості. До рушіїв професійного становлення дослідниками віднесено такі:

– змістова (значущість майбутньої професії, її творчий потенціал, інноваційність, відповідність здібностям і нахилам майбутніх фахівців та ін.);

- утилітарна (кар'єрне зростання, фінансова незалежність та ін.);
- соціальна (значущість майбутньої професії для соціуму, її соціальне визнання та ін.) (Кремень, 2008, с. 879).

Відповідно до мети та гіпотези започаткованого дослідження проаналізуємо особливості позитивної вмотивованості особистості щодо опанування фаховими знаннями, вміннями і навичками, які обґрунтовані в сучасних дослідженнях, як-от:

- свобода вибору та пошуки шляхів діяльності, зорієнтованої на досягнення особистих цілей; ігнорування тиску і впливу ситуативних факторів; домінування незалежності та наявності внутрішнього локусу контролю;
- домінування поміркованості над імпульсивністю; готовність і відповідальність у діяльності як сформовані особистісні якості;
- домінування мотивів на досягнення успіхів, здатність долати невдачі, прагнути суспільного визначення (Ильин, 2000, с. 284).

Окрім важливих особистісних якостей, які увиразнені дослідниками, успішність педагогічної діяльності вчителя обумовлена його здатністю чітко визначати цілі, керуючись зацікавленнями та інтересами учнів, а також запитами соціуму, зокрема й батьків (Bloom, 1956). Умотивованість майбутніх учителів початкової школи значною мірою обумовлюють їхні ціннісні орієнтації, які є професійно спрямованими. Дослідники розглядають їх засадничими для духовності, вони спрямовують особистість у русло соціальної активності. Такі професійно-ціннісні орієнтації функціонують як системне утворення, яке охоплює ще й інтереси та потреби особистості, орієнтує її на ієрархію життєвих цінностей, схильність віддавати перевагу об'єктам і явищам, для яких притаманна соціальна значущість (Кремень, 2008, с. 879).

Упродовж фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи ціннісні орієнтації обумовлюють не лише їх професійний вибір, а й установки на творчість у доборі опанованих знань, умінь і навичок. На підставі результатів узагальнення результатів наукових досліджень (О. Савченко (2011,

с. 9–15); Р. Гуревич, А. Коломієць, Д. Коломієць (2001, с. 276–281)), аналізу психологічних аспектів уможливленості студентів – майбутніх учителів до формування фахових компетентностей нами виокремлено перелік ціннісних орієнтацій, які доцільно актуалізувати у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти, а саме: свобода вибору, надання якісних освітніх послуг, саморозвиток, прагнення досягнення успіхів, творчості в діяльності з учнями, інноваційність.

Сукупно із базисними духовними цінностями вони функціонують як внутрішні регулятори пізнавальної та навчально-професійної діяльності студентів.

Із різних аспектів аналізує мотиваційний компонент професійної підготовки майбутніх учителів І. Бех. Щодо порушеного в дослідженні аспекту зауважимо, що загальна мотивація (професійна, пізнавальна, суспільна, особистого престижу та ін.) зумовлює ставлення студентів до вивчення різних навчальних дисциплін. При цьому основними мотиваційними мотиваторами є такі:

- важливість дисципліни для професійної підготовки;
- інтерес до певної галузі знань чи її розділу;
- якість викладання;
- міжособистісне спілкування всіх учасників освітнього процесу (Бех, 2015).

Формування позитивної мотивації у студентів здійснюється при вивченні фахових дисциплін. Такими дисциплінами є, насамперед дисципліни, які спрямовані на вивчення психології учня молодшого шкільного віку, його анатомії, фізіології та гігієни. Важливими дисциплінами, які вводять студентів у «царину» навчання та виховання учнів є «Вступ до спеціальності» та згодом «Педагогіка». Навчальними дисциплінами фахового спрямування, що розкривають методіку навчання різних дисциплін, які вивчаються учнями в 1-

4 класах є «Методика навчання математики», «Методика навчання української мови», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика трудового навчання з практикумом», «Музичне виховання з методикою навчання», «Основи початкового курсу природознавства з методикою навчання» та ін.

При додаткових спеціалізаціях, як от «Вчитель іноземної мови у початкових класах», студенти поглиблено вивчають «Практичний курс англійської мови», «Іноземна мова за професійним спрямуванням(англійська)» та «Передовий досвід та авторські методики навчання англійської мови в початкових класах». Додаткова спеціалізація «Керівник хореографічного гуртка» потребує вивчення студентами дисциплін «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» та «Основи ритміки та хореографії з їх методикою». Додаткова спеціалізація «Вчитель інформатики у початкових класах» створює необхідність у вивченні дисциплін «Методика навчання інформатики», «Основи операційних систем», «Прикладне програмне забезпечення» та ін.

При вивченні вікової психології майбутні вчителі початкової школи опрацьовують та деталізують особливості анатоμο-фізіологічного, психічного та особистісного розвитку молодших школярів; вчать визначати рівень розвиненості практичного інтелекту особистості; ознайомлюються із психологічними особливостями навчання та виховання дітей із затримкою психічного розвитку та психологічними особливостями навчання та виховання педагогічно занедбаних дітей. Формування позитивної мотивації під час вивчення даної дисципліни забезпечується через самостійне опрацювання науково-психологічної літератури, участі у наукових дискусіях, демонструючи як наукові знання, так і власну позицію. Студенти спостерігають, аналізують, узагальнюють та систематизують психологічні факти, об'єктивно оцінюють поведінку та соціальні дії суб'єктів, спрямовують потребнісно-мотиваційну сферу дитини до завдань навчання та виховання, враховуючи вік та соціальну ситуацію розвитку, організовують навчально-виховний процес, враховуючи

вікові особливості сприйняття та засвоєння, провідну діяльність, сенситивні періоди та ін., визначають психологічні симптоми криз вікового розвитку та надають базову психологічну допомогу (рекомендації батькам, рідним, друзям), враховують гендерні фактори при організації навчального-виховного процесу, знаходять спільну мову та контакт із дітьми різного віку, орієнтуючись на їхні потреби та оцінку власної особистості, оволодівають комунікативними засобами подачі матеріалу, бесіднують та диспутують на задану тему із психологією.

Навчальна дисципліна «Вступ до спеціальності» розкриває перед майбутніми спеціалістами зміст педагогічної діяльності, її сутність та роль в сучасному суспільстві, основні шляхи оволодіння вчительською професією (формування у студентів професійно-педагогічної спрямованості, потреби в систематичному самовихованні й самовдосконаленні; формуванні дієвих установок на пошук та вдосконалення власного стилю педагогічної діяльності і спілкування як необхідних умов професійного росту; сприяння становленню першооснов професійної культури і компетентності майбутніх педагогів). Формування позитивної мотивації під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» забезпечується читанням лекцій з елементами бесіди, вирішенні проблемних ситуацій, що стосуються стилів педагогічного спілкування, педагогічної культури вчителя початкових класів, вирішенні конфліктів між батьками та адміністрацією, учнями та вчителями, класним керівником та учнем класу. Викладач може застосовувати активні методи навчання такі як «Обговорення», «Обговорення в підгрупах», «Картки відгуків», «Голосування», «Навчальні партнери», «Прес-конференція», «Акваріум», «Правда чи неправда?», «Активні дебати», «Мозковий штурм», що сприятимуть досягненню найбільшої активності студентів на заняттях з вивчення розділів, які стосуються професійної діяльності педагога та підготовки педагога в закладі вищої освіти.

Навчальна дисципліна «Педагогіка» забезпечує основну теоретичну і практичну педагогічну підготовку студентів до виконання кваліфікаційних обов'язків, формує у майбутніх учителів знання про мету, завдання, зміст і методи виховання дітей молодшого шкільного віку, ознайомлює з надбаннями педагогічних традицій українського народу, педагогічними теоріями, світовим досвідом виховання дітей, розвиває уміння педагогічного прогнозування, формує здатність до педагогічного осмислення явищ виховання, навчання і розвитку дитини в умовах родинно-суспільного виховання, навчає творчому підходу до педагогічної діяльності.

У зв'язку із тим, що у початкових класах, згідно концепції НУШ, актуальними стають наскрізні уміння при навчанні школярів- робота в команді, уміння доносити думку аудиторії, критичне мислення, логічний захист позиції, ініціативність, розвиток емоційного інтелекту, творчості, то доречним, на нашу думку, є практикування таких видів робіт із студентами на заняттях під час вивчення дисципліни «Педагогіка» як тренінги, міні-лекції, підкріплення інформації циклом запитань та відповідей або спільним обговоренням викладеного матеріалу. Розділами для такого практикування робіт є «Чинники формування особистості молодшого школяра». Доречним буде, щоб викладач змінив стиль викладу матеріалу і виступав під час проведення занять у ролі фасилітатора. Індивідуалізоване навчання через самостійну роботу та робота у командах або ж під час упровадження кооперативного навчання дає змогу краще змотивувати студентів на вивчення наступних розділів – «Система освіти в Україні», «Науково-педагогічні дослідження – один із шляхів розв'язання педагогічних проблем педагогіки», «Педагогічний процес як система» (занотувати міркування видатних педагогів про цілісність та особливості організації педагогічного процесу; змодельювати педагогічну ситуацію; підібрати декілька педагогічних ситуацій, які розкривають процес формування у молодших школярів певних якостей; добір бібліографії до теми). Такий різновид вивчення дисципліни «Педагогіка» формуватиме інтерес у студентів

до її вивчення та матиме більшу результативність при оцінюванні успіхів студентів.

Під час вивчення дисципліни «Культурологія» формується система знань про культурологію як специфічний та унікальний феномен людства, її роль у формуванні особистості й розвитку суспільства; засвоєння навичок аналізу явищ культури, розуміння культурної зумовленості економіки і здатність урахувати культурну специфіку при вирішенні соціально-економічних проблем (розгляд української культури в контексті її історичного розвитку та досягнень світової і європейської культур; формування вмій і навичок застосовування знань з культурології для визначення лінії власної поведінки в умовах розмаїття культур).

Формування позитивної мотивації під час її вивчення забезпечується шляхом навчання у командах з вивчення, наприклад, живописців, літераторів, митців по періодах історії культури як в Україні так і закордоном. Прогресивним та схвально відгукуються студенти на монтування відеороликів по темі «Проблеми культури XIX-XX ст.», «Функції культури».

Дисципліна «Методика навчання української мови» підготовлює студентів до розв'язування типових задач, реалізації Концепції мовної освіти в Україні: сформувати в студентів такі якості й властивості, що дозволять виконувати типову задачу професійної діяльності, а саме: пізнавальні процеси, прагнення до вдосконалення своєї професійної підготовки, уміння працювати з науковою та навчально-методичною літературою. У студентів формується уміння співвідносити теоретичні знання з практичними потребами сучасної школи, втілювати нові методичні ідеї в практику навчання мови, розвивати в учнів мовну й мовленнєву компетенції, виховувати свідомих громадян України, проводити самостійні наукові пошуки й експериментальні дослідження.

Позитивна мотивація у майбутніх вчителів початкової школи до вивчення даної дисципліни забезпечується через візуалізацію основної інформації, яка може бути представлена на екрані мультимедійного проектора;

виготовленні артбуків (форма роботи, яка є візуальним, тематичним та інтелектуальним засобом перевірки й закріплення попередньо засвоєних знань з української мови та літератури). Ефективною мотивацією вивчення дисципліни є застосування викладачем інтерактивних методів навчання (за О.Пошетун та Л.Пироженко): інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань та інші.

Дисципліна «Методика навчання математики» ознайомлює студентів з основними поняттями і методами вищої математики, необхідними для ґрунтовного засвоєння навчання і виховання молодших школярів та підготовляє студентів до самостійного вивчення розділів математики, які можуть знадобитися додатково в практичній і дослідницькій роботі майбутніх учителів початкової школи.

Для мотивування кращого засвоєння матеріалу викладач може запропонувати записати певні фрагменти уроків студентів на відеокамеру, або ж зняти відеофрагменти у цікавій (можна і нестандартній) формі в програмі «Тік-ток». Для записування відеозанять студенти ретельно готуються, аналізують, укладають фрагменти уроків чи весь урок у конспект. Можливо запропонувати роботу студентів у проєктній групі для вирішення дискусійних запитань. З метою залучення студентів до розробки навчально-методичного забезпечення уроків математики у 1-4 класах слід пропонувати завдання на виготовлення таблиць для формування математичних понять і закономірностей, навчальних таблиць, таблиць-інструкцій, таблиць, що служать засобом відшукування способу розв'язування задач, таблиць для усних обчислень, таблиць-довідників у групах.

«Теорія і методика фізичного виховання» закладає фундамент знань основ системи фізичного виховання, ознайомлює студентів із найзагальнішими поняттями, проблемами та закономірностями фізичного виховання молодших школярів; засобами фізичного виховання. В студентів закладаються основи

знань з фізичної культури і спорту, валеології, особистої і громадської гігієни, планувати і контролювати навчальну роботу з фізичного виховання молодших школярів, складати, проводити і аналізувати різні форми позакласної роботи з фізичного виховання у початковій школі, методично вірно складати, проводити і аналізувати уроки фізичної культури, реалізувати міжпредметні зв'язки у процесі фізичного виховання. Позитивна мотивація при вивченні даної дисципліни буде забезпечена за рахунок розуміння студентами методики проведення наступних форм роботи із школярами на уроках фізичної культури: ранкова гімнастика; фізкультурні заняття; спортивні свята; рухливі та спортивні ігри; прогулянки; фізкультурне дозвілля; організація самостійної рухової діяльності дітей; туризм; розваги та багато іншого, що забезпечує повноцінний фізичний розвиток дітей дошкільного віку. Важливим для студентів є вміння розробити імітації та фрагменти різноманітних оздоровчих та профілактичних технологій інноваційного та здоров'язбережувального характеру. Важливо при цьому враховувати індивідуальні особливості вихованців

«Методика трудового навчання з практикумом» ознайомлює студентів з технологічними процесами сучасного виробництва, формує у них знання про трудову діяльність українського народу, місцеві традиційні ремесла, архітектурну творчість, сприяють творчій ініціативі студентів, їх умінню інтегрувати в навчально-виховний процес знання з основ сучасного виробництва.

Мотивація студентів до вивчення даної дисципліни буде відбуватися за рахунок упровадження елементів діяльнісного підходу при навчанні студентів працювати із наступними матеріалами : папір, шкіра, тканина, деревина та ін. Важливим є заохочення викладача до вивченні наступних технологій – технологія обробки текстильних матеріалів ручним способом; технологія обробки текстильних матеріалів машинним способом; технологія обробки деревинних матеріалів (ДВП, фанера); технологія обробки деревини; технологія

виготовлення аплікації (з текстильних та природних матеріалів); технологія плетіння (лозоплетіння, соломоплетіння тощо); технологія виготовлення виробів у техніці «макrame»; технологія виготовлення ляльки-мотанки; технологія обробки тонколистового металу; технологія обробки дроту; технологія виготовлення вишитих виробів початковими, лічильними та декоративними швами; технологія виготовлення виробів з бісеру та інші.

«Музичне виховання з методикою навчання» навчає студентів оволодівати теорією і практикою музичного виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках музики та в позаурочний час. Завдання даної дисципліни в тому, щоб дати студентам знання теоретичних основ сучасної методики музично-виховної роботи у початкових класах, розкрити методологію її здійснення, забезпечити професійну практичну підготовку майбутніх педагогів до здійснення естетичного виховання учнів засобами музичного мистецтва.

Позитивна мотивація до вивчення даної дисципліни буде розроблятися за рахунок упровадження у роботу викладача наступних форм роботи із студентами: слухання музики; упровадження діяльнісних елементів навчання у методику викладача (практична робота на тему «Малюємо музику»; розробка та планування занять з вивчення музики із розробленими власними презентаціями по темах занять», «Караоке», сценаріїв новорічних свят, днів музики та ін.).

Дисципліна «Практичний курс англійської мови» готує студентів до ефективної комунікації у їхньому академічному та професійному оточенні. Навчальна програма передбачає, що комунікативні мовні компетенції будуть формуватися для адекватної поведінки в реальних ситуаціях академічного та професійного життя. Навчальна програма даної дисципліни є професійно зорієнтованою і базується на вміннях загального і професійного характеру. Ці вміння проявляються у різних типах мовленнєвої поведінки.

Вдало підібрана система вправ є ключем до позитивного навчання іншомовного спілкування (організація процесу навчання і процесу засвоєння). Викладачеві доцільно для цього створювати ситуації мовлення, рольові ігри (студентові слід пояснити, що він має зробити і яким чином: усно чи письмово, в зошиті або на дошці, індивідуально, у парах, у групах чи командах. Наприклад, завдання подається англійською мовою: ви репортери, візьміть інтерв'ю у трьох студентів своєї групи. Поставте їм 4 запитання, які подані у таблиці і викладач призначає кількох учнів на роль репортерів. Після цього напишіть звіт про одного з трьох студентів, у яких брали інтерв'ю. Створення презентацій, робота у групах, мозковий штурм, проектна робота будуть доречні для мотивування студентів.

Навчальна дисципліна «Передовий досвід та авторські методики навчання англійської мови в початкових класах» формує у студентів достатню методичну компетенцію вчителя. Методична компетенція – це сукупність методичних знань, навичок, умінь та особистісних якостей майбутніх вчителів. Ця компетенція функціонує як здатність проектувати, адаптувати, організовувати, мотивувати, досліджувати та контролювати процеси навчання, освіти, виховання та розвитку школярів у класній і позакласній роботі з англійської мови. Згідно з сучасною європейською тенденцією система методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови передбачає формування у студентів білінгвальної (рідної й іншомовної) методичної компетенції.

Мотивуванням до вивчення даної дисципліни можуть бути такі види практичних завдань: студенти у групах готують інформацію про сучасні тенденції навчання іноземних мов у нашій країні та закордоном. На основі власних спостережень та аналізу передового педагогічного досвіду, узагальнюючи власні спостереження і самостійний науковий пошук, який стосується методики навчання іноземних мов, студенти пишуть повідомлення та надсилають їх на поштову скриньку mail викладачеві (об'єм повідомлення 1-2 сторінки, текст на іноземній мові).

Навчальна дисципліна «Основи початкового курсу природознавства з методикою навчання» формує у майбутніх учителів початкової школи природничо-наукового світогляду на основі пізнанні закономірностей функціонування та розвитку геосфер нашої планети; вивчення будови, процесів життєдіяльності, різноманітності, значення, поширення різних представників тваринного і рослинного світу; принципів систематики; екологічної характеристики основних систематичних груп рослин та тварин. Психологія (загальна, вікова, педагогічна). Загальна психологія вивчає мозок і психіку, розвиток психіки і свідомості, психологія особистості, індивідуально-психологічні особливості особистості, психологію соціальних груп, психологічну характеристику діяльності, мову і мовлення, спілкування, пізнавальні психічні процеси, увагу, відчуття, сприймання, мислення, уяву, пам'ять, емоції та почуття, волю. Мотивація вивчення даної дисципліни у студентів вбачаємо у проведенні дослідницьких практикумів по тих темах, які будуть вивчати школярів і школі; залученні студентів до екскурсій ; умінні використовувати природознавчий та краєзнавчий матеріал.

«Методика навчання інформатики» полягає у формуванні методичної культури майбутнього вчителя початкової школи, який зможе організувати урок інформатики у своєму класі. Створюються умови для повноцінної реалізації та самореалізації потенційних професійних можливостей студентів. Майбутні учителів початкової школи оволодівають дидактико-методичними знаннями з навчальної дисципліни, усвідомлюють практичну значущість теоретичних знань для творчої педагогічної діяльності вчителя, розвиваються уміння у майбутніх педагогів до моделювання освітнього процесу уроку інформатики, формується готовність у студентів до творчої активності в професійній діяльності. Мотивацією до вивчення даної дисципліни є участь студентів у різних конкурсах, олімпіадах, що стосуються удосконалення прикладних програм загального та спеціального призначень; розробка власних програм чи моделювання алгоритмів з метою випередження навчальної

програми (у царині інформатики відбувається швидке освоєння нових технологій і змінюється апаратне та програмне забезпечення – оновлення версій).

Навчальна дисципліна «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання» надає для майбутніх учителів початкової школи засвоєння теоретичних основ з основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання, набуття фахових умінь і навичок, спеціальних здібностей: художньо-образного мислення; конкретності акторського бачення; емоційно-образного рішення; акторської майстерності.

Для формування мотивації студенти діляться на групи і створюють власну виставу, змінивши на своє бачення повість, роман, можливі шляхи удосконалення сюжету, наприклад за мотивами повісті М. Гоголя « Ніч перед Різдвом, або як Вакула шукав черевички у Лондоні» (Новизна- наш Вакула не помчав до Петербургу, а помандрував у протилежному напрямку - до Англії. Йому, звісно, потрібно було вивчити іноземну мову, аби спікати "на всі 200", але, тим не менше, вистава не менш цікава та дуже позитивна). Заохочувати свій власний творчий продукт студентів – вірші, оповідання, казки, романи, таким чином створювати проекти, наприклад видати дитячу книжку із творами студентів.

Дисципліна «Основи ритміки та хореографії з їх методикою» студенти вивчають як практично виконувати різновиди ходьби і бігу; стрибки кроком, скачок, закритий та відкритий, рівноваги, хвилеподібні рухи, вправи хореографії біля опори та на середині, махові, колоні, пружні вправи, вправи у рівновазі, елементи танців. Вони знають суть, мету й завдання хореографічного виховання дітей молодшого шкільного віку, специфічні методи навчання на заняттях з музичної ритміки та хореографії, методика навчання танцювальним елементам, основні базові ритмічні та хореографічні рухи, засоби музичної і хореографічної грамоти.

Для формування мотивації до вивчення даної дисципліни студентів слід залучати до створення власних конкурсів, змагань, майстер-класів для учнів початкової школи, наприклад «Принцеса школи», «Хто найкраще затанцює», «Міс і містер школи» чи постановки мюзиклів, наприклад, «За двома зайцями».

«Іноземна мова за професійним спрямуванням (англійська)» формує у майбутніх учителів початкової школи системні знання з англійської мови і навчає правил їх функціонування та застосування у процесі спілкування, країнознавчу компетенцію – систему знань про особливості соціокультурного розвитку країн, мова яких вивчається (США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія), розвиває вміння здійснювати комунікацію на професійному рівні, навчає студентів спонтанно відтворювати діалогічне та монологічне мовлення відповідно до тематики, що вивчається, а також формується вміння здійснювати різні види письмових завдань (тести, диктанти, перекази, твори тощо) з метою вдосконалення навичок писемного мовлення.

Мотиваційним при вивченні даної дисципліни є наступні форми роботи та методи: створення презентацій студентами побуту, традицій, хобі, музики, кіно, одягу, свят, культури США, Великобританії, Австралії, Нової Зеландії, а інші студенти оцінюють їх, що вдалось, а що ні. Викладач створює мотивацію, коли застосовує фонограму на заняттях: демонстрування пісень і фрагментів художнього читання у виконанні носіїв мови, проведення аналізу записаних аудіовисловлювань студентів, звукового супроводу засобів зорової наочності. Викладачеві слід робити творчі вечори (наприклад, вивчати тему музики можна на прикладі англійської групи The Beatles і легендарною піснею «Yesterday»). Щоб студенти творчо опрацювали біографії учасників групи та мотиву пісні, а потім можна зіграти гру «Що? Де? Коли?», вивчити пісні американського співака Елвіса Преслі та танцювати при цьому рок-н-рол, створити клуб англійської мови для майбутніх учителів початкової школи, який вестиме носій мови).

При вивченні інформаційно-комунікаційних технологій, технічних засобів навчання у студентів формується здатність творчо мислити, вирішувати складні проблеми інноваційного характеру й приймати продуктивні рішення у сфері інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також досягнення науково-технічного прогресу. Позитивна мотивація до опанування фаховими компетентностями створюватиметься завдяки тем із тематичного плану даної дисципліни (операційна система Linux Ubuntu, робота з документами в текстовому редакторі LibreOffice Writer, створення документів за допомогою табличного процесора LibreOffice Calc, використання LibreOffice Impress для створення презентацій, комп'ютерні мережі та глобальна мережа інтернет, спілкування в мережі Інтернет, мультимедійне обладнання, програмне забезпечення мультимедійного комплексу). Варто акцентувати увагу на збільшенні обсягу годин на вивчення інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні майбутніх учителів початкової школи, тому що вони користуються популярністю серед студентів.

У розділі II пункту 2.2 «Завдання формування фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи у руслі сучасних навчальних планів і програм педагогічних закладів передвищої освіти в Україні» є охарактеризовано поділ навчальних дисциплін відповідно до освітніх галузей навчання. Також у додатку Додатку Н «Навчальні дисципліни, що вивчаються у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України при підготовці молодших спеціалістів спеціальності 013 «Початкова освіта» дано повну характеристику навчальних дисциплін в закладах фахової передвищої освіти, що задіяні до експерименту.

Отже, перша педагогічна умова *формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки у педагогічних закладах фахової передвищої освіти* уможливорює позитивні зміни в ставленні майбутніх учителів до навчальної та професійної діяльності, сприяє

досягненню позитивного ефекту в динаміці формування компонентів їхньої фахової компетентності. У процесі вибору стимулів узято до уваги переконання, цінності, світогляд, інтереси, інтелектуальний потенціал студентів, що дало змогу відшукати реальні шляхи формування необхідних індивідуальних освітніх можливостей, потреб, бажань, мотивів, інтересів, професійних намірів та установок студентів.

Друга педагогічна умова - оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України».

Упровадження спецкурсів стимулює студентів до активності у навчальному процесі та тривалої, у тому числі і самостійної роботи з вивчення певної проблеми. Спецкурс, за М.Фіцулою, є формою організації навчання, що здатен підвищити ефективність навчальної діяльності студентів шляхом індивідуалізації. «Спецкурс — курс, який вивчається студентами на старших курсах з метою оволодіння вузькоспеціалізованими, новітніми знаннями з певної науки, формування актуальних для певної спеціалізації умінь і навичок» (Фіцула, М. М., 2010, с.144).

Нині до фахівців з навчання початкової освіти ставляться вимоги, які є прописані у професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». У ньому ж є визначено перелік професійних компетентностей згідно з НРК. У професійному стандарті усі фахові компетентності згруповані навколо трудових функцій, які позначені у стандарті літературами А, Б і В та містять відповідний перелік трудових дій та операцій у напрямках «Планування і організація освітнього процесу» (А), «Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині».

Аналіз освітніх програм та навчальних планів педагогічних коледжів взятих до експерименту, засвідчив підготовку майбутніх вчителів початкової

школи з урахуванням професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Проте, на час експерименту у переліку вивчених дисциплін не було навчальної дисципліни чи спецкурсу, який би був цілеспрямовано реалізовував виклики Концепції НУШ у питаннях організації навчання учнів початкових класів.

Концепція Нової української школи передбачає формування випускника нової школи як освіченого українця, всебічно розвиненого, відповідального громадянина та патріота, здатного до ризику та інновацій, який зможе повести економіку вперед у XXI столітті. Наш спецкурс спрямований на підготовку якісного майбутнього фахівця початкової школи, який буде розуміти мету Нової української школи, знати основні форми, методи та засоби роботи із учнями початкових класів, які навчатимуться згідно Концепції НУШ та уміти застосувати фахові компетентності, здобуті при навчанні у педагогічному коледжі. Тому нами розроблено спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України», який можна рекомендувати для підготовки студентів педагогічних коледжів з галузі знань 01 Освіта /Педагогіка освітньо-професійної програми «Початкова освіта» спеціальності 013 Початкова освіта.

Даний спецкурс передбачає формування нових способів мислення, поглядів і цінностей, які будуть потрібні майбутньому випускнику, щоб провадити професійну подальшу діяльність (згідно із законом України «Про освіту» (2017 р.), програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України (2004 р.), випускник педагогічного коледжу може влаштуватися на роботу як у державну школу, так і у приватну, школу-ясла, або відкрити власну педагогічну діяльність або ж надавати допомогу здобувачу освіти, навчаючи його у процесі сімейної(домашньої) форми здобуття освіти. Також випускник закладу фахової передвищої освіти може здійснювати над учнем початкових класів освітній патронаж). Вважаємо, що випускник закладу фахової передвищої освіти повинен бути готовий до

ініціативності , умінні співпрацювати в команді та учити цього ж учнів початкових класів.

Спецкурс має в основі проведення не лише аудиторних занять, але й відеозаписи, розроблені презентації та текстовий матеріал, що зробить комфортним, зручним його вивчення в умовах сучасного світу (пандемія COVID19).

Мета курсу: розкрити основні фахові компетентності майбутнього учителя початкової школи до роботи в умовах Нової української школи .

Завдання спецкурсу:

1. Проаналізувати сутність, структуру та особливості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Вивчити професійний стандарт «Вчитель початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра/ молодшого спеціаліста)» (Наказ № 2736 від 23.12.2020.Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України).

2. Дослідити концепцію Нової української школи і нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя.

3. Обґрунтувати педагогіку партнерства і можливості використання майбутніми вчителями початкової школи методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок», проектну діяльність, форми спілкування, основні шляхи співпраці з батьками.

4. Розкрити значення сертифікації та її роль у професійному зростанні сучасного вчителя початкової школи в умовах НУШ.

5. Визначити інформаційно-цифрову компетентність майбутнього вчителя початкової школи, портфолію.

Вивчення спецкурсу передбачає 30 години / 1 кредит ECTS та забезпечує формування таких фахових компетентностей у майбутніх учителів початкових класів (Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель

закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», № 2736. (2020):

- здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні уміння і навички учнів;
- здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння;
- здатність добирати і використовувати сучасні ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів;
- здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі;
- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності;
- здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності;
- здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесі;
- здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства;
- здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами учителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами;
- здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства;
- здатність проектувати осередки навчання;
- здатність здійснювати оцінювання результатів навчання учнів;
- здатність використовувати інновації у професійній діяльності;

Даний спецкурс є пропедевтичним до вимог, які добре окреслені у Стандарті фахової передвищої освіти, що був прийнятий у липні 2021 року. Згідно із Стандартом фахової передвищої освіти, (2021) спецкурс забезпечує

формування наступних фахових компетентностей, якими повинен володіти сучасний вчитель початкових класів:

- СК1. Здатність до застосування системи психолого-педагогічних знань і умінь, що є базовими для реалізації змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти.

- СК2. Здатність до планування, моделювання, конструювання, проектування, організації освітнього процесу в початковій школі.

- СК3. Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі.

- СК4. Здатність дотримуватись вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі.

- СК7. Здатність добирати доцільні методи, засоби і форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів.

- СК8. Здатність до проведення формувального та підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів.

- СК11. Здатність до роботи в команді з профільними фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.

- СК12. Здатність до організації здоров'язбережувального, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища.

Структура програми спецкурсу передбачає вивчення двох модулів та завершення вивчення – захистом проєктів.

Під час вивчення спецкурсу передбачено програмою виконання студентами індивідуальних навчально-дослідних завдань спрямовує роботу на поглиблене творче опрацювання спеціальної літератури, передбачає виконання завдань на порівняльний аналіз джерел, їх фрагментів. Індивідуальне навчально-дослідне завдання передбачає написання рефератів на задані теми.

Спецкурс передбачає і самостійне опрацювання питань, що стосуються вивчення таких тем:

1. Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

2. Професійний стандарт «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра/молодшого спеціаліста). Характеристика трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них).

3. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи.

4. Методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок».

5. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів.

Методичне забезпечення: конспекти лекцій (опорні); навчально-методичні посібники; нормативні документи.

Форми та методи навчання: лекції, семінари, практичні заняття; тренінгові технології, творчі завдання, робота в парах, робота в мережі Інтернет.

Методи оцінювання: поточне оцінювання, оцінка за ІНДЗ, захист проєктів, підсумковий контроль.

За умови модульної програми здійснюється комплексний підхід до оцінювання знань; підсумкова оцінка визначається за результатами навчальної діяльності упродовж усього семестру, що дає можливість аналізувати навчальний процес студента в динаміці, стимулювати його самостійну роботу.

У змісті фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти особливу увагу звертали на виявлення стану сформованості професійно значущих якостей, визначення шляхів їх удосконалення й оптимального використання в процесі самореалізації у фаховій діяльності в НУШ. Забезпечення ефективного формування

особистісних якостей здійснювали відповідно до індивідуальних особливостей кожного студента, залученого в експериментальну програму.

Під час аудиторних занять та проходження педагогічної практики студенти у закладах загальної середньої освіти з'ясовували, як саме виокремлені нами якості впливають на успішність у навчанні, самореалізацію в різних видах діяльності. Зауважимо, що в умовах реалізації НУШ зростання вимог соціуму до якості освітніх послуг учителів та до рівня їхнього професійно-ціннісного розвитку, звертали увагу на вміння студентів виявляти свою компетентність дотично до ситуацій у фаховій діяльності, готовність до конкуренції в процесі змагальності за успіхи в навчанні, а також у позааудиторній діяльності. Оскільки НУШ функціонує в руслі сучасних умінь реформування освіти в Україні загалом, особливу увагу звертали на соціальні норми в поведінці та встановленні міжособистісної взаємодії у системі «студент – викладач – студент»: відповідно ознайомлювали їх зі змістом поняття «соціальні норми», оскільки вони опираються на цінності, правила поведінки і очікування, які врегульовують вчинки не лише окремих осіб, а й цілих соціальних груп, зокрема й суспільства загалом (Кузьменко, 2010, с. 221).

У педагогічній теорії й практиці актуалізується професійна відповідальність учителя за досягнення очікуваних результатів (Н. Бібік, О. Савченко та ін.), яку законодавчо закріплено в низці нормативно-правових документів. У руслі досліджуваної нами проблеми розглядали важливість ознайомлення студентів із нормами педагогічної етики, оскільки вчені вважають, що їхнє додержання обумовлює індивідуальний стиль діяльності кожного вчителя, оригінальність його підходів до вирішення педагогічних задач, чіткість і толерантність у взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. Як слушно наголошує Г. Васянович, важливо, щоб майбутні вчителі неухильно слідували низці принципів. До таких учений відносить: принцип педагогічного гуманізму, педагогічного оптимізму, колективізму, громадянськості та патріотизму. Водночас із наведеними вище принципами

набуває вагомості патріотизм, громадянськість, готовність до ініціативності та підприємливості, уміння іти на компроміс, співпрацювати в команді, нові способи мислення та погляди й цінності, здатність до ризику та інновацій, відповідальний громадянин, усебічно розвинений, освічений українець.

Нами розроблено навчальні змістові модулі й теми. Для прикладу наводимо теми з першого модуля – змістовий модуль I. «Компетентнісний підхід як основа підготовки конкурентоспроможного фахівця зі спеціальності «Початкова освіта»».

Тема 1. Предмет і завдання спецкурсу. Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в Україні. Законодавче забезпечення процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Професійна підготовка вчителя початкових класів у контексті євроінтеграційних процесів. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи в розвинених країнах Європейського Союзу. За аналогічним алгоритмом викладено зміст усіх модулів.

У своїй діяльності майбутні вчителі початкової школи покликані турбуватися про стан здоров'я учнів та створення умов для їх охорони життєдіяльності. В контексті цього у спецкурсі була реалізована тема 3 «Роль учителя у формуванні психологічно безпечного середовища. Фізичне середовище (навчальні центри / освітні осередки). Наповнення навчальних центрів». Дана тема відносилася до змістового модуля II «Особливості Нової української школи». Зосереджували увагу студентів на сутності, способах і механізмах формування таких особистісних чеснот майбутніх учителів початкової школи, як дбайливе ставлення до здоров'я, усвідомлення здоров'я як найвищої цінності життя, усвідомлення поняття про здоров'я, здоровий спосіб життя, удосконалення всіх чинників здоров'я – фізичне, соціальне, психічне та духовне, тобто те, що формує ключову здоров'язбережувальну

компетентність. Особливості освітнього процесу НУШ не в усьому відповідають традиційним нормам його організації, оскільки він спрямований на нестандартні підходи; творчість учителів, стан їхньої емпатії в суб'єкт-суб'єктній міжособистісній взаємодії. Діяльність учителя у НУШ передбачає високий рівень сформованості спілкування, взаємодії вербальними засобами співпраці. Загалом уважали за необхідне розвиток комунікативних навичок, досконале володіння компонентами ділової розмови: грамотно й правильно висловлювати свої думки, логічно їх викладати, емоційно виразно доносити дітям навчальну інформацію, доречно використовувати засоби невербального спілкування – міміку, жести тощо.

Таким чином, ініціативність, ділова культура майбутніх учителів початкової школи, вміння організовувати учнівський колектив тощо посідали чільне місце на заняттях. Задля формування професійно значущих особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи, задля ефективного формування їхніх фахових компетентностей та рефлексії акцентували увагу на проведенні тематичних тренінгів. В процесі впровадження спецкурсу зосереджували увагу на індивідуально орієнтованому спілкуванні в системі «студент – викладач – студент», партнерському стилі взаємовідносин між усіма учасниками освітнього процесу. Реалізацією зазначеного вище посилювали індивідуалізацію процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Отже, розроблений спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України», адресований студентам спеціальності 013 «Початкова освіта», слугує однією з умов удосконалення змісту якісної фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи; забезпечує обізнаність студентів із основними формами, методами та засобами роботи з учнями початкових класів згідно з Концепцією НУШ; формування знань та навичок застосувати фахові компетентності, набуті під час навчання в

педагогічному коледжі; формування різних способів мислення, поглядів і цінностей, необхідних для майбутнього випускника в його професійній діяльності.

Третя педагогічна умова передбачає *удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи*. Невід'ємною складовою професійної підготовки студентів у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України є практична підготовка, яка може бути, з одного боку, частиною освіти за освітньо-професійною програмою, а з другого- практичною формою організації процесу навчання, що передбачає формування здатності студентів до майбутньої роботи за фахом за обраною спеціальністю. (Журавльова Л.С., 2017. С.177)

Важливим є в організації освітнього процесу та укладанні освітніх програм планування практичних, лабораторних занять. Практична робота майбутніх учителів початкових класів на заняттях з фахових дисциплін у педагогічних коледжах сприяє формуванню фахових компетностей майбутніх учителів початкових класів та, по-друге, у процесі практичної форми навчання здійснюється чергування розумові праць та фізичною діяльністю, що підвищує розумову діяльність студентів, активізує їхню професійну увагу; забезпечується позитивне ставлення до праці (з'являється впевненість у своїх діях, з часом практична підготовка може стати внутрішньою потребою, що є важливим). Наприклад, при вивченні дисципліни «Основи корекційної педагогіки» (вивчається у Чортківському гуманітарно-педагогічному коледжі) здійснюються такі види практичних занять як: 1) екскурсія у заклади для дітей із особливими освітніми потребами, які перебувають на цілодобовому утриманні «Повір у себе»; консультації із логопедами, сурдопедагогами, тифлопедагогами для кращого розуміння особливостей роботи із учнями які мають порушення мовлення слуху та зору; залучення студентів 4-х курсів до волонтерської діяльності в заклади дошкільної освіти чи ЗЗСО із питань проведення корекційно-розвивальних занять; розвиток соціального партнерства

(співпраця із фахівцями різних навчальних та медичних закладаів); розробка та виготовлення дидактичних засобів навчання для роботи із дітьми що мають ЗПР та розумову відсталість А70 чи F 71 та інші види.

Практичні заняття у процесі навчальної діяльності сприяють активізації пізнавальної діяльності та умінні планувати свою роботу. Студенти люблять працювати у групах при залучені їх до практичних занять.

Головна мета педагогічної практики: формування у студентів системи необхідних педагогічних умінь й навичок, фахових здібностей, особистісно-індивідуального стилю поведінки та діяльності, необхідних для майбутньої професії в оптимально наближених до роботи за фахом умовах. Саме практична діяльність студентів у різноманітних середніх навчально-виховних закладах та установах I-II рівнів акредитації дає змогу пізнати та випробувати себе у ролі вчителя, відчувати смак цієї роботи, визначити власні професійні інтереси, переконатися у своїй психологічній діяльності, поглибити психолого-педагогічні знання, збагатити або скоректувати особистісні педагогічні погляди, позиції, сформовані під час навчання в університеті.

Нами схарактеризовано педагогічну практику, яка є обов'язковою при підготовці вчителів початкової школи у всіх педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Таблиця 2.1 „Види практики, передбаченої педагогічними закладами фахової передвищої освіти України” містить перелік видів педагогічних практик у педагогічних коледжах, які ми задіяли до експерименту.

Аналізуючи навчальні плани та освітні програми досліджуваних закладів освіти, нами встановлено, що кожен заклад вирізняється специфічними підходами до видів та проходження практики.

Таблиця 2.1

Види практики, передбаченої педагогічними закладами фахової передвищої освіти України

Заклади освіти Вид практики	Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради	Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника	Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету	Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету	Комунальний вищий навчальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Тараса Шевченка»	Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського
Спостереження за роботою класного керівника в перші дні дитини в закладі освіти	•	•	•	•	•	•
Позакласна та позашкільна виховна робота	•	•	•	•	•	•
Пробні уроки та заняття	•	•	•	•	•	•
Літня педагогічна практика	+ практика з підготовки до літньої педагогічної практики	•	•	•	Літня практика в оздоровчих закладах	•
Безперервна практика	•	•	•	•	•	•
Практика з додаткової спеціальності*	•	•	•	•	•	•
Переддипломна практика	Безперервна практика	•	•	Безперервна практика	Безперервна практика	•

* Крім практики з додаткової спеціальності також студенти проходять практику з природознавства та краєзнавства.

Охарактеризуємо, які фахові компетентності формуються у студентів при проходженні ними тієї чи іншої педагогічної практики. Проаналізуємо «Безперервну переддипломну практику» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта на прикладі Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського.

«Безперервна переддипломна практика» студентів відділення «Початкова освіта» включає практику на робочому місці вчителя початкових класів і одночасно практику по додатковій спеціалізації. Практика триває 6 тижнів. Протягом практики практикант проводить всі уроки, які є в розкладі даного класу, здійснює виховну роботу, організовує роботу з батьками. За період практики практикант повинен провести 140 – 150 уроків.

По додатковій спеціальності проводить 12 занять.

Один день на початку та в кінці практики відводиться на спостереження (ознайомлення з класом та підведення підсумків роботи за час практики).

По закінченню практики дирекція школи, класовод заслуховує звіт студента на педагогічній раді (методичних радах), видає студенту характеристику (згідно зразка, див. далі) в якій пропонує зарахувати чи не зарахувати практику. На заліку по захисту переддипломної практики в коледжі студент отримує рейтингову оцінку, яка виставляється в дипломі.

Під час практики студенти виконують завдання, передбачені програмою. Розвивають свої фахові вміння: це вміння планувати роботу на день, місяць, семестр; самостійно проводити уроки; раціонально використовувати обладнання класу та шкільних кабінетів; організовувати дозвілля дітей; вчиться оцінювати якість знань учнів; виконує програму з школознавства: знайомляться з планом роботи школи, з організаційно – педагогічною та адміністративно – господарською діяльністю, з роботою шкільної бібліотеки, з вимогами шкільного діловодства, з веденням особових справ учнів, з їх оформленням і зберіганням.

У студентів під час практики формуються навички роботи з навчальними програмами, підручниками, посібниками, методичною літературою. Вони вчаться творчо відбирати матеріал до уроків і занять, розробляють конспекти; проводять різні типи занять; самостійно перевіряють знання, уміння та навички учнів, оцінюючи їх; здійснюють диференційне навчання, індивідуальний підхід; доцільно розподіляють час на основні структурні етапи уроку; добирають наочні посібники, роздатковий матеріал, використовують цифрові та інформаційні технології навчання. Під час практики студент стає членом педагогічного колективу школи, вчиться співпрацювати з вчителями, адміністрацією, учнями і їх батьками, здійснює профорієнтаційну роботу.

Протягом практики практикант включається в методичну роботу школи, відвідує педагогічні ради, засідання методичних об'єднань, загальношкільні заходи. Практикант організовує і проводить відповідну роботу з батьками, батьківські збори, здійснює індивідуальну роботу з учнями, активно включається в роботу громадських організацій, проводить виховну та громадську – корисну роботу серед населення.

Саме переддипломна практика допомагає виявити педагогічні таланти студента, дає можливість йому відчувати себе справжнім вчителем.

Вважаємо що дотримання трьох мов які схарактеризовані вище забезпечать ефективний процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

2.3. Моделювання процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти розуміємо в дослідженні як перманентний процес засвоєння та поглиблення інтегрованих і

системних знань, удосконалення вмінь та навичок, а також набуття досвіду їх ефективного застосування в освітньому процесі НУШ.

Відповідно до гіпотези передбачили розробку моделі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Мету вбачали в забезпеченні високого рівня розвитку фахових компетентностей у майбутніх учителів початкової школи. При цьому спиралися на твердження учених про те, що моделювання є «методом дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; сам процес моделювання є побудовою й вивченням моделей реально існуючих предметів і явищ та конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови й управління ними тощо» (Дрокіна, 2020, с. 84).

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує зміст поняття «модель» (*віл лат. «modulus» – міра, мірило, зразок*) як зразок, що відтворює, імітує будову й дію якого-небудь об'єкта та використовується для одержання нових знань про об'єкт (Бусел, 2005, с. 683).

Найчастіше термін «модель» використовується в будівництві та математиці в значенні зразка, прикладу, еталона тощо. Поступово термін почали трактувати як теорію, що структурно схожа з іншими теоріями, або як об'єкт, який описує теорія. Чимало науковців вважають, що модель має значний потенціал, вона не лише імітує об'єкт дослідження, а й дає можливість виявити та проаналізувати властивості, які важко побачити й відстежити в реальному об'єкті (Ю. Биков (2007, с. 31–38); Р. Габдреев (1983); В.Кремень (2008); І. Стеценко 2010)).

У психолого-педагогічній літературі широко використовуються поняття «модель освіти», «модель навчання», «модель розвитку освіти», «модель навчальної дисципліни», «модель підготовки фахівця». Вона відтворює для досягнення мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, параметри) досліджуваного об'єкта і внаслідок цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення і схожості, що її дослідження опосередковано є

способом отримання відомостей про цей об'єкт і дає інформацію, яка однозначно перетворюється в інформацію про пізнаваний об'єкт і допускає експериментальну перевірку (Шинкарук, 1973, с. 381).

Результати аналізу наукових джерел дають підстави стверджувати, що обов'язковою вимогою до сучасної педагогічної моделі є її інноваційна спрямованість. Окрім того, значна частина авторів (О. Антонова, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Є. Лодатко, Е. Смирнова та ін.), що займалися дослідженням проблем моделювання освітніх систем, стверджують, що в модель підготовки фахівців слід вміщувати низку компонентів, які характеризують соціальне замовлення, мету моделювання та її структурні компоненти, які залежать від сутності об'єкта моделювання та його специфіки.

Як уважає Т. Ільїна, процес моделювання полягає в проєктуванні штучної ситуації, на об'єктах якої моделюються результати, що й переносяться пізніше за аналогією на реальні умови (Зубик, 2016, с. 83–89). Погоджуємося з твердженнями Є. Лодатко, що моделювання педагогічних систем і процесів та «проєктування можливої співвіднесеності наявних моделей як структурних елементів ієрархічної сукупності, слід розглядати як основу для побудови організаційної моделі загального рівня, яка б відкривала можливості для вивчення особливостей функціонування освітньої системи та управління нею в умовах інформаційного розвитку суспільства» (Лодатко, 2011, с. 339–344).

Таким чином, можемо стверджувати, що модель є кінцевим результатом процесу моделювання, аналітичним або графічним описом розглянутого процесу. Педагогічне моделювання – це ефективний засіб розуміння і прогнозування складних педагогічних явищ, що уможливорює з'ясування негативних наслідків, їхню ліквідацію або послаблення, а також цілісне вивчення процесу, простежуючи зв'язки між елементами.

У наукових дослідженнях модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглянуто в різноманітних аспектах. З'ясовано, що сьогодні наявні структурно-функціональні моделі процесу формування професійної

компетентності майбутніх учителів початкової школи. До прикладу, А. Крижановський (2017) пропонує модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи; А. Терєпа (2019) – авторську модель процесу формування математичної компетентності майбутніх учителів; А. Дрокіна (2020) – структурно-функціональну модель формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки та ін.

Окрім зазначених, авторські моделі формування компетентностей майбутніх учителів представлені в дослідженнях М. Братко (2018), О. Будник (2015), Ю. Вторнікової (2013), В. Киливник (2019), І. Когут (2015), Л. Корольової (2019), І. Мозуль (2017), О. Мойко (2018), О. Мондич (2018), Н. Нікуліної (2018), Н. Онищенко (2020), А. Проценка (2018), Л. Себало (2016), Л. Соловей (2019), Н. Степанченко (2017), Н. Титової (2019) та ін.

Моделі освіти, які сформовані за допомогою знакових систем, розумові аналоги, які схематично відображають освітню практику загалом або її окремі фрагменти розглядає О. Мойко (2018, с. 106).

І. Зязюн та І. Сагач зауважують, що сучасна модель має бути об'єктивною, суб'єктивною, нормативною, інтерактивною, адаптивною та відкритою (Зязюн, & Сагач, 1997, с. 187).

У нашому дослідженні модель не лише відображає структуру фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти, а й охоплює технологію професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. На цій підставі розглядаємо підготовку майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти до організації професійної діяльності як цілісний і творчий процес.

Ідеї щодо розробки моделі цілісного педагогічного процесу належать В. Беспальку (Беспалько, & Татур, 1989) та Ю. Татуру (2004, с. 20–26). Цілісність обумовлюють мета підготовки студентів, зміст навчання і виховання,

дидактичні умови розв'язання завдань педагогічного процесу, засоби навчання, форми педагогічної діяльності.

За словами О. Глузмана, педагогічний процес є синтетичною моделлю викладання і навчання, необхідною для теоретичного усвідомлення змісту, структури і функцій педагогічної освіти. Ключовим принципом побудови і реалізації моделі є цілісність. Ефективність підготовки залежить від процесу як цілісного та інтегрованого результату керування власною діяльністю (Глузман, & Володько, 1996, с. 241–244).

З огляду на вищезазначене, нами обрано структурно-функціональну модель, яка точніше розкриває основні етапи побудови процесу педагогічної моделі (за класифікацією О. Почуєвої):

1) перший – постановка завдання – найважливіший етап, оскільки він повинен бути сформульований так, щоб можна було діагностувати проблему;

2) другий – побудова моделі – визначення інформації є ключовим для її змісту, адже сприятиме досягненню поставленої мети і забезпечить необхідну інформацію; тобто необхідно визначити складові, встановити їх залежність та взаємовплив і структурувати їх відповідним чином;

3) третій – перевірка моделі на достовірність, що простежується під час аналізу всіх релевантних змінних, які впливають на вирішення поставленого завдання; встановлення рівня вірогідності та спроможності вирішення за допомогою моделі порушеної проблеми;

4) четвертий – реалізація моделі – за допомогою даного етапу визначається рівень їх успішності;

5) п'ятий – удосконалення моделі, якщо на практиці виявилися її слабкі сторони або з'явилися інші показники, які необхідно враховувати.

Під час розробки структурно-функціональної моделі ми зважали на вищезазначені етапи, оскільки апробовані моделі несповна відповідають сучасним запитам на якість професійно-педагогічної підготовки педагогів для початкової школи: не враховують особливості майбутньої фахової діяльності в

умовах оновлення освіти; не забезпечують упровадження нового Державного стандарту початкової освіти (2018), а також реалізацію Концепції НУШ (2016).

Як наслідок – виникла об'єктивна необхідність створення моделі, в якій відображався єдиний підхід до формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти шляхом міждисциплінарної інтеграції предметів професійного циклу та спеціальних дисциплін педагогічної підготовки.

Компетентнісний підхід забезпечує формування фахової компетентності в цілісній професійній структурі особистості вчителя початкової школи та спрямований на досягнення поставленої мети, а також демонструє рівень сформованості професійних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково-дослідної роботи вчителя.

У розробленій нами моделі процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти вміщено мету, принципи, завдання, компоненти; визначено педагогічні умови формування фахових компетентностей та їх чинники; обґрунтовано критерії та рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Ураховуючи ключові концептуальні положення нашого дослідження, пропонуємо авторську модель процесу формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти (рис. 2.2). Схарактеризуємо складові нашої авторської моделі. «Модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти».

Наша модель містить чотири блоки:

- 1) цільовий блок;
- 2) теоретико-метолологічний блок;
- 3) змістово-технологічний блок;
- 4) діагностико-результативний блок.

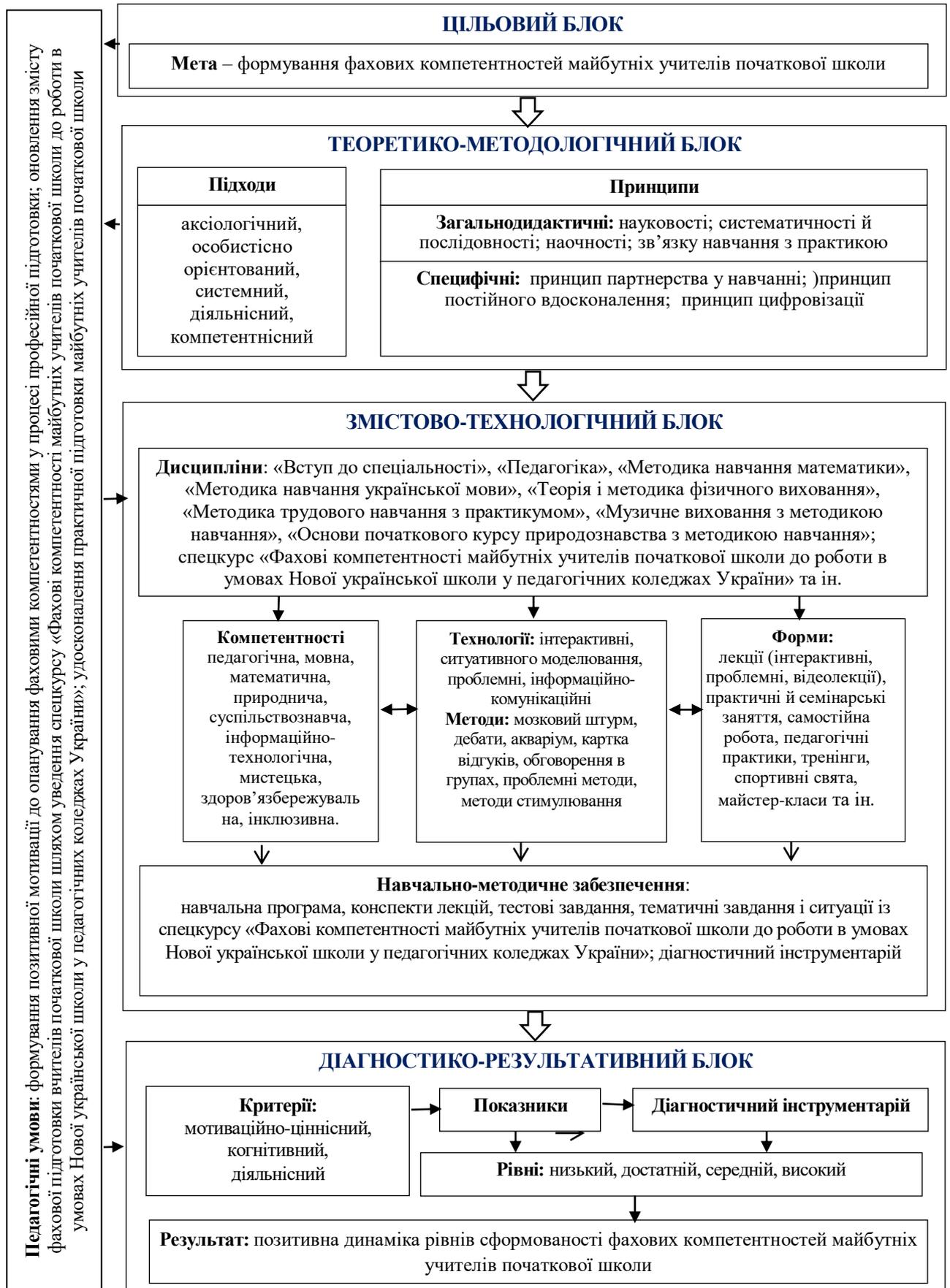


Рис. 2.2. Модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти

Цільовий блок та теоретико-методологічний блок створюють основу для педагогічних умов.

Цільовий блок містить мету - формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Теоретико-методологічний блок містить підходи та принципи. Для його реалізації використовуємо наступні підходи: компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний.

Компетентнісний підхід, на нашу думку, є найважливішим у процесі підготовки вчителів початкової школи. Зумовлено це впевненими кроками НУШ, яка враховувала «Рекомендації Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (Концепція «Нова українська школа», 2016). Рекомендації були запропоновані ще у 2006 році. Згідно з вимогами НУШ, учні набувають ключових компетентностей, а отже, учитель також має бути обізнаним у даних компетентностях та повинен вміти реалізувати компетентнісний підхід не лише у процесі навчання учнів, а й при побудові власних уроків. Список компетентностей зафіксовано у Законі України «Про освіту».

Наступні підходи, що є підґрунтям нашої моделі, – діяльнісний та особистісно орієнтований – відіграють важливу роль у формуванні фахових компетентностей та забезпечуються Державним стандартом початкової загальної освіти. Вони реалізуються в освітніх галузях та відображаються у змісті початкової освіти. Їх реалізація відбувається при побудові як звичайних уроків, так і інтегрованих (Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи, 2017).

Без аксіологічного підходу немислиме формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. Термін «аксіологія» поєднує два визначення – «цінність» і «слово». Вважаємо, що саме оперування ціннісними поняттями, ціннісним осмисленням професійної компетентності майбутніх учителів

початкової школи має сприяти становленню майбутнього вчителя початкових класів та формуванню його як особистості на смислоутворювальних засадах людського буття (Безбородих, 2017).

У моделі визначено принципи. Принципи поділяємо на загальнодидактичні та специфічні. У загальнодидактичні входять наступні принципи: науковості; систематичності й послідовності; наочності; зв'язку навчання з практикою. Охарактеризуємо їх.

Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи здійснюється на принципі науковості. Тобто, усі факти, знання, положення і закони, що вивчаються, повинні бути науково правильні, так само як і спосіб обґрунтування положень і законів та формування понять у процесі навчання.

Принцип систематичності та послідовності навчання передбачає системність у роботі викладача та системність у роботі здобувачів вищої освіти. Принцип зумовлений згідно логічних підходів та особливостями пізнавальної діяльності, яка пов'язана із віковими закономірностями розвитку студентів.

Принцип наочності відіграє велику роль. Саме через схеми, діаграми, презентації та інші форми демонстрації відбувається якнайкраще засвоєння вивченого матеріалу студентами педколеджів.

В основі цього принципу закладені зв'язки між теорією та практикою. Реалізація цього принципу відбувається при відтворенні студентами знань у процесі проходження практики, участі у практичних, лабораторних заняттях та у конференціях, семінарах. Загальновідомо, що теоретичний матеріал буде краще засвоюватися здобувачем освіти за умови, що він буде знати, де зможе застосувати теорію (Фіцула, М. М., 2010, с. 111-112).

До специфічних принципів формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти відносимо наступні: 1) принцип партнерства у навчанні; 2) принцип постійного вдосконалення; 3) принцип цифровізації. Визначені нами

специфічні принципи та вибір їх зумовлений основними напрямками Концепції НУШ. У ній же є визначена «формула НУШ», складовою якої є педагогіка партнерства (Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа», 2016, с.7). Викладачі фахових дисциплін повинні враховувати одну із складових форми НУШ - педагогіку партнерства та показати як на практиці забезпечити плідну співпрацю вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри й поваги. Як досягти балансу прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина-педагоги-батьки?

Наступний принцип - постійне вдосконалення. Розбудова внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти — це постійний процес, за допомогою якого відбувається вдосконалення освітньої діяльності, підтримується дієвість закладу, забезпечується відповідність змінам у освітній сфері, створюються нові можливості тощо. Вважаємо, що викладачі педагогічних закладів фахової передвищої освіти повинні постійно моніторити новини, напрацювання НУШ та вводити їх у різні сфери освітнього комплексу (зміст, методи, методика, педагогічні технології, тощо).

Наступний специфічний принцип – принцип цифровізації. Без інфомраційно-цифрових навиків та знань важко уявити сучасного вчителя початкових класів. Сам факт, що вчитель початкових класів, набираючи перший клас НУШ, одночасно у клас, де буде проводити усі заняття, обладнується апаратним забезпеченням (комп'ютер, принтер - сканер та мультимедійний проектор) та відповідним програмним забезпеченням. А в умовах періодичних локдаунів і карантинів саме цифрові технології дають змогу не зупиняти навчання, а безпечно продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому сьогодні цифрова грамотність для майбутнього вчителя початкових класів стає пріоритетом. Європейська рамка цифрової компетентності для освітян (DigCompEdu) описує як цифрові технології можна використовувати для освіти та навчання. На нашу думку, з часом, (DigCompEdu) знайде застосування і в Україні. У документів є описано

застосування цифрових компетентностей навколо шести сфер, які слід враховувати викладачам у коледжах :

1. Професійне залучення – використовувати цифрові технології для спілкування, співпраці та професійного розвитку.
2. Цифрові ресурси – шукати, створювати та обмінюватися цифровими ресурсами.
3. Викладання й навчання – управляти та організувати робочий і навчальний процес за допомогою цифрових технологій.
4. Оцінювання – використовувати цифрові технології та стратегії для оцінювання учнів.
5. Розширення можливостей учнів – використовувати цифрові технології для підвищення інклюзивності та активного залучення учнів до навчання.
6. Сприяння цифровій компетентності учнів – дати їм можливість використовувати цифрові технології для спілкування, створення контенту, розвитку та розв’язання проблем (<https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>)

Вважаємо, що вищезазначені принципи комплексно реалізують авторську модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Змістово-технологічний блок у моделі містить перелік дисциплін, які вивчаються у педагогічних закладах фахової передвищої освіти. «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Методика навчання математики», «Методика навчання української мови», «Теорія і методика фізичного виховання», «Методика трудового навчання з практикумом», «Музичне виховання з методикою навчання», «Основи початкового курсу природознавства з методикою навчання»; спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України» та ін.

При упровадженні моделі під час експерименту та при вивченні фахових дисциплін та нашого авторського спецкурсу нами застосовано технології навчання (інтерактивні, ситуативного моделювання, проблемні, інформаційно-комунікаційні); форм навчання (лекції (інтерактивні, проблемні, відеолекції), практичні й семінарські заняття, самостійна робота, педагогічні практики, тренінги, спортивні свята, майстер-класи та ін.); методи (мозковий штурм, дебати, акваріум, картка відгуків, обговорення в групах, проблемні методи, методи стимулювання).

Педагогічними умовами (чинниками), згідно з якими буде відбуватися формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, будуть такі:

1) формування позитивної мотивації до опанування фаховими знаннями, вміннями й навичками у процесі професійної підготовки у педагогічних закладах фахової передвищої освіти;

2) оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах нової української школи у педагогічних коледжах України»

3) оволодіння педагогічними технологіями творчого використання змісту фахових дисциплін в освітньому процесі НУШ;

4) стимулювання професійно значущих особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи задля ефективного формування їхніх фахових компетентностей та рефлексій засобами їх саморозвитку.

Наступний блок – діагностико-результативний. Він представлений нами у таких показниках як критерії, показники та діагностичний інструментарій.

Критеріями сформованості фахових компетентностей є когнітивний, діяльнісний та мотиваційно-ціннісний.

Таким чином, вказані вище вихідні дані сприятимуть формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Рівнями сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи є такі: високий, достатній, середній, низький.

Отже, представлена модель передбачає вироблення позитивної динаміки формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, готових до прогнозування індивідуальної траєкторії подальшого педагогічного розвитку.

Професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи в педагогічному коледжі за спеціальністю 013 «Початкова освіта» і здобуття студентами кваліфікації молодшого спеціаліста «Вчитель початкових класів» з обов'язковою додатковою кваліфікацією (організатор позакласної виховної роботи в школі, учитель англійської мови в ЗЗСО I – II ступенів, фахівець соціально-правового захисту, учитель інформатики у початкових класах) забезпечує розглянута нами модель, що відповідає професійному стандарту вчителя початкових класів (Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 2021). Це – перший професійний стандарт в Україні, який підготували відповідно до нової «Методики розроблення професійних стандартів», затверджений на державному рівні (Про затвердження «Методики розроблення професійних стандартів», 2018). Мета підготовки вчителя початкової школи в педагогічних закладах фахової передвищої освіти згідно з розробленою нами моделлю та методикою впровадження готових теоретичних знань спрямована не на реалізацію особистісно орієнтованого навчання, а передусім на забезпечення подальшого саморозвитку вчителя, формування його готовності до самоосвіти й самовдосконалення.

дає можливість підтримувати та розвивати у студентів автономію й особисту відповідальність за їх професійний розвиток. Також, з урахуванням специфіки особливостей роботи педагогів, значна увага приділяється розвитку практичних навичок. У зв'язку з цим результати навчання також відображають практичний підхід до освітнього процесу. У світлі особистісно-орієнтованого та практико-орієнтованого підходів особливе значення мають активні методи навчання майбутніх учителів початкової школи у фахових педагогічних закладах передвищої освіти, оскільки саме використання таких методів якнайкраще сприяє формуванню фахових компетентностей та розвитку нових умінь.

Вважаємо, що важливим рушієм професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є безпосередня готовність студентів до самоосвіти й самовдосконалення. У зв'язку з цим важливими завданнями професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є не лише засвоєння знань та вмінь, необхідних для професійної діяльності, а й оволодіння прийомами вдосконалення знань, опанування нових освітніх та інформаційних технологій.

Виокремлено педагогічні умови забезпечення ефективності формування фахових компетентностей, зокрема: формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки; оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»; удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розроблено модель означеного процесу.

Розділ III.

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

У розділі обґрунтовано мету, завдання й етапи, методику й організацію педагогічного експерименту; проаналізовано та узагальнено результати дослідно-експериментальної роботи; доведено ефективність педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

3.1. Організація і методика експериментального дослідження

Завданням наукового дослідження є формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України. Аналіз наукового доробку з проблеми дослідження дав змогу визначити фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи як основу процесу його професіоналізації, успішної професійної адаптації, виокремити її компоненти, критерії, показники та рівні сформованості.

Програма експериментальної роботи з формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України передбачала:

- вивчення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи;
- аналіз навчальних планів підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо проблеми дослідження;

- розроблення та добір методик для вивчення стану сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України., збір експериментальних даних, здійснення їх статистичної обробки;
- установлення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України. на основі статистично оброблених даних та визначених критеріїв і показників;
- розроблення моделі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи на основі виокремлених завдань;
- вибір контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп студентів для перевірки ефективності обгрунтованих педагогічних умов;
- проведення апробації й оцінювання ефективності обгрунтованих педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, узагальнення одержаних результатів.

Відповідно до мети й завдань дисертації, розроблено програму та методику проведення педагогічного експерименту, що передбачала використання низки методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, зіставлення, абстрагування, конкретизація, моделювання, вивчення передового педагогічного досвіду, рефлексія власної педагогічної діяльності; *емпіричні* – опитування (анкетування, бесіда); спостереження; тестування; експертне оцінювання; педагогічний експеримент; *математичного та статистичного оброблення даних* для кількісного і якісного аналізу результатів педагогічного експерименту, їх перевірки та з'ясування достовірності.

Експериментальне дослідження ефективності впровадження виокремлених педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України проведено за допомогою спеціально організованого

педагогічного експерименту, що передбачав внесення до освітнього процесу принципово важливих змін відповідно до мети, завдань і гіпотези роботи. Педагогічний експеримент дає змогу окреслювати зв'язки між аналізованими явищами без порушення його цілісності, проводити глибокий якісний аналіз і кількісне вимірювання як упроваджених змін, так і результатів діяльності.

В основу педагогічного експерименту покладено *гіпотезу*, що формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, як розвиваючому процесі, буде ефективним, при умові запровадження в процес його підготовки таких виокремлених педагогічних умов:

- формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки;
- оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»;
- удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи

Експериментальне дослідження проведено на базі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України, що готують фахівців зі спеціальності 013 Початкова освіта, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка». (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Назва закладу освіти	Число здобувачів освіти	
	Експериментальна група	Контрольна група
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка»	21	20
Чортківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Олександра Барвінського	51	62
Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного	44	43

університету імені Василя Стефаника		
Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету	24	39
Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету	61	61
Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»	35	18
Разом	235	243

До експерименту залучено 478 студентів, із яких були сформовані контрольна (КГ – 243 студентів) та експериментальна (ЕГ – 235 студентів) групи. Експериментальне дослідження проходило впродовж 2017 – 2021 років та охоплювало чотири взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: пошуковий, констатувальний, формувальний, узагальнювальний (табл. 3.2

Таблиця 3.2

Етапи експерименту

№ з/п	Етап	Цілі і зміст експериментальної роботи
1.	Констатувальний	Мета: визначити рівень сформованості фахових компетентностей у контрольних та експериментальних групах. Зміст: розробка програми експериментальної роботи; формування генеральної та вибіркової сукупностей дослідження; підбір діагностичного інструментарію; проведення констатувального дослідження у контрольних і експериментальних групах, кількісний і якісний аналіз результатів.
2.	Формувальний	Мета: упровадити у практику роботи спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах НУШ у педагогічних коледжах України» для студентів експериментальних груп. Зміст: апробація методики формування фахових компетентностей майбутніх учителів

		початкової школи, яка передбачає реалізацію комплексу педагогічних умов, форм, методів, засобів, формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.
3.	Підсумковий	<p>Мета: виявити рівень ефективності запропонованої методики формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.</p> <p>Зміст: проведення завершального діагностичного зрізу формування фахових компетентностей; кількісне і якісне порівняння експериментальних і контрольних груп; перевірка статистичної значущості отриманих результатів, формування висновків педагогічного експерименту.</p>

Констатувальний етап (2017 – 2018 рр.) проведено для з'ясування сучасного стану сформованості фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи; обґрунтування концептуальної моделі та організаційно-педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти; проведення констатувального етапу педагогічного експерименту; створення навчально-методичного забезпечення. Використано низку методів дослідження: спостереження, анкетування, індивідуальні бесіди, метод експертного оцінювання, тестування. Виокремлено суб'єкти діагностики; обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи

На *формульовальному етапі* (2018 – 2020 рр.) в освітній процес упроваджено розроблені й теоретично обґрунтовані педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

На *узагальнювальному етапі* (2021 рр.) проаналізовано ефективність упровадження в освітній процес педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти. Здійснено узагальнення, систематизацію результатів педагогічного експерименту, їх кількісний та якісний аналіз, сформульовано висновки. Розроблено методичні рекомендації стосовно формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, які проводять їх підготовку.

На *констатувальному етапі експерименту* (2017–2018 н.р.) проаналізовано праці та практичний досвід українських і зарубіжних учених, а також стан проблеми дослідження, визначено його понятійний апарат, виокремлено та схарактеризовано (об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження, терміни проведення експерименту і моніторингу його результатів, методи оцінки рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах НУШ.

Із метою оцінки рівня мотивації було проведено анкетування студентів контрольних груп і експериментальних груп, для прикладу надаємо відповіді контрольних груп (243 особи), а при обчисленнях математичної статистики враховуємо відповіді обидвох груп. Анкету наведено в додатку Р. Здобувачі освіти трактували зміст понять «педагогічна компетентність», «професійна підготовка майбутніх учителів», «професійна компетентність», демонстрували їхнє розуміння. Здебільшого відповіді студентів були неточними і неповними. Вхідне анкетування виявило рівень їхньої самомотивації та саморефлексії щодо володіння фаховими компетентностями. Основні результати анкетування представлені на рис. 3.1–3.11

95% опитаних визнали наявність певного рівня мотивації до формування фахових компетентностей (рис. 3.1); близько 85% осіб підтвердили свою готовність обрати заклад фахової передвищої освіти (рис. 3.2) і фах, який вони

вже обрали. Повне розуміння сутності фахових компетентностей засвідчили 18% респондентів.

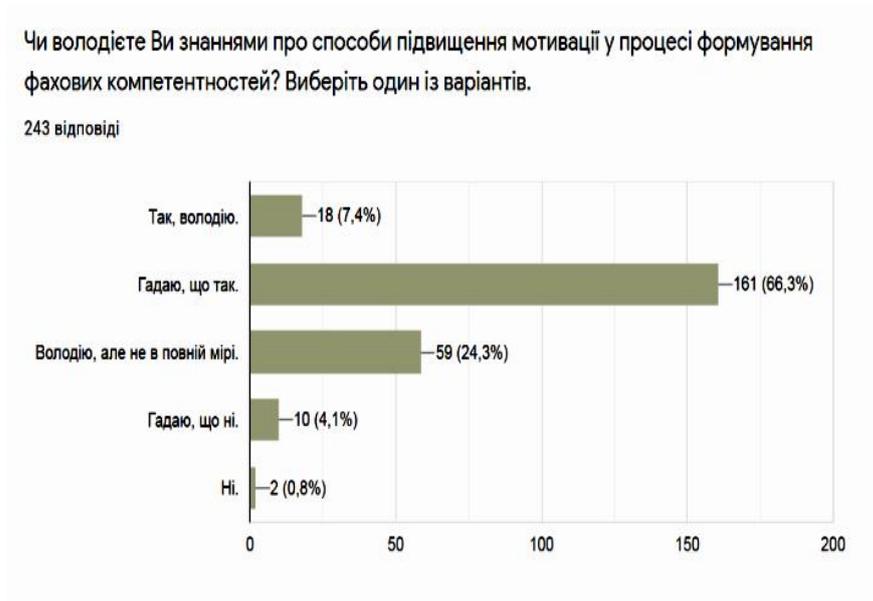


Рис. 3.1. Результати відповідей на запитання анкети

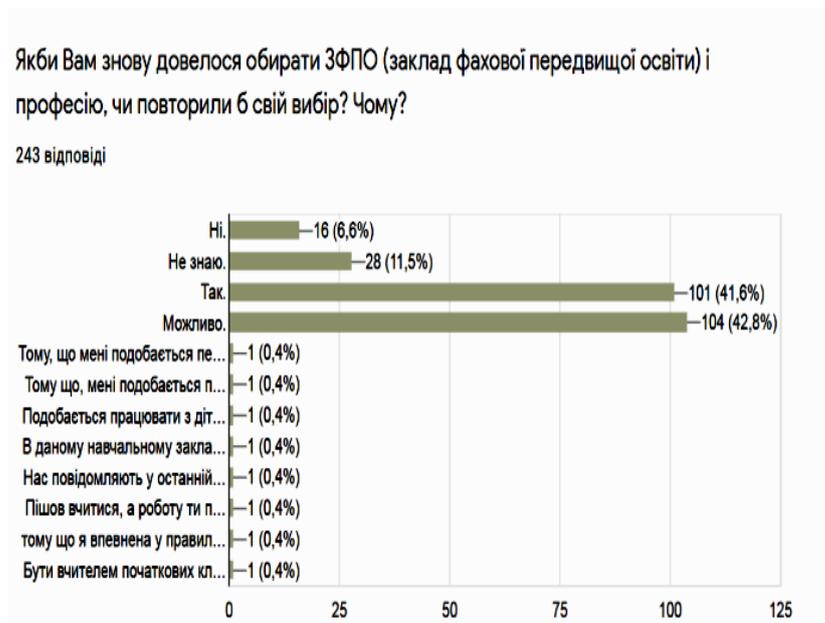


Рис. 3.2. Результати відповідей на запитання анкети

Інформація, представлена на рис. 3.3, дає підстави стверджувати, що 79% студентів дали правильну відповідь стосовно розуміння терміна «компетентність» як про одну з ознак професіоналізму щодо володіння знаннями, вміннями та їхніми нормами, що необхідні для професійних функцій, а також психологічними якостями для їх виконання; реальну професійну

діяльність відповідно до еталонів та норм. 11,1% опитаних ототожили компетентність із цілеспрямованим та організованим процесом формування особистості.



Рис. 3.3. Результати відповідей на запитання анкети

Результати, представлені на рис. 3.4, засвідчують, що 72% студентів обрали правильну відповідь, вказавши, що фахова компетентність проявляється у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології й окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, 21 % осіб ототожили фахову компетентність із мотивацією, а 3,7 % – з експериментом

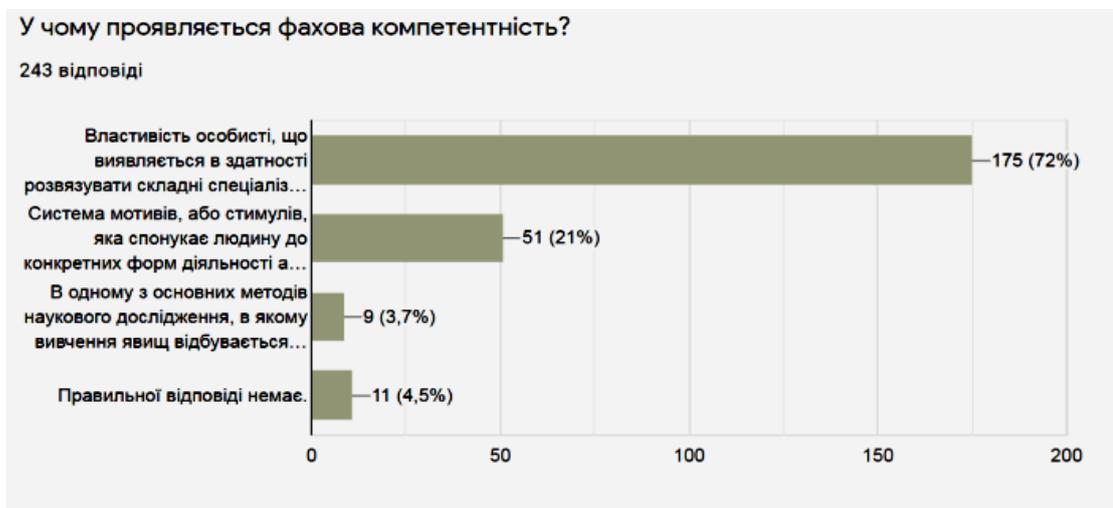


Рис. 3.4. Результати відповідей на запитання анкети

Завдяки рис. 3.5 можемо з'ясувати, чи правильно респонденти відповіли на запитання «Що таке «фахова компетентність учителя»?». Відрадно, що 72% студентів зазначили правильну відповідь – «здатність до педагогічної діяльності, організації навчального процесу в початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи». Відповідно 19,3% опитаних обрали визначення педагогічної компетентності.

Виберіть правильний варіант визначення терміну «фахова компетентність учителя».

243 відповіді

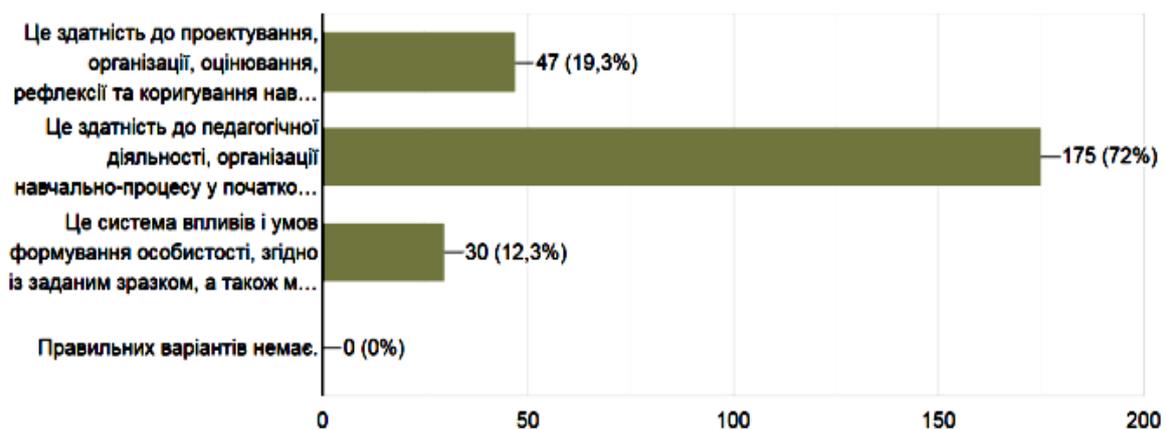


Рис.3.5. Результати відповідей на запитання анкети

Зважаючи на рис. 3.6 можемо констатувати, що студенти усвідомлюють важливість і значущість формування фахових компетентностей у процесі професійної підготовки у педагогічному закладі фахової передвищої освіти як важливий чинник готовності до роботи вчителем початкових класів, зокрема 61,7% відповіли «так», проте 38,3% ще вагаються, оскільки їхньою відповіддю було – «можливо».

Потребувало уточнень розуміння Концепції НУШ, особливостей її реалізації, а також ролі вчителя у цьому процесі (рис. 3.7). Близько половини здобувачів засвідчили зниження рівня своєї обізнаності

Чи вважаєте Ви, що формування Ваших фахових компетентностей у процесі професійної підготовки у закладі фахової передвищої освіти дає підстави стверджувати про Вашу готовність до роботи вчителем початкових класів?

243 відповіді

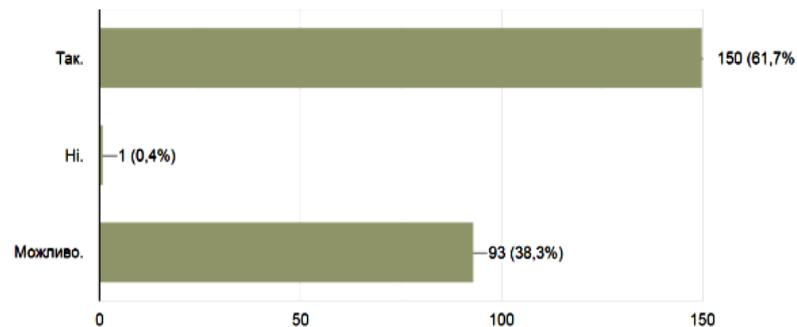


Рис. 3.6. Результати відповідей на запитання анкети

Детальний аналіз, представлений на рис. 3.7 засвідчує, що 50,2% студентів обрали правильну відповідь – «ініціативність та підприємливість» як важливу рису майбутнього вчителя початкових класів в умовах ринку праці. Ще у 2006 році у Європейському Союзі був прийнятий важливий документ – Рекомендації Європарламенту та Ради Європи «Ключові компетентності для навчання впродовж життя (європейські орієнтири) і серед восьми наявних там компетентностей сьоме місце було відведено ініціативності та підприємливості, оскільки формування останньої йде на благо й згідно з цінностями суспільства.

Виберіть із запропонованих варіантів відповідей одну правильну, яка розкриває важливі риси майбутнього вчителя початкових класів в умовах ринку праці.

243 відповіді

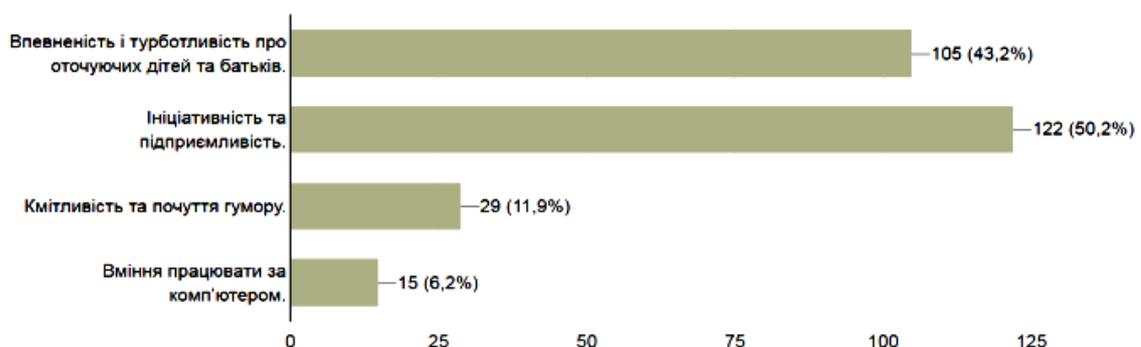


Рис. 3.7. Результати відповідей на запитання анкети

Завдяки даним, представленим на рис. 3.8, можемо констатувати, що 69,5% респондентів правильно визначили професійні ролі, покладені на вчителя в контексті НУШ, а саме: новатор, експериментатор, організатор, фасилітатор, модератор.

Виберіть із запропонованого один правильний варіант, що розкриває, які професійні ролі повинен виконувати вчитель в контексті Нової української школи.

243 відповіді

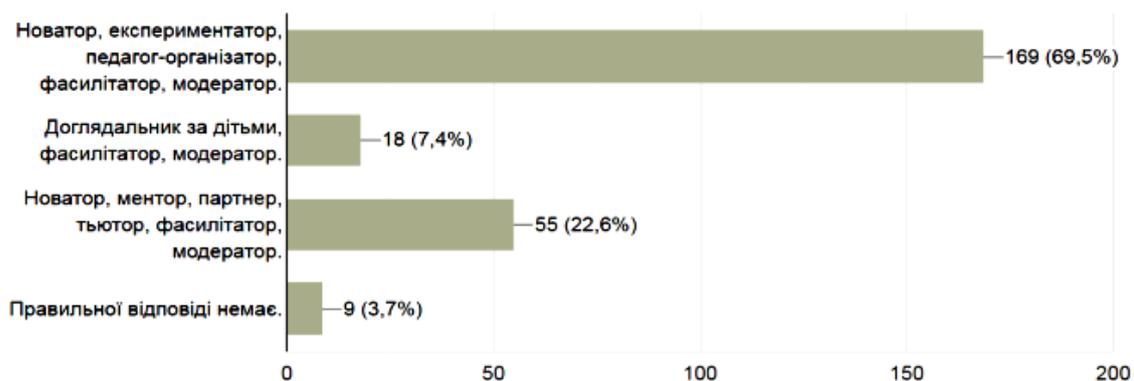


Рис. 3.8. Результати відповідей на запитання анкети

У чому полягає сутність місії Нової української школи? Виберіть із запропонованого переліку правильний варіант.

243 відповіді

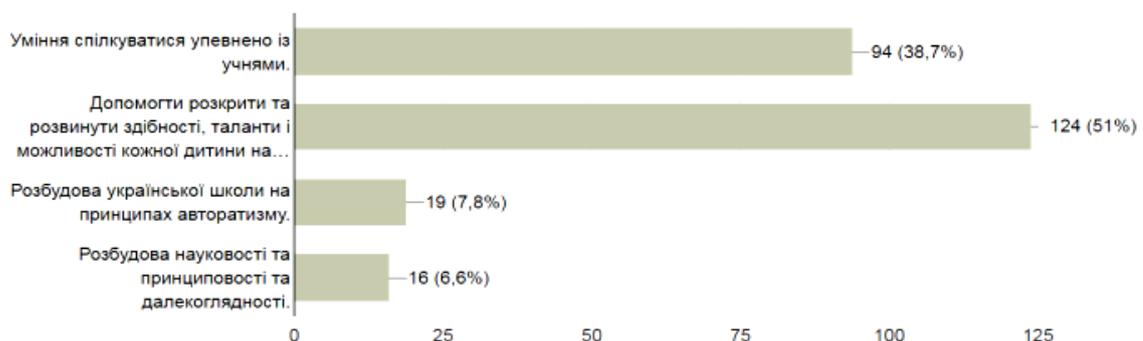


Рис. 3.9. Результати відповідей на запитання анкети

Дані, представлені на рис. 3.1.9 підтверджують, що студенти не повною мірою розуміють суть Нової української школи, як наслідок – лише 51,5% відповідей респондентів були правильними.

Виберіть один із запропонованих варіантів відповідей, що розкриває сутність інформаційно-цифрової компетентності вчителя НУШ.

243 відповіді

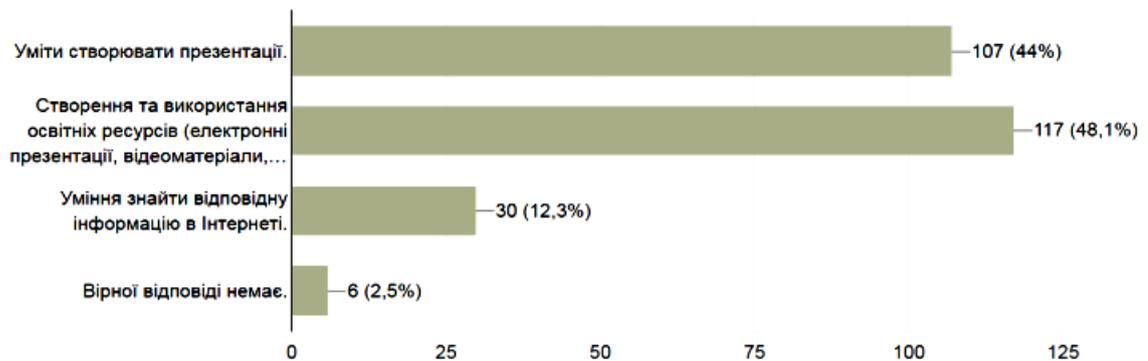


Рис. 3.10. Результати відповідей на запитання анкети

На запитання «Що розкриває сутність інформаційно-цифрової компетентності учителя початкової школи НУШ» (рис. 3.10) правильну відповідь надали лише 48,1% респондентів, 44% опитаних убачають цю компетентність лише в умінні створити презентації.

Проаналізуйте дану педагогічну ситуацію, виберіть один варіант із запропонованих рішень. Педагогічна ситуація. У 4-му класі часом зникали дрібні речі: олівці, ручки, гумки тощо. Діти звертались до вчительки, але вона на це не реагувала («Пошукай, десь закотилось»). Якось у Катрусі зникли рукавички. Вчителька знов: «Може, ти їх десь забула?» Нарешті, з учительського столу зникла подарована ручка. Почали шукати. Ручку знайшли серед речей Ірини.

243 відповіді

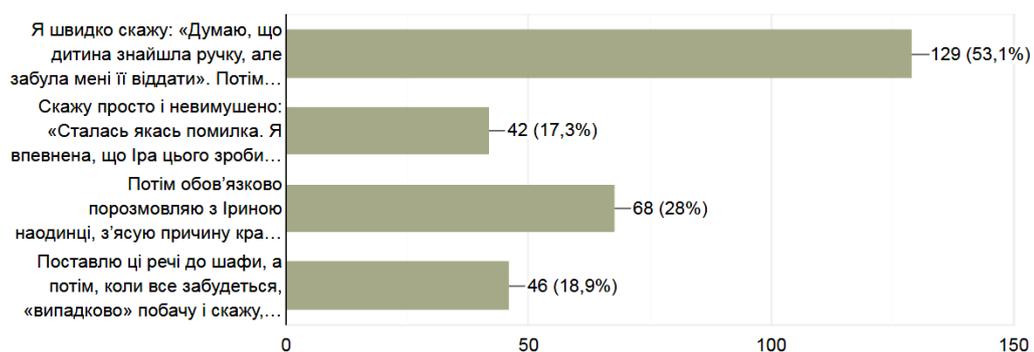


Рис. 3.11. Результати відповідей на запитання анкети

В анкеті також нами були запропоновані педагогічні ситуації, а здобувачі мали навести варіанти їхнього вирішення в описовому форматі або у форматі вибору правильної відповіді (на їхню думку) (рис. 3.11).

За результатами аналізу анкетування можемо зробити висновок про те, що майже половина студентів чітко усвідомлює свою роль у НУШ та готові до професійної самореалізації; позитивна мотивація притаманна для значної частини вибірки.

В основу оцінювання рівня сформованості фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах Нової української школи було покладено три критерії:

- 1) когнітивний (оцінювався за результатами модульного контролю);
- 2) діяльнісний (оцінювався за результатами проходження педагогічної практики);
- 3) мотиваційно-ціннісний (оцінювався за результатами анкетування).

Для оцінювання рівня сформованості фахової компетентності використовували розроблену шкалу оцінювання та підібрали засоби оцінювання для кожного із критеріїв, що представлено нами у таблиці 3.3.

Для визначення фахової компетентності підібрано діагностичний інструментарій (знання, вміння, навички, мотивація, цінності та попередній досвід) та визначено показники кожного компонента: *мотиваційно-ціннісний* – анкетування, в основу якого покладено концепцію про внутрішню та зовнішню мотивацію; *когнітивний* – вхідне, поточне та вихідне діагностування щодо обізнаності із Концепцією Нової української школи та особливостями її реалізації; *діяльнісний* – аналіз результатів практичної діяльності у процесі проходження педагогічної практики в умовах Нової української школи.

Мотиваційно-ціннісний компонент – це усвідомлення ціннісних аспектів майбутньої фахової діяльності, значущості професійного розвитку та саморозвитку, ставлення до процесу постійного вдосконалення фахових компетентностей, а також спрямованість та наміри самоудосконалювання у професійній діяльності; виявлення мотивів та професійних інтересів, чинників професійного розвитку і стимулювання, ставлення до самоосвіти та саморозвитку.

Таблиця 3.3

**Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи
(за визначеними критеріями)**

Рівні	Критерії		
	Когнітивний	Діяльнісний	Мотиваційно-ціннісний
Високий	Студенти мають глибокі, стійкі знання та вміння з дисциплін, які виходять за межі шкільних програм для загальноосвітньої школи. Їм відомі основні закономірності, принципи, універсальні педагогічні методи, властиві системність фахових знань. Володіють сучасними технологіями та концепціями. Можуть самостійно вирішувати поставлені завдання, а також розглядати різні способи вирішення завдання з використанням усіх доступних методів та прийомів	Майбутні вчителі початкової школи здатні вирішувати типові та нетипові для них завдання, творчо підходити до систематизації й узагальнення інформації. Вільно володіють педагогічним інструментарієм	Здобувачі освіти здатні адекватно оцінювати як власний рівень фахових компетентностей, так і рівень колег. Здатні оперативно корегувати власну педагогічну діяльність та надавати їй дослідницького характеру. Прагнуть до постійного саморозвитку та самовдосконалення
Достатній	У студентів спостерігається високий рівень знань, необхідних для навчання учнів у початковій школі, розуміння специфіки педагогічної діяльності. Вони вільно володіють необхідною термінологією, але майже не використовують навчальну та науково-методичну літературу для професійного самовдосконалення. Уміють виконувати завдання, наявні у підручниках із навчальних предметів, але не переймаються створенням авторських методичних розробок	Майбутні вчителі застосовують набуті знання для вирішення типових завдань, однак зазнають деяких труднощів у процесі систематизації та узагальнення інформації. Володіють на достатньому рівні необхідним педагогічним інструментарієм	Здобувачі освіти в основному адекватно та критично аналізують власну педагогічну діяльність, уміють виявляти основні характеристики в явищах та процесах, але не завжди швидко можуть впоратися з виконанням поставлених завдань. Бажання до самовдосконалення та самоосвіти у них дещо ситуативне
Середній	Здобувачі освіти володіють посередніми знаннями та вміннями за курс загальноосвітньої школи,	Майбутні вчителі вміють якісно визначати цілі та завдання уроку,	У студентів високо розвинені здатність і вміння до корекції власної педагогічної діяльності,

	належним рівнем теоретичної та практичної підготовки до здійснення професійної діяльності в початковій школі. Орієнтуються в сутності фахових понять, які використовують. Володіють загальними педагогічними методами, принципами, правилами та нормами. Використовують додаткові джерела для самоосвіти	підбирають ефективні методи і засоби навчання, чітко систематизують фахову інформацію	прагнення до самовдосконалення та саморозвитку, вони адекватно оцінюють власний рівень фахових компетентностей
Низький	Студенти недостатньо володіють фаховими знаннями, педагогічними термінами та поняттями, знаннями про особливості ефективної організації навчальної діяльності з учнями початкової школи, не обізнані з основними педагогічними методами та прийомами	Майбутні вчителі не готові до самостійної педагогічної діяльності, без допомоги викладача не здатні до рефлексії та ефективної комунікації у сфері освіти	Студенти не зацікавлені навчанням, у них відсутні мотивація і потреби щодо подальшої педагогічної діяльності; мають недостатньо сформовані ціннісні орієнтири, нестійкі переконання у важливості навчання

Крім того, ми розглядали провідні мотиви майбутньої професійної діяльності студентів та їх відношення до професії, що покликане забезпечити високу ефективність навчання, спрямованість на фахову підготовку, прагнення до самореалізації, задоволеність опануванням майбутньою професією. Підготовка майбутніх учителів початкових класів буде ефективною і приносить їм задоволення, якщо вони на внутрішньому мотиваційному рівні прагнутимуть самого процесу навчання – першого чинника формування мотиваційно-ціннісного компонента. Визначальним є прагнення до професійного зростання та самореалізації, а отже, професійна мотивація сприятиме психологічній налаштованості на навчальну діяльність і стане основою до самореалізації в ній.

Важливою характеристикою особистості майбутніх учителів початкових класів є, на нашу думку, розвиток активної самостійності – другого чинника мотиваційно-ціннісного компонента фахової компетентності. Навчально-дослідницьку роботу в контексті Концепції НУШ як форму активної

самостійності студентів розглядали завдяки вияву їхнього творчого розвитку, стійкого пізнавального інтересу до проблем галузі.

Мотиваційно-ціннісний та когнітивний компоненти взаємопов'язані та взаємодоповнюються, оскільки сформованість стійкої внутрішньої мотивації впливає на ефективність фахової компетентності. Когнітивний компонент розглядаємо як систему знань щодо професійної діяльності в умовах Нової української школи. Теоретичні знання покликані виконувати пояснювально-прогностичні та конструктивні функції, що спонукає особистість до трансформації опанованих знань у безпосередню практичну діяльність – основу майбутньої професії. Відповідно когнітивний компонент активно інтегрується з діяльнісним як провідним показником результативності фахової підготовки.

Зважаючи на зазначене вище, діяльнісний компонент навчального процесу передбачав практичне застосування предметних знань, умінь і навичок із низки фахових дисциплін та авторського спецкурсу.

Визначені критерії оцінювали за показниками, які уможлилювали якісний та кількісний аналіз ефективності розробленої нами методики.

Нами обрано рівень пізнавальної мотивації (M_1) та рівень активної самостійності студентів (M_2). Рівень сформованості знань із фахових дисциплін (K_1) розглядали як показник оволодіння знаннями, передбаченими освітніми програмами з підготовки майбутніх учителів початкових класів та кваліфікаційними вимогами до них.

Показниками володіння практичними вміннями і навичками став рівень сформованості умінь і навичок зі спецкурсу (D_1) та результати проходження практики (D_2).

Таким чином, у процесі експериментальної роботи нами обрано критеріальну модель організації та управління освітнім процесом. Вона включала мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти у системі критеріїв, показників та діагностичного інструментарію (табл. 3.4).

Оцінювання сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи здійснювалось комплексно із використанням різного інструментарію до кожного критерію.

Таблиця 3.4

Критеріальна модель управління процесом формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів

Компоненти	Критерії	Показники	Діагностичний інструментарій
Мотиваційно-ціннісний	Умотивованість до професійного розвитку	1) рівень пізнавальної мотивації (M_1); 2) рівень активної самостійності студентів (M_2)	– анкетування студентів із метою визначення рівня вмотивованості; – діагностика мотивів навчальної діяльності
Когнітивний	Володіння знаннями, передбаченими освітніми програмами діяльності майбутніх учителів початкових класів та кваліфікаційними вимогами	3) рівень сформованості знань із фахових дисциплін (K_1) 4) рівень сформованості фахових знань зі спецкурсу (K_2)	– вхідне, поточне і вихідне діагностування студентів
Діяльнісний	Володіння вміннями і навичками з операційних систем, здатність до перетворювальної діяльності	5) рівень сформованості умінь і навичок зі спецкурсу (D_1); 6) результати проходження практики (D_2)	– аналіз та оцінювання об'єктів і результатів навчальної і практичної діяльності студентів

Вибір мотиваційно-ціннісного компонента фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах НУШ обумовлювали виявленням особистісної позиції студентів щодо досягнення високих результатів в освітньому процесі, тобто продуктивності навчальної діяльності.

У результаті оцінювання динаміки мотиваційно-ціннісного компонента нами експериментально досліджено мотиви навчальної діяльності,

обґрунтовано вплив авторської методики на розвиток і стимулювання пізнавальної активності студентів, на свідоме ставлення до освітнього процесу і майбутньої професійної діяльності.

Рівень сформованості пізнавальних мотивів (M_1) вивчали за методикою О.Реана (Реан, Бордовская, & Розум, 2002), досліджували внутрішні, позитивні та негативні, а також зовнішні мотиви, їхню відсутність у процесі фахової підготовки студентів.

Важливою складовою особистісної характеристики особистості студента вважаємо рівень розвитку активної самостійності (M_2) – другого показника мотиваційно-ціннісного компонента в процесі вивчення авторського спецкурсу.

Формування когнітивного компонента обумовлений потребою діагностувати рівнів засвоєння його змісту, тобто сукупності понять, їхніх властивостей, ознак, взаємозв'язків, закономірностей, а також процесів у сучасній освіті, унаслідок пов'язаних із впровадженням Концепції Нової української школи.

Показники оволодіння змістом спецкурсу (K_1) визначали за допомогою коефіцієнта щодо повноти його оволодінням, а це – відношення реально засвоєних елементів знань до елементів знань, які необхідно засвоїти студентам на певному етапі навчання. Для цього нами використано таку формулу:

$$K_3 = \frac{N_n}{N_3} \quad (3.1)$$

де:

N_n – кількість правильно визначених елементів знань (правильні відповіді при тестуванні);

N_3 – загальна кількість елементів знань, які необхідно набути на даному етапі навчання (загальна кількість тестових завдань).

До тестових завдань нами було поставлено низку вимог, як-от:

– наявність запитань, що є найбільш важкими для засвоєння, але при цьому актуальні для подальших етапів навчання;

– виконання сукупності завдань, які створюють цілісні уявлення про особливості розумової діяльності студентів, зокрема вміння виокремлювати головне, істотне в матеріалі, який вивчається, а також рівень розвитку вмінь самостійно мислити та виконувати поставлені завдання;

– виконання завдань, які свідчать про рівень сформованості найбільш універсальних та інтегрованих прийомів навчальної діяльності (планування її організації, самоконтроль за виконанням, необхідний темп навчальних дій).

Оцінку результатів здійснювали згідно з даними поточного тестового контролю та діагностики рівня оволодіння змістом спецкурсу. Якщо зміст набутий (тест виконано) у повному обсязі ($K_3 = 1$); якщо не вказано жодної з ознак поняття (відсутні правильні відповіді під час тестування) – зміст незасвоєний ($K_3 = 0$). Для високого рівня оволодіння змістом $K_3 > 0,9$, середнього – $0,75 < K_3 < 0,89$; достатнього – $0,6 < K_3 < 0,74$; низького – $K_3 < 0,6$.

Безумовно, що ефективність навчання значною мірою визначається способом діяльності щодо його засвоєння та оперативністю діяльності. Засвоєна система дій, за допомогою яких вони вирішували навчальні завдання, сформувала основу для процесу навчання. Отже, показниками діяльнісного компонента нами було обрано: рівень опанування студентами умінь та навичок у процесі вивчення спецкурсу D_2 . Відповідно D_1 визначали на основі коефіцієнта сформованості умінь та навичок K_{y_n} – відношення кількості правильних дій N_v до їхньої загальної кількості N_3 на даному етапі навчання для результативного виконання студентами діяльності:

$$K_{y_n} = \frac{N_v}{N_3} \quad (3.2)$$

Високий рівень $K_{y_n} > 0,9$; середній – $0,75 < K_{y_n} < 0,89$; достатній – $0,6 < K_{y_n} < 0,74$; низький – $K_{y_n} < 0,6$. Визначення рівня сформованості умінь і навичок здійснювалося нами на основі їхньої інтегральної оцінки такими за такими характеристиками: правильність, точність виконання завдання; послідовність навчальних дій; повнота оволодіння методами аналізу педагогічних ситуацій; усвідомленість виконання завдання; швидкість (час) виконання завдань;

узагальнення, встановлення внутрішньодисциплінарних та міждисциплінарних зв'язків; міцність (довготривалість збереження) набутих студентом умінь та навичок.

Загальним показником ефективності методики вважаємо інтегрований показник, який визначали як різницю між сумарною сформованістю рівнів навчально-пізнавальної діяльності до початку формувального етапу експерименту та по його завершенню.

Ефективність методики визначали як середньозважену величину всіх показників ефективності за трьома ступенями вагомості складових, що визначають величину загального (інтегрованого) показника: високий коефіцієнт вагомості ($k_1 = 3$ бали); середній коефіцієнт вагомості ($k_2 = 2$ бали); низький (найменш вагомий) коефіцієнт вагомості ($k_3 = 1$ бал). У зв'язку з цим використовували представлену нижче формулу:

$$E_{\phi} = \frac{k_1 M_1 + k_1 M_2 + k_2 K_1 + k_2 D_1 + k_3 D_2}{k_1 + k_1 + k_2 + k_2 + k_3} \quad (3.3)$$

Перші часткові альтернативні статистичні гіпотези щодо визначення ефективності розробленої та впровадженої методики формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах Нової української школи в освітній процес були визначені таким чином:

H_0 – обґрунтована і розроблена методика формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах НУШ не дає змоги сформувати відповідний рівень фахових компетентностей;

H_1 – обґрунтована і розроблена методика формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах НУШ дає змогу сформувати у них відповідний рівень фахових компетентностей.

За характером гіпотез зрозуміло, що доцільно використовувати один із непараметричних критеріїв, зокрема нами обрано критерій Пірсона χ^2 , критерій Фішера ϕ^* та критерій кореляції (за Пірсоном).

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили недостатній рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, дозволили встановити чинники, що впливають на її формування, окреслити коло теоретичних та практичних проблем, визначити та обґрунтувати педагогічні умови та побудувати модель формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Перейдімо до аналізу результатів констатувальної діагностики рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи згідно виокремлених критеріїв.

Для визначення рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи за *мотиваційно-ціннісним* критерієм нами було використано анкетування студентів із метою визначення рівня вмотивованості.

Результати оцінювання презентовано у таблиці 3.5:

Таблиця 3.5.

Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи за *мотиваційно-ціннісним* критерієм

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	101	41,56	97	41,27
Середній	73	30,04	72	30,64
Достатній	51	20,99	46	19,57
Високий	18	7,41	20	8,52
Всього	243	100	235	100

Для визначення рівня сформованості культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи за *когнітивним* критерієм нами було використано вхідне, поточне і вихідне діагностування студентів. Результати оцінювання презентовано у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів
початкової школи за *когнітивним* критерієм**

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	101	41,56	98	41,70
Середній	74	30,45	71	30,21
Достатній	48	19,75	42	17,87
Високий	20	8,24	24	10,22
Всього	243	100	235	100

Для визначення рівня сформованості культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи за *діяльним* критерієм нами було використано пакет комплексних завдань для оцінювання рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Результати оцінювання презентовано у таблиці 3.7:

Таблиця 3.7

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів
початкової школи за *діяльним* критерієм**

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	103	42,39	99	42,13
Середній	72	29,63	74	31,49
Достатній	50	20,58	44	18,72

Високий	18	7,40	18	7,66
Всього	243	100	235	100

Як видно з таблиць 3.5-3.7, у студентів на констатувальному етапі превалюють низький та середній рівні сформованості фахових компетентностей за всіма критеріями.

Результати діагностики загального рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи подано у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Результати діагностики загального рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи (констатувальний експеримент)

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	102	41,98	98	41,70
Середній	73	30,04	72	30,64
Достатній	50	20,58	44	18,72
Високий	18	7,40	21	8,94
Всього	243	100	235	100

Високий рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи зафіксовано у 7,40% осіб КГ та 8,94% осіб ЕГ; достатній рівень – у 20,58 % студентів КГ та 18,72% студентів ЕГ; середній рівень – у 30,04 % студентів КГ та 30,64% студентів ЕГ; низький рівень – у 41,98 % респондентів КГ та 41,70% респондентів ЕГ.

Перевіримо вірогідність отриманих результатів, застосовуючи критерій χ^2 Пірсона. зокрема для перевірки гіпотези H_0 про відсутність відмінностей між двома емпіричними (експериментальними) розподілами: КГ та ЕГ.

Результати статистичної перевірки даних на констатувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.9.

$$\chi_{кр}^2(0,05)=7,815 \quad \chi_{кр}^2(0,01)=11,345$$

Таблиця 3.9

<i>Критерії</i>	<i>Значення $\chi^2_{емп}$</i>
Мотиваційно-ціннісний	0,316897
Когнітивний	0,737247
Діяльнісний	0,355792
Загальний рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи	0,566912

Таким чином $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2$, тому можна приймати нуль-гіпотезу про те, що початковий рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи респондентів контрольних і експериментальних груп суттєво не відрізняється.

Як засвідчили результати на рівні значущості 0,01 та 0,05 між групами, що брали участь в експерименті, немає статистично істотних відмінностей у рівні сформованості фахових компетентностей. Це дозволяє зробити висновок, що контингент студентів контрольної й експериментальної груп є рівноцінним та однорідним.

Отже, на констатувальному етапі експерименту було вирішено низку завдань: здійснено розподіл студентів на КГ та ЕГ; обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи; розроблено діагностичний інструментарій; здійснено діагностику вихідних рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Діагностика рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи на етапі констатувального експерименту показала недостатню ефективність процесу фахової підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Наступним

етапом проведення педагогічного експерименту був формувальний етап, на якому в освітній процес впроваджувалися педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.

На формувальному етапі експерименту (2019–2021 н.р.) проводилося оцінювання рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів за критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним та діяльнісним) аналогічними до констатувального етапу експерименту. Обсяг вибірки визначали відповідно до рекомендацій щодо проведення експерименту (В. Руденко, & Н. Руденко, 2012). На цьому етапі експерименту було задіяно 478 осіб, зокрема 235 – з експериментальної групи (ЕГ) та 243 – з контрольної (КГ).

Оцінку *мотивації* до фахової підготовки проводили за допомогою анкетування (додаток Р), результати якого дозволили визначити місце зацікавленості чи реальний професійний інтерес до вивчення матеріалу та опанування фахом. Аналіз відповідей майбутніх учителів, що відображають рівень їхньої мотивації, наводимо у таблиці 3.10 – результати формувального етапу дослідження.

Таблиця 3.10

Мотиваційно-ціннісний критерій формування фахових компетентностей майбутніх учителів у початкових класах

Запитання / варіанти відповідей	Контрольна група (y /%)	Експериментальна група (y /%)
<i>Що вплинуло на Ваш вибір навчатися у закладі фахової передвищої освіти?</i>		
Потреба у кар'єрному зростанні	52/21,4	43/18,3
Вплив батьків	61/25,1	62/26,3
Подобається спеціальність	123/50,6	124/52,8
Інші варіанти	7/2,9	6/2,6
Критерій Пірсона χ^2	0,72 ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$) при $p = 0,05; f=3$	

<i>Підготовка майбутнього вчителя початкової школи у закладі освіти, де ви навчаєтеся</i>		
Вам подобається	201/82,7	136/57,9
Мені не подобається, але хочу завершити	12/4,9	27/11,5
Хочу залишити	5/2,1	2/0,8
Мені все одно	25/10,3	70/29,8
Критерій Пірсона χ^2	28,88 ($\chi_{\text{емп.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=3$	
<i>Чи змінилося ваше ставлення до педагогічної професії під час навчання в педагогічному коледжі?</i>		
Покращилося	72/29,6	67/26,4
Погіршилося	11/4,5	15/6,4
Не змінилося	160/ 65,9	158/67,2
Критерій Пірсона χ^2	0,97 ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=2$	
<i>Яким є ваше ставлення до окремих компонентів навчання?</i>		
Надаю перевагу професійним теоретичним предметам	92/ 37,9	93/39,6
Надаю перевагу практичній підготовці	123/50,6	127/54,0
Не надаю перевагу жодному компонентів	28/11,5	15/6,4
Критерій Пірсона χ^2	4,43 ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=2$	
<i>Що впливає на вирішальне оцінювання ваших навчальних досягнень?</i>		
Складність практичної підготовки	113/46,5	112/47,7
Відносини педагогів зі студентами	117/48,2	99/42,1
Незацікавленість у вибраній професії	11/4,5	23/9,8
Інші причини	2/0,8	1/0,4
Критерій Пірсона χ^2	4,09 ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=3$	
<i>Чи варто запропонувати зміни щодо професійної підготовки фахівця у коледжі, в якому Ви навчаєтеся?</i>		
Так	65/26,8	39/16,6
Можливо	99/40,7	101/43,0
Не знаю	38/15,6	73/31,1

Ні	41/16,9	22/9,3
Критерій Пірсона χ^2	20,01 ($\chi_{\text{емп.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=3$	
<i>Якщо на попереднє запитання ваша відповідь була ствердною, то яку конкретну зміну підтримуєте?</i>		
Більше педагогічної практики	99/40,7	86/36,6
Більше предметів за вибором	62/25,5	69/29,4
Більше обов'язкових предметів	25/10,3	28/11,9
Більше предметів та відомостей зі спецпедагогіки	23/9,5	18/7,7
Зменшити кількість виховних занять	8/3,3	20/8,5
Інший варіант	26/10,7	14/5,9
Критерій Пірсона χ^2	8,60 ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=5$	
<i>Що очікуєте від майбутньої професії?</i>		
Особисту реалізацію під час роботи	83/34,3	71/30,2
Фінансове задоволення	57/23,4	33/14,0
Доброзичливу робочу атмосферу	55/22,6	73/31,1
Добрі відносини в колективі	40/16,5	55/23,4
Інші варіанти	8/3,3	3/1,3
Критерій Пірсона χ^2	14,36 ($\chi_{\text{емп.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$) при $\rho = 0,05; f=4$	

Для порівняння результатів опитування в ЕГ і КГ щодо рівня сформованості їхньої самомотивації та саморефлексії щодо їхніх цінностей, використано критерій χ^2 (критерій Пірсона):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^n \frac{(x_i - y_i)^2}{y_i} \quad (3.4)$$

Результати експериментального дослідження показали, що відповіді на запитання в ЕГ та КГ практично не відрізняються на статистично значущому

рівні, оскільки обчислені значення χ^2 не перевищують критичне ($\chi_{\text{емп.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$), що свідчить про їхню ідентичність:

– *Що вплинуло на ваш вибір навчатися у закладі фахової передвищої освіти?* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 0,72$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 7,8$).

– *Чи змінилося ваше ставлення до педагогічної професії під час самого процесу навчання в педагогічному коледжі?* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 0,97$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 6,0$).

– *Яким є ваше ставлення до окремих компонентів навчання?* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 4,43$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 6,0$).

– *Які конкретні зміни підтримуєте?* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 8,60$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 11,1$).

– *Що впливає на вирішальне оцінювання ваших навчальних досягнень?* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 4,09$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 7,8$).

На основі аналізу одержаних результатів ми дійшли такого висновку:

– по-перше, мотиви, які спонукали студентів вступити на навчання за спеціальністю «Початкова освіта» були приблизно однаковими в усій генеральній вибірці, а їхнє прагнення стати вчителями початкової школи практично не змінилося за період навчання;

– по-друге, зміна відношення студентів до сформованого освітнього середовища кожного з коледжів не була завданням нашого дослідження, тобто студенти сприймали його таким, яким воно було;

– по-третє, оцінювання навчальних досягнень студентів здійснювалося тими ж викладачами з дотриманням однакових вимог до всіх здобувачів освіти: як в ЕГ, так і КГ.

Для порівняльного аналізу виявилися принциповими ті запитання, в яких виявлено істотні відмінності на статистично значущому рівні, а саме:

– *Чи подобається підготовка майбутнього вчителя початкової школи у закладі, де ви навчаєтесь* ($\chi_{\text{емп.}}^2 = 28,88$ при $\chi_{\text{кр.}}^2 = 7,8$).

Студенти експериментальних груп після вивчення авторського спецкурсу усвідомили, що рівень їхньої готовності, а отже, і рівень фахової

компетентності – недостатній для роботи в умовах Нової української школи, тоді як студенти контрольних груп загалом відзначили, що їм подобається навчання (82,7 %). Це пов'язано з недостатнім рівнем розуміння тих нових умов, що формуються в НУШ, та розуміння самої Концепції НУШ.

– Чи варто запропонувати зміни щодо професійної підготовки фахівця у коледжі, в якому ви навчаєтесь? ($\chi^2_{\text{емп.}} = 20,01$ при $\chi^2_{\text{кр.}} = 7,8$).

Відповідаючи на це запитання, практично 67,5% студентів ЕГ вказали на необхідність змін, тоді як у КГ це усвідомлювали трохи більше половини студентів (59,6 %).

– Що очікуєте від майбутньої професії? ($\chi^2_{\text{емп.}} = 14,36$ при $\chi^2_{\text{кр.}} = 9,5$).

Відповідаючи на це запитання, студенти контрольних груп надали перевагу особистій самореалізації під час роботи (34,2 %) та фінансовому задоволенню (23,4 %), тоді як студенти експериментальних груп, які в ході вивчення авторського спецкурсу засвоїли основи Концепції Нової української школи та особливості її реалізації на значно вищому рівні, надали перевагу приємній робочій атмосфері (31,1%), особистій самореалізації під час роботи (30,2 %) та добрим відносинам у колективі (23,4 %), що продемонстровано на рис. 3.12.

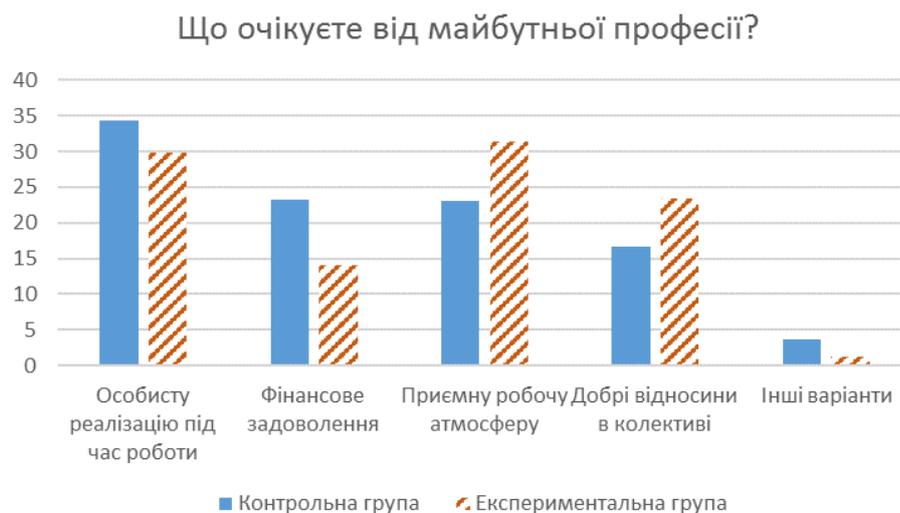


Рис. 3.12. Відповіді студентів контрольних та експериментальних груп щодо очікування від майбутньої професії

Таким чином, якщо результати констатуючого етапу експерименту показали, що розвиток мотиваційно-ціннісного компонента контрольної та експериментальних груп приблизно однаковий і переважно перебуває на середньому рівні, то формувальний етап експерименту, в результаті апробації обґрунтованих педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах НУШ, показав зміну рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента як в контрольній, так і в експериментальній групах. Однак варто зауважити помітне зростання важливих для підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах НУШ мотиваційних та ціннісних чинників у студентів експериментальних груп та зміну аналогічних складових у студентів контрольних груп на користь традиційної системи освіти, що передбачає більш колективну відповідальність та особисту вигоду вчителя порівняно зі співпрацею з колегами та учнями.

Результати оцінювання рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи після формувального етапу експерименту за *мотиваційно-ціннісним* критерієм презентовано у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів
початкової школи за *мотиваційно-ціннісним* критерієм**

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	81	33,33	28	11,91
Середній	60	24,69	33	14,04
Достатній	70	28,81	104	44,26
Високий	32	13,17	70	29,79
Всього	243	100	235	100

Діяльнісний критерій ми визначали за допомогою кореляційного аналізу результатів виконання студентами практичних кейсів на заняттях у коледжі та їхніми оцінками за проходження практики, оскільки саме ці види діяльності можуть повною мірою схарактеризувати цей критерій.

Кореляція (від лат. *correlato*) – взаємозалежність двох або більше випадкових величин, імовірна чи статистична залежність, яка взагалі не має строго функціонального характеру (В. Руденко, 2012). Для розрахунку кореляцій ми визначали, чи існує статистично вірогідний зв'язок між двома або більше змінними в одній або декількох вибірках. Кореляційний зв'язок вказує лише на взаємопов'язаність таких параметрів саме в цій конкретній вибірці, тоді як в іншій вибірці ми могли вже не спостерігати за отриманими кореляціями.

Математичною мірою кореляції двох випадкових величин слугує коефіцієнт кореляції. Деякі види коефіцієнтів кореляції можуть бути позитивними, деякі – негативними (можлива також ситуація відсутності статистичної взаємозв'язку, наприклад, для незалежних випадкових величин). Якщо передбачається, що на значеннях змінних задано відношення строгого порядку, то негативна кореляція – це кореляція, за якої збільшення однієї змінної пов'язано зі зменшенням іншої, відповідно коефіцієнт кореляції може бути негативним. Позитивна кореляція в таких умовах – це кореляція, за якої збільшення однієї змінної пов'язано зі збільшенням іншої, відповідно коефіцієнт кореляції може бути позитивним.

Якщо значення за модулем знаходиться ближче до 1, то це свідчить про наявність сильного зв'язку, якщо ближче до 0 – зв'язок слабкий або взагалі відсутній. При коефіцієнті кореляції «дорівнює за модулем одиниці» можна стверджувати про функціональний зв'язок, тобто зміни двох величин можна описати, використовуючи математичну функцію:

$$r_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})(y_i - \bar{Y})}{n\sigma_x\sigma_y}, \quad (3.5) \text{ , де:}$$

n – кількість студентів, для яких здійснювалося порівняння;

$(x_i - \bar{X}), (y_i - \bar{Y})$ – відхилення кожного окремого значення від середньої оцінки;

σ_x, σ_y – середні квадратичні відхилення:

$$\sigma_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}{n}}; \quad \sigma_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{Y})^2}{n}}$$

Уводимо випадкові величини в таблицю (значення за замовчуванням можна видалити), калькулятор розраховує коефіцієнт кореляції за формулою Пірсона.

Проаналізувавши отримані коефіцієнти кореляції та порівнявши їх із таблицею 3.12 значущих кореляцій, можемо зробити висновок про те, що отримана нами значущість кореляції позитивна та висока (від 0,5 до 1,0). Отже, упровадження авторської методики фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів проявило значний вплив на підвищення результатів навчання студентів.

Таблиця 3.12

Кореляція	Значущість кореляції	
	Негативна	Позитивна
Відсутня	–0.09 до 0.0	0.0 до 0.09
Слабка	–0.3 до –0.1	0.1 до 0.3
Середня	–0.5 до –0.3	0.3 до 0.5
Достатня	–0.7 до –0.5	0.5 до 0.7
Висока	–0.9 до –0.7	0.57 до 0.9
Дуже висока	–1.0 до –0.9	0.9 до 1.0

Здійснивши статистичний аналіз коефіцієнтів кореляції, ми встановили, що для контрольних груп він рівний 0,57 (тобто знаходиться на початку достатнього діапазону значень), тоді як для експериментальних груп він дорівнює 0,72, що відзначимо як досягнення високого рівня кореляції між

результатами виконання практичних завдань та проходження педагогічної практики. Коли ми зрівняли результати проходження педагогічної практики в контрольних та експериментальних групах, то помітили, що рівень якісної успішності наближається до 100%, що може свідчити про дещо завищені оцінки студентів за цей вид діяльності, які були виставлені спільно з педагогами, що безпосередньо керували практикою студентів у школах, карантинними обмеженнями, потребою вдосконалити критерії оцінювання результатів проходження педпрактики, що відображав вимоги до формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів для роботи в умовах НУШ.

Результати оцінювання рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи після формувального етапу експерименту за діяльнісним критерієм презентовано у таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів
початкової школи за діяльнісним критерієм**

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	82	33,74	27	11,49
Середній	63	25,93	32	13,62
Достатній	69	28,40	106	45,11
Високий	29	11,93	70	29,78
Всього	243	100	235	100

Аналізуючи результати, представлені на рис. 3.13 (верхнє зображення), бачимо, що вибірка розмістилася відповідно до нормального розподілу, а середній рівень складає 16 балів із 32, тоді як на нижньому зображенні можна помітити явне зміщення у бік високих результатів, а середній рівень складає 28,2 бали з 32, що засвідчує ефективність авторської методики формування

фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів в умовах НУШ, а також розробленого спецкурсу (додаток П).

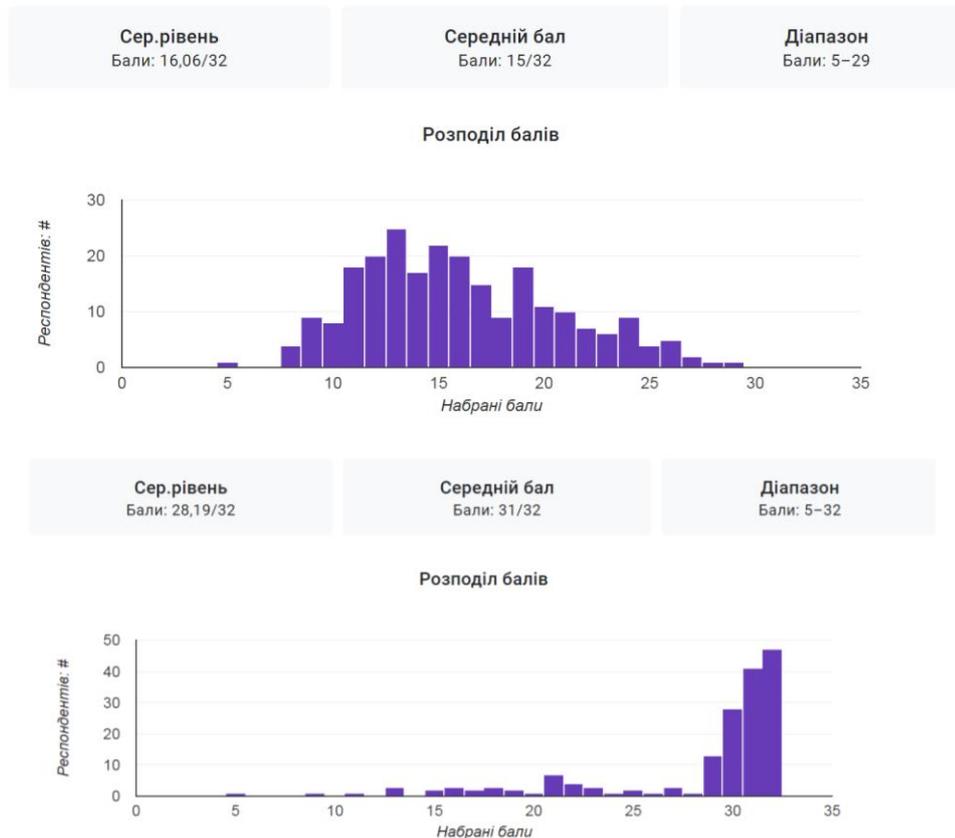


Рис. 3.13 Результати оцінювання когнітивного критерію шляхом тестування у контрольних (верхнє зображення) та експериментальних (нижнє зображення) групах

За допомогою критерію Фішера перевіримо наше припущення щодо наявності чи відсутності відмінностей між рівнями знань студентів експериментальних та контрольних груп. З цією метою обчислимо емпіричне значення φ^* за формулою 3.5:

$$\varphi^* = |\varphi_1 - \varphi_2| \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (3.5)$$

де:

φ_1 – кут, що відповідає більшій частці;

φ_2 – кут, що відповідає меншій частці;

n_1 – кількість спостережень у експериментальних групах;

n_2 – кількість спостережень у контрольних групах.

Отже, критичне значення $\varphi_{кр}^*$, яке є прийнятним у психолого-педагогічних дослідженнях до рівнів статистичної значимості, дорівнює:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64 & (p \leq 0,05) \\ 2,31 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

Таблиця 3.14

Результати підсумкового тестування студентів

	Високий та достатній рівні		φ_1	Середній та низький рівні		φ_2	φ^*
ЕГ	179	76,17%	2,337	56	23,83%	2,35	16,76
КГ	99	40,74%	1,459	144	59,26%	2,43	2,43
φ^*			9,59			9,59	

Отже, після обчислення результатів експерименту за когнітивним критерієм маємо емпіричні значення φ^* , що знаходяться в зоні значущості, H_0 відхиляється, тобто незначні зміни відбулися (рис. 3.14).

Рис. 3.14. Вісь значимості критерію Фішера φ^*

Таким чином, отримані значення критерію Фішера засвідчують, що застосування методики формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи є вдалою та відображає позитивні зрушення у процесі їхньої професійної підготовки.

Результати оцінювання рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи після формувального етапу експерименту за когнітивним критерієм презентовано у таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи за когнітивним критерієм

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група КГ (243)		Експериментальна група ЕГ (235)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	85	34,98	26	11,06
Середній	59	24,28	30	12,77
Достатній	71	29,22	105	44,68
Високий	28	11,52	74	31,49
Всього	243	100	235	100

Результати діагностики загального рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи після формувального етапу експерименту подано у таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Результати діагностики загального рівня сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи (формувальний експеримент)

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	83	34,16	27	11,49
Середній	61	25,10	32	13,62
Достатній	70	28,81	105	44,68
Високий	29	11,93	71	30,21
Всього	243	100	235	100

Як свідчать результати (табл. 3.16), після проведення формувального етапу педагогічного експерименту у студентів ЕГ значно підвищилися показники високого рівня сформованості фахових компетенцій, відповідно, значно знизилися показники низького.

Отримані результати діагностики загального рівня сформованості фахових компетенцій майбутніх учителів початкової школи свідчать, що

високий рівень сформованості в КГ зріс лише на 4,53%, у той час як в ЕГ він зріс на 21,27%; достатній рівень сформованості в КГ зріс на 8,23%, а в ЕГ – на 25,96%; середній рівень сформованості в КГ знизився на 4,94%, а в ЕГ – на 17,02%; низький рівень сформованості в КГ знизився на 7,82%, а в ЕГ – на 30,21%.

Перевіримо вірогідність отриманих результатів, застосовуючи критерій χ^2 Пірсона. зокрема для перевірки гіпотези H_1 про відмінність між двома емпіричними (експериментальними) розподілами: КГ та ЕГ.

Результати статистичної перевірки даних на формувальному етапі педагогічного експерименту відображено у таблиці 3.17.

$$\chi_{кр}^2(0,05)=7,815 \quad \chi_{кр}^2(0,01)=11,345$$

Таблиця 3.17

Критерії	Значення $\chi^2_{емп}$
Мотиваційно-ціннісний	54,29121
Когнітивний	68,00824
Діяльнісний	62,55437
Загальний рівень сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи	62,07560

Таким чином, отримані результати значимі на рівні 5% та 1% ($\chi^2_{емп} > \chi^2_{крит}$), тому нуль-гіпотеза відхиляється і на високому рівні значимості приймається альтернативна гіпотеза H_1 про те, що рівень сформованості фахових компетенцій майбутніх учителів початкової школи респондентів контрольних і експериментальних груп суттєво відрізняється, що свідчить про результативність запровадження обґрунтованих педагогічних умов формування фахових компетенцій майбутніх учителів початкової школи.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність запропонованих педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому

процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, і дають підстави стверджувати, що мета дослідження досягнута, визначені завдання виконані.

Висновки до третього розділу

Обґрунтовано мету, завдання й етапи, методику й організацію педагогічного експерименту. Експериментальне дослідження проведено на базі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України, що готують фахівців зі спеціальності 013 Початкова освіта, галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка». До ведення педагогічного експерименту було залучено 478 студентів, із яких були сформовані контрольна (КГ – 243 студентів) та експериментальна (ЕГ – 235 студентів) групи.

Експериментальне дослідження проходило впродовж 2017 – 2021 років та охоплювало чотири взаємопов'язані етапи педагогічного експерименту: пошуковий, констатувальний, формувальний, узагальнювальний.

Констатувальний етап (2017 – 2018 рр.) проведено для з'ясування сучасного стану сформованості фахових компетентностей майбутнього вчителя початкової школи; обґрунтування концептуальної моделі та організаційно-педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

На *формувальному етапі* (2018 – 2020 рр.) в освітній процес упроваджено розроблені й теоретично обґрунтовані педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

На *узагальнювальному етапі* (2021 рр.) проаналізовано ефективність упровадження в освітній процес педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти. Здійснено узагальнення,

систематизацію результатів педагогічного експерименту, їх кількісний та якісний аналіз, сформульовано висновки. Розроблено методичні рекомендації стосовно формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, які проводять їх підготовку.

За допомогою методів спостереження, інтерв'ю, аналізу, методу експертних оцінок, математичної статистики виявлялися рівні сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти та порівнювалися з результатами констатувального етапу експерименту, з'ясувалася динаміка формування компонентів фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи за встановленими рівнями відповідно до мотиваційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що згідно з встановленими рівнями сформованості фахових компетентностей кількість студентів ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася на 21,27% (від 8,94% до 30,21%), а в КГ збільшилася лише на 4,53% (від 7,40 до 11,93%). Кількість студентів, які мають достатній рівень сформованості фахових компетентностей в ЕГ збільшилася на 25,96% (від 18,72% до 44,68%), в КГ – збільшилася на 8,23% (від 20,58 до 28,81%). Кількість студентів, які мають середній рівень сформованості фахових компетентностей в ЕГ зменшилась на 17,02% (від 30,64% до 13,62%), в КГ – зменшилася на 4,94% (від 30,04 до 25,10%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в ЕГ кількість студентів зменшилася на 30,21% (від 41,70% до 11,49%), в КГ – лише на 7,82% (від 41,98% до 34,16%).

Вірогідність результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи і достовірність експериментальних даних визначалися з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 . Результати обчислення підтвердили достовірність проведеного експерименту, засвідчили позитивну динаміку рівнів

сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Результати експериментального дослідження підтвердили правомірність та ефективність запропонованих педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, і дають підстави стверджувати, що мета дослідження досягнута, визначені завдання виконані.

ВИСНОВКИ

Одним із пріоритетних завдань сучасних педагогічних закладів фахової передвищої освіти майбутніх учителів початкової школи розглядаємо пошук оптимальних форм, методів і засобів забезпечення ефективності процесу формування їхніх фахових компетентностей.

1. Результати аналізу наукової літератури та нормативно-правових документів свідчать про те, що різні аспекти порушеної нами проблеми перебувають на етапі активних наукових досліджень педагогів, психологів, філософів. Встановлено, що процес формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладах фахової передвищої освіти досі не став предметом спеціального дослідження. Таким чином, було вивчено й обґрунтовано стан досліджуваної проблеми в теорії та практиці вітчизняної і зарубіжної науки; виокремлено ключові поняття й дефініції («фахові компетентності», «фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи», «формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи», «освітнє середовище педагогічних закладів фахової передвищої освіти»). Фахова компетентність майбутнього учителя початкової школи – це динамічна категорія, яка спонукає особистість до розвитку та передбачає здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, ґрунтується на теоретичних положеннях і методах педагогіки, психології, окремих методиках навчання, передбачає вміння учителя організувати навчання та виховання учнів шляхом формування в них ключових компетентностей і світогляду учня з урахуванням як загальнолюдських здібностей, так і національної самосвідомості. Освітнє середовище педагогічних закладів фахової передвищої освіти по трактовано як систему педагогічних впливів і умов формування майбутнього вчителя початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти, а також можливостей для його розвитку). Визначено методологічні підходи задля

забезпечення методичного і прикладного спрямування досліджуваного процесу (аксіологічний, особистісно орієнтований, акмеологічний, системний, діяльнісний, компетентнісний).

2. Схарактеризовано фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи (педагогічна, мовна, математична, природнича, суспільствознавча, інформаційно-технологічна, мистецька, здоров'язбережувальна, інклюзивна). Визначено інтегровані компоненти фахових компетентностей (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний), критерії (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний) та рівні їх сформованості (високий, достатній, середній, низький), урахувавши, що процес формування – тривалий і суперечливий, охоплює кілька етапів – становлення, формування, реалізацію в реальному освітньому процесі у процесі практики – і продовжується у подальшій фаховій діяльності педагога впродовж життя.

3. Обґрунтовано педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти: формування позитивної мотивації до опанування фаховими компетентностями у процесі професійної підготовки; оновлення змісту фахової підготовки вчителів початкової школи шляхом уведення спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України»; удосконалення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Розроблено структурно-функціональну модель процесу формування фахових компетентностей як складову загального процесу професійної підготовки майбутнього учителя початкової школи в закладах означеного типу. Вона охоплює мету (соціально детермінована), завдання (обумовлені концептуальними підходами НУШ), методологічні підходи, педагогічні умови формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

За результатами формувального етапу експерименту кількість студентів експериментальної групи, які досягли високого та достатнього рівнів

сформованості фахових компетентностей, збільшилася відповідно на 21,27% та 25,96% (у контрольній групі збільшилася відповідно на 4,53% та 8,23%). Найбільш суттєво змінилися показники низького рівня: в експериментальній групі кількість студентів зменшилася на 30,21%, у контрольній групі – на 7,82%. Вірогідність результатів експериментальної роботи підтверджена непараметричним критерієм Пірсона χ^2 . Отримані результати свідчать про позитивну динаміку досліджуваного процесу в експериментальних групах, що дозволяє стверджувати про успішне розв'язання завдань дослідження й досягнення його мети.

4. Розроблено навчально-методичне забезпечення для формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у закладах фахової передвищої освіти (навчальна програма, конспекти лекцій, тестові завдання, тематичні завдання і ситуації із спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України») та діагностичний інструментарій для визначення рівнів сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

Результати дослідження не вичерпують загальної актуальності порушеної проблеми, а отже, до перспектив подальших наукових пошуків відносимо такі напрями: обґрунтування педагогічних умов для формування визначених нами окремих фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти; розвиток фахових компетентностей у процесі підвищення кваліфікації вчителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев, А. Л. (2005). Компетентностная парадигма в образовании: опыты философско-методического анализа. *Педагогика*, 4, 19–27.
2. Андрощук, І. В. (2017). *Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності: теорія і методика*. Хмельницький: ФОП Цюпак П. Я.
3. Андрусенко, І. В. (2013). Формування екологічних умінь як складник природознавчої компетентності. *Початкова школа*, 12, 13–16.
4. Андрусенко, І. В., & Бондарчук, Г. П. (2012). Підручник з природознавства як засіб формування природознавчої компетентності учнів початкових класів. М. Мадзігон, О. М. Топузов (Ред.), *Проблеми сучасного підручника*. (Вип. 12, с. 280–285). Київ: Педагогічна думка.
5. Андрущенко, Т. В. (2018). Застосування сучасних методів навчання як інструмент підвищення якості вищої освіти в Україні. *Гілея*, 137, 287–290. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2018_137_73
6. Анісімова, Л. С. (2011). *Система педагогічних задач як засіб формування професійних умінь майбутніх учителів початкових класів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кримський гуманітарний університет, Ялта.
7. Антонова, О. Є. (2003). *Базові знання з педагогіки становлення: розвиток, технологія формування*. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет імені І. Франка.
8. Артюшина М. В. (2013). Методи і прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності студентів. *Вісник Житомирського державного університету*, 3 (69), 25–32.
9. Баліцька, Н., Біда О., & Волошина, Г. та ін. (2003). *Використання інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів*. Н. Побірченко (Ред.). Київ: Науковий світ.
10. Безбородих, С. (2017). Аксиологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота, 2, 21–23.

Взято з <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/5756/.pdf>

11. Белкина, В., & Тихомирова, О. (2012). Показатели сформированности профессиональной компетентности педагога в сфере дошкольного образования. *Ярославский педагогический вестник*, 3, 183–190. Взято с http://vestnik.uspu.org/releases/2012_3pp/42.pdf

12. Берека, В. Є., & Галас, А. В. (2018). *Професійна компетентність вчителя початкових класів*. Харків: Ранок.

13. Беспалько, В. П., & Татур, Ю. Г. (1989). *Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки студентов*. Москва: Высшая школа.

14. Бех, І. Д. (2015). Виховання особистості. *Вибрані наукові праці* (Т. 2). Чернівці: Букрек.

15. Биков, В. Ю. (2010). Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, 1, 235. Взято з https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf

16. Биков, В. Ю. (2007). Моделі системи освіти і освітнього середовища. *Актуальні проблеми модернізації соціальних систем*. Харків: НТУ «Харківський політехнічний інститут». Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/19088464.pdf>

17. Бібік, Н. М. (2008). Компетентність у навчанні. В. Г. Кремінь (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 408–410). Київ: Юрінком Інтер.

18. Бібік, Н. М. (2010). Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*, 9, 1–5.

19. Бібік, Н. М. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Серія: Бібліотека з освітньої політики (с. 45–51). Київ: К.І.С.

20. Білодід, І. К. (1970–1980). *Словник української мови* (Т. 10). Київ: Наукова думка.
21. Бірюк, Л. Я. (2017). Теоретичні засади формування професійно-комунікативних якостей майбутніх вчителів початкових класів. *Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects* (s. 64–72). Opole: The Academy of Management and Administration in Opole.
22. Бірюк, Л. Я. (2008). *Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-дидактичний аспект)*. Глухів: ГДПУ.
23. Боднарук, І. М. (2006). *Педагогічні умови оптимізації методичної підготовки майбутніх вчителів музики в процесі педагогічної практики*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
24. Болотов, В. А., & Сериков, В. В. (2003). Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*, 10, 8–14.
25. Бондар, Л. М. (2008). Виховання творчої, активної та свідомої особистості в системі роботи територіального відділення МАН України. Л. В. Тихенко, Л. М. Бондар, Н. В. Перепелиця, & Н. Ю. Сидоренко (Ред.), *Розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді в системі роботи Сумського територіального відділення МАН України* (с. 93–97). Суми: Університетська книга.
26. Борзенкова, О. А. (2007). *Формирование методико-математической компетентности будущего учителя начальных классов*. (Дис. канд. пед. наук). Самарский государственный педагогический университет, Самара.
27. Борисенко, К. Б. (2019). *Формування фахових компетентностей майбутніх учителів географії у процесі навчальних практик*. (Дис. канд. пед. наук). Українська інженерно-педагогічна академія, Харків.

28. Братко, М. В. (2015). Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1–2, 11–18. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2015_1-2_4

29. Братко, М. В. (2015). Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. В. В. Радул, & В. А. Кушнір та ін. (Ред.), *Наукові записки* (Вип. 135, с. 67–72). Кіровоград: РВВ КДПУ імені В. Винниченка.

30. Братко, М. В. (2016). Підготовка фахівців у коледжах: сучасні виміри та перспективи. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія № 25: Психологія. Педагогіка* (с. 57–64). Київ: Київський університет імені Б. Грінченка.

31. Братко, М. В. (2017). *Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський: Аксіома.

32. Братко, М. В. (2018). *Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу*. (Дис. д-ра пед. наук). ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ.

33. Будник, О. Б. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Житомирський державний університет імені І. Франка, Житомир.

34. Бурчак, С. О. (2011). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі навчання математики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава.

35. Бусел, В. Т. (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: Перун.

36. Вітвицька, С. С. (2006). *Основи педагогіки вищої школи*. Київ: Центр учбової літератури.

37. Власенко, С. П. (2002). *Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителів початкових класів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
38. Волошко, Л. Б. (2005). Професійна компетентність студентів як предмет психолого-педагогічного аналізу. *Наука і сучасність* (Т. 48), 22–32.
39. Вторнікова, Ю. С. (2013). *Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін*. (Дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет, Херсон.
40. Габдреев, Р. В. (1983). *Моделирование в познавательной деятельности студентов*. Казань: Казанский университет.
41. Гасвець, Я. С. (2013). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет, Херсон.
42. Глузман, Н. А (2011). *Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів*. (Дис. д-ра пед. наук). Кримський гуманітарний університет, Ялта.
43. Глузман, Н. А. (2010). *Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів*. Київ: Вища школа – ХХІ.
44. Глузман, О. В., & Володько, В. М. (1996). Вища педагогічна освіта в Японії: стан, проблеми та перспективи. *Педагогіка і психологія*, 4, 241–244.
45. Гончаренко, С. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.
46. Грабарь, М. И., & Краснянская, К. А. (1977). *Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы*. Москва: Педагогика.

47. Грицай, Н. (2012). Педагогічна практика як засіб формування методичної компетентності майбутніх учителів біології. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини*, 5, 2, 26–34.
48. Гуревич, Р. С., Коломієць, А. М., & Коломієць, Д. І. (2001). Формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1, 276–281.
49. Гуревич, Р., & Кадемія, М. (2012). Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*, 10, 66–70. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_18
50. Гуренко, О. І. (2008). *Етнокультурна компетентність та її формування у студентів педагогічного університету: технологічний аспект*. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд».
51. Гурняк, І. А. (2010). *Компетентнісний підхід до формування поняття «хімічне явище» в учнів основної школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
52. Гусак, П. М. (1999). *Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів*. (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
53. Демидчик, Г. С., & Мироновська, Л. М. (2009). Педагогічна практика як складова професійного становлення майбутнього вчителя. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* (с. 181–185). Глухів: ГДПУ.
54. Денисова, С. П. (2014). Компоненти формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах педагогічного коледжу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 115, 63–66. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_19
55. Державний стандарт початкової освіти. № 87. (2018).

56. Деркач, А. А., & Селезнева, Е. В. (2006). *Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития*. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК».

57. Дзюба-Шпурик, Л. Г. (2016). *Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава.

58. Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Київ: Академвидав.

59. Дичківська, І. М. (2001). *Основи педагогічної інноватики*. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет.

60. Дрокіна, А. С. (2016). *Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах інформатизації освіти, Розвиток виховної роботи у сучасному вищому навчальному закладі: змістовні домінанти та тенденції*, матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (с. 125–129). Харків: ФОП Петров В. В.

61. Дрокіна, А. С. (2020). *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Українська інженерно-педагогічна академія, Харків.

62. Дубасенюк, О. А. (2011). *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Житомирський державний університет імені І. Франка.

63. Дубасенюк, О. А., Семенюк, Т. В., & Антонова, О. Є. (2003). *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності*. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет.

64. Єдина державна електронна база з питань освіти. (2018–2020). Київ: ЄДЕБО.

65. Єжова, О. О. (2009). Ціннісний підхід до формування особистості майбутнього кваліфікованого робітника. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2, 296–306.

66. Журавльова Л.С. Особливості практичної підготовки майбутніх вчителів до роботи з дітьми молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки*, 2017. Вип. LXXV. – Том 3.- С.176-181.

67. Залібовська-Ільницька, З. В. (2012). *Професійно-педагогічні засади формування комунікативної компетентності молодших школярів*. Житомир: Житомирський державний університет імені І. Франка.

68. Запорожченко, Т. П. (2017). *Формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, Чернігів.

69. Захарченко, В. М., Калашникова, С. А., Луговий, В. І., Ставицький, А. В., Рашкевич, Ю. М., & Таланова, Ж. В. (2014). *Національний освітній глосарій: вища освіта*. (2-е вид.). Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».

70. Захарченко, В. М., Луговий, В. І., Рашкевич, Ю. М., & Таланова Ж. В. (2014). *Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації*. Київ: НВЦ «Пріоритети».

71. Зимняя, И. А. (2012). Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. *Иностранные языки в школе*, 6, 12–15.

72. Зінченко, В. П. (2010). *Формування профорієнтаційної компетентності педагога: теорія і практика*. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка.

73. Зубик, Л. (2016). Модель формування професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців у процесі вивчення фахових дисциплін. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1 (52), 83–89.

74. Зязюн, І. А. (2006). Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. Т. Левовацький, І. Вільш, І. Зязюн, & Н. Ничкало (Ред.), *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. (Вип. VIII, с. 105–115). Київ: АЖД.

75. Зязюн, І. А., & Пехоти, О. М. (Ред.). (2003). *Підготовка майбутнього вчителя для впровадження педагогічних технологій*. Київ: А.С.К.

76. Зязюн, І. А., & Сагач, Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії*. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу.

77. Ильин, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург: Питер.

78. Ильичев, Л. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.

79. Исаев, И. Ф. (1997). *Школа как педагогическая система: основы управления*. Белгород: Белгородский государственный университет.

80. Ільченко, В. (2002). Інтеграція змісту освіти та сучасні проблеми загальноосвітньої школи. *Імідж сучасного педагога*, 2 (21). 2–3.

81. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). (2017). Взято з <https://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/>

82. Казанішена, Н. (2009). Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів. *Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету*, 30, 25–34.

83. Кара, С. І. (2012). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Запорізький національний університет, Запоріжжя.

84. Карпенко, Є. М. (2011). Критерії та показники рівня сформованості інформаційно аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки. *Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій в*

науці, освіті та економіці, матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (с. 50–55). Взято з <http://eprints.zu.edu.ua/6962/1/11kemktp.pdf>

85. Кекух, Л. В. (2000). *Формування стимулів до педагогічної творчості: навчально-творчі завдання для майбутніх учителів початкових класів*. Київ: Науковий світ.

86. Киливник, В. В. (2019). *Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в системі педагогічного коледжу*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.

87. Кисла, О. Ф. (2008). *Особливості розвитку професійного самовизначення майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.

88. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003:2010. (2010). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>

89. Національний класифікатор України. Класифікація видів економічної діяльності ДК 009:2010. (2010). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vb457609-10#Text>

90. Клименюк, А. В., Калита, А. А., & Бережная, Э. Л. (1988). *Методология и методика педагогического исследования. Постановка цели и задач исследования*. Киев: НИИ педагогики УССР.

91. Кобюк, Ю. М. (2013). Інтерактивні технології як засіб формування професійної майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія, 40, 220–223. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_40_54

92. Коваль, В. О. (2013). *Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах*. Умань: ФОП Жовтий О. О.

93. Коваль, Л. В. (2009). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова*. Донецьк: Юго-Восток.

94. Коваль, Л. В. (2010). *Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій*. (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України, Київ.

95. Коваль, Л. В. (2011). *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід*. Донецьк: ЛАНДОН-XXI.

96. Ковальчук, В. Ю. (2006). *Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

97. Ковальчук, Н. П. (2007). *Рівні професійного самовдосконалення особистості студентської молоді педагогічного коледжу*. Умань: Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка.

98. Когут, І. В. (2015). *Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава.

99. Колесник, Н. Є. (2015). Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. *Проблеми освіти*, 82, с. 130–134.

100. Коломієць, А. М. (2007). *Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.

101. Коломієць, А. М. (2008). *Інформаційна культура вчителя початкових класів*. (Дис. д-ра. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.

102. Комар, О. А. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної*

технології. (Дис. д-ра пед. наук). Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Черкаси.

103. Кононенко, М. П., Кудренко, А. І., Сбруєва, А. А., Рощупкіна, Л. Ю., Радько, Н. М., Лазарєв, ...& Артющкіна Л. М. (1999). *Педагогічна практика*. Суми: Сумський державний педагогічний інститут імені А. С. Макаренка.

104. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». (2016). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

105. Корінчук, Н. Ю. (2014). Формування професійних компетентностей у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школи*, 34 (87), 199–205.

106. Корольова, Л. М. (2019). *Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи*. (Дис. канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя.

107. Коткова, В. В. (2012). *Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Херсонський державний університет, Херсон.

108. Кравченко, Г. Ю. (2003). *Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг.

109. Кремень, В. Г. (2010). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі*. Київ: Знання України.

110. Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

111. Крижановський, А. І. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-*

технологій у педагогічних коледжах. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.

112. Кудрик, Л. Г., & Сурмяк, Ю. В. (2011). *Формування компетентності самоосвіти і саморозвитку педагогічних працівників в умовах освітніх реформ, Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців,* матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю незалежності України (с. 101–103). Львів.

113. Кузьменко, Т. М. (2010). *Соціологія.* Київ: Центр учбової літератури.

114. Кулик, Є. В. (2006). *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності.* (Дис. д-ра пед. наук). Тернопільський національний педагогічний університет імені М. Гнатюка, Тернопіль.

115. Лебедев, О. Е. (2004). Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологи, 5,* 3–11.

116. Леонтьев, Д. А. (1992). *Методика изучения ценностных ориентаций.* Москва: Смысл.

117. Лісова, Н. І. (2005). *Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодших учителів у системі післядипломної освіти.* (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.

118. Літовка, О. П. (2016). *Формування професійної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі.* (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний університет імені Т. Шевченка, Старобільськ.

119. Лодатко, Є. О. (2011). Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Вища освіта України.* (Т. 1), 3, 339–344.

120. Луговий, В. І. (1995). *Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні: теоретико-методологічний аспект.* (Автор. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і професійної освіти АПН України, Київ.

121. Макаренко, А. С. (1957). Книга для родителей. Лекции о воспитании детей. Выступления по вопросам семейного воспитания. И. А. Каиров, Г. С. Макаренко, & Е. Н. Медынский (Ред.), *Сочинения*. (2-е изд.). (Т. 4). Москва: АПН РСФСР.

122. МакКлелланд, Д. (2007). *Мотивация человека*. Санкт-Петербург: Питер.

123. Мануйлов, Ю. С. (2000). Средовой подход в воспитании. *Педагогика*, 7, 36–41.

124. Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Международный фонд «Знание».

125. Мартиненко, С. М. (2014). Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя початкової школи: здобутки, проблеми і перспективи, *Реалізація компетентнісного підходу до формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи*, матеріали міського науково-практичного семінару. Київ: Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка. Взято з www.psyh.kiev.ua/Мартиненко_С.М._Компетентнісний_підхід_у_професійній_підготовці_вчителя_початкової_школи:_здобутки,_проблеми_і_перспективи.

126. Матяш, О. І., & Стахова, О. А. (2011). Модель професійно-творчого розвитку майбутнього фахівця. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 32, 249–255.

127. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання. (2016). (пер. з англ. Ю. М. Рашкевича). Київ: ТОВ «Поліграф плюс».

128. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти. № 918. (2020). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5f0/d5d/48d/5f0d5d48d9657591717806.pdf>

129. Митник, О. (2008). Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*, 7, 35–37.

130. Мозуль, І. В. (2017). *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут вищої освіти НАПН України, Київ.

131. Мойко, О. С. (2018). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка, Дрогобич.

132. Мойсеюк, Н. Є. (2003). *Педагогіка*. (4-е вид.). Київ.

133. Мондич, О. В. (2018). *Формування компетентності майбутніх учителів початкової школи з анатомії та фізіології*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

134. Нагорна, Н. В. (2007). Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*, 1–2 (11–12), 266–268.

135. Національна рамка кваліфікацій. (2011). Взято з <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy>

136. Никитин, Э. М. (1999). Федеральная система повышения квалификации: проблемы и перспективы развития. *Народное образование*, 7–8, 5–14.

137. Ничкало, Н. Г. (2000). Стандарти професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, 47–63.

138. Нікуліна, Н. В. (2018). *Формування методичної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, Чернівці.

139. Нікулочкіна, О. В. (2009). *Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя.

140. Нічишина, В. В. (2008). *Інтегративний підхід до вивчення математичних дисциплін у процесі підготовки майбутніх вчителів математики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка, Кіровоград.

141. Овчарук, О. В. (2004). Результати емпіричних досліджень серед педагогічної громадськості щодо перспектив запровадження компетентнісного підходу до вітчизняного змісту освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Серія: Бібліотека з освітньої політики (с. 57–64). Київ: К.І.С.

142. Олексюк, О. Є. (2005). Вплив педагогічної практики на активізацію пізнавальної діяльності студентів. *Наукові праці*, 42, 29, 39–43.

143. Онищенко, І. (2012). Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика*, 8, 94–101.

144. Онищенко, Н. П. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності у процесі педагогічної практики*. (Дис. д-ра пед. наук). Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди, Переяслав.

145. Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Центр учбової літератури.

146. Осадченко, І. І. (2017). Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (с. 129–132). *Вісник польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського «FOLIA COMENIANA»*. Умань: ВПЦ «Візаві».

147. Пальшкова, І. О. (2009). *Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід*. (Автореф. дис. д-ра. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

148. Паршук, С. М. (2012). Умови поліпшення педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1.38 (2), 51–54. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2012_2_1

149. Пащенко, О. В. (2016). *Визначення результатів навчання як основного чинника формування професійної компетентності фахівця*. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

150. Перець, О. (2010). Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2, 119–126.

151. Петрікова, Н. І. (2013). Професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти. *Урок. ОСВІТА.UA*. Взято з http://osvita.ua/school/lessons_summary/administration/34011/

152. Петрук, В. А. (2011). *Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій*. Вінниця: ВНТУ.

153. Петухова, Л. Є. (2007). *Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища*. Херсон: Айлант.

154. Пехота, О. М. (2000). Особистісно орієнтована педагогіка: концепції, моделі. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 3, 1, 34–43.

155. Писарчук, О. Т. (2015). *Організація освітньо-розвивального середовища в системі підготовки майбутнього вчителя початкової*. Тернопіль: Вектор.

156. Платонов, К. К. (1982). *Система психологии и теория отражения*. Москва: Наука.
157. Подоляк, Л. Г., & Юрченко, В. І. (2006). *Психологія вищої школи*. Київ: Філ-студія.
158. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. (1993). *Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту*, 1, 139–152.
159. Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа.
160. Пометун, О. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Серія: *Бібліотека з освітньої політики*. Київ: К.І.С.
161. Пометун, О. (2005). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Основна школа*, 3–4, 10–14.
162. Пометун, О. (2005). Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, 1, 65–69.
163. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. О. В. Овчарук (Ред.), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Серія: *Бібліотека з освітньої політики* (с. 16–26). Київ: К.І.С.
164. Пометун, О. І., & Комар, О. А. (2007). *Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ*. Умань: РВЦ «Софія».
165. Почуєва, О. О. (2012). Моделювання в теорії управління освітніми процесами, *Розвиток професійної компетентності менеджерів освіти: теоретико-методичні засади*, матеріали Всеукраїнської науково-методичної постерної інтернет-конференції. Запоріжжя: Запорізький обласний інститут

післядипломної педагогічної освіти. Взято з http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip10.html

166. Поясик, О., & Максимович, О. (2012). Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в контексті компетентнісного підходу. *Гуманітарний вісник: педагогіка*, 28, 243–248.

167. Пріма, Р. М. (2009). *Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика*. Дніпропетровськ: ІМА-прес.

168. Про вищу освіту. 1556-VII. (2014).

169. Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. № 519. (2020).

170. Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття). № 896. (1993).

171. Про затвердження Методики розроблення професійних стандартів. № 74. (2018). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0165-18#Text>

172. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. № 266. (2015). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>

173. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». № 1143. (2018). Взято з <http://education-ua.org/ua/tsifri-i-fakti/1230-profesijnij-standart-vchitel-pochatkovikh-klasiv-zakladu-zagalnoji-serednoji-osviti>

174. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». № 2736. (2020). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

175. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. № 357.

(2021). Взято з <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>

176. Про освіту. 2145-VIII. (2017). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

177. Про створення Єдиної державної електронної бази з питань освіти. №752. (2011).

178. Про фахову передвищу освіту. № 2745-VIII. (2019). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

179. Проценко, А. А. (2018). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики*. (Дис. канд. пед. наук). Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б. Хмельницького, Мелітополь.

180. Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация*. Москва: Когито-Центр.

181. Разливинских, И. Н. (2011). *Формирование математической компетентности у будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе*. (Дис. канд. пед. наук). Челябинский государственный университет, Челябинск.

182. Рашкевич, Ю. М. (2018). Болонський процес: історія, стан та перспективи. *Освітня аналітика України*, 3, 5–16.

183. Рашкевич, Ю. М., & Таланова, Ж. В. (Ред.). (2015). *Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача*. (пер. з англ.). Львів: Видавництво Львівської політехніки.

184. Реан, А. А., Бордовская, Н. В., & Розум, С. И. (2002). *Психология и педагогика*. Санкт-Петербург: Питер.

185. Руденко, В. М., & Руденко, Н. М. (2012). *Математичні методи в психології*. Київ: Центр учбової літератури.

186. Руденко, В. М. (2012). *Математична статистика*. Київ: Центр учбової літератури.

187. Рябченко, С. (2016). Критерії визначення рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх учителів біології. *Витоки педагогічної майстерності*, 18, 297–302.
188. Савченко, О. Я. (1997). *Дидактика початкової школи*. Київ: Абрис.
189. Савченко, О. Я. (2002). *Дидактика початкової школи*. Київ: Генеза.
190. Савченко, О. Я. (2011). Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1.33, 9–15.
191. Себало, Л. І. (2016). *Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
192. Селевко, Г. (2004). Компетентности и их классификация. *Народное образование*, 4, 138–143.
193. Селевко, Г. К. (1998). *Современные образовательные технологии*. Москва: Народное образование.
194. Семенов, О. С. (2015). Освітнє середовище сучасного позашкільного навчального закладу: теоретико-методологічний аспект. *Науковий вісник Чернівецького національного університету*, 746, 179–186. Чернівці.
195. Семенов, О. М. (2012). Учитель-словесник у вимірах компетентнісної парадигми освіти. І. Г. Єрмакова (Ред.), *Компетентнісний підхід у неперервній освіті* (с. 170–203). Донецьк: Каштан.
196. Семеріков, С. О., Стрюк, М. І., & Моїсеєнко, Н. В. (2012). Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. О. А. Коновал (Ред.), *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів* (с. 188–242). Кривий Ріг: Книжкове видавництво Киреєвського.
197. Сериков, В. В. (1999). *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем*. Москва: Логос.
198. Сисоєва, С. О. (2006). *Основи педагогічної творчості*. Київ: Міленіум.

199. Сисоєва, С. О., & Мачинська, Н. І. (2006). *Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі: технологічні аспекти*. Київ: Міленіум.

200. Сікора, Я. Б. (2008). Критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки*, 42, 154–159.

201. Скворцова, С. О., & Вторнікова, Ю. С. (2013). *Професійно-комунікаційна компетентність учителя початкових класів*. Одеса: Абрикос Компани.

202. Слостенин, В. А. (2005). Рефлексивная культура и профессионализм учителя. *Педагогическое образование и наука*, 3, 37–42.

203. Слободчиков, В. И., & Исаев, Е. И. (2000). *Психология развития человека*. Москва: Школа-Пресс.

204. Смолюк, А. І. (2016). Освітнє середовище педагогічного коледжу як умова професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (47), 101, 48.

205. Соловей, Л. В. (2019). *Формування ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей у фаховій підготовці*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет, Полтава.

206. Стандарт вищої освіти в Україні. (2020). Взято з <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>.

207. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG). (2015). Взято з https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf

208. Стандарт фахової передвищої освіти України (2021). Міністерство освіти і науки України. Затверджені стандарти.: освітньо-професійний ступінь Фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта, 13.07.2021 р. № 801. (2021). Взято з URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/fahova-peredvisha-osvita/sector-fahovoyi-peredvishoyi-osviti/zatverdzheni-standarti>

209. Старєва, Г. М. (2000). Формування творчої активності майбутніх педагогів. *Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 3, 1, 82–87.

210. Степанченко, Н. І. (2017). *Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах*. (Дис. д-ра пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.

211. Стеценко, І. В. (2010). *Моделювання систем*. Черкаси: Черкаський державний технологічний університет.

212. Тарасенко, Г. С. (2006). *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти*. Черкаси: Вертикаль.

213. Татур, Ю. Г. (2004). Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*, 3, 20–26.

214. Терєпа, А. В. (2019). *Формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.

215. Титова, Н. М. (2019). *Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання*. (Дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

216. Туриця, О. О. (2019). *Формування професійної компетентності майбутніх технологів харчових виробництв на засадах інтегрованого підходу в*

коледжах. (Дис. канд. пед. наук). Львівський національний університет імені І. Франка, Львів; Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Тернопіль.

217. Уйсімбаєва, Н. (2014). Особистісне самовдосконалення як форма усвідомленого саморозвитку майбутнього вчителя, *II Міжнародна інтернет-конференція*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В. Винниченка. Взято з https://www.cuspu.edu.ua/ua/2014-rik/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1266-osobistisne_sam

218. Ушинский, К. Д. (1948). О пользе педагогической литературы. *Собрание сочинений* (Т. 2). Москва; Ленинград: АПН РСФСР.

219. Фіцула, М. М. (2010). *Педагогіка вищої школи*. (2-е вид.). Київ: Академвидав.

220. Хижна, О. П. (2007). *Художньо-педагогічна діяльність учителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти)*. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

221. Хмелева, О. Г. (2016). *Элементы трансформации ценностных приоритетов в процессе развития педагогического образовательного пространства*. Взято з <http://psihdocs.ru/elementi-transformacii-cennostnih-prioritetov-v-processe-razvi.html>

222. Хомич, Л. О. (1998). *Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів*. (Дис. д-ра. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.

223. Хомич, Л. О. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. Київ: Магістр-S.

224. Хоружа, Л. Л. (2003). *Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика*. Київ: Преса України.

225. Хриков, Є. М. (2018). *Методологія педагогічного дослідження*. Харків.

226. Хроленко, М. В. (2007). *Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

227. Хуторской, А. В. (2002). Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Эйдос*. Взято з www.eidos.ru/news/compet.htm

228. Цимбалюк, Я. С. & Скворцова, С. О. (2010). Професійна компетентність: зміст понять, «Сучасний навчально-виховний процес: теорія і практика», матеріали Всеукраїнської науково-практ. конф. викладачів, молодших науковців та студентів (с. 100–104). Одеса: Видавець Черкасов М. В.

229. Цюняк, О. П. (2014). Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти. В. І. Бондар (Ред.), *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання*, 25, 182–185.

230. Цюняк, О. П. (2015). *Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.

231. Червінська, І. Б. (2013). Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів у контексті європейських інтеграційних процесів. М. Чепіль, Р. Бера (Ред.), *Професійна підготовка в контексті європейських інтеграційних процесів* (с. 317–326). Дрогобич: Дрогобицький ДПУ.

232. Черноус, В. П. (2010). *Формування творчих здібностей майбутніх вчителів початкової школи в процесі вивчення предметів математичного циклу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені І. Франка, Житомир.

233. Чудина, Е. Е. (2002). *Дидактические условия становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя на начальном этапе педагогической подготовки в вузе*. (Дис. канд. пед. наук). Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоград.

234. Шаповал, Ю. Д. (2007). *Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.
235. Шинкарук В. І. (1986). *Філософський словник*. (2-е вид.). Київ: Головна редакція УРЕ.
236. Шмоніна, Т. А., & Глухов, І. Г. (2011). Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Педагогічні науки*, 65–69.
237. Шульдик Г. О., & Шульдик, В. І. (2000). *Педагогічна практика*. Київ: Науковий світ.
238. Юзик, М. А. (2017). Сутність та структура поняття «компетентнісний підхід» у контексті підготовки вчителя початкової школи. С. М. Ніколаєнко (Ред.), *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, 277, с. 308–313.
239. Юзик, О. П. (2016). Особливості використання мультимедійних засобів у процесі підготовки молодших спеціалістів до роботи в системі інклюзивної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 21 (2), 1, 216–221. Взято з <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/viewFile/188097/187285#page=83>
240. Ярмаченко, М. Д. (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка.
241. Ясвин, В. А. (2000). Психологическое моделирование образовательных сред. *Психологический журнал*, 4, 79–88.
242. Biemans, H., & Mulder, M. et al. (2004). Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls. *Journal of Vocational Education and Training*, 56, 4, 523–538.
243. Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. New York: David McKay Company.

244. Celik, S. (2011). *Characteristics and Competencies for Teacher Educators: Addressing the Need for Improved Professional Standards in Turkey*. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1563&context=ajte>
245. Commission staff working document Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. (2012). Retrieved from <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SWD:2012:0374:FIN:EN:PDF>
246. Education and Training. (2010).
247. Hall, G. E. (1976). *Competency-Based Education: A process for the improvement of education*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
248. Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial*, 23, 6, 275–285.
249. Holmes, L. (1992). Understanding Professional Competence: Beyond The Limits of Functional Analysis. *Relational Skill & Learning*. Retrieved from <http://www.re-skill.org.uk/relskill/profcomp.htm>
250. Hyland, T. (2001). Book review of Competency Based Education and Training: A World Perspective by. A. Arguelles, & A. Gonczi (eds.), *Journal of Vocational Education and Training*, 53, 3, 487–490.
251. International Standard Classification of Occupations ISCO-08. (2008). Retrieved from <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/isco08>
252. Matthews, D. J. (1990). *Patterns of Competence in Early Adolescence: A Domain Specific Approach to Gifted Education*. University of Toronto.
253. McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence Rather Than for «Intelligence». *American Psychologist*, 28, 1, 1–14.
254. Pełech, Ju., & Juzyk, O. (2018). Cechy przygotowania zawodowego nauczycieli informatykiw Polsce. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1 (60), 262–267.

255. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release* (p. 253–274). Oxford, England: Oxford Psychologists Press.
256. Raven, J. (2001). *Some Barriers to the Introduction of Competency-based Education. Competence in the Learning Society* (p. 384–437). New York: Peter Lang.
257. Raven, J. (2001). *The Conceptualisation of Competence. Competence in the Learning Society*. New York: Peter Lang.
258. Rothwell, W. J. (2010). *Competency-Based Training Basics*. Alexandria, Va: ASTD Press.
259. Ryle, G. (1949). *The Concept of Mind*. London: Hutchinson.
260. Schwartz, S. (1984). *Measuring Reading Competence: A theoretical prescriptive approach*. New York: Plenum Press.
261. Short, E. (1984). *Competenc Reexamined*. Kembridzh.
262. Short, E. (1984). *Competence: Inquires into Its Meaning and Asquistion in Educational Setting*. Kembridzh.
263. Short, E. (1985). The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education. *Journal of Teacher Education*, 36, 2, 5.
264. *The Conceptualisation of Competence. Competence in the Learning Society*. (2001). New York: Peter Lang.
265. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66 (5), 297–333. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1961-04411-001>
266. Winterton, J., Delamare-Le Deist, F., & Stringfellow, E. (2006). *Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype*. Cedefop.
267. Yuzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H., & Yuzyk, M. (2019). Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects. *Comparative professional pedagogy. Порівняльна професійна педагогіка*, 9, 1, 66–75. Взято з <https://doi.org/10.2478/rpp-2019-0008>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Самостійні заклади фахової передвищої освіти України

з/п	Заклад фахової передвищої освіти	Предметна спеціалізація	Додаткова спеціалізація
1.	Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»	Вчитель початкових класів	Організатор позакласної виховної роботи в школі; фахівець з соціально-правового захисту.
2.	Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради	Вчитель початкових класів ЗЗСО	
3.	Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради	Вчитель початкової школи	Вчитель іноземної мови початкової школи; вчитель інформатики початкової школи; асистент вчителя інклюзивного класу; організатор спортивних секцій.
4.	Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж»	Вчитель з початкової освіти	
5.	Приватний вищий навчальний заклад «Рівненський економіко-гуманітарний та інженерний коледж»	Вчитель у початковій школі	Вчитель іноземної мови в початковій школі.
6.	Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія	Вчитель початкових класів з однією з додаткових спеціалізацій	Організатор учнівських об'єднань; вчитель іноземної мови в початковій школі; вчитель інформатики в початковій школі; вчитель трудового навчання в початковій школі; вчитель фізичної культури в початковій школі.

7.	Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»	Вчитель в початковій школі	Вчитель англійської мови в початковій школі.
8.	Володимир-Волинський педагогічний фаховий коледж ім. А. Ю. Кримського Волинської обласної ради	Вчитель з початкової освіти	Іноземна мова у початкових класах; педагог-організатор.
9.	Комунальний заклад «Жовтоводський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради	Вчитель початкової школи	
10.	Комунальний заклад «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; вчитель інформатики в початкових класах.
11.	Комунальний заклад «Покровський педагогічний фаховий коледж»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови початкової школи; вчитель інформатики початкової школи; педагог-організатор.
12.	Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради	Вчитель початкових класів	
13.	Комунальний вищий навчальний заклад «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початковій школі; вчитель німецької мови в початковій школі; вчитель французької мови в початковій школі; вчитель польської мови в початковій школі; вчитель інформатики в початковій школі; керівник

			хореографічного колективу; вчитель музики в початковій школі; організатор роботи з учнівськими об'єднаннями; вчитель образотворчого мистецтва в початковій школі.
14.	Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; вчитель основ інформатики в початкових класах; організатор спортивних секцій і клубів; асистент вчителя ЗНЗ з інклюзивним та інтегрованим навчанням.
15.	Комунальний заклад Київської обласної ради «Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького»	Вчитель з початкової освіти	Вчитель англійської мови в початкової школи; вчитель інформатики початкової школи.
16.	Комунальний заклад Київської обласної ради «Ржищівський гуманітарний фаховий коледж»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; керівник гуртка образотворчого мистецтва; організатор роботи з дитячими та юнацькими самодіяльними організаціями; керівник гуртка інформатики; керівник гуртка технічної праці; керівник гуртка декоративно-прикладного мистецтва.
17.	Комунальний вищий навчальний заклад «Олександрійський педагогічний коледж імені В.О. Сухомлинського»	Вчитель початкової школи	Організатор декоративно-прикладної діяльності; керівник дитячого хореографічного колективу; вчитель інформатики початкової школи; асистент

			учителя інклюзивного класу; організатор фізичного виховання; сімейний вихователь.
18.	Комунальний заклад Львівської обласної ради «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»	Вчитель початкових класів	Вчитель початкових класів з правом навчання іноземної мови; керівник дитячого хореографічного колективу; керівник дитячого хорового колективу.
19.	Комунальний заклад Львівської обласної ради «Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчака»	Вчитель з початкової освіти	
20.	Комунальний заклад фахової передвищої освіти «Новобузький фаховий педагогічний коледж» Миколаївської обласної ради	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; вчитель інформатики в початкових класах; керівник дитячого художнього колективу.
21.	Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж»	Вчитель початкових класів	Вчитель початкових класів з правом викладання англійської мови; керівник художнього дитячого хорового та хореографічного колективу; соціальний педагог; організатор соціально-педагогічної допомоги.
22.	Комунальний заклад «Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж»	Вчитель з початкової освіти	Вчитель англійської мови в початкових класах; соціальний педагог; педагог-організатор; керівник дитячого хореографічного колективу; вчитель з основ інформатики в початкових класах.

23.	Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; керівник дитячого хореографічного колективу; вчитель інформатики в початкових класах; керівник гуртка образотворчого мистецтва; керівник дитячого хорового колективу; соціальний педагог.
24.	Комунальний заклад Сумської обласної ради «Лебединський фаховий педагогічний коледж імені А.С. Макаренка»	Учитель початкових класів	Учитель англійської мови у початкових класах; учитель інформатики в початкових класах та керівник гуртка робототехніки.
25.	Комунальний заклад Сумської обласної ради «Путівльський фаховий педагогічний коледж імені С.В. Руднева»	Вчитель з початкової освіти	Вчитель іноземної мови початкової школи; вчитель інформатики початкової школи; організатор роботи з учнівськими об'єднаннями; керівник дитячого хорового колективу.
26.	Чортківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Олександра Барвінського	Вчитель з початкової освіти	Вчитель іноземної мови початкової школи; вчитель інформатики початкової школи; організатор роботи з учнівськими об'єднаннями; керівник дитячого хореографічного колективу; організатор дитячої технічної творчості.
27.	Комунальний навчальний заклад фахової передвищої освіти «Корсунь-Шевченківський фаховий педагогічний коледж ім. Т.Г.Шевченка	Вчитель початкових класів	Організатор роботи з учнівськими об'єднаннями, вихователь; вчитель англійської мови в початкових класах, вихователь; вчитель

	Черкаської обласної ради»		інформаційно-комунікаційних технологій в початкових класах, вихователь; вчитель образотворчого мистецтва в початкових класах, вихователь.
28.	Комунальний вищий навчальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т.Г.Шевченка»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; вчитель інформатики в початкових класах; педагог-організатор.
29.	Комунальний заклад «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради	Вчитель з початкової освіти	Вчитель англійської мови; вчитель інформатики.

Додаток Б

Заклади фахової передвищої освіти України, які знаходяться у підпорядкуванні ЗВО

з/п	Заклад фахової передвищої освіти	Предметна спеціалізація	Додаткова спеціалізація
1.	Фаховий коледж «Універсум» Київського університету імені Бориса Грінченка	Фаховий молодший бакалавр з початкової освіти	Вчитель початкової школи та англійської мови початкової школи.
2.	Гуманітарний коледж Приватної установи «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»	Вчитель початкових класів	Вчитель початкової школи
3.	Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»	Учитель початкових класів	Учитель іноземної мови (англійська) в початкових класах; учитель інформатики в початкових класах; учитель мистецтва в початкових класах; керівник гуртка образотворчого мистецтва.
4.	Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради	Учитель початкової школи	Учитель іноземної мови початкової школи; асистент учителя в інклюзивному класі.
5.	Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	Вчитель початкових класів	Вчитель англійської мови в початкових класах; вчитель інформатики в початкових; хореографія; корекційна освіта.

6.	Відокремлений структурний підрозділ «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка»	Вчитель початкової освіти	
7.	Фаховий коледж Міжнародного гуманітарного університету	Вчитель початкових класів	
8.	Харківський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради	Вчитель з початкової освіти	
9.	Педагогічний фаховий коледж Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича	Вчитель з початкової освіти	Хореографія в початковій школі; позакласна та позашкільна виховна робота.
10.	Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету	Вчитель з початкової освіти	
11.	Відокремлений підрозділ «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка»	Вчитель початкової школи	Вчитель початкової школи, педагог-організатор; вчитель початкової школи та англійської мови початкової школи.
12.	Відокремлений підрозділ «Старобільський гуманітарно-педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка»	Фаховий молодший бакалавр з початкової освіти	Вчитель початкової школи та англійської мови початкової школи.

13.	Дубенський коледж Рівненського державного університету	Вчитель початкових класів	Вчитель іноземної мови в початкових класах; організатор роботи з учнівськими об'єднаннями; керівник дитячого художнього колективу; керівник комп'ютерного гуртка в школі.
14.	Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету	Вчитель з початкової освіти	
15.	Балаклійський педагогічний фаховий коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради	Вчитель з початкової освіти	
16.	Бериславський фаховий педагогічний коледж імені В. Ф. Беньковського Херсонського державного університету	Вчитель початкових класів	Вчитель початкових класів з правом викладання іноземної мови; вчитель початкових класів та вчитель фізичної реабілітації; вчитель початкових класів та вчитель інформатики початкової школи; вчитель початкових класів і організатор роботи з учнівськими об'єднаннями та аніматор; вчитель початкових класів і організатор спортивних секцій і клубів.

Продовження додатка И

ІІ.ЗВЕДЕНІ ДАНІ ПО БЮДЖЕТУ ЧАСУ, тижні

Курс	Теоретичне навчання	Екзаменаційна сесія	Практика	Атестація	Виконання дипломного проєкту (роботи)	Канкурм	Разом
Кількість рядків визначається кількістю курсів навчання							
I	40	-	-	-	-	12	52
II	38	-	-	2	-	12	52
III	35	2	3	-	-	12	52
IV	30	2	7	1	-	2	42

ІІІ. ПРАКТИКА

Назва практики	Семестр	Тижні
Навчальна (основного-педагогічна) практика. Спостереження за навчально-виховною роботою вчителів класовою в перші дні дитини в школі	7	1
Навчальна практика. Підготовка до різних педагогічних практик	6	1
Педагогічна практика		
Повсякденна та психологічна виховна робота	6	1,5
Групи уроки та заняття (навчально-виховна практика)	7,8	4
Практика з додатковою кваліфікацій	7,8	2
Літня педагогічна практика	6	3
Безпосередня практика	8	6

ІV. АТЕСТАЦІЯ

Назва навчальної дисципліни	Форма атестації (екзамен, дипломний проєкт (робота))	Семестр
Педагогіка, методика навчання української мови, методика навчання математики, методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ", теорія і методика фізичного виховання, методика трудового навчання з практикумом, образотворче мистецтво з методикою навчання, музичне виховання з методикою, дисципліни додаткової кваліфікації	комплексний державний кваліфікаційний екзамєн	8

Продовження додатка И

V. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ																							
№ п.п.	Шифр за ОПП	НАЗВА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ	Розподіл за семестрами			Кількість кредитів ЄCTS	КІЛЬКІСТЬ ГОДИН					Розподіл годин за курсами та семестрами											
			Екзамен	Заліки	Атестація		Загальний обсяг	Аудиторних				Самостійна робота	I курс		II курс		III курс		IV курс				
								І	2	3	4		5	6	7	8							
																	Семестри						
Кількість тижнів в семестрах											1	2	3	4	5	6	7	8					
											17	23	17	21	17	18	15	15					
I. ПРЕДМЕТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ																							
<i>Базові предмети</i>																							
1		Українська література				156	156	78	8	70			2	2	2	2							
2		Зарубіжна література				80	80	40	4	36			2	2									
3		Іноземна мова				156	156			156			2	2	2	2							
4		Історія України і світ			4*	219	219	158	61				3	4	2	2							
5		Громадянська освіта				80	80	68	12				2	2									
6		Математика (алгебра і початки аналізу та геометрія)			4*	217	217	100	17	100			3	3	2	3							
7		Біологія і екологія				156	156	80	24	34	18		2	2	2	2							
8		Географія				97	97	70	17	10			2	2	1								
9		Фізика і астрономія				249	249	181	20	31	17		2	2	5	4							
10		Хімія				131	131	70	21	20	20		2	2	3								
11		Фізична культура				211	211	8		203			3	2	3	3							
12		Захист України				114	114	64	20	30					3	3							
<i>Вибірково-обов'язкові предмети</i>																							
13		Інформатика				114	114	54	4	56			4	2									
14		Мистецтво				93	93	70	23						3	2							
<i>Профільні предмети</i>																							
15		Українська мова			4*	293	293	120	55	120			3	4	4	4							
<i>Факультативи</i>																							
16		Проектування професійного успіху				80	80															4	
17		Підготовка до ЗНО				156	156															6	
<i>Додаткові години на поділ на підгрупи</i>																							
18		Інформатика				56	56																
Всього:			0	0	3	2660	2660	1161	286	866	55	0	32	31	32	27	25	19	19	19	19	19	19
											29(3)	28(2)	25(3)	19(3)									

II. КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

Продовження додатка И

II. КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ																				
I. ОБОВ'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ																				
I.1. Цикл загальної підготовки																				
1	Історія України та культура		5		3,0	90	51	41	10									3		
2	Соціально-економічні дисципліни		8																	
2.1	Основи філософських знань (філософія, релігієзнавство)				1,0	30	15	12	3				15						1	
2.2	Основи економічної теорії				1,0	30	15	12	3				15						1	
2.3	Соціологія				1,0	30	15	12	3				15						1	
2.4	Основи правознавства				1,0	30	15	12	3				15						1	
3	Українська та іноземна мова (за професійним спрямуванням)		8																	
3.1	Українська мова (за професійним спрямуванням)				1,5	45	30	16	4	10			15						2	
3.2	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)				1,5	45	30	16	4	10			15						2	
4	Сучасна українська мова з практикумом	6			4,0	120	70	22	8	40			50				2	2		
5	Безпека життєдіяльності та охорона праці																			
5.1	Безпека життєдіяльності		8		1,5	45	15	8	3	4			30						1	
5.2	Охорона праці				1,5	45	30	14	6	10			15						2	
6	Фізичне виховання		7		4,0	120	100	6		94			20				2	2	2	
	Всього:	1	5	0	21,00	630,00	386	171	47	168	0	244	0	0	0	0	7	4	4	9

Продовження додатка И

1.2. Цикл професійної підготовки																		
7	Педагогіка з основами педагогічної майстерності	8																
7.1.	Педагогіка		8	5.0	150	112	90	12	10		38				2	1	2	2
7.2.	Основи педагогічної майстерності			1.0	30	15	8	3	4		15						1	
8	Психологія (загальна, вікова, педагогічна)	6		3.0	90	70	46	12	12		20				2	2		
9	Анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку з основами медичних знань	6		3.0	90	70	46	12	12		20				2	2		
10	Дитяча література з основами культури і техніки мови		6															
	Дитяча література			2.5	75	52	22	10	20		23				2	1		
	Основи культури і техніки мови			1.5	45	36			36		9					2		
11	Методика навчання освітньої галузі "Я досліджую світ"		6															
11.1.	Основи інтегрованого курсу "Я досліджую світ"			1.5	45	34	20	8	6		11				2			
11.2.	Методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ"		8	2.5	75	54	30	10	8	6	21					3		
12	Методика навчання математичної освітньої галузі	7																
12.1.	Основи початкового курсу математики			2.0	60	34	14	8	12		26				2			
12.2.	Методика навчання математики		8	3.0	90	66	30	14	10	12	24					2	2	
13	Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі	7																
13.1.	Методика навчання української мови		8	3.5	105	66	42	14	10		39					2	2	
13.2.	Каліграфія			1.5	45	30			30		15						2	
14	Методика навчання мистецької та технологічної освітньої галузі		6															
14.1.	Образотворче мистецтво з методикою навчання		8	1.5	45	34	10	4	20		11				2			
14.2.	Музичне виховання з методикою		8	1.5	45	34	20	4	10		11				2			
14.3.	Методика трудового навчання з практикумом		8	2.0	60	36	10	4	32		24					2		
15	Методика навчання іноземної освітньої галузі		6															
15.1.	Практикум усного і писемного мовлення (іноземна мова)			1.5	45	34			34		11							

Продовження додатка И

15.1.	Практикум усного і писемного мовлення (іноземна мова)				1,5	45	34			34		11					2		
15.2.	Методика навчання іноземної мови		8		1,5	45	36	20	6	10		9						2	
16	Методика навчання інформатичної освіти галузі	6																	
16.1.	Основи початкового курсу інформатики з елементами програмування				1,5	45	34			34		11					2		
16.2.	Методика навчання інформатики		8		1,5	45	36	20	6	10		9						2	
16.3.	Інформаційно-комунікаційні технології навчання				1,0	30	17			17		13					1		
17	Методика навчання фізкультурної освіти галузі	8																	
17.1	Теорія і методика фізичного виховання		8		2,0	60	30	12	8	10		30							2
17.2.	Ритміка				1,0	30	15			15		15							1
18	Педагогічна практика																		

18.1.	Спостереження за навчально-виховною роботою вчителя класовода в перші дні дитини в школі				1,5	45	30			30		15								
18.2.	Позакласна та позашкільна виховна робота				1,5	45	36			36		9						2		
18.3.	Пробні уроки та заняття				6,0	180	90			90		90							3	
18.4	Літня педагогічна практика				4,5	135	90			90		45								
18.5	Підготовка до літньої педагогічної практики				1,5	45	18			18		27						1		
18.6.	Безперервна практика				9,0	270	180			180		90								
	Всього:	5	6	1	69,00	2070	1389	440	135	806	18	681	0	0	0	0	21	24	14	6

Продовження додатка И

2. ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ																					
2.1. Цикл професійної підготовки																					
2.1.1. Дисципліни самостійного вибору закладу освіти																					
1	Основи наукових досліджень	8		3,0	90	60	20	10	30		30							2	2		
2	Теорія виховання і методика організації роботи групи подовженого дня	7																			
2.1	Теорія і методика виховної роботи	8		1,5	45	36	20	8	8		9							2			
2.2	Методика організації роботи групи подовженого дня	8		1,5	45	30	20	6	4		15								2		
3	Сучасна російська мова з методикою навчання	8																			
3.1	Сучасна російська мова (з практикумом)			1,5	45	30	10		20		15								2		
3.2	Методика навчання російської мови			1,5	45	30	12	8	10		15								2		
4	Основи інклюзивної освіти	8		3,0	90	60	40	10	10		30								2		
	Всього:	0	4	0	12,0	360	246	122	42	82	0	114	0	0	0	0	0	2	8	6	
2.1.2. Дисципліни самостійного вибору здобувачів освіти																					
1	Дисципліни додаткової кваліфікації	8		8	12	360	224	160	24	40		136						4	2	4	4
1.1.	Дисципліни додаткової кваліфікації "Керівник гуртка образотворчого мистецтва"																				
1.1.1.	Малюнок і живопис																				
1.1.2.	Скульптура і пластична анатомія																				
1.1.3.	Методика навчання образотворчому мистецтву																				
1.1.4.	Декоративно-прикладне мистецтво																				
1.1.5.	Композиція																				
1.2.	Дисципліни додаткової кваліфікації "Вчитель інформатики початкової школи"																				
1.2.1.	Основи початкового курсу інформатики з методикою навчання																				
1.2.2.	Основи алгоритмізації та програмування																				
1.2.3.	Практикум з інформатики																				
1.2.4.	Основи медіаграмотності																				
1.3.	Дисципліни додаткової кваліфікації "Вчитель іноземної мови початкової школи"																				
1.3.1.	Методика навчання іноземної мови																				
1.3.2.	Практичний курс іноземної мови																				

Продовження додатка И

1.3.3.	Дитяча англійська література																		
1.3.4.	Практичний курс граматики іноземної мови (англійської)																		
2.	Практика з додаткової кваліфікації				3,0	90	60			60		30						2	2
3.	Вибіркова дисципліна	8			3	90	45	20	5	20		45							3

3.1.	Основи конфліктології, комунікації та партнерства																							
3.2.	Педагогічні технології в початковій школі																							
	Всього:	1	1		18,0	540	329	180	29	120	0	211	0	0	0	0	4	2	6	9				
	РАЗОМ ВИБІРКОВОЇ ЧАСТИНИ:	1	5	0	30	900	575	302	71	202	0	325	0	0	0	0	4	4	14	15				
	РАЗОМ:	7	16	1	120	3600	2350	913	253	1176	18	1250	0	0	0	0	32	32	32	30				
Понад сіткою годин																								
	Фізичне виховання (факультатив)					100	100										2	2	2					
Загальна кількість:																								
Кількість годин на тиждень																	29(3)	28(2)	25(3)	19(3)	30(2)	30(2)	30(2)	30
Кількість екзаменів		7		1																				
Кількість заліків			16																					

Примітка

*Кількість предметів для проведення державної підсумкової атестації, їх вибір та форма складання визначаються відповідними наказами Міністерства освіти і науки України

Додаток К

Витяг із освітньо-професійної програми «Початкова освіта».
Освітньо-професійний ступінь - фаховий молодший бакалавр
Кваліфікація вчитель з початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»

ДНІПРОВСЬКИЙ ФАХОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
 КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
 «ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
 ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

ПОГОДЖЕНО

В. о. директора

ДФПК КЗВО «ДАНО» ДОР»

 О. К. Степаненко

ЗАТВЕРДЖЕНО

Ректор КЗВО «ДАНО» ДОР»

В. В. Сиченко



ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА
«Початкова освіта»

Галузь знань

01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність

013 Початкова освіта

Освітньо-професійний ступінь

фаховий молодший бакалавр

Освітня кваліфікація

вчитель з початкової освіти

Схвалено

на засіданні педагогічної ради

ДФПК КЗВО «ДАНО» ДОР»

Протокол № 2від 18.06 2020 р.

Голова педагогічної ради

 О. К. Степаненко

Схвалено

на засіданні Вченої ради

КЗВО «ДАНО» ДОР»

Протокол № _____

від _____ 2020 р.

Голова Вченої ради

 В. В. Сиченко


6- програмні компетентності

ФК - 1. Предметна компетентність. Здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійної підготовки, що є теоретичною основою побудови змісту освітніх галузей, визначених Держстандартом. Види предметних компетентностей: філологічна, математична, технологічна, природничонаукова, мистецька.

ФК - 1.1. Філологічна компетентність. Здатність до застосування професійно профільованих лінгвістичних і літературознавчих знань, умінь та навичок, що становлять теоретичну основу початкового курсу мови навчання, мови вивчення, іноземної мови, літературного читання та їхніх окремих змістових ліній. Складниками філологічної компетентності є лінгвістична, мовленнєва, літературознавча.

ФК - 1.2. Математична компетентність. Здатність до застосування професійно профільованих математичних знань і умінь, що утворюють світоглядну, теоретичну та оцінювальну-діяльну основу освітньої галузі «Математика». Складниками математичної компетентності є арифметична, логічна, алгебраїчна, геометрична та тотожних перетворень.

ФК - 1.3. Технологічна компетентність. Здатність до застосування професійно профільованих проектотехнологічних знань, умінь і навичок, які є теоретичними основами побудови змісту освітньої галузі «Технології» загалом та окремих його змістових ліній. Складниками технологічної компетентності є: ІКТ-компетентність, компетентності з техніки обробки матеріалів, технічної творчості, декоративноужиткового мистецтво та самообслуговування.

ФК - 1.4. Природничо-наукова компетентність. Здатність до застосування професійно профільованих природничо-наукових знань і практичних умінь і навичок, які є теоретичними основами побудови змісту природознавчого матеріалу відповідної освітньої галузі початкової освіти. Складниками природничонаукової компетентності є астрономічно-на. географічна, землезнавча, біологічна (ботанічна, зоологічна, анатомічна, фізіологічна), екологічна, валеологічна.

ФК - 1.5. Мистецька компетентність. Здатність до застосування професійно профільованих мистецьких знань, умінь і навичок, які становлять теоретичну та діяльну-технологічну основу освітньої галузі «Мистецтво» загалом та окремих його змістових ліній. Складниками мистецької компетентності є музична, образотворча, мистецько-синтетична.

ФК - 2. Психологічна компетентність. Здатність до розвитку учнів початкової школи як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові, індивідуальні особливості та соціальні чинники розвитку. Складниками психологічної компетентності є диференціально-психологічна, соціально-психологічна, аутопсихологічна.

ФК - 2.1. Диференціально-психологічна. Здатність до застосування знань про особливості засвоєння навчального матеріалу учнями початкової школи у

відповідності з їхніми індивідуальними та віковими характеристиками сприймання, уваги, уяви, пам'яті, мислення; вміння застосовувати ці знання при моделюванні ситуацій навчання, виховання й розвитку молодших школярів; спроможність урахувати у професійній діяльності тип темпераменту, вік, стать, антропологічні ознаки учнів; володіння психологічними методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів дітей і спроможність їх урахування у проектуванні освітнього процесу.

ФК - 2.2. Соціально-психологічна. Здатність до застосування знань про особливості комунікативної діяльності учнів початкової школи, взаємостосунки вчителя та учнів, закономірності педагогічного спілкування, соціальної ситуації. ситуацій міжособистісної взаємодії; вміння застосовувати ці знання у моделюванні освітнього процесу в початковій школі.

ФК - 2.3. Аутопсихологічна. Здатність до адекватного усвідомлення особистісно-професійних якостей, самопізнання, самооцінки як підґрунтя формування критичного, гуманістично орієнтованого мислення вчителя початкової школи, емоційної усталеності, екстраверсії, розвитку проникливості; інтелектуальна здатність до бачення, постановки й розв'язання проблем особистісного зростання учня; сформованість психологічного мислення вчителя початкової школи; його готовність до природовідповідних дій у процесі навчання (чуття самого себе й міри власних дій як першого вчителя); здатність до самоусвідомлення, саморозвитку, вдосконалення педагогічної діяльності з високим рівнем автономності.

ФК - 3. Педагогічна компетентність. Здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування освітнього процесу в початковій ланці освіти. Складниками педагогічної компетентності є дидактична, виховна, організаційна.

ФК - 3.1. Дидактична. Здатність майбутнього вчителя вирішувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають в освітній практиці початкової школи, на основі сформованих знань про теоретичні засади побудови змісту і процесу навчання молодших учнів, у тому числі ґрунтовних знань про сучасні теорії навчання, гнучкого володіння методами навчання; спроможність обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації.

ФК - 3.2. Виховна. Здатність випускника до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами; здатність до планування, проектування й аналізу виховного процесу початкової школи як цілісної педагогічної системи, яка включає мету, завдання, зміст, методи, прийоми, педагогічні засоби, форми організації, діяльність вихователя й вихованців; спрямованість на досягнення відповідних результатів; здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять з учнями в позаурочний час тощо.

ФК - 3.3. Організаційна. Здатність до організації навчально-виховного процесу в початковій школі, систематичного підвищення професійно-педагогічної кваліфікації?

ФК - 4. Методична компетентність. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти. Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків, що виявляється у сформованій системі дидактико-методичних знань та умінь із окремих розділів і тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету. Складники методичної компетентності:

ФК - 4.1. Нормативна. Здатність учителя користуватися нормативними документами та реалізовувати на практиці цілі і завдання навчання предмету/освітньої галузі в початковій школі.

ФК - 4.2. Варіативна. Здатність учителя працювати за будь-яким навчально-методичним комплектом, здатність обирати найефективніший навчально-методичний комплект для досягнення цілей і завдань навчання предмета/освітньої галузі в початковій школі, визначених Державним стандартом і навчальною програмою.

ФК - 4.3. Спеціально-методична. Здатність до навчання молодших школярів будь-яким елементам змісту програми.

ФК - 4.4. Контрольно-оцінювальна. Здатність до реалізації критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи; здатність дотримуватись Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, визначених у програмі.

ФК - 4.5. Проектувально-моделювальна. Здатність моделювати та організовувати процес навчання гір предмета/освітньої галузі в початковій школі; спроможність учителя обирати необхідні засоби, форми і методи організації діяльності учнів у процесі навчання.

ФК - 4.6. Технологічна. Здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи, передовий педагогічний досвід до навчання окремих питань певної освітньої галузі/предмету початкової школи.

ФК - 5. Професійно-комунікативна компетентність (ПКК). Здатність актуалізовувати та застосовувати комунікативні знання, навички, вміння, настанови, стратегії й тактики комунікативної поведінки, здобутий досвід комунікативної діяльності, а також індивідуально-психологічні якості особистості задля успішного здійснення в конкретних умовах педагогічної комунікативної діяльності з молодшими школярами, батьками, колегами. Складники професійно-комунікативної компетентності вчителя початкової школи ;

ФК - 5.1. Емоційна. Здатність педагога усвідомлювати та визнавати власні почуття, а також почуття інших суб'єктів навчально-виховного середовища; здатність до самомотивації та керування власними емоціями у стосунках із вихованцями, колегами, батьками.

ФК - 5.2. Вербально-логічна. Здатність педагога володіти доцільними формами вербального професійного спілкування в колективі, сприймати, осмислювати й

відтворювати зміст і основну думку усних і письмових висловлювань, коригувати власне й чуже мовлення; здатність опрацьовувати, групувати навчальну інформацію, адекватно усвідомлювати комунікативний сенс повідомлень, запам'ятовувати й у разі необхідності актуалізовувати в пам'яті професійні знання, фактичні дані, навчальну інформацію.

ФК - 5.3. Інтерактивна. Здатність педагога організовувати ефективну спільну навчально-виховну діяльність і педагогічне спілкування; здатність співпрацювати для досягнення поставленої мети, знаходячи при цьому шляхи взаємодії зі всіма суб'єктами навчально-виховного середовища.

ФК - 5.4. Соціально-комунікативна. Здатність у будь-якій педагогічній ситуації орієнтуватися на всіх учасників навчально-виховного середовища, приймати правильні рішення і, як наслідок, досягати поставленої мети навчання й виховання.

ФК - 5.5. Технічна. Здатність забезпечити процесуальний бік педагогічного спілкування; володіння технікою педагогічного спілкування з суб'єктами навчально-виховного середовища.

ФК - 5.6. Предметно-змістова. Володіння змістовим аспектом комунікації, термінологією, мовленнєвими конструкціями, що притаманні всім предметам, визначеним навчальним планом початкової школи та здатність до розв'язання певного кола питань у конкретній ситуації педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

7 - Програмні результати навчання

ПРН-1. Володіти законодавчою базою щодо завдань, цілей, принципів, засад функціонування початкової та вищої освіти в Україні. Знати законодавчі акти України в галузі охорони дитинства про захист прав дітей та забезпечення їх повноцінного розвитку.

ГРН-2. Знати сучасні концепції, завдання, зміст, методи, організаційні форми початкової освіти; особливості та інструментарій психологопедагогічного супроводу освітнього процесу; методи діагностики та корекції психофізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку; види і засоби контролю.

ПРН-3. Знати технології організації і проведення методичної роботи в закладі загальної середньої освіти за напрямами, зумовленими посадовими обов'язками вчителя початкової школи.

ІРГІ-4. Володіти інформацією щодо правового регулювання трудових взаємин в закладі загальної середньої освіти, ЗВО, трудового договору, контракту, припинення трудових відносин; установлення правил внутрішнього трудового розпорядку.

ПРН-5. Знати і дотримуватись санітарно-гігієнічних, педагогічних, естетичних вимог щодо функціонування обладнання й оформлення приміщення та території закладу загальної середньої освіти.

ПРН-6. Володіти нормативами щодо створення матеріально-технічної бази, режиму харчування дітей, санітарного режиму харчоблоку. Знати правила

організації медичного обслуговування дітей, створення умов для медичної оздоровчої. лікувальнопрофілактичної роботи Володіти уміннями і навичками забезпечення організації педагогічного процесу в закладах освіти з урахуванням принципів початкової освіти, зокрема дитиноцентризму, здоров'язбереження. інклюзії, розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу. суб'єкт-суб'єктної взаємодії, компетентнісного підходу тощо. Демонструвати практичні вміння і навички роботи вчителя початкової школи: надавати методичну допомогу за всіма напрямками програм навчання і виховання молодших школярів. Уміти визначати мету професійної діяльності. її конкретні цілі і завдання на кожному етапі освітньої, виховної роботи і передбачати кінцевий результат; володіти методами визначення ефективності заходів, спрямованих на підвищення якості навчально-виховної роботи; уміти проектувати власну педагогічну систему професійної діяльності.

ПРН-7. Володіти знаннями про організацію методичної та навчальної діяльності вчителя початкової школи; уміннями організовувати власну пошукову та самостійну роботу, навчально-пізнавальну та виховну діяльність молодших школярів.

ПРН-8. Володіти методами підготовки до участі в семінарах, конференціях, педагогічних читаннях, виставках. конкурсах; розроблення навчально-методичних матеріалів щодо покращення якості роботи.

ПРН-9. Знати сучасні тенденції, технології, методики викладання предметів; сучасні педагогічні засади, на яких побудовані навчальні курси, предмети; методики підготовки та проведення освітнього процесу; особливості сучасних інноваційних технологій та методики їх втілення в освітній процес.

ПРН-10. Уміти проектувати освітній процес з урахуванням режимних вимог початкової освіти.

ПРН-11. Уміти розробляти документацію щодо навчання, виховання, методичної, організаційної роботи вчителя початкової школи; уміти аналізувати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід.

ПРН-12. Виявляти готовність до підвищення рівня педагогічної майстерності; володіти знаннями про способи професійного самовдосконалення; усвідомлювати рівень власних педагогічних здібностей, визначати причини недоліків у роботі; володіти навичками самовдосконалення, використання механізмів самооцінки власних досягнень в дослідницькій діяльності.

ПРН-13. Моделювати процес навчання здобувачів початкової освіти певного предмету: розробляти конспекти уроків та їх фрагменти, методику роботи над окремими видами завдань, створювати методику підготовчої роботи, ознайомлення та формування уявлень і понять, вмінь та навичок з метою опанування учнями певних елементів змісту програми.

ПРН-14. Проводити моніторинг якості навчальних досягнень учнів з певної теми. Здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів згідно з критеріями оцінювання та відповідно до Державних вимог до рівня навчальних досягнень учнів, визначених у програмі з певного предмету.

ПРН-15. Проводити уроки в початковій школі, аналізувати урок щодо досягнення його мети й завдань, оцінювати ефективність застосованих форм, методів, засобів і технологій.

ПРН-16. Проектувати зміст і методику проведення виховних заходів для учнів початкової школи

Продовження додатку Л

Навчальний план ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

24	Вступ до спеціальності		3		3	90	32		32		58		2					
25	Анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку	2			3	90	54		54		36	3						
26	Основи початкового курсу природознавства з методикою навчання		4		3	90	34		34		56		2					
27	Психологія (загальна, вікова, педагогічна)	4			5	150	85		85		65		5					
28	Педагогіка	4			6	180	117		117		63		2	5				
29	Основи ритміки і хореографія з методикою		4		3	90	32		32		58		2					
Разом за розділом (п. 2):		4	9		44	1320	420		420		900	3	8	14				
3. Цикл загальної підготовки																		
30	Українська мова (за професійним спрямуванням)	8			3	90	40	20	20		50							4
31	Основи філософських знань		8		3	90	30	10	20		60							3
32	Соціологія		8		3	90	30	10	20		60							3
33	Іноземна мова за проф. спрямування	5			4	120	72		72		48		6					
34	Фізичне виховання		6,7			150	78		78		72		2	2	2			
35	Охорона праці та безпека життєдіяльності		7		3	90	20	10	10		70							2
36	Основи медичних знань та валеології		5		3	90	48	24	24		42		4					
37	Основи початкового курсу математики	5			3	90	48	24	24		42		4					
38	Сучасна українська мова з практиком	6			4	120	72	36	36		48							4
39	Практикум усного і писемного мовлення (іноземна мова)	6			3	90	36		36		54							2
Разом за розділом (п. 3):		5	4		29	870	396	134	262		474			14	6	2	10	
4. Цикл професійної підготовки																		
40	Основи корекційної педагогіки (дефектології)		8		3	90	40	20	20		50							4
41	Основи педагогічної майстерності		8		3	90	40	20	20		50							4
42	Дитяча література		5		3	90	36	12	24		54		3					
43	Основи культури і техніки мовлення	5			3	90	36	12	24		54		3					
44	Методика навчання іноземної мови	7			3	90	40	20	20		50							4
45	Методика української мови	6		6	5	150	108	54	54		42			6				
46	Каліграфія (графіка письма)		5		3	90	24	12	12		66		2					
47	Методика навчання математики	6			5	150	108	54	54		42			6				
48	Методика навчання предмета 'Я досліджую світ'		7		3	90	40	20	20		50							4
49	Теорія і методика фізичного виховання		6		3	90	36	18	18		54							2
50	Методика трудового навчання з практиком		5		3	90	50	2	48		40			4				
51	Методика навчання інформатики	7			3	90	40	20	20		50							4

Продовження додатку Л

Навчальний план ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

79	Методика навчання англійської мови в початкових класах		5			3	90	48	24		24							4				
80	Спеціальна педагогіка з методикою індивідуальної корекції		5			3	90	48	24		24							4				
81	Педагогічна практика зі спеціалізації 'Інформатика'					3	90															
82	Педагогічна практика зі спеціалізації 'Хореографія'					3	90															
83	Педагогічна практика зі спеціалізації 'Англійська мова'					3	90															
84	Педагогічна практика за спеціалізації 'Корекційна освіта'					3	90															
Разом за розділом (п. 5):			5	1		23	690	380	116		264							4	8	12	8	
Загальна кількість						180	7400	3544	572		2972							310	30	30	30	30
Кількість годин на тиждень																		63				
Кількість екзаменів																		15	1	1	2	3
Кількість заліків																		27	5	4	5	3
Кількість курсових проєктів																		2				1
Кількість курсових робіт																		0				1

Директор коледжу  Москаленко Ю.М.

Навчальний план затверджено вченою радою Івано-Франківського коледжа (протокол № _____ від "___" _____ 20__ року)

Погоджено: навчально-методичний відділ

"___" _____ 20__ р.

(підпис, прізвище та ініціали)

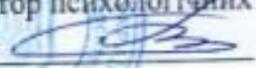
Завідувач випускової кафедри _____

(підпис, прізвище та ініціали)

Освітньо-професійна програма

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ

ЗАТВЕРДЖЕНО

Ректор
Мукачівського державного університету,
доктор психологічних наук, професор
 Т.Д. Щербан
(підпис)



ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА
«Початкова освіта»
початкового рівня (короткий цикл) вищої освіти

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність 013 Початкова освіта
Кваліфікація: вчитель з початкової освіти

Розглянуто та затверджено
на засіданні Вченої ради
Мукачівського державного університету
Протокол № 7 від 08.01 2019 р.

Голова Вченої ради,
доктор психологічних наук, професор



 Т.Д.Щербан

Перелік фахових компетентностей, затверджений в освітньо-професійній програмі «Початкова освіта» початкового рівня (короткий цикл) вищої освіти Мукачівського гуманітарно-педагогічного коледжу

ФК-1. Здатність до використання у професійній діяльності знання нормативно-правових, законодавчих актів України та наказів МОН України.

ФК-2. Здатність до застосування знань, умінь і навичок із циклу професійної підготовки, що є теоретичною основою побудови змісту освітніх галузей, визначених Держстандартом, задля усвідомлення їхньої реалізації в освітній галузі загалом та окремих змістових лініях зокрема.

ФК-3. Здатність аналізувати психологічні процеси, стани і властивості людини, індивідуально-психологічні якості та властивості особистості, а також здатність до розвитку учнів початкової школи як суб'єктів освітнього процесу на основі знань та умінь про їхні вікові особливості та соціальні чинники розвитку.

ФК-4. Здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти, систематичного підвищення професійно-педагогічної кваліфікації.

ФК-5. Здатність структурувати зміст навчального матеріалу з різних предметів, розробляти та використовувати навчальнопізнавальні завдання, що сприяють розвитку уваги, пам'яті, мислення, уяви, враховуючи інтереси та нахили учнів.

ФК-6. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні задачі під час навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти. Методична компетентність ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення уроків за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь із окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційноціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету.

ФК-7. Здатність учителя працювати за будь-яким навчальнометодичним комплектом, здатність обирати найефективніший навчально-методичний комплект для досягнення цілей і завдань навчання предмету/освітньої галузі в початковій школі, визначених Державним стандартом і навчальною програмою.

ФК-8. Здатність до реалізації критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи; здатність дотримуватись Державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, визначених у програмі.

ФК-9. Здатність усвідомлювати важливість самоосвіти та самовиховання в житті та діяльності вчителя початкових класів.

ФК-10. Здатність формувати в учнів уміння встановлювати зв'язки і відношення в об'єктах пізнання на основі виконання логічних операцій: аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, узагальнення, класифікація.

ФК-11. Здатність упроваджувати сучасні навчальні технології, інноваційні підходи до навчання окремих питань певної освітньої галузі/предмету початкової школи.

ФК-12. Здатність педагога володіти доцільними формами вербального професійного спілкування в колективі, сприймати, осмислювати й відтворювати зміст і основну думку усних і письмових висловлювань, коригувати власне й чуже мовлення; здатність опрацьовувати, групувати навчальну інформацію, адекватно усвідомлювати комунікативний сенс повідомлень, запам'ятовувати й у разі необхідності актуалізовувати в пам'яті професійні знання, фактичні дані, навчальну інформацію, дотримуватись мистецтва спілкування та комунікативного зв'язку з учнями, батьками, колегами.

ФК-13. Здатність застосовувати невербальне спілкування (жестикуляція, вияв міміки, вибір пози).

ФК-14. Здатність володіти змістовим аспектом комунікації, термінологією, мовленнєвими конструкціями, що притаманні всім предметам, визначеним навчальним планом початкової школи та здатність до розв'язання певного кола питань у конкретній ситуації педагогічної діяльності вчителя початкових класів.

ФК-15. Здатність контролювати власні емоції та створювати позитивне самопочуття .

ФК-16. Здатність організовувати етапи навчального процесу.

ФК-17. Здатність застосовувати практичні знання та вміння для розв'язання завдань, пов'язаних з навчально-виховним процесом.

ФК-18. Здатність здійснювати контроль за своєю діяльністю і поведінкою, критично оцінювати свої можливості, виявляти власні успіхи та досягнення з метою розвитку власних позитивних рис і якостей та усунення негативних; вибирати методи самовдосконалення; працювати з літературою користуватися картотекою, оформляти різні види науководослідної роботи.

ФК-19. Здатність адекватно сприймати та аналізувати поведінку учнів.

ФК-20. Здатність здійснювати професійну діяльність у відповідності до вимог санітарно-гігієнічного режиму, охорони праці, техніки безпеки та протипожежної безпеки.

ФК-21. Здатність аналізувати педагогічні конфлікти, обирати доцільний спосіб конструктивного їх розв'язання.

ФК-22. Здатність організовувати систему адміністративного діловодства та документування в умовах навчально-виховних закладів згідно з нормативно-правовими актами України.

ФК-23. Здатність проводити адаптаційні заходи для профілактики синдрому вигорання педагогічних працівників.

ФК-24. Здатність оцінювати принципи здорового способу життя та дотримуватись і впроваджувати його в практичній діяльності.

Програмні результати навчання

Знання, розуміння, формування суджень та їх застосування

ПРН 1. Знати основні нормативно-правові документи, законодавчі акти України та накази МОН України, що регламентують діяльність ЗОШ, напрями діяльності вчителя, директора навчального закладу, їх функціональні обов'язки.

ПРН 2. Знати сучасні концепції, завдання, зміст, методи, організаційні форми початкової освіти, а також вимоги шкільної програми, структуру шкільних підручників.

ПРН 3. Знати традиційні та інноваційні технології організації і проведення методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі за напрямками, зумовленими посадовими обов'язками вчителя початкової школи.

ПРН 4. Знати теоретичні засади методик навчання предметів загальноосвітнього циклу.

ПРН 5. Володіти уміннями і навичками забезпечення організації педагогічного процесу в навчальних закладах з урахуванням принципів початкової освіти, зокрема дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу, компетентнісного підходу тощо. ПРН 6. Виявляти освітні проблеми навчально-виховного процесу, визначати об'єкт та предмет дослідження, узагальнювати та впроваджувати результати дослідження у шкільну практику.

ПРН 7. Знати етапи навчально-виховного процесу, демонструвати практичні вміння і навички роботи вчителя початкової школи, надаючи методичну допомогу за всіма напрямками програм навчання і виховання молодших школярів.

ПРН 8. Знати умови вияву педагогічного такту та етику діяльності вчителя, обов'язки, цінності та чесноти педагогічного працівника.

ПРН 9. Володіти знаннями про організацію наукової, методичної та навчальної діяльності вчителя початкової школи; уміннями організовувати власну науково-пошукову та самостійну роботу, навчально-пізнавальну та виховну діяльність молодших школярів.

ПРН 10. Знати сучасні тенденції, технології, методики викладання предметів; сучасні наукові, методологічні та педагогічні засади, на яких побудовані навчальні курси, предмети; методики підготовки та проведення навчального процесу; особливості сучасних інноваційних технологій та методики їх втілення в навчальний процес.

ПРН 11. Знати зміст інструкцій і положень з охорони праці, техніки безпеки та протипожежної безпеки.

ПРН 12. Уміти проводити професійну діяльність у соціальній взаємодії згідно з нормативно-правовими, законодавчими актами України, наказами МОН України.

ПРН 13. Уміти демонструвати письмову та усну комунікації державною мовою.

ПРН 14. Застосовувати принципи дидактики в процесі планування та проведення уроків у початковій школі.

ПРН 15. Застосовувати знання етапів різних типів уроків в навчальному процесі на практиці.

ПРН 16. Уміти проектувати навчально-виховний процес з урахуванням режимних вимог початкової освіти.

ПРН 17. Уміти оцінювати рівень знань учнів з метою планування корекції знань.

ПРН 18. Уміти розробляти документацію щодо навчання, виховання та наукової, методичної, організаційної роботи вчителя початкової школи; уміти аналізувати, узагальнювати і поширювати передовий педагогічний досвід.

ПРН 19. Уміти виявляти актуальні та потенційні проблеми учнів.

ПРН 20. Уміти застосовувати сучасні принципи здорового способу життя та здоров'язберігаючі технології в навчально-виховному процесі.

ПРН 21. Аналізувати та прогнозувати діяльність учителя відповідно до вимог Нової української школи.

ПРН 22. Оцінювати результати теоретичних знань та практичних умінь учнів при виконанні письмових, самостійних та контрольних робіт.

ПРН 23. Оцінювати важливість і демонструвати здатність до самоосвіти та самовиховання.

Додаток Н

Навчальні дисципліни, що вивчаються у педагогічних закладах фахової передвищої освіти України при підготовці молодших спеціалістів спеціальності 013 «Початкова освіта»

Компетентності Заклади освіти	Дніпровський фаховий педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради»	Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника	Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету	Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету	Комунальний вищий навчальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка»	Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського
Педагогічна	Педагогіка з основами педагогічної майстерності; педагогічні технології в початковій школі.	Вступ до спеціальності; педагогіка; основи педагогічної майстерності; передовий досвід та авторські методики навчання	Вступ до спеціальності; педагогіка; основи педагогічної майстерності; теорія і методика позакласної, позашкільної роботи.	Педагогіка; основи педагогічної майстерності.	Основи педагогічної майстерності; педагогічні технології в початковій школі; педагогіка з історією педагогіки; теорія і методика виховання; вступ до спеціальності «Початкова освіта»; основи педагогічних досліджень; гендерна педагогіка.	Педагогіка; основи педагогічної майстерності; актуальні проблеми педагогіки і школи; педагогічні основи роботи з дитячими та юнацькими організаціями.

Мовна	Українська та іноземна мова за (професійним спрямуванням); сучасна українська мова з практикумом; дитяча література з основами культури і техніки мовлення; методика навчання мовно-літературної освітньої галузі; методика навчання іншомовної освітньої галузі; сучасна російська мова з методикою навчання; методика навчання іноземної мови; практичний курс іноземної мови; дитяча англійська література; практичний курс граматики іноземної мови (англійської).	Українська мова (за професійним спрямуванням); іноземна мова за професійним спрямуванням; сучасна українська мова з практикумом; практикум усного і писемного мовлення (іноземна мова); дитяча література; основи культури і техніки мовлення; каліграфія (графіка письма); англійська література; методика навчання англійської мови в початкових класах.	Сучасна українська мова з практикумом; українська мова за професійним спрямуванням; дитяча література з основами культури і технікою мовлення; іноземна мова за професійним спрямуванням; методика навчання української мови з каліграфією; методика навчання іноземної мови з практикумом усного і писемного мовлення; методика навчання угорської мови з каліграфією.	Практикум усного та писемного мовлення (іноземна мова); українська мова (за професійним спрямуванням); іноземна мова (за професійним спрямуванням); сучасна українська мова з практикумом; дитяча література з основами культури і техніки мовлення; методика навчання української мови; методика навчання іноземної мови; каліграфія (графіка письма); практична фонетика (англійська мова); практична граMATика (англійська мова).	Українська мова за професійним спрямуванням; іноземна мова; культура українського усного фахового мовлення; сучасна російська мова з методикою навчання; сучасна українська мова з практикумом; практика усного і писемного мовлення (іноземна мова); методика навчання іноземної мови; методика навчання української мови в початкових класах; методика навчання письма; методика навчання літературного читання; дитяча література; практичний курс англійської мови.	Українська мова за професійним спрямуванням; іноземна мова за професійним спрямуванням; сучасна українська мова з практикумом; практикум усного та писемного мовлення (іноземна мова); дитяча література; основи культури і техніки мовлення; методика навчання української мови; каліграфія (графіка письма); методика навчання іноземної мови; практичний курс іноземної мови; іноземна мова з методикою навчання; дитяча література (іноземна)
Математична	Методика навчання математичної освітньої галузі.	Основи початкового курсу математики; методика навчання математики.	Основи початкового курсу математики; методика навчання математики.	Основи початкового курсу математики; методика навчання математики.	Математика та методика навчання освітньої галузі «Математика».	Основи початкового курсу математики і методики навчання математики

Природничча	Методика навчання освітньої галузі «Я досліджую світ».	Основи екології; основи початкового курсу природознавства з методикою навчання; методика навчання предмета «Я досліджую світ».	Основи екології; основи початкового курсу природознавства; методика навчання курсу «Я досліджую світ»; методика ознайомлення з природою; методика ознайомлення з навколишнім світом.	Основи екології (біологія та екологія); основи початкового курсу природознавства; методика навчання природознавства; методика навчання предмета «Я у світі»; краєзнавча і туристична робота.	Основи природознавства; методика навчання освітньої галузі «Природознавство».	Основи екології; основи початкового курсу природознавства; методика навчання природознавства; краєзнавча та туристична робота.
Суспільствознавча	Історія України та культура	Історія України, історія: Україна і світ; основи правознавства; основи філософських знань; соціологія.	Історія України; основи правознавства; основи філософських знань (філософія, релігієзнавство); людина і світ; соціологія.	Історія України; основи філософських знань (філософія, релігієзнавство); основи правознавства (громадянська освіта); культурологія; соціологія	Історія України; історія та культура України; філософія; основи правознавства.	Історія України; основи філософських знань (філософія та релігієзнавство); соціологія; основи правознавства (громадянська освіта); українознавство з методикою навчання

	<p>Психологія (загальна, вікова, педагогічна); основи наукових досліджень; теорія виховання методика організації роботи групи продовженого дня; основи конфліктології, комунікації та партнерства.</p>	<p>Основи економічної теорії; психологія (загальна, вікова, педагогічна); країнознавство; спеціальна психологія.</p>	<p>Основи економічної теорії; психологія (загальна, вікова, педагогічна).</p>	<p>Основи економічної теорії (громадянська освіта); психологія (загальна, вікова, педагогічна); країнознавство (мова, історія, культура країни, мова якої вивчається як іноземна); теорія і методика з молодіжними організаціями в Україні; методика гурткової та клубної роботи; історія дитячого і юнацького руху.</p>	<p>Організація і управління в початковій школі з методикою навчання; загальна психологія; основи психодіагностики; методика роботи в таборах; історія, література, культура країни, мова якої вивчається.</p>	<p>Основи економічної теорії (громадянська освіта); психологія (загальна, вікова, педагогічна); професійна етика; методика організації гурткової та клубної роботи; історія дитячого та юнацького руху в Україні.</p>
--	--	--	---	--	---	---

Інформаційно-технологічна	<p>Методика навчання технологічної освітньої галузі; методика навчання інформатичної освітньої галузі; основи початкового курсу інформатики з методикою навчання; основи алгоритмізації та програмування; практикум з інформатики; основи медіаграмотності.</p>	<p>Інформаційно-комунікаційні технології, технічні засоби навчання; практичний курс інформатики (з основами програмування); методика трудового навчання з практикумом; програмне забезпечення ЕОМ; основи Інтернет; сучасні інформаційні технології в початковій школі; основи програмування.</p>	<p>Інформаційно-комунікаційні технології та технічні засоби навчання; практичний курс інформатики (з основами програмування); методика трудового навчання з практикумом; методика навчання інформатики; інформаційні технології у професійній діяльності вчителя.</p>	<p>Практичний курс інформатики (з елементами програмування); вступ до спеціальності (технології); методика трудового навчання з практикумом; методика навчання інформатики; інформаційно-комунікаційні технології навчання, технічні засоби навчання; апаратне забезпечення ПЕОМ; вступ до спеціалізації (інформатика); системне і сервісне програмне забезпечення; прикладне програмне забезпечення загального користування; методика навчання інформатики в гуртку.</p>	<p>Методика навчання інформатики в початковій школі; трудове навчання з практикумом; основи інформатики з основами програмування; інформаційно-комунікаційні технології в галузі початкова освіта; медіаосвіта; основи алгоритмізації та програмування; практичний курс інформатики.</p>	<p>Інформаційно-комунікаційні технології навчання, ТЗН; практичний курс інформатики; методика трудового навчання з практикумом; методика навчання інформатики; основи операційних систем; прикладне програмне забезпечення; основи програмування; основи комп'ютерної графіки; основи редагування; методика навчання інформатики в початковій школі.</p>
---------------------------	---	---	---	---	--	--

Мистецька	Методика навчання мистецької освітньої галузі; малюнок і живопис; скульптура і пластична анатомія; методика навчання образотворчому мистецтву; декоративно-прикладне мистецтво; композиція.	Культурологія; основи ритміки і хореографії 3 методикою; образотворче мистецтво 3 методикою навчання; музичне виховання з методикою навчання; основи сценічного та екранного мистецтва; хореографія (теорія і методика класичного танцю); мистецтво балетмейстера; народно-сценічний танець; основи теорії музики і сольфеджіо.	Образотворче мистецтво 3 методикою навчання; музичне виховання 3 методикою навчання; основи ритміки і хореографії 3 методикою навчання; основи сценічного та екранного мистецтва; основи сценічного мистецтва; основи ораторського мистецтва; культурологія.	Образотворче мистецтво 3 методикою навчання; основи ритміки і хореографії 3 методикою; основи сценічного та екранного мистецтва 3 методикою навчання; класичний танець; бальний танець; народний танець; методика роботи з дитячим хореографічним колективом; композиція і постановка танцю з історією хореографічного мистецтва.	Музичне мистецтво та основи хореографії з методикою навчання; основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання; образотворче мистецтво з методикою навчання; методика навчання освітньої галузі «Мистецтво».	Культурологія; образотворче мистецтво 3 методикою; музичне мистецтво 3 методикою навчання; основи ритміки і хореографії 3 методикою навчання; основи сценічного та екранного мистецтва 3 методикою навчання; історія хореографічного мистецтва; класичний танець; народний танець; бальний танець; методика роботи з дитячим хореографічним колективом; грим, історія костюму і оформлення танцю; композиція і постановка танцю.
-----------	---	---	--	---	---	--

Здоров'язбережувальна	Безпека життєдіяльності та охорона праці; анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку з основами медичних знань; методика навчання фізкультурної освітньої галузі.	Анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку; фізичне виховання; охорона праці та безпека життєдіяльності; основи медичних знань та валеології; теорія і методика фізичного виховання; методика реабілітаційної роботи.	Анатомія, основи валеології; охорона праці; основи медичних знань; фізичне виховання; безпека життєдіяльності; методика ознайомлення з основами здоров'я; теорія і методика фізичного виховання.	Фізичне виховання; безпека життєдіяльності з основами охорони праці; основи медичних знань; анатомія, фізіологія і гігієна дітей шкільного віку; основи валеології; методика навчання предмета «Основи здоров'я»; теорія і методика фізичного виховання.	Фізичне виховання; анатомія, фізіологія з основами генетики та валеологія; вікова фізіологія, шкільна гігієна з основами медичних знань; теорія і методика фізичного виховання; методика навчання основ здоров'я; безпека життєдіяльності та охорона праці.	Фізичне виховання; безпека життєдіяльності; охорона праці; основи медичних знань; анатомія, фізіологія та гігієна дітей шкільного віку; основи валеології; теорія і методика фізичного виховання.
Інклюзивна	Основи інклюзивної освіти.	Теорія і методика інклюзивного навчання; основи корекційної педагогіки (дефектології); клініка порушень за нозологіями; спеціальна педагогіка з методикою індивідуальної корекції.	Основи корекційної педагогіки (диференціальна); основи інклюзивної освіти; теорія і методика навчання та виховання дітей з вадами.	Основи корекційної педагогіки (дефектології).	Основи інклюзивної педагогіки.	Інклюзивна освіта.

Програма спецкурсу

ЮЗИК МАРІЯ АНТОНІВНА

**ФАХОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НОВОЇ
УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ УКРАЇНИ**

Програма спецкурсу

Київ-2021

УДК 377.8:373.3-057.86

Рекомендовано до друку кафедрою педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України (м.Київ).

Протокол №23 від 23.02.2021 року

Рецензенти:

ЗОРОЧКІНА Т. С. доктор педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

АНДРІЙЧУК В.В. методист Рівненського ОППО, тренер Всеукраїнського рівня НУШ, тренер ігрових і діяльнісних методик НУШ, експерт Державної служби якості освіти.

Юзик Марія Антонівна.

Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах НУШ у педагогічних коледжах України: програма спецкурсу. – Черкаси: ФОП Нечитайло О. Ф., 2021. – 18 с.

Спецкурс дозволить майбутнім учителям не лише ознайомитися з організаційно-педагогічними засадами підготовки учителів початкової школи в умовах Нової української школи, а й дасть можливість розуміти мету Нової української школи, знати основні форми, методи та засоби роботи із учнями початкових класів та навчитись реалізуватись їх у своїй майбутній практичній діяльності.

Спецкурс доповнить перелік фахових дисциплін, які вивчаються студентами здійснювати належну підготовку фахівців у педагогічних коледжах України.

Рекомендований для підготовки студентів педагогічних коледжів з галузі знань 01 Освіта /Педагогіка освітньо-професійної програми «Початкова освіта» спеціальність 013 *Початкова освіта*.

Матеріали спецкурсу можна рекомендувати студентам спеціальності «Початкова освіта», викладачам педагогічних коледжів, слухачам інститутів післядипломної педагогічної освіти, аспірантам, вчителям початкових класів НУШ, усім, хто цікавиться проблемами початкової школи.

© Юзик М.А., 2021

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Концепція Нової української школи передбачає формування випускника нової школи як освіченого українця, всебічно розвиненого, відповідального громадянина та патріота, здатного до ризику та інновацій, який зможе повести економіку вперед у XXI столітті. Наш спецкурс спрямований на підготовку якісного майбутнього фахівця початкової школи, який буде розуміти мету Нової української школи, знати основні форми, методи та засоби роботи із учнями початкових класів, які навчатимуться згідно Концепції НУШ та уміти застосувати фахові компетентності, здобуті при навчанні у педагогічному коледжі.

Даний спецкурс передбачає сформувати нові способи мислення та погляди і цінності, які будуть потрібні майбутньому випускнику провадити професійну подальшу діяльність.

Сучасний вчитель згідно із законом України «Про освіту» (2017 р.), Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України (2004 р.), дає можливість працювати випускнику педагогічного коледжу не лише у державній школі, але й у приватній, школах-яслах, або відкрити власну або ж надавати допомогу здобувачу освіти навчаючи його у процесі сімейної(домашньої) форми здобуття освіти. Також випускник закладу фахової передвищої освіти може здійснювати над учнем початкових класів – освітній патронаж.

Вважаємо, що випускник закладу фахової передвищої освіти повинен бути готовий до ініціативності та умінні іти на компроміс, умінні співпрацювати в команді та учити цього ж учнів початкових класів.

Спецкурс має в основі проведення не лише аудиторних занять, але й відеозаписи, розроблені презентації та текстовий матеріал, що зробить комфортним, зручним його вивчення в умовах сучасного світу (пандемія COVID19).

Ми хочемо донести майбутньому випускнику педагогічного закладу фахової передвищої освіти думку про те, що навчання в коледжі є важливим, потрібним, адже закладаються основи нового мислення, поглядів на можливість застосувати їх у майбутній професійній діяльності. Вважаємо, що даний спецкурс є доречним, інноваційним та вкрай необхідним сучасному студентові спеціальності «Початкова освіта» фахового закладу передвищої освіти.

Спецкурс передбачає наступну форму перевірки якості засвоєння знань шляхом створення і захисту проєктів студентів в групах по 2-4 людей.

Мета курсу: розкрити основні фахові компетентності майбутнього учителя початкової школи до роботи в умовах Нової української школи .

Завдання спецкурсу:

6. Проаналізувати сутність, структуру та особливості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Вивчити професійний стандарт «Вчитель початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра/ молодшого спеціаліста)» (Наказ № 2736 від 23.12.2020.Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України).
7. Дослідити концепцію Нової української школи і нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя.
8. Обґрунтувати педагогіку партнерства і можливості використання майбутніми вчителями початкової школи методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок», проектну діяльність, форми спілкування, основні шляхи співпраці з батьками.
9. Розкрити значення сертифікації та її роль у професійному зростанні сучасного вчителя початкової школи в умовах НУШ.
10. Визначити інформаційно-цифрову компетентність майбутнього вчителя початкової школи, портфолію.

Вивчення спецкурсу передбачає 30 години / 1 кредит ECTS.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ

«Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних закладах України»

ОПИС ПРЕДМЕТА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ

Предмет: «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних закладах України»

Курс IV	Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів, відповідних ECTS: 1; Модулів:2; ІНДЗ Змістових модулів:2; Загальна кількість год. 30; Тижневих год. - 2 год.	0101. Педагогічна освіта. Освітньо-кваліфікаційний рівень: молодший спеціаліст, молодший бакалавр.	Варіативна частина. Лекції: 16 год. Семінари: 8 год. Самостійна робота: 6 год. Індивідуальна робота:2 год. Вид контролю: за шкалою оцінювання.

ПРОГРАМА

Змістовий модуль I.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Тема 1. Предмет і завдання спецкурсу. Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в Україні. Законодавче забезпечення формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Професійна підготовка вчителя початкових класів у контексті євроінтеграційних процесів. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи у розвинених країнах Європейського союзу.

Тема 2. Професійний стандарт «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра/молодшого спеціаліста). Характеристика трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них).

Структура системи підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні. Система управління педагогічною освітою майбутніх учителів початкової школи. Мета професійної діяльності. Місце професії (посади, професійної назви роботи) в організаційно-виробничій структурі підприємства (установи, організації). Умови праці. Умови допуску до роботи за професією. Основні документи, які регулюють професійну діяльність. Навчання та професійний розвиток. Перелік трудових функцій (професійних компетентностей за трудовою дією або групою трудових дій, що входять до них), умовні позначення. Опис трудових функцій, професійні компетентності, знання, уміння, навички.

Тема 3. Ініціативність майбутніх учителів початкових класів та їх підприємливість як важливі риси в умовах ринку праці.

Оптимізація самостійної та науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців. Охоплення студентів різними видами соціально-педагогічної діяльності в процесі педагогічної практики. Форми й методи підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Особливості організації педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах України. Застосування професійно-розвивальних технологій у підготовці вчителів початкової школи.

Змістовий модуль II.

ОСОБЛИВОСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Тема 1. Концепція Нової української школи. Виклики перед початковою школою. Чинники забезпечення якісної початкової освіти. Мета та її компоненти у Новій українській школі: дитиноцентризм, компетентнісний підхід, педагогіка партнерства.

Мета нової школи і обґрунтування змін. Формула нової школи. Ключові компетентності для життя. Умотивований учитель. Орієнтація на учня. Виховання на цінностях. Вплив реформи НУШ на всебічний розвиток та формування компетентностей дітей.

Тема 2. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи.

Характеристика сучасного вчителя. Роль учителя в освітньому процесі: наставник, коуч, ментор, фасилітатор, консультант, менеджер, лідер, новатор, дослідник. Учитель закладає надійне підґрунтя для навчання впродовж життя.

Тема 3. Вплив учителя на формування психологічно безпечного середовища. Фізичне середовище (навчальні центри/освітні осередки). Наповнення навчальних центрів.

Вплив учителя на формування психологічнобезпечного середовища. Забезпечення права вибору. Формування спільних цінностей. Ранкові зустрічі. Навчальні центри. Навчальні матеріали та їх організація. Розвиток відповідальності. Встановлення правил. Участь учнів в організації освітнього середовища. Святкування розмаїтті та соціальна інклюзія. Середовище, яке належить дітям. Учитель, як модель бажаної поведінки і ставлення.

Тема 4. Педагогіка партнерства. Основні шляхи співпраці з батьками. Форми спілкування: формальне й неформальне спілкування, батьківські збори, індивідуальні зустрічі з батьками, батьківська кімната.

Педагогіка партнерства як складова частина концепції «Нова українська школа». Основні принципи педагогіки партнерства та завдання школи і сім'ї. Шляхи успішної співпраці молодших школярів. Особливості проведення батьківських зборів із батьками у початковій школі НУШ. Індивідуальні зустрічі з батьками та їхнє значення.

Тема 5. Методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок». Проєктна діяльність.

LEGO – універсальна гра для тренування координації рухів, розвитку моторики рук, логічного мислення, уваги, терпіння і посидючості, виховання творчого підходу до вирішення проблемних запитань, розвиток уміння спілкуватися з однолітками, формулювати запитання. Гра по-новому, навчання по-іншому з LEGO. Освітній потенціал гри з LEGO.

Тема 6. Складові оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників. Урахування у майбутній педагогічній діяльності вимог-правил «Абетки для директора».

Процедура оцінювання педагогічної діяльності педагогічного працівника. Типове положення про атестацію педагогічних працівників України. Вимоги до кваліфікаційних категорій. Критерії оцінювання роботи вчителя. Посадові обов'язки вчителя. Параметри оцінювання рівня діяльності вчителя: результативність фахової діяльності, методична компетентність, професіоналізм, моральні якості, освітній рівень (наявність і рівень педагогічної та відповідної фахової освіти); мтаж безпосередньої педагогічної діяльності тощо. «Абетка для директора». Вимоги/ правила до педагогічної діяльності вчителя. Портфоліо учителя.

Тема 7. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів. Портфоліо. Створення та використання освітніх ресурсів (електронні презентації, відеоматеріали, методичні розробки, веб-сайти, блоги тощо). Використання сервісів Веб. 2.0 у педагогічній діяльності. Цифрові інструменти і цифрові технології. Карти знань (англ. mindmap). Планування теми на основі інтелект-карт. Візуалізація інформації. Мережеві щоденники, блоги. Соціальні сервіси. Мережеві спільноти. Мобільне навчання.

Тема 8. Сертифікація. Його вплив на професійне зростання сучасного вчителя початкових класів в умовах НУШ.

Закон України «Про освіту» (Стаття 50. Атестація педагогічних працівників Стаття 51. Сертифікація педагогічних працівників). Приклади запитань під час ЗНО для вчителів початкових класів. Сертифікація відбувається у три етапи: 1) незалежне тестування; 2) самооцінювання; 3) спостереження експерта.

Тема 9. Захисти проєктів студентів.

Навчальний спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України».

№	Модуль/Тема	Кількість годин				
		Усього	Лекції	Практ.	Самост.	Індив.
<i>Модуль 1. Компетентнісний підхід як основа підготовки конкурентоспроможного фахівця зі спеціальності «Початкова освіта»</i>						
1	Предмет і завдання спецкурсу. Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.	4	2		2	
2	Професійний стандарт «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра / молодшого спеціаліста). Характеристика трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них).	2			2	
3	Ініціативність майбутнього учителя початкових класів та його підприємливість як важливі риси в умовах ринку праці.	2	2			
<i>Всього за модуль</i>		8	4	-	4	-
<i>Модуль 2 . Особливості Нової української школи</i>						
4	Концепція Нової української школи. Виклики, що стоять перед початковою школою. Чинники якісної початкової освіти. Мета і головні компоненти Нової української школи: дитиноцентризм, компетентнісний підхід, педагогіка партнерства.	2	2			
5	Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи.	2			2	
6	Роль учителя у формуванні психологічно-безпечного середовища. Фізичне середовище (навчальні центри / освітні осередки). Наповнення навчальних центрів.	2	2			
7	Педагогіка партнерства. Основні шляхи співпраці з батьками. Форми спілкування: формальне й неформальне спілкування, батьківські збори, індивідуальні зустрічі з батьками, батьківська кімната.	2	2			
8	Методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок». Проектна діяльність.	4			2	2

9	Складові оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників. Врахування у власній майбутній педагогічній діяльності вимог-правил «Абетки для директора».	2	2			
10	Інформаційно-цифрова компетентість майбутнього вчителя початкових класів. Портфоліо. Створення та використання освітніх ресурсів (електронні презентації, відеоматеріали, методичні розробки, веб-сайти, блоги тощо) .	4	2		2	
11	Сертифікація. Його роль у професійному зростанні сучасного вчителя початкових класів в умовах НУШ	2	2			
12	Захист проєктів студентів .	2		2		
	<i>Всього за модуль</i>	22	12	2	6	2
	<i>Всього за спецкурс</i>	30	16	2	10	2

ІНДИВІДУАЛЬНІ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНІ ЗАВДАННЯ (ІНДЗ)

виконуються на трьох рівнях:

- репродуктивний, що вимагає від студента знань основних понять категоріального апарату спецкурсу та вміння їх застосовувати для виконання елементарних завдань;
- репродуктивно-творчий, що – потребує самостійного пошуку, аналізу педагогічної літератури з метою її застосування при виконанні певного завдання;
- творчо-пошуковий, що передбачає самостійне розв'язання індивідуальних завдань (переважно творчого характеру такі, як тренінги, ділові ігри, інтерактивні технології тощо), розробку тестів, написання рефератів.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання спрямовує роботу на поглиблене творче опрацювання спеціальної літератури, передбачає виконання завдань на порівняльний аналіз джерел, їх фрагментів. Індивідуальне навчально-дослідне завдання передбачає написання рефератів на задані теми.

ТЕМИ РЕФЕРАТІВ

1. Використання LEGO -технологій в освітньому просторі Нової Української Школи

2. Практичне впровадження методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок» в освітній простір.
3. Технологія «Шість цеглинок» на уроках навчання грамоти.
4. Технологія «Шість цеглинок» на уроках математики.
5. Технологія «Шість цеглинок» на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ

6. Сутність, структура та особливості формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.
7. Професійний стандарт «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого бакалавра/молодшого спеціаліста). Характеристика трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них).
8. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи.
9. Методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок».
10. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкових класів.

ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ РЕФЕРАТІВ

Реферат повинен мати таку структуру:

Найменування теми (на титульній сторінці).

План роботи (простий або розширений).

Вступ: обґрунтувати актуальність обраної теми, обов'язково надати загальний реферативний огляд наукової літератури з висвітлюваної проблеми.

Основна частина: розкрити сутність основних теоретичних питань, виходячи з аналізу наявної літератури, велику увагу приділити тлумаченню наукових понять, теоретичні положення ілюструвати прикладами, розкрити важливість основних питань для розвитку вищої школи.

Висновки бажано давати короткі фіксовані (1, 2, 3 і т.п.) з попередньо викладеного матеріалу. Висновки можуть бути з кожного параграфу роботи. Підсумкові висновки з реферату є обов'язковими.

Література (10-15 сучасних джерел) з дотриманням встановлених правил бібліографічних описів. Джерела з Інтернету подаються з обов'язковим посиланням на адресу.

Обсяг реферату повинен складати 10-15 сторінок тексту через 1,5 інтервала (14 кегль).

Посилання на літературні джерела робити за вимогами позатекстових зносок.

ТЕМАТИКА ПРОЄКТІВ

1. Підприємницька компетентність учнів початкової школи.
2. «LEGO»у початковій школі.
3. Гра як система, підхід та інструмент, який працює сьогодні (зокрема гра з конструктором «LEGO»)
4. Законодавче забезпечення формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи.
5. Особливості педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах України.
6. Нові професійні ролі вчителя початкової школи у контексті концепції Нової української школи.
7. Виховання учнів початкової школи у концепції Нової української школи.
8. Переваги залучення батьків до освітнього процесу в початковій школі.
9. Роль учителя початкової школи у формуванні психологічно безпечного середовища.
10. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування ментальних карт в навчальному процесі.
11. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів початкової школи.
12. Сертифікація учителя початкової школи.

РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЩО ПРИСВОЮЮТЬСЯ СТУДЕНТАМ

				Сума балів
Змістовий модуль 1 (т. 1-3)	Змістовий модуль 2 (т. 4-5)	ІНДЗ	Підсумковий контроль (захист проєктів)	
25	30	10	35	100

ШКАЛА ОЦІНЮВАННЯ

90 – 100 балів – відмінно (А);

85 – 89 балів – дуже добре (В);

75 – 84 бали – добре (С);

65 – 74 бали – попередньо (Д);

60 – 64 бали – задовільно (Е);

35 – 59 балів – незадовільно з можливістю повторного складання (FХ);

1 – 34 бали – незадовільно з обов'язковим повторним курсом (F).

ОЦІНЮВАННЯ ВІДПОВІДЕЙ СТУДЕНТА ПІД ЧАС ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

32-35 балів. При висвітленні проблеми логічно, системно викладає матеріал, здійснюючи причинно-наслідкові зв'язки та аналізуючи відому йому інформацію і формулюючи висновки на основі використання понятійного апарату.

23-31 бали. При висвітленні проблеми сприяє загальне враження про свідоме володіння матеріалом, але при характеристиці окремих питань виявляється їх недостатнє засвоєння, зниження взаємозв'язку викладу матеріалу, труднощі в аналізі й узагальненні необхідної інформації.

14-22 балів. При висвітленні проблеми студент лише фрагментарно відтворює необхідний матеріал, подає лише окремі відомості, не демонструє відповідного усвідомлення необхідного матеріалу.

0-13 балів. Студент не володіє певним поняттєвим апаратом, не може висвітлити матеріал навіть фрагментарно на репродуктивному рівні.

Методичне забезпечення: конспекти лекцій (опорні); навчально-методичні посібники; нормативні документи.

Форми та методи навчання: лекції, семінари, практичні заняття; тренінгові технології, творчі завдання, робота в парах, робота в мережі Інтернет.

Методи оцінювання: поточне оцінювання, оцінка за ІНДЗ, захист проєктів, підсумковий контроль.

За умови модульної програми здійснюється комплексний підхід до оцінювання знань; підсумкова оцінка визначається за результатами навчальної діяльності упродовж усього семестру, що дає можливість аналізувати навчальний процес студента в динаміці, стимулювати його самостійну роботу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Основна література

1. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навчально-методичний посібник /О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А.Б., 2012. – 212 с.
2. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. - К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. - 206 с.
3. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / Товканець Г.В. та колектив авторів / За заг.ред. Товканець Г.В. – Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018 – 302 с.
4. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю. – Бердянськ, 2018. – 247 с.

Допоміжна література

1. Kuchai T., Kuchai O., Dr. I. Pyrzyk. Studying the Peculiarities of Education Development in Japan (IN Terms of Primary Education).2017. Scienceandeducation, 5, 33-39. Odessa.Ukraine.
2. Severini E., Kostrub D., Yuzyk M. Educational practice of students of faculties of education in Ukraine and Slovakia. In: Współczesne konteksty edukacji dorosłych. - Siedlce :Instytut kultury regionalnej i badań literackich. Franciszka Karpińskiego, 2019. - p. 187-205.
3. Yuzyk O., Mazaikina I., Bilanych H., Yuzyk M..Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects// Comparative professional pedagogy/ Порівняльна професійна педагогіка, 2019. – Том 9. Випуск 1, с. 66-75. DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.2478/RPP-2019-0008](https://doi.org/10.2478/RPP-2019-0008).
4. Yuzyk M., L. S. Pletenytska, V. V. Shelever Features of teaching students of the first cycle of primary education using the worlds digital resources // Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, Poland. №11 2019.e-ISSN 2450-5552 –p.65-72. URL: <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/9ddf4fe01c655e59d3aede8cc7b4314a.pdf>
5. Біда О. А. Упровадження англomовної освіти у початкову школу в сучасній Україні / О. А. Біда, Т. П. Кучай, О. В. Кучай // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 17 : Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Вип. 31. – С. 13-16.
6. Державні стандарти відповідного рівня повної загальної середньої освіти.
7. Закон України «Про освіту».
8. Закон України «Про повну загальну середню освіту».
9. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12. 2016 року № 988-р.
10. Концепція розвитку педагогічної освіти, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 року № 776.
11. Конституція України.
12. Кодекс законів про працю України.
13. Кучай Т. П., Біда О. А., Сбруєва А. А., Кучай О. В.. Theoretical basis of primary school teacher training in Japanese and Ukrainian universities. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Вип. 4 (99). – С. 86-94.

14. Критерії та рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів закладів загальної середньої освіти; санітарні правила та норми в закладах загальної середньої освіти; правила пожежної безпеки для закладів освіти; установчі документи, правила внутрішнього розпорядку закладу освіти; інші нормативні та правові акти у сфері освіти.

15. Методичні рекомендації про викладання окремих навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти.

16. Типові освітні програми (інші освітні програми, які використовує заклад освіти).

17. Юзик М. А. Тенденції розвитку системи підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах реформування освіти / М. А. Юзик // Науковий журнал «Молодий вчений». Серія «Педагогічні науки» - 2017. – Вип. 8(48). – С. 314–318.

18. Юзик М. А. Сутність та структура поняття «компетентнісний підхід» у контексті підготовки вчителя початкової школи. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія. 2017. Вип. 277. С. 308–313

19. Юзик М. А. Використання інформаційних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи. Науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок», 2018. Вип. 12(167). С. 166-171.

20. Юзик М. А. Педагогічна робота вчителя початкової школи оздоровчого спрямування. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія №15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури(фізична культура і спорт): зб. наук. пр. / За ред. О. В. Тимошенка. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. Випуск 1 (121) 20. С.63–70.

21. Юзик М. А. Розвиток початкової освіти в умовах Нової української школи. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія. 2018. Вип. 27. С. 230–239.

22. Юзик М. А. Розвиток педагогічної майстерності учителів початкової школи у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти України та Словаччини. Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» 2019. Рівне. Вип. 4(100). С. 19-25.

Додаток Р

До уваги. Анкета є повністю анонімною. Надіємось на ваші відверті відповіді, які стануть основою та будуть враховані при підготовці дослідження на тему: «Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладах фахової передвищої освіти України». Просимо уважно ознайомитись з питаннями анкети та відповісти на них. Заздалегідь вдячні за участь в анкетуванні.

Впишіть повну назву закладу, у якому Ви навчаєтесь:

1. Як Ви розумієте поняття. Доповніть речення:

- педагогічна компетентність – це ...
- професійна підготовка майбутніх учителів –
- професійна компетентність –

2. Чи володіте Ви знаннями про способи підвищення мотивації у процесі формування фахових компетентностей? Виберіть один із варіантів:

- а) так володію;
- б) гадаю що так;
- в) володію, але не в повній мірі;
- г) гадаю що ні;
- д) ні.

3. Як Ви розумієте термін «компетентність». Виберіть із переліченого правильну відповідь:

а) це одна із ознак професіоналізму щодо володіння знаннями, вміннями та їх нормами, які необхідні для професійних функцій, а також психологічними якостями для їх виконання; реальна професійна діяльність відповідно до еталонів та норм.

б) це цілеспрямований та організований процес формування особистості.

в) метод навчання, що передбачає усний виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою матеріалу.

г) є певним, заздалегідь визначеним, набором знань, умінь, навичок.

д) якісною характеристикою засвоєння знань, умінь та навичок, що проявляється в процесі практичної діяльності.

4. У чому проявляється фахова компетентність?

а) властивість особисті, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окремих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

б) система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки

в) в одному з основних методів наукового дослідження, в якому вивчення явищ відбувається за допомогою доцільно вибраних або штучно створених умов.

г) правильної відповіді немає.

5. Виберіть із нижче наведеного переліку нормативні документи та методичні рекомендації відомі та зрозумілі Вам:

А) Абетка для директора;

Б) Концепція Нової української школи;

В) Професійний стандарт вчителя початкової освіти;

Г) Закон України «Про освіту»;

Д) Державний стандарт початкової освіти;

6. У чому Ви вбачаєте сутність професійної підготовки учителя початкової школи? Виберіть з перелічених не менше трьох варіантів.

А) готовність до роботи в умовах розвитку інформаційного суспільства та цифровізації освітнього процесу.

Б) вміння працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища;

В) постійно вдосконалювати власні фахові компетентності

Г) здатність організовувати безпечне освітнє середовище;

Д) читати цікаву книгу

Е) мобільність вчителя

Є) правильних варіантів немає.

7. Виберіть правильний варіант визначення терміну «фахова компетентність учителя»:

А) це здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу в початковій ланці освіти;

Б) це здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи.

В) це система впливів і умов формування особистості, згідно із заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, які перебувають в соціальному і просторово-предметному оточенні.

Г) правильних варіантів немає.

8. Які методи використовуються при застосуванні сучасних інформаційних технологій з метою розвитку професійної компетентності?

9. У чому полягає методика роботи «Шість цеглинок»?

10. Чи вважаєте Ви, що формування ваших фахових компетентностей у процесі професійної підготовки у закладі фахової передвищої освіти дає підстави стверджувати про вашу готовність до роботи вчителем початкових класів?

- а) так
- б) ні;
- в) можливо;

11. Які методики роботи із учнями початкових класів, із переліченого нижче, слід застосовувати у Новій українській школі ?

- диференційований підхід;
- індивідуальний підхід;
- підбір ефективних методів, форм, прийомів роботи;
- педагогіка партнерства;
- формування в групі позитивної, доброзичливої атмосфери в міжособистісних стосунках;
- участь у позакласній та позашкільній роботі.

12. Розмістіть форми навчального процесу в порядку впливу їх на підготовку до роботи:

- лекція;
- семінар;
- лабораторне заняття;
- практичне заняття;
- педагогічна практика;
- позакласна робота.

13. Щоб бути готовим(ою) до роботи із здобувачами освіти початкової школи необхідно:

а) вводити необхідний матеріал у програми навчальних дисциплін ЗФПО (закладу фахової передвищої освіти);

б) організовувати додаткові спецкурси, спецсемінари у ЗФПО (закладу фахової передвищої освіти), що будуть спрямовані на таку підготовку;

в) при викладанні навчальних дисциплін застосовувати технології, спрямовані на особистісно орієнтоване навчання; інтерактивні; інформаційні; дослідницькі; диференційованого навчання.

14. Якби Вам знову довелося обирати ЗФПО (заклад фахової передвищої освіти) і професію, чи повторили б свій вибір? Чому?

- а) ні;

- б) не знаю;
- в) так.
- г) можливо

15. Чи володієте Ви фаховими компетентностями в сучасних інноваційних умовах після закінчення даного закладу?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.
- г) можливо.

16. Проаналізуйте дану педагогічну ситуацію, виберіть один варіант із запропонованих рішень.

Педагогічна ситуація 1

У 4-му класі часом зникали дрібні речі: олівці, ручки, гумки тощо. Діти звертались до вчительки, але вона на це не реагувала. «Пошукай, десь закотилось», - говорила вчителька.

Якось у Катрусі зникли рукавички. Вчителька знов: «Може, ти їх десь забула?» Нарешті, з учительського столу зникла подарована ручка. Почали шукати. Ручку знайшли серед речей Ірини.

Варіанти відповідей:

1. Я швидко скажу: «Думаю, що дитина знайшла ручку, але забула мені її віддати». Потім все з'ясую сам-на-сам з Іриною.

2. Скажу просто і невимушено: «Сталась якась помилка. Я впевнена, що Іра цього зробити не могла. Мабуть, я сама залишила її вчора на парті, коли після занять перевіряла зошити».

3. Потім обов'язково порозмовляю з Іриною наодинці, з'ясую причину крадіжок. Домовимось, що вона поверне втрачені речі.

4. Поставлю ці речі до шафи, а потім, коли все забудеться, «випадково» побачу і скажу, що це знайшла прибиральниця. В кінці ще раз наголошу на тому, що у нашому класі злодіїв немає і не може бути.

17. Проаналізуйте дану педагогічну ситуацію та поясніть: у чому помилка учителя; чому так ведуть себе молодші школярі; чи правильно є поведінка батьків? Відповідь впишіть.

Педагогічна ситуація 2

Андрійко навчається у II класі – найвищий хлопчик з рудим волоссям. Однокласники постійно дразнять його, називаючи «рудим Гулівером». Роздратований та ображений школяр часто наздоганяє хлопців, що його ображають, та намагається їх фізично покарати. Після цього, у них, звісно,

залишаються синці й подряпини. Батьки побитих дітей приходять до школи, скаржаться на Андрія та погрожують йому жорстоким покаранням.

Ваша відповідь: _____

18. Чи погоджуєтесь Ви із поведінкою вчителя. Запропонуйте власне розв'язання.

Педагогічна ситуація 3

Учитель на уроці математики для закріплення знань про вивчений матеріал у межах 20 запропонувала учням із індивідуальних «Шести цеглинок» скласти у парі із товаришем по парті відповідь на розв'язок прикладу $10+2=?$. Андрійко сказав вголос, що йому не вистачає цеглинок конструктора Lego. Вчитель відповіла йому: «Так, ти правий. Із шести цеглинок скласти відповідь наприклад неможливо»

Ваша відповідь:

19. Виберіть із запропонованого переліку фахових компетентностей один правильний варіант, у який включені фахові компетентності, якими повинен володіти вчитель початкових класів, за трудовою дією або групою трудових дій:

а) предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; розумова, педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя;

б) мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя;

в) мовно-комунікативна; вміння скласти комп'ютер; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя;

г) правильної відповіді немає.

20. Виберіть із запропонованих варіантів відповідей одну правильну, яка розкриває важливі риси майбутнього вчителя початкових класів в умовах ринку праці:

- а) впевненість і турботливість про оточуючих дітей та батьків;
- б) ініціативність та підприємливість;
- в) кмітливість та почуття гумору;
- г) вміння працювати за комп'ютером.

21.Виберіть із запропонованого один правильний варіант, що розкриває, які професійні ролі повинен виконувати вчитель у контексті Нової української школи?

- а) новатор, експериментатор, педагог-організатор, фасилітатор, модератор;
- б) доглядальник за дітьми, фасилітатор, модератор;
- в) новатор, ментор, партнер, тьютор, фасилітатор, модератор
- г) правильної відповіді немає.

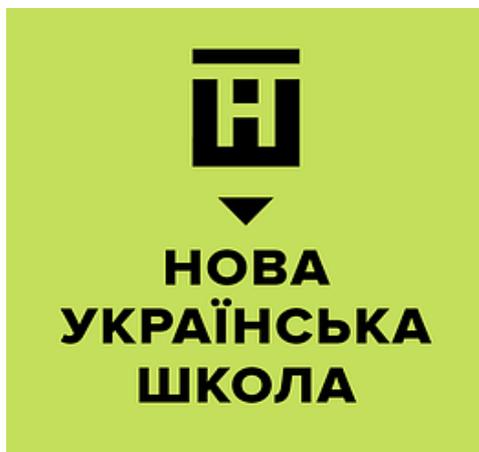
22.У чому полягає сутність місії Нової української школи (виберіть із запропонованого переліку правильний варіант):

- а) уміння спілкуватися упевнено із учнями;
- б) допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками;
- в) розбудова української школи на принципах авторатизму;
- г) розбудова науковості та принциповості та далекоглядності

23.Виберіть один із запропонованих варіантів відповідей, що розкриває сутність інформаційно-цифрової компетентності вчителя НУШ:

- а) вміння створювати презентації;
- б) створення та використання освітніх ресурсів (електронні презентації, відеоматеріали, методичні розробки, веб-сайти, блоги тощо). Наповнення власного портфоліо;
- в) уміння знайти відповідну інформацію в Інтернеті;
- г) вірної відповіді немає.

Програма проведення Круглого столу



**Національний університет
біоресурсів і природокористування України
гуманітарно-педагогічний факультет
кафедра педагогіки**

ПРОГРАМА КРУГЛОГО СТОЛУ

«Особливості роботи вчителя початкових класів в умовах Нової української школи»

(для студентів педагогічних коледжів з галузі знань 01 Освіта /Педагогіка освітньо-професійної програми «Початкова освіта» спеціальність 013 *Початкова освіта*)

15 лютого 2021 р. о 15:00 (онлайн)

м.Київ

Форма проведення – онлайн на платформі Zoom

Підключитися до конференції Zoom:

Торіс: Круглий стіл з фахівцями Нової української школи

Join Zoom Meeting 15 лютого о 15:00

<https://zoom.us/j/2885996651?pwd=THJ5eTFmM1VkaUNjRi9jUHNZWEZIZ>

z09

Meeting ID: 288 599 6651

Passcode: 12345

15:00 - 15.05 Реєстрація учасників круглого столу

15:05 – 15.10 Відкриття круглого столу. Вітальне слово учасникам

15.10 – 16:15 Ключові доповіді

16.15 – 16.20 Підсумок проведення засідання

РЕГЛАМЕНТ РОБОТИ КРУГЛОГО СТОЛУ

Вітальне слово – до 5 хвилин

Ключові доповіді до 15 хвилин

Виступи в дискусіях – до 5 хвилин

Заключне слово – до 5 хвилин

Робочі мови – українська.

Модератор заходу

ЮЗИК МАРІЯ АНТОНІВНА, аспірантка кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування, м. Київ.

Цільова аудиторія: студенти четвертого року навчання педагогічних коледжів України (КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім.Т.Г.Шевченка», гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету, Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету, Івано-Франківський фаховий коледж Державного вищого навчального закладу "Прикарпатський національний

університет імені Василя Стефаника, Дніпропетровський педагогічний коледж комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського) спеціальності «Початкова освіта».

ВІДКРИТТЯ КРУГЛОГО СТОЛУ

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО: КУЧАЙ ОЛЕКСАНДР ВОЛОДИМИРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ). Стипендіат Польської національної комісії ЮНЕСКО (Polish National Commission for UNESCO) (2012). Стипендіат Кабінету Міністрів України (2012-2014). Автор 150 праць, з них 6 статей WoS, 1 монографія, 10 навчальних посібників.

КЛЮЧОВІ ДОПОВІДІ:

ВАЖЛИВІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ (НА ПРИКЛАДІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ УКРАЇНИ)

Юзик М. А., аспірантка кафедри педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України. Проходила стажування 2015-2016 року на факультеті права і адміністрації університет Кардинала Стефана Вишинського у місті Варшава(Польщі) і 2018-2019 року на педагогічному факультеті університет Я. А. Коменського у місті Братислава (Словаччина).

ЯК ПІДГОТУВАТИСЯ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НУШ: НОВІ ПІДХОДИ, НОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ, НОВІ РОЛІ УЧИТЕЛЯ

МЕРКОТАН Л.І., директор ЗЗСО № 18, м.Рівне, сертифікований Всеукраїнський тренер НУШ, експерт Державної служби якості освіти.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

АНДРІЙЧУК В.В. методист Рівненського ОШПО, тренер Всеукраїнського рівня НУШ, тренер ігрових і діяльнісних методик НУШ, експерт Державної служби якості освіти.

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ТИМОЩУК О. П., методист кабінету інформаційно-комунікаційних технологій Рівненського ОШПО, вчитель інформатики Великоолексинського ліцею, вчитель вищої категорії.

ОЦІНЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ. СЕРТИФІКАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ

ЮЗИК О. П., к.пед.н., доц. кафедри природничо-математичної освіти Рівненського ОШПО, сертифікований тренер НУШ, тренер ігрових і діяльнісних методик НУШ, експерт Державної служби якості освіти.

ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ ПІЛОТНОГО КЛАСУ НУШ

КОРМИЛО О. П., учитель пілотного класу НУШ Чортківської ЗОШ №7 Тернопільської області, вчитель вищої категорії, вчитель-методист.

Додаток Т

Звертаємося до Вас із проханням щодо надання відповідей на поставлені запитання. Вони будуть враховані при аналізі стану підготовки вчителів початкових класів у педагогічних коледжах України.

Відповіді є анонімними, аби гарантувати їх правдивість.

Просимо, аби відповіді на запитання були повними і відповідали фактичному стану, адже саме в такому разі вони будуть придатними для реалізації поставленої мети.

Дякуємо за доброзичливе ставлення та розуміння.

Напишіть повну назву закладу освіти, у якому Ви навчаєтесь. *

Ваша відповідь

Для навчання Ви поступили після... *

9 класу

11 класу

Маю стаж роботи після закінчення школи.

Що вплинуло на Ваш вибір навчатися у закладі фахової передвищої освіти? Виберіть варіант відповіді. *

Є потреба у кар'єрному рості.

Вплив батьків.

Не прийняли на інший напрям.

Подобається спеціальність.

Інше:

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи у Вашому навчальному закладі... *

Вам подобається.

не подобається, але хочу завершити.

хочу залишити.

мені все одно.

Чи змінилося Ваше ставлення до педагогічної професії під час самого процесу навчання в педагогічному коледжі? Виберіть варіант відповіді. *

Покращилося.

Погіршилося.

Не змінилося.

Чи змінилося ваше ставлення до навчальних вимог на відділенні «Початкова освіта»? Вони є: *

Позитивні.

Гірші, ніж я очікував(ла).

Інше:

Ваше перше враження про коледж. *

Відмінне.

Задовільне.

Незадовільне.

Ваше перше враження про коледж. *

Відмінне.

Задовільне.

Незадовільне.

Професійна підготовка у закладі фахової передвищої освіти є... *

Відмінною.

Задовільною.

Незадовільною.

Яким є Ваше ставлення до окремих компонентів навчання? *

Надаю перевагу професійним теоретичним предметам.

Надаю перевагу практичній підготовці.

Не надаю перевагу жодному.

Що впливає на вирішальне оцінювання Ваших навчальних досягнень? *

Складність практичної підготовки.

Відносини педагогів і студентів.

Незацікавленість у вибраній професії.

Інше:

Яку рису викладача ви найбільше поважаєте? Виберіть одну із запропонованих відповідей. *

Вимогливість.

Толерантність.

Об'єктивність і справедливість.

Вихованість і тактовність.

Чесність.

Людяність.

Професійність.

Інше:

Яка риса педагога для Вас є негативною? *

Нетактовність.

Несправедливість при оцінюванні.

Гордість.

Нечесність.

Грубість

Непрофесійність.

Інше:

Чи варто запропонувати зміни щодо професійної підготовки фахівця у коледжі, в якому Ви навчаєтеся? *

Так.

Ні.

Не знаю.

Можливо.

Інше:

Якщо на попереднє запитання відповідь була "Так", то яку конкретну зміну підтримуєте? Виберіть варіант. *

Більше педагогічної практики.

Більше обов'язкових предметів.

Збільшити відомості з області спеціальної педагогіки.

Зменшити кількість виховних занять.

Ввести більше предметів за вибором.

Інше:

Що очікуєте від майбутньої професії? *

Особисту реалізацію під час роботи.

Фінансове задоволення.

Приємну робочу атмосферу.

Добрі відносини в колективі.

Інше:

Які предмети найбільше формували у Вас професійну компетентність під час навчання? Перелічіть. *

Ваша відповідь

Що б Ви хотіли змінили в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи у коледжі? Відповідь напишіть. *

Ваша відповідь

Підсумкове опитування щодо рівня фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах Нової української школи

У якому закладі Ви навчаєтесь?

Вибрати

У Стандарті вищої освіти фахова компетентність учителя початкової школи це *

1 бал

а) здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи;

б) здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування навчально-виховного процесу у початковій школі;

в) коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі;

г) правильної відповіді немає.

Рішення про визначення вимог до професійних компетентностей майбутніх учителів визначають на національному рівні у таких державах Європейського союзу *

1 бал

Єгипет, США, Мексика

Австрія, Бельгія, Болгарія

Франція, Ірландія, Данія

Фінляндія, Чехія, Греція та Мальта

Виберіть із запропонованого переліку один вірний варіант відповіді, що стосується забезпечення високого рівня розвитку фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи *

1 бал

а) мотивація щодо навчання в педагогічному коледжі; рівень знань та фахових умінь у процесі проходження педагогічної практики в коледжі; фахові здібності студента набуті при навчанні у коледжі;

б) мотивація щодо навчання в педагогічному коледжі; опрацювання літератури у бібліотеці закладу; відвідування парку у позанавчальний час;

в) фахові здібності студента набуті при навчанні у коледжі; участь в онлайн навчанні з водіння на легковому автомобілі; уміння вірно спекти хлібобулочний виріб;

г) вірної відповіді немає.

Виберіть із запропонованого переліку фахових компетентностей (згідно професійного стандарту №2736 від 23.12.2020) одну вірну, у якій включені фахові компетентності, якими повинен володіти вчитель початкових класів, за трудовою дією або групою трудових дій *

1 бал

предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; розумова, педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя;

мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя;

мовно-комунікативна; вміння скласти комп'ютер; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя;

вірної відповіді немає.

Виберіть із запропонованого перелік документів, що підтверджують професійну та освітню кваліфікацію професії «Вчителя початкових класів загальної середньої освіти» (згідно професійного стандарту №2736 від 23.12.2020) *

1 бал

посвідчення водія; медична довідка;

диплом молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста); атестаційний лист; сертифікат про проходження добровільної сертифікації педагогічних працівників (за наявності); інші документи, що підтверджують наявність компетентностей необхідних для виконання трудових функцій;

диплом молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста); квиток про відвідування спортивного комплексу;

усі варіанти відповідей правильні.

Виберіть одну із умов допуску до роботи за професією вчителя з початкової освіти (згідно професійного стандарту №2736 від 23.12.2020) *

1 бал

вміння швидко прочитати текст;

моральні якості, які дозволяють виконувати професійні обов'язки (відповідно до частини другої статті 54 Закону України «Про освіту»;

вміння лаконічно вести бесіду із керівником закладу освіти;

вірного варіанту відповіді немає.

Виберіть із запропонованих варіантів відповідей одну вірну, яка розкриває важливі риси майбутнього вчителя початкових класів в умовах ринку праці *

1 бал

кмітливість та почуття гумору

впевненість і турботливість про оточуючих дітей та батьків

вміння працювати за комп'ютером

ініціативність та підприємливість

Як вчитель початкових класів може виявити в учнів підприємливість і фінансову грамотність? Виберіть декілька правильних відповідей *

1 бал

ініціативність здобувачів, їхню готовність брати відповідальність за власні рішення;

вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці;

учні готові втілювати в життя ініційовані ними ідеї, приймати власні рішення;

правильної відповіді немає.

Прочитайте наступну педагогічну задачу. Відомо, що Стів Джобс вважається одним із успішних людей світу. Ще коли він був у початковій школі, то не дуже любив вчитись і часто лінувався на математиці. Вчителька пообіцяла йому льодяник і шість доларів за цілий зошит прикладів, які хлопець розв'яже вдома. Стів виконав роботу за два дні, замість призначених два тижні. Чи були дії вчительки математики ініціативними та підприємливими. Виберіть правильний варіант відповіді: *

1 бал

так

ні

можливо

не знаю

Формула Нової української школи складається з

1 бал

дев'яти ключових компонентів

двох ключових компонентів

трьох ключових компонентів

ста ключових компонентів

Внаслідок реалізації ключових компетентностей виберіть три складових, які повинен мати випускник згідно Нової української школи *

1 бал

особистість, патріот, лідер

особистість, патріот, активна

особистість, патріот, інноватор

особистість, перекладач, інноватор

Які компетентності серед перелічених входять до десяти ключових компетентностей Нової української школи? *

1 бал

інформаційно-цифрова компетентність

створення проектів

уміння вчитися

спілкування іноземними мовами

Виберіть із запропонованого у чому суть місії Нової української школи *

1 бал

уміння спілкуватися упевнено із учнями;

допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками;

розбудова української школи на принципах авторатизму;

розбудова науковості та принциповості та далекоглядності.

Виберіть із запропонованого один вірний варіант, що розкриває, які нові професійні ролі повинен виконувати вчитель в контексті Нової української школи *

1 бал

вірної відповіді немає;

новатор, експериментатор, педагог-організатор, фасилітатор, модератор;

доглядальник за дітьми, фасилітатор, модератор;

новатор, ментор, партнер, тьютор, фасилітатор, модератор.

Нова роль педагога згідно якої він приносить в інтелектуальну освітню діяльність нові ідеї є *

1 бал

ментор
 фасилітатор
 модератор
 новатор

Нова роль педагога згідно якої він підтримує дитину в її навчальній діяльності через педагогічну взаємодію, допомагає, надихає є *

1 бал

коуч
 модератор
 ментор
 фасилітатор

Які є важливі навчальні центри для першого класу? Може бути декілька правильних відповідей *

1 бал

центр читання і письма;
 центр природознавства;
 театральний центр;
 математичний і мистецький центри.

Під час проведення практики ранкової зустрічі відбувається розвиток важливих навичок дітей *

1 бал

спілкування, академічні і соціальні навички
 правильної відповіді немає
 позитивна поведінка
 позитивний настрій

Які з перелічених цінностей, зазначені в Концепції Нової української школи, що, в свою чергу, рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи, і містять 24 риси і чесноти, що їх визнали пріоритетними понад 50 країн світу? *

1 бал

любов до навчання
 чесність
 відвага
 всі відповіді правильні

Виберіть один вірний варіант відповіді із запропонованого *

1 бал

у Новій українській школи бажано проводити наступні форми роботи із батьками: «розмови віч-на-віч», настановна батьківська конференція та довільні

сучасні форми спілкування з батьками (батьківські уроки, тренінги, родинні гостини та інше);

у Новій українській школі протягом 1-4 класів батьківські збори мають відбуватися один раз у 2 місяці;

у Новій українській школі протягом 1-4 класів батьківські збори мають відбуватися один раз місяць систематично;

у Новій українській школі протягом 1-4 класів батьківські збори мають бути замінені на індивідуальні зустрічі із батьками. Для батьків учнів першого класу можна провести настановні збори для батьків.

Виберіть один правильний варіант відповіді, що є в основі педагогіки партнерства *

1 бал

правильної відповіді немає

спілкування, взаємодія та співпраця між учителем та учнем

спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками

спілкування, взаємодія та співпраця між учителем та батьками

Виберіть основні принципи підходу педагогіки партнерства *

1 бал

усі відповіді правильні

довіра у відносинах

доброзичливість і позитивне ставлення

повага до особистості

Виберіть правильні відповіді. Методика «Шість цеглинок» це *

1 бал

практичний інструмент та дієвий засіб, який дає змогу реалізувати ігрові та діяльнісні методи навчання у початковій школі

ігри-завдання із набором з шести цеглинок LEGO DUPLO певних кольорів

фіксований набір завдань та інструкцій

всі відповіді правильні

Яких кольорів повинен бути набір LEGO методики «Шість цеглинок»? *

1 бал

помаранчевий, жовтий, зелений, синій, блакитний, рожевий

червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, блакитний, синій

червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, синій, чорний

червоний, коричневий, жовтий, помаранчевий, зелений, чорний

Виберіть правильні відповіді на що спрямована методика «Шість цеглинок» *

1 бал

експериментувати

стимулює учня робити відкриття

шукати групові відповіді на проблемні ситуації

досліджувати

Рішення атестаційної комісії може бути підставою для *

1 бал

з'ясування чи педагогічний працівник відповідає займаній посаді

правильних відповідей немає

звільнення педагогічного працівника з роботи у порядку, встановленому законодавством

присвоєння педагогічному працівнику кваліфікаційної категорії

Виберіть серед запропонованих параметри оцінювання рівня діяльності вчителя *

1 бал

результативність фахової діяльності

моральні якості

стаж безпосередньої педагогічної роботи

правильних відповідей немає

Виберіть один із запропонованих варіантів відповідей, що розкриває суть інформаційно-цифрової компетентності вчитель початкової школи НУШ *

1 бал

вміти створювати презентації;

створення та використання освітніх ресурсів (електронні презентації, відеоматеріали, методичні розробки, веб-сайти, блоги тощо). Наповнення власного портфолію;

уміння знайти відповідну інформацію в Інтернеті;

вірної відповіді немає.

Як можна використати мережевий щоденник (блог) на практиці? *

1 бал

робочі записки вчителів

робочі записки шкільних адміністраторів

електронний зошит учня

всі відповіді правильні

Для чого призначена ментальна карта (mindmap)? Виберіть правильні відповіді *

1 бал

унікальна технологія роботи з інформацією, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем;

ментальні мапи допомагають краще засвоїти та систематизувати інформацію;

ментальні карти призначені лише для зберігання фактів;

унікальна технологія роботи з інформацією, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою тексту.

У 2020 році при вивчення практичного досвіду педагогічного працівника при сертифікації додали завдання, що стосувалися *

1 бал

роботи в Excel

розв'язування педагогічних задач

володіння англійської мови на рівні B1

наявність водійських прав

Сертифікація – це *

1 бал

оцінювання професійних компетентностей вчителя. Вона допомагає виявити кращих вчителів – професіоналів та агентів змін у освіті, які готові поширювати свій досвід;

цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення;

це змагання за певними правилами, зазвичай це специфічний вид фізичної або інтелектуальної активності, яку здійснюють з метою змагання;

правильної відповіді немає.

Список публікацій здобувача

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації

1. Юзик, М. А. (2017). Сутність та структура поняття «компетентнісний підхід» у контексті підготовки вчителя початкової школи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія*, 277, 308–313.

2. Yuzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H., & Yuzyk, M. (2019). Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects. *Comparative professional pedagogy*. (Т. 9), 1, 66–75. Doi: [HTTPS://DOI.ORG/10.2478/RPP-2019-0008](https://doi.org/10.2478/RPP-2019-0008).

3. Юзик, М. А. (2018). Використання інформаційних технологій у професійній підготовці вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*, 12 (167), 166–171.

4. Максимчук, Б. А., Браніцька, Т. Р., Демченко, І. І., Жаровська, О. П., Семко, М. І., Філоненко, Л. В., Юзик, М. А., & Максимчук, І. А. (2020). Педагогічна робота вчителя початкової школи оздоровчого спрямування. О. В. Тимошенко (Ред.), *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 1 (121), 63–70.

5. Юзик, М. А. (2018). Розвиток початкової освіти в умовах Нової української школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія, 27, 230–239.

6. Юзик, М. А. (2019). Розвиток педагогічної майстерності учителів початкової школи у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти України та Словаччини. *Нова педагогічна думка*, 4 (100), 19–25.

Опубліковані праці у наукових зарубіжних виданнях

7. Yuzyk, M. A., Pletenytska, L. S., & Shelever, V. V. (2019). Features of teaching students of the first cycle of primary education using the worlds digital resources. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 11, 65–72.

8. Yuzyk, M., Vysochan, L. M., & Saienko, Yu. O. (2020). Preparation of future primary school teachers for work in the digital educational space of Ukraine. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach (Poland)*, 12, 47–58.

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Юзик, М. А. (2017). Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Формування сучасного освітнього простору: переваги, ризики, механізми реалізації*, матеріали Міжнародної науко-практичної конференції в Тбілісі (Грузія). С. 180-181.

10. Юзик, М. А., & Біланич, Г. П. (2018). Особливості професійної підготовки сучасного вчителя: формування ключових компетентностей, *Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя*, матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Т. 4). Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 368-369.

11. Юзик, М. А. (2018). Компетентнісний підхід та педагогіка щастя А. С. Макаренка: гуманістичні контексти, *Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: історія та сучасність*, матеріали Науково-практичної студентсько-учнівської конференції. Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 50-51.

12. Юзик, М. А. (2018). Реалізація дидактичних ідей Г. Ващенка в сучасній Новій українській школі, *Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти*, матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань: ВПЦ «Візаві». С. 10-13.

13. Юзик, М. А. (2018). Особливості підготовки вчителя початкової школи в університеті імені Я. А. Коменського, *Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики*, матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: Національний університет біоресурсів і природокористування України. С. 161-163.

14. Біланич, Г. П., & Юзик М. А. (2019). Впровадження ідей В. О. Сухомлинського у підготовку працівників культури та мистецтва, вчителів початкових класів у закладах вищої освіти України, *Василь Сухомлинського у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей Нової української школи*, матеріали XXVI Всеукраїнських педагогічних читань. Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. 68-70.

15. Біланич, Г. П., & Юзик, М. А. (2019). Формування ключових компетентностей майбутніх вчителів початкової школи у Словаччині, *Нова українська школа: реалії, досвід, перспективи розвитку*, матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань: Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка. С. 301-303.

16. Bilanych, H., Yuzyk, O., & Yuzyk, M. (2020). Partnership strategy for distance learning strategy for distance learning in Ukraine and the republic of Poland during the

Covid-19 pandemic, *Україна-Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат*, матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Київ. С.124-126.

17. Юзик, М. (2020). Вплив вчительської вимови під час навчання англійської мови у початковій школі, *Українська національна школа: історія, традиції, новаторство*, матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. Умань: Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка. С. 261-263.

18. Юзик, М. А. (2021). Актуальність ідей Софії Русової щодо навчання української мови і математики у початковій школі, *Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки)*, матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. Умань: Візаві. С. 415-417

Опубліковані праці, які додатково відображають результати дослідження

19. Юзик, М. А. (2021). Авторська програма спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах НУШ у педагогічних коледжах України». Черкаси: ФОП Нечитайло О. Ф.

20. Юзик, М. А. (2017). Тенденції розвитку системи підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах реформування освіти. *Молодий вчений. Серія: Педагогічні науки*, 8 (48), 314–318.

21. Yuzyk, O., & **Yuzyk, M.** (2019). Peculiarities of continuing education of teacher of informatics in Ukraine and Poland. *Contemporary innovative and information technologies of social development: educational and legal aspects* (p. 444–451). Katowice: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, (Poland).

22. **Yuzyk, M.**, Yuzyk, O., & Zdanevych, L. (2020). Organization of control in higher education institutions for quality formation of professional competences in future teachers and preschool teachers in the European countries. *Organization and management in the services' sphere on selected examples :monograph* (p. 248–259). Academy of Management and Administration in Opole (Poland).

23. Severini, E., Kostrub, D., & **Yuzyk, M.** (2019). Educational practice of students of faculties of education in Ukraine and Slovakia. *Współczesne konteksty edukacji dorosłych* (p. 187–205). Siedlce: Instytut kultury regionalnej i badań literackich im. Franciszka Karpińskiego. (Poland)

Додаток X

Відомості про апробацію результатів дослідження

Юзик Марії Антонівни «Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня

1. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms» (Грузія, м.Тбілісі, 29 вересня 2017 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»*.
2. Матеріали міжнародній науково-практичній конференції «Цілі сталого розвитку третього тисячоліття» (м. Київ, 23–25 травня 2018 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Особливості професійної підготовки сучасного вчителя: формування ключових компетентностей»*.
3. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики» (Україна, м.Київ, 6-7 грудня 2018 року) . Форма участі – публікація тез на тему: *«Особливості підготовки вчителя початкової школи в університеті імені Я. А. Коменського»*.
4. Матеріали міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти» (м. Глухів, 22–23 травня 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах Нової української школи»*.
5. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Т. 4). Київ «Цілі сталого розвитку третього тисячоліття» (Україна, м. Київ, 2018 року) Форма участі – публікація тез на тему: *«Особливості професійної підготовки сучасного вчителя: формування ключових компетентностей»*.
6. Матеріали II міжнародній науково-практичній конференції «Професійна освіта в умовах сталого розвитку суспільства» (Україна, м. Київ, 8 листопада 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Роль викладача вищої школи у формуванні педагога нової генерації»*.
7. Матеріали міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів «Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці»

(Україна, м. Глухів, 3 квітня 2019 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Організація початкової освіти в Словаччині»*.

8. Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Використання медіатехнологій у підготовці вчителів: європейський та вітчизняний досвід» (Україна, м. Глухів, 22 лютого 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Підготовка вчителів початкової школи в умовах «Нової української школи»*.

9. Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Україна-Польща: стратегічне партнерство в системі геополітичних координат (Україна, м.Київ, 14-15 травня 2020 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Partnership strategy for distance learning strategy for distance learning in Ukraine and the republic of Poland during the Covid-19 pandemic»*.

10. Матеріали міжнародної науково-практичної онлайн-конференції «Забезпечення якості вищої освіти у країнах Європейського Союзу» (Україна, м. Київ, 15 квітня 2020 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Якість підготовки вчителів початкової школи в європейському просторі та в Україні»*.

**Масові науково-практичні та науково-теоретичні заходи
всеукраїнського рівня**

11. Матеріали Науково-практичної студентсько-учнівської конференції «Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: історія та сучасність» (Україна, м. Київ, 6 березня 2018 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Компетентнісний підхід та педагогіка щастя А. С. Макаренка: гуманістичні контексти»*.

12. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти» (Україна, м. Умань, 18 травня 2018 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Реалізація дидактичних ідей Г. Ващенка в сучасній Новій українській школі»*.

13. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (Україна, м. Житомир, 16 березня 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Використання здоров'язбережувальних технологій в діяльності вчителя початкових класів»*.

14. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти» (Україна, м. Умань, 18-19 травня 2018 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Реалізація дидактичних ідей Г. Ващенка в сучасній Новій українській школі»*.

15. Матеріали усеукраїнській науково-практичній конференції «Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності» (Україна, м. Кривий Ріг, 25 квітня 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Підготовка фахівців в закладах вищої освіти для Нової української школи»*;
16. Матеріали регіональної науково-практичній конференції «Реформування сучасної освіти: діалог із Василем Сухомлинським» (Україна, м. Рівне, 20 вересня 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Формування ключових компетентностей майбутніх учителів початкових класів крізь призму поглядів В. Сухомлинського»*.
17. Матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичній конференції «Післядипломна педагогічна освіта: особливості професійно-особистісного розвитку педагогів в умовах освітньої реформи» (Україна, м. Ужгород, 17–18 жовтня 2018 року). Форма участі – участь з доповіддю: *«Ціннісні орієнтації як чинник професійного становлення та формування ключових компетентностей майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи»*.
18. Матеріали XXVI Всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинського у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей» (Україна, м. Рівне, 2019). Форма участі – публікація тез на тему: *«Впровадження ідей В. О. Сухомлинського у підготовку працівників культури та мистецтва, вчителів початкових класів у закладах вищої освіти України»*.
19. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичній конференції «Нова українська школа: реалії, досвід, перспективи розвитку» (Україна, м. Умань, 7-8 листопада 2019 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Формування ключових компетентностей майбутніх вчителів початкової школи у Словаччині»*.
20. Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичній онлайн-конференції «Українська національна школа: історія, традиції, новаторство» (Україна, м. Умань, 26-27 листопада 2020 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Вплив вчительської вимови під час навчання англійської мови у початковій школі»*.
21. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичній онлайн-конференції. «Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки» (Україна, м. Умань, 18-19 лютого 2021 року). Форма участі – публікація тез на тему: *«Актуальність ідей Софії Русової щодо навчання української мови і математики у початковій школі»*.

Довідки про впровадження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ЧОРТКІВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
 ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА БАРВІНСЬКОГО

Тернопільська обл., м. Чортків, вул. Подільська, 41, тел. 2-29-11, тел. – факс 035- 52 – 2-29-11
 e-mail: chpfc@ukr.net www.chpu.te.ua

№ 364 від 18 червня 2021 р.

Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження Юзик Марії Антонівни на тему: «Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України», поданого на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 015-Професійна освіта

Матеріали та результати наукового дослідження Юзик Марії Антонівни, присвяченого проблематиці формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України, упроваджувались упродовж 2020-2021н. р. в освітній процес здобувачів вищої освіти Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Олександра Барвінського Тернопільської області.

Доцільними та значущими для теорії й методики професійної освіти є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України.

Пройшов апробацію та впровадження запропонований здобувачкою критеріально-рівневий механізм дослідження формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України, реалізація якого передбачала проведення опитування та анкетування. Уведено в освітній процес 2020-2021 року навчальний спецкурс для майбутніх учителів початкової школи «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України» (Черкаси: ФОП Нечитайло О.Ф., 2021.- 18 с.).

Ефективним виявився проведений автором круглий стіл для майбутніх учителів початкової школи на тему «Особливості роботи вчителя початкових класів в умовах Нової української школи» для студентів шести коледжів (захід проведений онлайн 15 лютого 2021 року за допомогою онлайнплатформи Zoom:<https://zoom.us/j/2885996651?pwd=THJ5eTFmM1VkaUNjRi9jUHNZWEZIZz09>), у якому взяли участь і студенти педколеджу.

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційного дослідження Юзик М.А. в освітній процес педагогічних закладів фахової передвищої освіти з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.



Директор коледжу
 к.пед.н.

Роман Пахолок



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ
«ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ»

89600, м. Мукачево, вул. Я. Коменського, 59, телефони: 5-14-43, 3-93-55, gpk@msu.edu.ua, gpk.mdu@gmail.com

від «22» червня 2021 року

№ 96

Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження

Юзик Марії Антонівни на тему:

**«Формування фахових компетентностей майбутніх учителів
 початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової
 передвищої освіти України»,**

поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Ефективність і доцільність упровадження результатів дисертаційної роботи М.А.Юзик, присвяченої дослідженню проблеми формування фахових компетентностей майбутніх вчителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України підтверджено у ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету» упродовж 2020-2021 н. р.

Результати дисертаційної роботи М.А.Юзик були апробовані впродовж 2020-2021 н. р. шляхом упровадження авторського спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України» у навчальний процес здобувачів освіти 4 курсу галузі 01 Освіта/Педагогіка спеціальністю 013 Початкова освіта шкільного відділення ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету». Вивчення спецкурсу показало високі показники знань здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта, щодо особливостей та роботи в умовах Нової української школи та сприяло їхньому підвищенню результативності у проходженні державної педагогічної практики. Пройшов апробацію та впровадження запропонований здобувачкою критеріально-рівневий механізм дослідження, що стосується сформованості фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи, реалізація якого передбачала проведення опитування та анкетування.

Теоретичні та практичні аспекти дисертаційного дослідження Юзик Марії висвітленні у наукових публікаціях в Україні та за кордоном (Польща); у монографіях закордонного видавництва. Практична значущість дослідження також в організації та проведенні автором круглого столу із провідними науковцями Нової української школи України для майбутніх учителів початкової школи на тему: «Особливості роботи вчителя початкових класів в умовах Нової української школи» для здобувачів освіти шести коледжів (захід проведений онлайн 15 лютого 2021 року за допомогою онлайн-платформи Zoom: <https://zoom.us/j/2885996651?pwd=THJ5eTFmMlVkaUNjRi9jUHNZWEZIZz09>), у якому взяли участь і здобувачі освіти ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету».

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні предметної(циклової) комісії дошкільної, шкільної педагогіки, психології та фізичного виховання (протокол № 13 від «08» червня 2021 року).

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційного дослідження Юзик М.А. в освітній процес педагогічних закладів фахової передвищої освіти з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за спеціальністю 013 Початкова освіта.

Довідка видана для пред'явлення замість захисту дисертації.

**Директор
Гуманітарно-педагогічного фахового коледжу
Мукачівського державного університету**



Іван КУШНІР



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Відокремлений структурний підрозділ «САРНЕНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ Рівненського державного гуманітарного університету»

вул. Ковельська, 16 м. Сарни Рівненська обл., 34502, тел./факс. (03655)-3-40-60
http://www.sttc.rv.ua, e-mail: ped_coll@meta.ua, код ЄДРПОУ 25737015

№01-13/370 від 24.06.2021

Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження

Юзик Марії Антонівни

на тему:

«Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України»,

поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Актуальність дослідження Юзик М.А. зумовлена змінами у навчанні учнів початкових класів в умовах Нової української школи. Майбутній учитель, а він і є студент педагогічного коледжу - майбутній випускник педагогічного закладу фахової передвищої освіти, повинен володіти фаховими компетентностями. Автор дослідження запропонувала власний авторський спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України», яким шляхом апробації був уведений та прочитаний студентам 4 курсу галузі Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта відділення початкової і технологічної освіти ВСП «Сарненського педагогічного фахового коледжу РДГУ». Вивчення спецкурсу показало високі показники знань студентів спеціальності «Початкова освіта» щодо особливостей та роботи в умовах Нової української школи та сприяло їхньому підвищенню результативності у проходженні державної педагогічної практики.

Теоретичні та практичні аспекти дисертаційного дослідження Юзик Марії висвітлені у наукових публікаціях в Україні та за рубежом (Польща), у монографіях закордонного видавництва та прийняті до уваги. Практичну значимість мала і організація та проведення автором круглого столу із провідними науковцями Нової української школи України для майбутніх учителів початкової школи на тему «Особливості роботи вчителя початкових класів в умовах Нової української школи», до якого були залучені студенти педагогічного коледжу (дата проведення: 15 лютого 2021 року за адресою:

Zoom: <https://zoom.us/j/2885996651?pwd=THJ5eTFmMlVkaUNjRi9jUHNZWEZlZz09>).

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційного дослідження Юзик М.А. в освітній процес педагогічних закладів фахової передвищої освіти з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін та окремих фахових методик спеціальності 013 Початкова освіта (протокол № 9 від 21 червня 2021 року).

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.

Директор
к.пед.



Петро ГОРКУНЕНКО

Висл. №163
30.06.2021



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УМАНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ
КОЛЕДЖ ІМ. Т.Г.ШЕВЧЕНКА ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження Юзик Марії Антонівни на тему: **«Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України»**, поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Актуальність дослідження Юзик М.А. у час активної роботи вчителя початкових класів у умовах Нової української школи не викликає сумніву. Педагогічні коледжі повинні забезпечувати випуск достойних фахівців- учителів початкової школи, які здатні упроваджувати у своїй діяльності ідеї та заклики Нової української школи, формувати учнів усебічно компетентними.

Результати дисертаційної роботи М.А. Юзик були апробовані впродовж 2020-2021 н. р. шляхом упровадження авторського спецкурсу «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України» у навчальний процес студентів факультету «Початкова освіта» 4 курсу галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім.Т.Г. Шевченка». Вивчення спецкурсу показало високі показники знань студентів спеціальності «Початкова освіта» щодо особливостей та роботи в умовах Нової української школи та сприяло їхньому підвищенню результативності у проходженні державної педагогічної практики.

Юзик Марія Антонівна неодноразово висвітлювали свої результати дисертаційного дослідження, беручи участь у Всеукраїнських конференціях, що проводилися на базі педколеджу. Її доповіді опубліковані у збірниках наукових тез: 1. Юзик М.А. Реалізація дидактичних ідей Г.Ващенко в сучасній Новій українській школі. Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція, м. Умань, 18 травня 2018 року: тези доповіді. Умань, 2018. С. 10-13. 2. Юзик М.А. Формування ключових компетентностей майбутніх вчителів початкової школи у Словаччині // III Всеукраїнська науково-практична конференція «Нова українська школа: реалії, досвід, перспективи розвитку» (Умань 7-8 листопада 2019 року). Умань, 2019. С. 301-303.

3. Юзик М.А. Актуальність ідей Софії Русової щодо навчання

української мови і математики у початковій школі // Педагогічна спадщина Софії Русової та сучасні проблеми реформування національної освіти в Україні (з нагоди 165-ї річниці від дня народження видатної просвітительки) : Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної онлайн – конференції. 4. Юзик М.А. Вплив вчительської вимови під час навчання англійської мови у початковій школі // IV Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Українська національна школа: історія, традиції, новаторство». Умань, 26.11.2020 – 27.11.2020 р. С. 261-263.

Практичну значущість роботи мала організація та проведення автором круглого столу із провідними науковцями Нової української школи України для майбутніх учителів початкової школи на тему «Особливості роботи вчителя початкових класів в умовах Нової української школи» для студентів шести коледжів (захід проведений онлайн 15 лютого 2021 року за допомогою онлайн платформи Zoom: <https://zoom.us/j/2885996651?pwd=THJ5eTFmM1VkaUNjRi9jUHNZWEZlZz09>), у якому взяли участь і студенти педколеджу.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Юзик Марії Антонівни обговорено та затверджено на засіданні Циклової комісії педагогіки і методики початкової освіти (протокол №11 від «14» червня 2021 року).

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційного дослідження Юзик М.А. в освітній процес педагогічних закладів фахової передвищої освіти з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи за спеціальністю 013 «Початкова освіта».

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.

В.о.директора КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»



З.М. Крамська



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»**

КОД ЄДРПОУ 41682253

вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел/факс (056) 732-48-48

e-mail: kzvo@dano.dp.ua

www.dano.dp.ua

25.06.2021 № 349

Довідка

про впровадження результатів наукового дослідження

Юзик Марії Антонівни на тему:

«Формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти України»,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 015 – Професійна освіта

Упродовж 2020-2021 н.р. в освітній процес Дніпровського фахового педагогічного коледжу комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» упроваджувалися матеріали та результати наукового дослідження Марії Юзик, присвяченого вирішенню проблеми формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі педагогічних закладів фахової передвищої освіти.

Автор дослідження запропонувала власний авторський спецкурс «Фахові компетентності майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах Нової української школи у педагогічних коледжах України», який шляхом апробації був уведений та прочитаний студентам 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта на відділенні початкової освіти. Вивчення спецкурсу показало високі показники знань студентів спеціальності Початкова освіта щодо особливостей роботи в умовах Нової української школи та сприяло їхньому підвищенню результативності у проходженні педагогічної практики.

Викладачами засвідчено ефективність організаційно-педагогічних умов під час реалізації моделі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів та дієвість критеріально-рівневої діагностики стану готовності майбутніх учителів початкової школи коледжу.

Вивчено також науковий доробок аспіранта Юзик М.А., який становить публікації у наукових журналах категорії Б України, публікації у закордонних виданнях та монографіях, тези у збірниках, які приурочені Міжнародним конференціям, що органічно доповнює важливість та хід розкриття результатів дисертаційного дослідження.

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційного дослідження М.А. Юзик в освітній процес закладів фахової передвищої освіти.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні методичної ради Дніпровського фахового педагогічного коледжу (протокол № 3 від «02» червня 2021 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з науково-педагогічної та методичної роботи,
кандидат філософських наук, доцент



Марина ВАТКОВСЬКА