МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ЯКИМЕНКО ПОЛІНА В'ЯЧЕСЛАВІВНА

УДК 378.015.31:373.3.011.3-051(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Якименко П. В.

Науковий консультант Бідюк Наталя Михайлівна
доктор педагогічних наук, професор

Хмельницький – 2026

АНОТАЦІЯ

Якименко П.В. Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2026.

У роботі здійснено теоретико-методичне дослідження проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Визначено основні концептуальні засади, котрі регулюють вимоги НУШ до педагогічної діяльності вчителів початкових класів, до яких віднесено: педагогіку партнерства у системі вищої педагогічної освіти; формування soft skills як центрального компоненту компетентнісної концепції НУШ щодо підготовки майбутнього вчителя початкових класів**;** концептуальні основи цифрової трансформації освіти у системі розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів; персоналізацію та практико-орієнтоване навчання у контексті розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів.

Представлено авторську концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, котра включає методологічний, теоретичний, технологічний концепти.

Виокремлено шляхи становлення і розвитку ідеї формування педагогічної творчості в історичному науковому дискурсі на основі їх дотичності до основних наукових концепцій і теорій, а саме визначено: історичний розвиток педагогічної творчості у контексті філософсько-психологічних теорій (інтуїтивізм, психоаналіз, аналітична теорія, гуманістична теорія особистості); історія розвитку проблеми формування педагогічної творчості у контексті феноменології творчості й креативності (теорії взаємозв’язку креативності з інтелектуальними здібностями, теорія креативністі як дивергентної здібності, асоціативна теорія креативності,

інвестиційна теорія креативності, теорія педагогічної креативності); розвиток ідеї формування педагогічної творчості в історико-педагогічному науковому дискурсі на основі їх включеності у такі напрями як: гуманістичний, продуктивний, особистісний, інноваційний, напрям розвитку української національної освіти.

Запропоновано власне формулювання поняття «педагогічна творчість майбутнього учителя початкових класів», котре визначено як інтегративна особистісно-професійна якість, що виявляється у здатності генерувати нові педагогічні ідеї, методи й прийоми навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей молодших учнів, що відповідно передбачає формування у майбутніх учителів здатності до креативного мислення, рефлексивності, емоційної гнучкості та професійної ініціативності та спрямовується на забезпечення ефективності освітнього процесу в умовах постійних змін і викликів сучасної початкової освіти.

Представлено аналіз зарубіжного досвіду та вплив євроінтеграційних процесів на трансформацію підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні. Визначено, що у країнах ЄС творча складова професійної підготовки вчителя чітко інтегрована в компетентнісні моделі та освітні стандарти, які регулюють підготовку педагогічних кадрів. Творчість у такому контексті виявляється в умінні продукувати нові педагогічні стратегії, створювати індивідуалізовані освітні маршрути, адаптувати навчальні матеріали до потреб учнів, поєднувати різні дисциплінарні підходи, а також використовувати цифрові й інтерактивні технології для активізації навчального процесу. Водночас важливим аспектом є підтримка особистісної автономії майбутнього вчителя, що дає змогу приймати відповідальні рішення, ініціювати зміни та розвивати власну освітню філософію.

Представлено науково-методичні основи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Визначено змістово-методичні особливості формування педагогічної творчості майбутніх учителів

початкових класів, до яких віднесено такі положення: педагогічна творчість розглядається як системоутворювальний компонент професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, котра забезпечує інноваційність, гнучкість та ефективність педагогічної діяльності; змістовий компонент системи формується на основі специфічних принципів, а саме: особистісної орієнтації, інтегративності, контекстності, рефлективності, інноваційної наступності, індивідуалізації та диференціації, інтеграції теорії і практики, рефлексивності та саморозвитку; застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів, цифровізації та змін соціального запиту до вчительської професії. Визначено форми та методи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики.

Представлено методику діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Розроблено компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний), критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Розроблено методику проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, котрий побудований на визначеній структурі досліджуваного феномену та відповідає принципам цілісності, валідності й надійності результатів. Визначено стан сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що дозволило зафіксувати вихідний рівень сформованості педагогічної творчості у студентів педагогічних ЗВО та виявити внутрішню структуру проявів творчості, її сильні та слабкі сторони, потенціал до розвитку.

Розроблено й апробовано модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, яка містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-методичний, діагностично-результативний блоки. Авторська модель побудована на основі поєднання низки провідних методологічних підходів, а саме: аксіологічного,

діяльнісного, компетентнісного, системного, синергетичного, суб'єктного, гуманістичного, особистісно орієнтованого, культурологічного, конструктивістського та інноваційного, що забезпечують багатовимірність аналізу й організації процесу формування педагогічної творчості.

Обгрунтовані педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. *Перша педагогічна умова – забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища.* Сутність цієї педагогічної умови полягає у створенні освітнього простору, спрямованого на активізацію внутрішніх ресурсів здобувачів освіти, формуванню пізнавальної мотивації до педагогічної творчості, актуалізації потреби в особистісно-професійному самовдосконаленні, а також у формуванні ціннісної позиції щодо вчительської діяльності. Виокремлено вимоги до творчого освітнього простору: він має бути емоційно безпечним, відкритим до ідей, вільним від оцінювального тиску, зорієнтованим на підтримку ініціативності, надання права вибору та створення ситуацій, що викликають у студентів інтелектуальний і моральний резонанс.

Друга педагогічна умова – інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти. Метою реалізації цієї педагогічної умови є формування у майбутніх учителів здатності до генерування оригінальних педагогічних ідей, здійснення нестандартного аналізу навчально-виховних ситуацій, відкритості до змін та готовності до впровадження освітніх інновацій у власну професійну практику. Доведено, що друга педагогічна умова є стратегічно важливою для підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки забезпечує перехід від формальної фахової компетентності до творчо-інноваційного стилю професійного мислення і дії. Визначено, що саме така трансформація дозволяє

формувати вчителя нового типу, не лише виконавця освітніх стандартів, а їхнього співавтора й ініціатора позитивних змін у системі початкової освіти.

Третя педагогічна умова – організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання, метою реалізації котрої було забезпечення ефективної трансформації теоретичних знань у практичні вміння та навички, розвиток професійного самоствердження і педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Доведено, що у сучасному контексті професійної підготовки, де ключову роль відіграє наближення освітнього процесу до реальних умов педагогічної діяльності, особливої актуальності набуває організація підтримувального супроводу, який сприяє особистісному й професійному зростанню здобувача освіти, формуванню рефлексивної позиції, вміння орієнтуватися в складних педагогічних ситуаціях, проявляти ініціативу, відповідальність і творчість.

Розроблено методичне забезпечення до кожної педагогічної умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Відповідно до першої педагогічної умови, пов’язаної з мотиваційно-ціннісним забезпеченням освітнього процесу методичний супровід включав: створення змістовно насиченого, психологічно безпечного та педагогічно підтримувального освітнього середовища, котре стимулювало внутрішню мотивацію до творчої діяльності, формувало ціннісне ставлення до педагогічної професії, сприяло самопізнанню й усвідомленню власного потенціалу; застосування активних методів навчання, реалізацію проєктної, дослідницької та інноваційної діяльності; використання інтерактивних методів навчання, як-то: диспути, дискусії, тренінги, ігрове моделювання, майстер-класи, творчі лабораторії, педагогічні хакатони, дебатні клуби, творчі лабораторії та тренінги, освітні події, зокрема педагогічні хакатони та фестивалі ідей.

У процесі реалізації другої педагогічної умови, що передбачала розвиток креативного мислення та інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів, основна увага була зосереджена на інтеграції творчого компонента у зміст фахових дисциплін педагогічного циклу, а також на забезпеченні студентам доступу до новітніх освітніх технологій, що стимулюють мислення вищого порядку (аналітичне, критичне, дивергентне). Ефективним засобом формування таких якостей виступили: проєктні технології (Project-Based Learning), метод дизайн-мислення (Design Thinking), кейс-метод, проблемно-орієнтоване навчання, використання доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR), інтерактивних платформ, симуляцій та цифрових портфоліо, ігрові технології та гейміфікація у процесі, технологія змішаного навчання (Blended Learning), застосування AR/VR технологій у курсах педагогіки, мікропортфоліо, аналітичні міні-дослідження, розробку авторських педагогічних концепцій, створення альтернативних моделей взаємодії вчителя й учня.

У процесі реалізації третьої педагогічної умови – забезпечення педагогічної підтримки та наставництва у процесі використання практико-орієнтованого навчання, увага приділялася ключовим чинником ефективного формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Педагогічна підтримка реалізувалася через різноманітні форми фасилітації освітнього процесу: індивідуальні та групові консультації, для осмислення досвіду, аналізу професійних ситуацій, формування власної освітньої траєкторії, наставництво як форми взаємодії між досвідченим педагогом і студентом, моделювання реальних або наближених до реальних педагогічних ситуацій, виконання студентами ролей учителів, розв’язання кейсів, створення проєктів, розробку дидактичних матеріалів, апробацію власних методичних ідей у процесі навчальної та виробничої практики, створення «поля безпечного дослідження», де дозволялося помилятися, проведення рольових ігор, симуляцій, розв’язання педагогічних задач, колективний розбір

відеозаписів навчальних занять, участь у тренінгах або майстер-класах з моделювання складних комунікативних ситуацій, використання кейс-методів та педагогічних кейсів, рефлексивний аналіз власного педагогічного досвіду, методи професійної самооцінки, зокрема щоденники рефлексії та чек-листи, наставницькі програми у педагогічній практиці, фасилітаційні формати взаємодії, зокрема «Світове кафе», мозкові штурми, менторство у професійній підготовці, практико-орієнтоване навчання.

Проаналізовано результати експериментальної перевірки ефективності структурно-функціональної моделі системи та педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У результаті проведення формувального етапу педагогічного експерименту було зафіксовано статистично достовірні відмінності між результатами ЕГ та КГ за всіма трьома критеріями сформованості педагогічної творчості – ціннісним, когнітивноим і діяльнісним. Відмінності у показниках високого рівня сформованості, зафіксовані з використанням критерію χ^2 Пірсона, є статистично значущими, що свідчить про ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Таким чином, отримані результати повністю підтверджують висунуту дослідницьку гіпотезу: запропонована авторська структурно-функціональна модель системи формування педагогічної творчості є дієвим інструментом розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів початкових класів. Її впровадження забезпечує комплексний і системний вплив на ключові компоненти творчості, сприяючи значному підвищенню рівня готовності студентів до реалізації креативного педагогічного підходу в умовах сучасного освітнього середовища.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що:

– *уперше* обґрунтовано концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що включає методологічний,

теоретичний, технологічний концепти; розроблено, змодельовано й експериментально перевірено ефективність системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-технологічний, діагностично-результативний блоки; виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти; організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання);

– *удосконалено* компонентну структуру досліджуваного поняття (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний компонент), критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; змістово-методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів;

– *уточнено* зміст основних понять дослідження: «педагогічна творчість вчителя початкових класів», «творча педагогічна діяльність», «педагогічна креативність», «формування педагогічної творчості»;

– *подальшого розвитку й конкретизації набули* ідеї формування педагогічної творчості в історичному і компаративному дискурсі на основі їх дотичності до основних наукових концепцій і теорій; діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; науково-методичне забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес навчально-методичного забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, а

саме: навчально-методичних посібників «Впровадження інноваційної інтегрованої особистісно-орієнтованої технології: в ЗДО та ЗЗСО», «Педагогічна творчість вчителя початкової школи. Організація самостійної роботи студентів» та «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної творчості»; методичного портфоліо «З любов'ю до дітей: Сучасний урок в початковій школі – урок-казка»; методичних рекомендацій «Навчально-методичне портфоліо з дидактики» (для змішаного навчання)», «Теорія та методика ігрової діяльності в ЗПО» (для змішаного навчання)», «Інноваційні технології в освіті», «Наступність у роботі ЗДО та початкової школи». Матеріали дослідження, його положення і висновки можуть бути використані для організації освітнього процесу в ЗВО, формування педагогічної творчості майбутніх педагогів інших спеціальностей, а також у самоосвітній діяльності здобувачів вищої освіти, у системі підвищення кваліфікації вчителів і неформальній освіті.

Ключові слова: педагогічна творчість, творча педагогічна діяльність, майбутні вчителі початкових класів, педагогічні умови, система, компоненти, критерії, навчально-методичне забезпечення.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Якименко, П. (2025a). Теоретико-методичні аспекти педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У Я. В. Галета (заг. ред.), Т. Я. Довга (наук. ред.), *Сучасна освіта в Україні: виклики та інновації в XXI столітті* (с. 400–422). Середняк Т. К.
2. Якименко, П. В. (2025b). *Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів*. ТОВ «Друкарня «Рута».

Статті в наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

3. Якименко, П. (2023a). Аналіз впливу євроінтеграційних процесів на зміст та структуру педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1(125)), 463–469. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.01/463-469
4. Якименко, П. (2023b). Критерії формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (2(126)), 427–434. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434
5. Якименко, П. (2023c). Роль педагогічного самовдосконалення у формуванні творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5–6(129–130)), 375–382. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.05-06/375-382
6. Якименко, П. (2023d). Методичні підходи до формування педагогічної творчості в умовах сучасної освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (8–9(132–133)), 373–380. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/373-380
7. Якименко, П. (2023e). Роль педагогічної практики у формуванні творчих навичок майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (10(134)), 421–427. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.10/421-427
8. Якименко, П. (2024a). Психолого-педагогічні основи розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1–2(135–136)), 548–555. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/548-555
9. Якименко, П. (2024b). Сутність творчого стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології, (3(137)), 492–499. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.03/492-499

10. Якименко, П. (2024c). Порівняльний аналіз методів підготовки вчителів початкових класів в Україні та європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5(139)), 374–382. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.05/374-382
11. Якименко, П. (2024d). Розробка та впровадження soft skills технологій в контексті педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (6(140)), 152–159. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/152-159
12. Якименко, П. (2025a). Загальноосвітні, творчі аспекти підготовки вчителів початкових класів в умовах освітнього середовища ЗВО. *Наука і техніка сьогодні*, (1(42)), 943–949. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-943-949
13. Якименко, П. (2025b). Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*, (2(43)), 971–978. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978
14. Якименко, П. (2025c). Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Наука і техніка сьогодні*, (4(45)), 911–917. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-911-917
15. Якименко, П. (2025d). Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*, (5(46)), 1140–1146. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146
16. Якименко, П. (2025e). Креативно-прогностична модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. *Наукові інновації та передові технології*, (2(42)), 1821–1827. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1821-1827

17. Якименко, П. (2025f). Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах сучасності. *Наукові інновації та передові технології*, (3(43)), 1568–1574. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1568-1574

18. Якименко, П. (2025g). Модернізація початкової освіти відповідно до вимог державних стандартів та освітніх програм у підручниках нового покоління. *Наукові інновації та передові технології*, (4(44)), 1533–1539. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1533-1539

19. Якименко, П. (2025h). Інтегративний підхід як теоретична основа професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові інновації та передові технології*, (5(45)), 1543–1549. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-1543-1549

20. Якименко, П. (2025i). Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. *Наукові інновації та передові технології*, (6(46)), 1395–1400. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400

Статті у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus або Web of Science Core Collection

21. Bida, O., Prokhorchuk, O., Fedyaeva, V., Radul, O., Yakimenko, P., & Shevchenko, O. (2021). Covid-19 and distance education: Analysis of the problems and consequences of the pandemic. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 21(12). https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.12.86

22. Babaian, Y., Yakimenko, P., Breslavska, H., Cherednyk, L., Kostrytsia, N., & Semenog, O. (2022). The development of motivation to achieve students in the context of modernization of educational content. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(1Sup1), 49–66. https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/536

23. Yakimenko, P., Horvat, M., Kurchatova, A., Mulyk, K., & Alekseeva, O. (2023). The features of independent work for future specialists in conditions of distance learning. *Amazonia Investiga*, 12(62), 240–249. https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.24

24. Wang, X., Palshkova, I., Yakymenko, P., Zabiiaka, I., & Terenko, O. (2024). The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Amazonia Investiga*, 13(80), 143–159. https://doi.org/10.34069/AI/2024.80.08.13

25. Mamchych, O., Kolbina, L., Honcharova, O., Mochan, T., Zenchenko, T., & Yakymenko, P. (2025). Las tecnologías interactivas digitales en el ámbito de la formación del profesorado de primaria. *Revista Conrado*, 21(105), e4413. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4413

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

26. Якименко, П. В. (2021). Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вчителів до профільного навчання. In *Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти: Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції з проблем вищої освіти і науки* (2 грудня 2021 р., Миколаїв, Україна). http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.-%D0%B2%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%E2%84%9613_2021.pdf

27. Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2023a). Formation and evolution of the concept of “worldview”. In *Scientific research in the modern world: Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference* (12–14 January 2023, Toronto, Canada), 303–311. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/SCIENTIFIC-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-12-14.01.23y.pdf

28. Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2023b). Formation of a comprehensive scientific picture of the environmental world in young school students through integrated content of educational subjects. In *Global science: prospects and innovations: Proceedings of the 4th International scientific and practical conference* (1–3 December 2023, Liverpool, United Kingdom), 399–407. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/12/GLOBAL-SCIENCE-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-1-3.12.23.pdf

29. Yakymenko, P. (2024). Theoretical and methodological principles of forming pedagogical creativity of future primary teachers. In *Science and society: modern trends in a changing world: Proceedings of the 9th International scientific and practical conference* (5–7 August 2024), 157–162. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/TOPICAL-ASPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-18-20.04.2024.pdf

30. Якименко, П. В. (2024a). Ключові аспекти ефективної модернізації початкової освіти в Україні. In *Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти: Матеріали всеукраїнської вебконференції* (23 травня 2024 р., Вінниця, Україна). https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Yakymenko.pdf

31. Якименко, П. В. (2024b). Формування творчої компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. In *Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти: Збірник тез* (12 листопада 2024 р., Миколаїв, Україна), 207–209. МНУ імені В. О. Сухомлинського. http://preschool.mdu.edu.ua/?page_id=6607

32. Якименко, П. В. (2025a). Концептуальні засади підготовки до творчої діяльності вчителів початкових класів. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LIII*

Міжнародної науково-практичної конференції (7 лютого 2025 р., Кордова, Іспанія). https://doi.org/10.52058/53

33. Якименко, П. В. (2025b). Підготовка майбутніх вчителів початкової школи щодо застосування інтерактивних технологій. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LIV Міжнародної науково-практичної конференції* (7 березня 2025 р., Клагенфурт, Австрія). https://doi.org/10.52058/54
34. Якименко, П. В. (2025c). Критерії педагогічної творчості підготовки майбутнього вчителя початкової школи. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LV Міжнародної науково-практичної конференції* (7 квітня 2025 р., Острава, Чехія). https://doi.org/10.52058/54
35. Якименко, П. В., & Yakymenko, P. (2025d). Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LVI Міжнародної науково-практичної конференції* (7 травня 2025 р., Афіни, Греція). https://doi.org/10.52058/56

Публікації, що додатково висвітлюють результати дослідження

36. Breslavska, H., Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2022a). Pedagogical design as a personality-oriented direction of students' extracurricular work. *Modern Science: Scientific Journal*, (5), 67–77. https://drive.google.com/file/d/1iNYqSMwl_O-JmJkW1hEmeoKWgNpJvzB4/view
37. Filipenko, L., Kurchatova, A., Parshuk, S., Yakimenko, P., Trofaila, N., & Bilan, L. (2022b). Psychological and pedagogical determinants of personality bullying in the sociometric dimension. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(1), 518. https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/518

38. Slipchyshyn, L., Honcharuk, O., Anikina, I., Yakymenko, P., Breslavska, H., Yakymenko, S., & Opria, I. (2022c). Pedagogical conditions for formation of design competence of qualified workers with the use of information technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(5), 79–88. https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.13

39. Yakymenko, S., Yakimenko, P., & Breslavska, H. (2022d). The problem of integration of knowledge through the integrated model of formation of worldview in senior preschool and primary school age. *Modern Science: Scientific Journal*, (2), 110–117. https://drive.google.com/file/d/1Cd7TXYk0iyTnjo4MDNgM6E9uNK5tz275/view

40. Yakymenko, P., Breslavska, H., & Yakymenko, S. (2022e). Professional education in the formation of competent creative personality: theory and practice. *Modern Science: Scientific Journal*, (6), 78–87. https://drive.google.com/file/d/1Gu8aXUCHsPzNz_6QK9-iOuUFvfsOUthw/view

41. Якименко, П. В. (2025a). *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної творчості*. ТОВ «Друкарня «Рута». ISBN 978-617-8533-56-4

42. Якименко, П. В. (2025b). Виховання творчості учнів початкових класів в контексті Нової української школи. *Наука і техніка сьогодні*, (3(44)), 822–827. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-822-827

43. Якименко, С. І., & Якименко, П. В. (2024a). Інноваційна технологія проєктування практики в інтегрованій професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Colloquium-Journal*, 15(208), 48–51. https://colloquium-journal.org/zhurnal/colloquium-journal-37-230-2025/

44. Якименко, С., Біда, О., Якименко, П., & Бреславська, Г. (2024b). Інноваційні технології в освіті: навчально-методичні рекомендації для

змішаного навчання студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Миколаїв: видавець Румянцева Г. В. https://eir.nuos.edu.ua/handle/123456789/13039

45. Якименко, С., & Якименко, П. (2022). *З любов'ю до дітей: Сучасний урок у початковій школі – урок-казка* (Ч. 1). Миколаїв: СПД Румянцева.
46. Якименко, С., Якименко, П., & Бреславська, Г. (2023). *Педагогічна творчість вчителя початкової школи: організація самостійної роботи студентів*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.
47. Якименко, С., Якименко, П., & Мовчан, О. (2024c). *Теорія та методика ігрової діяльності в ЗПО*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.
48. Якименко, С., Якименко, П., & Шепітко, О. (2024d). *Навчально-методичне портфоліо з дидактики*. Миколаїв: СПД Румянцева Г. В.
49. Якименко, С. І., Якименко, П. В., Дячук, В. І., & Голян, Л. П. (2025c). *Впровадження інноваційної інтегрованої особистісно-орієнтованої технології в ЗДО та ЗЗСО*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.
50. Якименко, С. І., Якименко, П. В., Дячук, В. І., & Голян, Л. П. (2024e). *Наступність у роботі ЗДО та початкової школи*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.

ABSTRACT

Yakymenko P.V. Theoretical and methodological principles of the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

A dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 – Theory and and Methods of Professional Education. Khmelnytskyi National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Khmelnytskyi, 2026.

The paper carries out a theoretical and methodological study of the problem of developing the pedagogical creativity of future primary school teachers. The main

conceptual principles that regulate the requirements of the National University of Education for the pedagogical activity of primary school teachers are determined, which include partnership pedagogy in the system of higher pedagogical education, formation of soft skills as a central component of the competence concept of the National University of Education for the training of a future primary school teacher, conceptual foundations of digital transformation of education in the system of developing pedagogical creativity of future teachers, and personalization and practice-oriented learning in the context of developing pedagogical creativity of future teachers.

The author's concept of forming pedagogical creativity of future primary school teachers is presented, which includes methodological, theoretical, and technological concepts.

The ways of formation and development of the idea of formation of pedagogical creativity in historical scientific discourse are identified based on their relevance to the main scientific concepts and theories, namely: the historical development of pedagogical creativity in the context of philosophical and psychological theories (intuitionism, psychoanalysis, analytical theory, humanistic theory of personality); the history of the development of the problem of formation of pedagogical creativity in the context of the phenomenology of creativity and creativity (theories of the relationship between creativity and intellectual abilities, the theory of creativity as a divergent ability, the associative theory of creativity, the investment theory of creativity, the theory of pedagogical creativity); the development of the idea of formation of pedagogical creativity in historical and pedagogical scientific discourse based on their inclusion in such directions as: humanistic, productive, personal, innovative, the direction of development of Ukrainian national education.

The author proposes his own formulation of the concept of "pedagogical creativity of a future primary school teacher," which is defined as an integrative personal and professional quality, manifested in the ability to generate new

pedagogical ideas, methods and teaching techniques adapted to the individual characteristics of younger schoolchildren, which accordingly involves the formation of future teachers' ability to creative thinking, reflexivity, emotional flexibility and professional initiative and is aimed at ensuring the effectiveness of the educational process in the conditions of constant changes and challenges of modern primary education.

An analysis of foreign experience and the influence of European integration processes on the transformation of the training of future primary school teachers in Ukraine is presented. It is determined that in EU countries the creative component of a teacher's professional training is clearly integrated into competency models and educational standards that regulate the training of pedagogical personnel. Creativity in this context is manifested in the ability to produce new pedagogical strategies, create individualized educational routes, adapt educational materials to the needs of students, combine different disciplinary approaches, and use digital and interactive technologies to activate the learning process. At the same time, an important aspect is supporting the personal autonomy of the future teacher, which allows them to make responsible decisions, initiate changes, and develop their own educational philosophy.

The scientific and methodological foundations of the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers are presented. The content and methodological features of the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers are determined, which include the following provisions: Pedagogical creativity is considered a system-forming component of the professional competence of a future primary school teacher, which ensures innovation, flexibility, and effectiveness of pedagogical activity. The content component of the system is formed on the basis of specific principles, namely personal orientation, integrativity, contextuality, reflectivity, innovative continuity, individualization and differentiation, integration of theory and practice, reflexivity, and self-development; the use of innovative technologies in the process of training

future primary school teachers; digitalization; and changes in social demand for the teaching profession. The forms and methods of the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers during pedagogical practice are determined.

The methodology for diagnosing the levels of formation of pedagogical creativity of future primary school teachers is presented. Components (motivational-value, cognitive-semantic, and operational-activity), criteria, indicators, and levels of formation of pedagogical creativity of future primary school teachers have been developed. A methodology for conducting the ascertaining stage of a pedagogical experiment has been developed, which is built on a certain structure of the studied phenomenon and corresponds to the principles of integrity, validity, and reliability of results. The state of formation of pedagogical creativity of future primary school teachers has been determined, which allowed us to record the initial level of formation of pedagogical creativity in students of pedagogical higher educational institutions and to identify the internal structure of manifestations of creativity, its strengths and weaknesses, and potential for development.

A model of the system for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers has been developed and tested, which contains target, conceptual-theoretical, content-methodical, and diagnostic-effective blocks. The author's model is built on the basis of a combination of a number of leading methodological approaches, namely, axiological, activity-based, competency-based, systemic, synergistic, subject-based, humanistic, personality-oriented, culturological, constructivist, and innovative, which ensure multidimensionality of the analysis and organization of the process of formation of pedagogical creativity.

The organizational and pedagogical conditions for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers are substantiated. The first pedagogical condition is ensuring the motivational and value orientation of professional activities by organizing a creative educational environment. The essence of this pedagogical condition is to create an educational space aimed at

activating the internal resources of education seekers, forming cognitive motivation for pedagogical creativity, actualizing the need for personal and professional self-improvement, as well as forming a value position regarding teaching activity. The requirements for a creative educational space are highlighted: it should be emotionally safe, open to ideas, free from evaluative pressure, oriented towards supporting initiative, providing the right to choose and creating situations that cause intellectual and moral resonance in students. The second pedagogical condition is integration of the creative component into the content of professional disciplines and the use of the latest educational technologies in the process of developing creative thinking and innovative culture of students. The purpose of implementing this pedagogical condition is to form in future teachers the ability to generate original pedagogical ideas, carry out non-standard analysis of educational situations, openness to change, and readiness to implement educational innovations in their own professional practice. It is proven that the second pedagogical condition is strategically important for the training of future primary school teachers, as it ensures the transition from formal professional competence to a creative and innovative style of professional thinking and action. It is determined that it is such a transformation that allows you to form a new type of teacher, not only an executor of educational standards but also their co-author and initiator of positive changes in the primary education system. The third pedagogical condition is Organization of pedagogical support and mentoring as a prerequisite for the effective implementation of practice-oriented learning. It has been proven that in the modern context of professional training, where the key role is played by the approximation of the educational process to the real conditions of pedagogical activity, the organization of supportive support, which contributes to the personal and professional growth of the student, the formation of a reflective position, and the ability to navigate in complex pedagogical situations and to show initiative, responsibility, and creativity, becomes particularly relevant.

Methodological support was developed for each organizational and pedagogical condition for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers. In accordance with the first pedagogical condition, related to the motivational and value support of the educational process, methodological support included: creating a meaningful, psychologically safe and pedagogically supportive educational environment that stimulated internal motivation for creative activity, formed a value-based attitude towards the teaching profession, promoted self-knowledge and awareness of one's own potential; the use of active learning methods, the implementation of project, research and innovation activities; the use of interactive learning methods, such as: disputes, discussions, trainings, game modeling, master classes, creative laboratories, pedagogical hackathons, debate clubs, creative laboratories and trainings, educational events, in particular pedagogical hackathons and festivals of ideas.

In the process of implementing the second pedagogical condition, which provided for the development of creative thinking and an innovative culture of future primary school teachers, the main attention was focused on integrating the creative component into the content of professional disciplines of the pedagogical cycle, as well as on providing students with access to the latest educational technologies that stimulate higher-order thinking (analytical, critical, divergent). Effective means of forming such qualities were project-based learning technologies (Project-Based Learning), the design thinking method (Design Thinking), the case method, problem-oriented learning, the use of augmented (AR) and virtual reality (VR), interactive platforms, simulations and digital portfolios, game technologies and gamification in the process, blended learning technology (Blended Learning), the application of AR/VR technologies in pedagogy courses, microportfolios, analytical mini-studies, the development of original pedagogical concepts, and the creation of alternative models of teacher-student interaction.

In the process of implementing the third pedagogical condition – providing pedagogical support and mentoring in the process of using practice-oriented learning

– attention was paid to key factors in the effective formation of pedagogical creativity of future primary school teachers. Pedagogical support was implemented through various forms of facilitation of the educational process: individual and group consultations, for understanding experience, analysis of professional situations, formation of one's own educational trajectory, mentoring as a form of interaction between an experienced teacher and a student, modeling real or close to real pedagogical situations, students performing the roles of teachers, solving cases, creating projects, developing didactic materials, testing one's own methodological ideas in the process of educational and production practice, creating a "safe research field" where mistakes were allowed, conducting role-playing games, simulations, solving pedagogical problems, collective analysis of video recordings of educational sessions, participation in trainings or master classes on modeling complex communicative situations, use of case methods and pedagogical cases, reflective analysis of one's own pedagogical experience, methods of professional self-assessment, in particular reflection diaries and checklists, mentoring programs in pedagogical practice, facilitation formats of interaction, in particular "World Cafe," brainstorming, mentoring in professional training, practice-oriented learning.

The results of the experimental verification of the effectiveness of the structural-functional model of the system and organizational-pedagogical conditions for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers were analyzed. As a result of the formative stage of the pedagogical experiment, statistically significant differences were recorded between the results of the EG and CG for all three criteria for the formation of pedagogical creativity – value, cognitive, and activity. The differences in the indicators of a high level of formation, recorded using the Pearson χ^2 criterion, are statistically significant, which indicates the effectiveness of targeted pedagogical influence.

Thus, the results obtained fully confirm the research hypothesis put forward: the proposed author's structural and functional model of the system of formation of pedagogical creativity is an effective tool for developing the professional potential

of future primary school teachers. Its implementation provides a comprehensive and systemic impact on the key components of creativity, contributing to a significant increase in the level of students' readiness to implement a creative pedagogical approach in the conditions of a modern educational environment.

Scientific novelty of the obtained research results lies in the fact that: *for the first time*, a concept for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers has been substantiated, encompassing methodological, theoretical, and technological concepts; a system for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers has been developed, modeled, and experimentally verified, including target, conceptual-theoretical, content-technological, and diagnostic-resultative blocks; pedagogical conditions for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers have been identified and substantiated, namely: ensuring the motivational and value-oriented focus of professional activity through the organization of a creative educational environment; integration of a creative component into the content of professional disciplines and the use of innovative educational technologies in developing students' creative thinking and innovation culture; organization of pedagogical support and mentoring as a prerequisite for the effective implementation of practice-oriented learning. The component structure of the studied phenomenon *has been improved*, including motivational-value, cognitive-content, and operational-activity components, as well as criteria, indicators, and levels of pedagogical creativity formation among future primary school teachers; the content and methodological foundations of forming pedagogical creativity of future primary school teachers *have been enhanced*. The content of the key concepts of the study *has been clarified*, namely: "pedagogical creativity of a primary school teacher", "creative pedagogical activity", "pedagogical creativity", and "formation of pedagogical creativity".

Further development and specification have been achieved regarding the ideas of pedagogical creativity formation in historical and comparative discourse based on their relation to major scientific concepts and theories; diagnostic tools for

determining the levels of pedagogical creativity formation among future primary school teachers; and scientific and methodological support for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers.

The practical significance of the research lies in the development and implementation of educational and methodological support for the formation of pedagogical creativity of future primary school teachers, including the teaching and methodological manuals: “Implementation of Innovative Integrated Personality-Oriented Technology in Preschool and General Secondary Education Institutions”, “Pedagogical Creativity of a Primary School Teacher. Organization of Students’ Independent Work”, and “Formation of Future Primary School Teachers’ Readiness for Pedagogical Creativity”; the methodological portfolio “With Love for Children: A Modern Primary School Lesson as a Fairy-Tale Lesson”; methodological recommendations “Educational and Methodological Portfolio in Didactics (for Blended Learning)”, “Theory and Methodology of Play Activity in Preschool Education (for Blended Learning)”, “Innovative Technologies in Education”, and “Continuity in the Work of Preschool and Primary School Education Institutions”.

The research materials, its provisions, and conclusions can be used in organizing the educational process in higher education institutions, in fostering pedagogical creativity among future teachers of other specialties, as well as in the self-educational activities of higher education students, in teacher professional development systems, and in non-formal education.

Keywords: pedagogical creativity, creative pedagogical activity, future primary school teachers, pedagogical conditions, system, components, criteria, educational and methodological support.

ЗМІСТ

Перелік умовних позначень……..... 29
Вступ……. 30
1 Теоретичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів……..... 47
1.1 Концепція формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи ….……... 47
1.2 Становлення та розвиток ідеї формування педагогічної творчості в історичному науковому дискурсі…….. 76
1.3 Педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів як наукова категорія……. 105
1.4 Зарубіжний досвід формування педагогічної творчості майбутніх учителів…….. 132
Висновки до першого розділу…….. 159
Список використаних джерел у першому розділі…….. 164
2 Організаційно-методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів…….. 180
2.1 Сучасні технології формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів ……..…… 180
2.2 Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін……. 212
2.3 Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики…… 229
2.4 Організація самостійної творчої науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів…….. 241
Висновки до другого розділу……... 249
Список використаних джерел у другому розділі……... 254
3 Діагностика стану сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів……. 274

3.1 Компоненти, критерії, їх показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів…….. 274

3.2 Методика проведення констатувального етапу педагогічного експерименту…… 306

3.3 Стан сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів…… 320

Висновки до третього розділу……..…… 335

Список використаних джерел у третьому розділі…….. 338

4 Система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів……. 352

4.1 Обґрунтування та моделювання системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів…….. 352

4.2 Педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів…….. 372

Висновки до четвертого розділу…….. 399

Список використаних джерел у четвертому розділі…….. 403

5 Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів……. 422

5.1 Організація й методика проведення формувального етапу педагогічного експерименту…….. 422

5.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідницько-експериментального дослідження…….. 457

Висновки до п’ятого розділу…… 475

Список використаних джерел у п’ятому розділі…… 480

Загальні висновки……... 494

Додатки…….. 502

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

НУШ – нова українська школа

ЕГ – експериментальна група

К – Коефіцієнт приросту (%)

КГ – контрольна група

КЕ – констатувальний етап експерименту

ФЕ – формувальний етап експерименту

ос- осіб

ЄС – Європейський Союз

DigCompEdu – European Framework for the Digital Competence of Educators

EHEA – Європейський простір вищої освіти

ERA – Європейського дослідницького простору

QF-EHEA – Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти

EQF-LLL – Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя

EQF – Європейська рамка кваліфікацій

TALIS – Teaching and Learning International Survey

AR – доповнена реальність

VR – віртуальна реальність

ШІ – Штучний інтелект

LMS – системи управління навчанням

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Актуальність проблеми дослідження зумовлена сучасними трансформаційними процесами у сфері вищої та початкової освіти, реформою середньої освіти «Нова українська школа» (далі – НУШ), посиленням вимог до професійної підготовки педагогічних кадрів, а також необхідністю формування в майбутніх учителів початкових класів здатності до творчої, інноваційної та гнучкої професійної діяльності в умовах динамічних змін освітнього середовища. Переорієнтація сучасної освіти на гуманістичні, дитиноцентричні та компетентнісні засади актуалізує потребу в учителеві нового типу – фахівцеві, здатному не лише транслювати знання, а й проєктувати освітній процес, створювати розвивальне освітнє середовище, забезпечувати партнерську взаємодію з учнями та батьками, сприяти розвитку індивідуальності дитини, її критичного мислення, креативності, ініціативності та здатності до саморозвитку.

У Концепції НУШ (2016) учитель початкових класів визначається як агент освітніх змін, організатор інноваційного освітнього середовища та суб'єкт творчої педагогічної діяльності. Реалізація положень НУШ передбачає здатність педагога гнучко реагувати на освітні виклики, ураховувати індивідуальні потреби й можливості молодших школярів, творчо добирати методики, технології та форми організації навчання. Задекларовані у концептуальних документах професійна автономія вчителя та свобода педагогічного вибору посилюють значущість формування педагогічної творчості майбутніх учителів ще на етапі їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти (далі – ЗВО).

Сучасний учитель початкових класів постає як багатофункціональний фахівець, який виконує освітню, виховну, консультативну, фасилітативну, соціалізаційну, діагностично-корекційну, здоров'язбережувальну та інші функції. У зв'язку з цим педагогічна творчість набуває значення інтегративної професійно-особистісної характеристики, що забезпечує здатність

майбутнього педагога до нестандартного розв'язання професійних завдань, пошуку нових педагогічних ідей, застосування інноваційних технологій навчання і виховання, моделювання продуктивних освітніх ситуацій та творчої самореалізації у професійній діяльності. Саме педагогічна творчість сприяє ефективному поєднанню професійних знань, педагогічної гнучкості, рефлексивності та здатності до інноваційної діяльності. В умовах воєнного стану та повоєнної відбудови України особливого значення набуває підготовка педагога, здатного створювати безпечне, підтримувальне й розвивальне освітнє середовище, формувати в молодших школярів життєстійкість, відповідальність, творче мислення та здатність до конструктивної взаємодії. За таких умов учитель є не лише носієм знань, а й важливим суб'єктом соціально-психологічної підтримки дитини та організатором її особистісного розвитку.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти, зокрема щодо створення оптимальних та ефективних педагогічних умов, що забезпечують розвиток їхньої педагогічної творчості, професійної ініціативності, здатності до інноваційної діяльності та творчого професійного самовираження.

Концептуальні засади модернізації професійної підготовки педагогічних кадрів закладено в Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про повну загальну середню освіту» (2020), професійних стандартах «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020) та «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Євроінтеграційні орієнтири розвитку педагогічної освіти конкретизовано у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки (розпорядження КМУ № 286-р від 23.02.2022), а також у Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року (2022), у яких визначено пріоритети забезпечення якості підготовки фахівців,

оновлення змісту і практичної складової освітніх програм, розвитку академічної доброчесності та інституційної спроможності закладів вищої освіти. Важливе значення для дослідження мають нормативні документи, що задають рамку компетентнісного, інноваційного та цифрового оновлення підготовки педагога, зокрема Концепція розвитку цифрових компетентностей (розпорядження КМУ № 167-р від 03.03.2021).

Проблема професійної підготовки вчителя перебуває в центрі уваги наукових досліджень О. Акімової, В. Андрущенка, І. Андрощук, О. Антонової, Н. Бідюк, В. Береки, Р. Гуревича, О. Гомонюк, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя, А. Коломієць, А. Кузьмінського, О. Лавріненка, Н. Лазаренко, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської, Т. Осипової та інших учених. У їхньому науковому доробку висвітлено теоретико-методологічні засади розвитку педагогічної освіти, модернізації підготовки педагогічних кадрів, розвитку професійної компетентності, педагогічної майстерності та особистісного становлення майбутнього вчителя. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до творчої професійної діяльності розкрито у працях Н. Бібік, О. Біди, Л. Бірюк, В. Бондаря, М. Вашуленка, Т. Зорочкіної, Н. Казакової, Н. Кічук, О. Комар, О. Кучерявого, Т. Кучай, М. Марусинець, І. Осадченко, І. Пальшкової, Р. Пріми, М. Прокоф’євої, С. Скворцової, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружої та інших дослідників. У зазначених працях обґрунтовано особливості професійної підготовки вчителя початкової школи, висвітлено питання розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів, формування їхньої готовності до інноваційної діяльності, педагогічної взаємодії та творчої самореалізації у професійній діяльності. У дисертаційних дослідженнях (Ю. Білик, Н. Бірук, В. Кравцова, О. Гончарова, С. Гаврилюк, Н. Делікатна, Г. Клімашевська, О. Красовська, Л. Хан, Л. Хімчук, І. Небитова, В. Поберецька, С. Паршук, О. Рома, Т. Тутова, О. Шквир та ін.) висвітлено проблеми підготовки майбутніх педагогів до національного виховання учнів,

педагогічної творчості, інноваційної діяльності, педагогічної взаємодії, організації інтегрованого та дистанційного навчання, формування конструктивно-проєктивних умінь, ключових і предметних компетентностей, готовності до креативної професійної діяльності в умовах НУШ тощо.

Феноменологія педагогічної творчості досліджена такими науковцями, як: С. Сисоєва (теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості), І. Андрощук (сутність та характеристики педагогічної творчості), О. Акімова (творче мислення майбутнього вчителя), О. Отич (основи педагогічної майстерності), Н. Стельмах (педагогічна творчість як фактор самореалізації), О. Антонова, В. Фрицюк (педагогічна креативність). Психологічний аспект проблеми педагогічної творчості вивчали С. Дєніжна, І. Пєтухова, М. Сова, С. Шандрук, С. Яланська та ін.

Зарубіжний досвід підготовки вчителів до педагогічної творчості досліджували такі науковці: М. Абу Ассалі (M. Abou Assali), Ж. Абрамо (J. Abramo), Ф. Альтер (F. Alter), Г. Аранда-Мена (G. Aranda-Mena), С. Багеті (S. Baheti), Р. Бебре (R. Bebre), І. Бельські (I. Belski), Й. Бйорк (J. Björk), Е. Бранкаті (E. Brancati), А. Бріц (A.Britz), С. Бірн (S. Byrne), Г. Касціні (G. Cascini), К. Чен (Q. Chen), С. Чен (S. Chen), Л. Чін-Сі (L. Chin-Hsi), Є. Хрисику (E. Chrysikou), С. Доусон (S. Dawson), Г. Еквалл (G. Ekvall), Є. Ешун (E. Eshun), Дж. Форрестер (J. Forrester), Т. Гкрімпізі (T. Gkrimpizi), С. Глассер (S. Glasser), Д. Ернандес-Торрано (D. Hernández-Torrano), К. Хельцле (K. Hölzle), Дж. Гілфорд (J. Holford), С. Ісаксен (S. Isaksen), М. Карвовський (M. Karwowski), Я. Кауфман (J. Kaufman), Т. Кеттлер (T. Kettler), М. Хурам Ахан (M. Khuram Ahan), К. Лемб (K. Lamb), У. Ленка (U. Lenka), В. Мачуський (V. Machuskyi), Д. Муллет (D. Mullet), Р. Омар (R. Omar), Т. Пан (T. Pan), С. Панатик (S. Panatik) та ін.

Аналіз зазначених досліджень засвідчує значний науковий інтерес до проблем удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів. Попри наявність численних досліджень окремі питання теоретичного

обґрунтування та методичного забезпечення формування педагогічної творчості у майбутніх учителів початкових класів залишаються недостатньо розробленими. Це доводять також виявлені *суперечності*:

- *у контексті суспільно-особистісних потреб*: між зростанням вимог суспільства й НУШ до творчої, інноваційної та гнучкої професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів та реальним станом сформованості їхньої педагогічної творчості; потребою початкової школи у педагогах, здатних створювати розвивальне, дитиноцентроване та креативне освітнє середовище, і переважанням традиційних підходів у професійній підготовці майбутніх учителів у ЗВО; суспільною потребою у творчому вчителеві, здатному до професійного самовираження, педагогічної імпровізації та інноваційної діяльності, й недостатнім рівнем усвідомлення значущості педагогічної творчості як складника професійної підготовки майбутнього педагога;

– *у контексті потреб педагогічної науки*: між необхідністю модернізації системи педагогічної освіти відповідно до сучасних освітніх тенденцій і недостатнім науково-теоретичним обґрунтуванням концептуальних засад формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; об’єктивною потребою у створенні цілісної науково обґрунтованої системи формування педагогічної творчості майбутніх педагогів і недостатнім розробленням її методологічних, змістових та технологічних засад; потребою здобувачів вищої освіти у розвитку творчого потенціалу, креативного мислення, здатності до педагогічної імпровізації та недостатньою спрямованістю змісту професійної підготовки на розвиток зазначених якостей;

– *у контексті потреб педагогічної практики*: між необхідністю створення ефективних педагогічних умов для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів та переважанням репродуктивних підходів до організації освітнього процесу у ЗВО; потребою сучасної початкової школи у творчому педагогові, здатному до інноваційної

діяльності та нестандартного розв'язання професійних завдань, і недосконалістю підходів до відбору та структурування змісту професійної підготовки; необхідністю використання інноваційних форм, методів і технологій навчання для розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів та недостатнім рівнем їх практичної реалізації у системі професійної підготовки.

Отже, актуальність і соціальна значущість порушеної проблеми, відсутність її цілісного вивчення, недостатній ступінь розроблення в педагогічній науці, а також необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація підготовлена відповідно до тематичного плану наукових досліджень Хмельницького національного університету «Формування особистості як суб'єкта самотворення» (державний реєстраційний номер 0119U103663) та «Психолого-педагогічні засади професійно-особистісного розвитку фахівців в умовах трансформації суспільства» (ДР № 0125U003711). Тема дослідження затверджена на засіданні вченої ради Хмельницького національного університету (протокол № 5 від 28.11.2024 року).

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів та експериментальній перевірці її ефективності.

Відповідно до мети, сформульовано такі **завдання:**

1) дослідити теоретичні засади проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; з'ясувати сутність ключових понять;

2) розробити авторську концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів;

3) обґрунтувати організаційно-методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів;

4) визначити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів;

5) визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у ЗВО;

6) розробити та змоделювати систему формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, експериментально перевірити її ефективність;

7) підготувати та упровадити в освітню практику ЗВО навчально-методичне забезпечення для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка вчителів початкових класів у ЗВО.

Предмет дослідження – система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у ЗВО.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті формування педагогічної творчості ґрунтується на впровадженні послідовних, системних і науково обґрунтованих організаційно-методичних змін в освітньому процесі ЗВО, спрямованих на забезпечення позитивної динаміки сформованості педагогічної творчості майбутніх педагогів як інтегративної професійно-особистісної якості, що виявляється у здатності генерувати нові педагогічні ідеї, використовувати методи й прийоми навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей молодших школярів. Формування педагогічної творчості передбачає розвиток у майбутніх учителів початкових класів креативного мислення, рефлексивності, емоційної гнучкості, професійної ініціативності, що є важливою умовою забезпечення ефективності освітнього процесу в умовах постійних змін і викликів сучасної початкової освіти.

В основу **концепції дослідження** покладено фундаментальні філософські, соціокультурні, психологічні та педагогічні положення щодо розвитку творчої особистості педагога в умовах гуманістичної, дитиноцентрованої та компетентнісної парадигми освіти; визнання педагогічної творчості як ключового чинника професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів; розуміння неперервного розвитку творчого потенціалу педагога як умови його професійного зростання та самореалізації; усвідомлення значущості творчого підходу в організації освітнього процесу початкової школи з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Комплексний характер проблеми зумовив реалізацію дослідження за трьома концептами: *методологічним, теоретичним і технологічним.*

Методологічний концепт дослідження становлять загальнометодологічні наукові підходи, саме: аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний, системний, синергетичний, суб'єктний, гуманістичний, особистісно орієнтований, культурологічний, конструктивістський та інноваційний, що забезпечують багатовимірність аналізу й організації процесу формування педагогічної творчості. *Компетентнісний підхід* акцентується на практичному спрямуванні підготовки, орієнтованої на формування професійних компетентностей, що дають змогу майбутньому вчителю початкових класів реалізовувати креативну діяльність, приймати нестандартні рішення, ініціювати інновації та ефективно взаємодіяти з учнями в умовах змішаного, інтегрованого й цифрового навчання. *Аксіологічний підхід* забезпечує засвоєння ціннісних основ творчості в педагогічній діяльності, сприяє формуванню в здобувачів вищої освіти моральної і професійної відповідальності, гуманістичної спрямованості, мотивації до самореалізації через творчість. *Особистісно орієнтований підхід* слугує основою для розкриття індивідуального потенціалу майбутнього вчителя початкових класів, урахування його потреб, здібностей і прагнень, формування

внутрішньої мотивації до креативної самореалізації. Він забезпечує розвиток педагогічної рефлексії, саморефлексії, ініціативності та відповідальності, що є визначальними характеристиками творчої особистості. *Діяльнісний підхід* реалізується через організацію активної, практико-орієнтованої, проблемно-пошукової, науково-дослідної діяльності, у якій творчість проявляється як процес проєктування, моделювання та реалізації нових освітніх рішень. Його впровадження забезпечує оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними технологіями навчання, вміннями діяти в умовах педагогічної невизначеності, знаходити нестандартні шляхи взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку. *Конструктивістський підхід* передбачає активну роль суб'єкта навчання у конструюванні знань, досвіду, смислів, що особливо важливо для формування творчого мислення, здатності до самостійного прийняття рішень, формування педагогічної позиції. *Культурологічний підхід* дає змогу інтерпретувати педагогічну творчість у контексті культурно-освітньої традиції, як процес залучення до цінностей, змістів і символів педагогічної культури, як основу професійного зростання. *Інноваційний підхід* обґрунтовує необхідність упровадження сучасних педагогічних і цифрових технологій для формування педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів. *Гуманістичний і суб'єктний підходи* забезпечують акцент на унікальності кожного вчителя, його праві на творчу інтерпретацію професійної діяльності, реалізацію власного стилю, а також усвідомлення суб'єктної ролі у створенні розвивального освітнього простору. *Синергетичний підхід* дає змогу враховувати непередбачуваність і динамічність розвитку творчого потенціалу, розглядати формування педагогічної творчості як відкриту систему з можливістю саморозвитку, адаптації до складних умов освітньої взаємодії. Сукупність зазначених методологічних підходів дає змогу розробити цілісну систему формування педагогічної творчості, в якій органічно поєднуються особистісний розвиток, професійна компетентність, творча активність та педагогічна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів.

Методологічний концепт детермінує сукупність загальнодидактичних та специфічних принципів, на яких базована розроблена система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Теоретичний концепт окреслює систему концептуальних положень, дає змогу виявити провідні теорії, ідеї, (філософські, психологічні, педагогічні, економічні, соціологічні), законодавчо-нормативні засади, вихідні параметри, дефініції, покладені в основу розуміння феномену «педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів», наукового опису досліджуваних явищ, їх аналізу, узагальнення й синтезу, а також обґрунтування та моделювання системи зазначеного процесу.

Технологічний концепт дослідження передбачає прикладну реалізацію та перевірку ефективності теоретично обґрунтованих положень щодо формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, а також дієвість усіх складників розробленої системи через впровадження визначених педагогічних умов і навчально-методичного забезпечення. Його сутність становить створення цілісного освітнього середовища, яке є змістовно насиченим, психологічно безпечним та педагогічно підтримувальним, і сприяє активізації творчого потенціалу здобувачів освіти. У межах цього середовища реалізується комплекс взаємопов’язаних видів діяльності, зокрема проєктна, дослідницька та інноваційна діяльність, що забезпечують розвиток креативного мислення, педагогічної ініціативності та здатності до професійного самовираження. Технологічний компонент системи передбачає широке використання інтерактивних методів (диспути, дискусії, тренінги, ігрове моделювання, майстер-класи, творчі лабораторії, дебатні клуби, педагогічні хакатони та «фестивалі ідей») і технологій навчання (проєктного навчання, дизайн-мислення, проблемно-орієнтованого навчання, змішаного навчання, портфоліо тощо).

Основні положення концепції втілено в **загальній гіпотезі** дослідження: ефективність формування педагогічної творчості майбутніх учителів

початкових класів суттєво підвищиться за умови впровадження розробленої, теоретично обґрунтованої й експериментально перевіреної системи, спрямованої на формування їхньої педагогічної творчості як інтегративної професійно-особистісної якості, що виявляється у здатності до інноваційної, гнучкої, креативної та самостійно організованої професійної діяльності.

Загальна гіпотеза конкретизується в ***часткових гіпотезах***, відповідно до яких формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів буде ефективним за таких умов:

– здійснення теоретико-методологічного обґрунтування проблеми дослідження на основі сучасних наукових підходів, що дають змогу розглядати педагогічну творчість як інтегративне педагогічне явище, яке поєднує креативність, професійну мобільність, рефлексивність і здатність до інноваційної діяльності;

– створення оптимальних педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти; організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання);

– здійснення ефективного управління освітнім процесом, об’єктивної діагностики та оцінювання рівня сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи на основі науково обґрунтованої системи критеріїв, показників і рівнів, а також забезпечення корекції та динамічного вдосконалення відповідних результатів;

– розроблення та впровадження навчально-методичного забезпечення, спрямованого на оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів

початкових класів з орієнтацією на формування їхньої педагогічної творчості в умовах сучасної освітньої практики.

Для реалізації визначених завдань і досягнення мети використані такі **методи дослідження**: *теоретичні методи* (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення) дали змогу обґрунтувати понятійно-категоріальний апарат дослідження, здійснити аналіз нормативно-правових документів у сфері освіти, освітніх і професійних стандартів, наукових джерел, дисертаційних досліджень, електронних ресурсів, а також узагальнити досвід науково-педагогічних працівників ЗВО. Компаративний аналіз сприяв виявленню інноваційних ідей зарубіжного досвіду щодо формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи. Методи моделювання, проєктування та прогнозування були використані для теоретичного обґрунтування концепції дослідження та розроблення системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. *Емпіричні методи* включали педагогічне спостереження, аналіз продуктів творчої діяльності викладачів і здобувачів вищої освіти, анкетування, тестування та самооцінювання. Констатувальний і формувальний етапи педагогічного експерименту дали змогу перевірити ефективність запропонованої системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи. Для обробки та інтерпретації результатів дослідження застосовано *методи математичної статистики*, що забезпечили об'єктивність аналізу отриманих експериментальних даних.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що: *уперше* обґрунтовано концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що включає методологічний, теоретичний, технологічний концепти; розроблено, змодельовано й експериментально перевірено ефективність системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-технологічний, діагностично-

результативний блоки; виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти; організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання); *удосконалено* компонентну структуру досліджуваного поняття (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний компонент), критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; змістово-методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; *уточнено* зміст основних понять дослідження: «педагогічна творчість вчителя початкових класів», «творча педагогічна діяльність», «педагогічна креативність», «формування педагогічної творчості»; *подальшого розвитку й конкретизації набули* ідеї формування педагогічної творчості в історичному і компаративному дискурсі на основі їх дотичності до основних наукових концепцій і теорій; діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; науково-методичне забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес навчально-методичного забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, а саме: навчально-методичних посібників «Впровадження інноваційної інтегрованої особистісно-орієнтованої технології: в ЗДО та ЗЗСО», «Педагогічна творчість вчителя початкової школи. Організація самостійної роботи студентів» та «Формування готовності майбутніх учителів початкових

класів до педагогічної творчості»; методичного портфоліо «З любов'ю до дітей: Сучасний урок в початковій школі – урок-казка»; методичних рекомендацій «Навчально-методичне портфоліо з дидактики» (для змішаного навчання)», «Теорія та методика ігрової діяльності в ЗПО» (для змішаного навчання)», «Інноваційні технології в освіті», «Наступність у роботі ЗДО та початкової школи». Матеріали дослідження, його положення і висновки можуть бути використані для організації освітнього процесу в ЗВО, формування педагогічної творчості майбутніх педагогів інших спеціальностей, а також у самоосвітній діяльності здобувачів вищої освіти, у системі підвищення кваліфікації вчителів і неформальній освіті.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ЗВО України: Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 438/01-13 від 07.08.2025), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 297 від 10.07.2025 р.), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 386/02-13 від 11.07.2025), Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (довідка № 328 від 11.07.2025), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/22 від 07.08.2025), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 1110 від 26.06.2025), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (довідка № 309/2 від 10.06.2025).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, теоретичні положення, методичні підходи та висновки, викладені в дисертаційній роботі, отримані здобувачем самостійно. Усі одноосібні публікації повністю відображають авторське бачення проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, результати проведеного теоретичного аналізу, узагальнення педагогічного досвіду та експериментально-дослідної роботи.

У наукових працях, опублікованих у співавторстві, здобувачеві належить такий науковий доробок: у статті [21] проаналізовано проблеми та наслідки дистанційної освіти в умовах пандемії COVID-19 для професійної підготовки майбутніх педагогів; у праці [22] досліджено розвиток мотивації студентів до навчальних досягнень у контексті модернізації змісту освіти; у статті [23] визначено особливості організації самостійної роботи майбутніх фахівців в умовах дистанційного навчання; у дослідженні [24] проаналізовано міжнародний досвід професійного розвитку педагогів в умовах інтернаціоналізації освіти; у праці [25] обґрунтовано можливості використання цифрових інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи; у розвідці [27] висвітлено процес формування та еволюції поняття «світогляд»; у праці [28] розкрито формування цілісної наукової картини світу молодших школярів засобами інтегрованого змісту навчання; у публікації [35] охарактеризовано нові підходи до формування змісту й організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; у статті [36] досліджено педагогічний дизайн як особистісно орієнтований напрям позааудиторної роботи студентів; у праці [37] проаналізовано психолого-педагогічні чинники булінгу в соціометричному вимірі; у дослідженні [38] визначено педагогічні умови формування дизайнерської компетентності із застосуванням інформаційних технологій; у статті [39] розглянуто проблему інтеграції знань у процесі формування світогляду дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; у праці [40] узагальнено теоретичні та практичні аспекти професійної освіти у формуванні компетентної творчої особистості; у публікації [43] обґрунтовано інноваційну технологію проєктування педагогічної практики в інтегрованій професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів; у навчально-методичних рекомендаціях [44] розроблено підходи до впровадження інноваційних технологій у змішаному навчанні студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»; у навчальному посібнику [45] представлено методичні

засади організації сучасного уроку-казки в початковій школі; у праці [46] розроблено рекомендації щодо організації самостійної роботи студентів у контексті педагогічної творчості вчителя початкової школи; у виданні [47] висвітлено теоретико-методичні основи ігрової діяльності в закладах освіти; у навчально-методичному портфоліо [48] систематизовано дидактичні матеріали для професійної підготовки майбутніх учителів; у праці [49] розкрито особливості впровадження інтегрованої особистісно-орієнтованої технології в закладах дошкільної та загальної середньої освіти; у виданні [50] узагальнено питання забезпечення наступності між закладом дошкільної освіти та початковою школою.

Апробація результатів дослідження. Основні положення й отримані результати обговорено під час конференцій різного рівня: *міжнародних:* III Міжнародна науково-практична конференція «Наукові дослідження в сучасному світі» (м. Торонто, Канада, 2023 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Глобальна наука: перспективи та інновації» (Ліверпуль, Велика Британія, 2023 р.); VII Міжнародна науково-практична конференція «Наука і суспільство: сучасні тенденції в умовах змінюваного світу» (м. Відень, Австрія. 2024 р.); IX Міжнародна науково-практична конференція «Наука і суспільство: сучасні тенденції в умовах змінюваного світу» (м. Відень, Австрія, 2024 р.); LIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Кордова, Іспанія, 2025 р.); LIV Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Клагенфурт, Австрія, 2025 р.); LV Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Острава, Чехія, 2025 р.); LVI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Афіни, Греція, 2025 р.); *всеукраїнських:* Всеукраїнська інтернет-конференція з проблем вищої освіти і науки (м. Миколаїв, 2021 р.);

Всеукраїнська вебконференція «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 2022 р.); Всеукраїнська вебконференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (м. Вінниця, 2022 р.); Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти» (м. Миколаїв, 2024 р.); Всеукраїнська вебконференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (м. Вінниця, 2023 р.); Всеукраїнська вебконференція «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 2024 р.); *звітних конференціях та наукових семінарах* Хмельницького національного університету (2024 – 2026 рр.)

Матеріали кандидатської дисертації «Підготовка майбутніх учителів англійської мови до профільного навчання старшокласників» (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти»), що захищена в січні 2020 року, у докторській роботі не використано.

Публікації. Основні положення й висновки наукового пошуку представлено в 50 публікаціях, із них: 2 монографії, 18 статей в наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України, 5 статей у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus або Web of Science Core Collection; 10 публікацій засвідчують апробацію матеріалів дисертації, 12 публікацій додатково висвітлюють результати дослідження, 3 навчально-методичних посібника.

Структура роботи. Дисертація містить анотації українською та англійською мовами, вступ, п’ять розділів, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел (520 найменувань, із них 50 іноземними мовами) та 10 додатків на 110 сторінках. Загальний обсяг роботи – 621 сторінка, із них 394 сторінки основного тексту. Дослідження проілюстроване 19 таблицями і 15 рисунками.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1 Концепція формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи

Орієнтація вітчизняної вищої освіти на входження в європейський освітній простір передбачає суттєву перебудову організаційних засад та змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Вихідні концептуальні засади, які регулюють вимоги до педагогічної діяльності вчителів початкових класів в Україні, закладено в нормативних документах, як-то: Закон України «Про освіту» (2017), Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепцією НУШ (2016), Професійним стандартом учителя (2024), Стратегією розвитку вищої освіти (2022–2032), стандартами освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» та ін.

Значення формування педагогічної творчості майбутніх вчителів початкових класів визначено у Нормативних документах. У Державному стандарті початкової освіти (НУШ) (2025) зазначається, що метою початкової освіти є «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [21], що вимагає педагогічної творчості від учителя.

Реалізація мети початкової освіти ґрунтується на системі ціннісних орієнтирів, формування яких можливе за умови діяльності творчого вчителя. До таких орієнтирів належать: визнання обдарованості та унікальності кожної дитини; утвердження цінності дитинства й поваги до прав дитини; забезпечення відповідності освітнього процесу віковим особливостям учнів, створення умов для їхньої рухової активності та творчої самореалізації; формування радості пізнання; розвиток вільної особистості дитини, її

незалежного мислення та впевненості в собі; створення атмосфери взаємоповаги й довіри; виховання чесності, доброти та здатності до співпереживання як проявів поваги до прав людини; формування шанобливого ставлення до Української держави та плекання любові до української культури [21; 80].

Таким чином, Державний стандарт початкової освіти (2025) побудовано на основі нової філософії освіти, акцентованої на утвердженні людської гідності. До основних гуманістичних принципів Державного стандарту початкової освіти віднесено такі: визнання цінності дитинства та талановитості кожної дитини; розвиток вільної особистості та радість пізнання; виховання морально-етичних цінностей та формування навичок здорового способу життя [21].

У Законі України «Про освіту» (2017) встановлено загальні принципи функціонування системи освіти в Україні, зокрема щодо академічної свободи, освітніх стандартів, кваліфікаційного рівня педагога, безперервного професійного розвитку та передбачається впровадження Національної рамки кваліфікацій, що є орієнтиром для підготовки фахівців у сфері освіти [24]. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) визначає вимоги до професійної компетентності вчителя початкових класів. У ньому підкреслено важливість формування професійного стандарту вчителя, забезпечення автономії педагога, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, спрямованої на розвиток педагогічної творчості [23].

Важливість Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженим МОН 29.08.2024 (Наказ № 1225) для дослідження полягає у тому, що у ньому визначено ключові компетентності майбутнього вчителя, зокрема: здатність до педагогічної творчості; використання інтерактивних та інноваційних технологій; формування безпечного освітнього середовища; партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу [56]. Стандарти вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» (2021; 2024) визначають освітні компоненти, загальні та

фахові компетентності, результати навчання, обсяг практики, іспитів, кваліфікаційної роботи [68].

Таким чином, важливість зазначених державних документів для дослідження проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів полягає в тому, що вони визначають цілі та пріоритети сучасної освіти**.** Документи наголошують на необхідності підготовки високопрофесійного, творчого, гнучкого вчителя, який здатен діяти в умовах швидких змін і нових викликів. Це безпосередньо пов'язане з проблемою педагогічної творчості як здатності продукувати інноваційні освітні ідеї та методики. Важливим з цього приводу є твердження І. Зязюна про мету педагогічної освіти як формування у здобувачів освіти смислу майбутньої вчительської вчителя у вигляді триєдності духовного, професійного й соціального. А метою вищого закладу педагогічної освіти науковець визначає професійне становлення майбутнього вчителя, що охоплює духовний розвиток, прагнення до добра, істини, краси цілісного світу, формування культури; розвиток інтелектуальних, етичних і естетичних якостей [25, с. 48].

Слід відзначити, що сучасні нормативні документи формують державне замовлення на компетентного, креативного педагога**.** Через Професійний стандарт учителя та державні освітні стандарти, держава фактично окреслює образ сучасного вчителя початкової школи: він має бути ініціативним, інноваційним, здатним адаптуватися, створювати індивідуальні освітні траєкторії та використовувати інтегровані підходи – усе це є проявами педагогічної творчості [56; 81].

Уений І. Бех з цього приводу зазначає, що пріоритетним завданням професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів є «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, найкращих людських якостей, національної свідомості» [9, с. 160].

Концептуального значення для формування педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів є розроблені та встановлені критерії

якості педагогічної освіти. Через стандарти вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта», окреслено очікувані результати професійної підготовки, де творчість є необхідною складовою професійної компетентності, котрі закладають основи для розробки навчальних програм, курсів, практичної підготовки, орієнтованих на розвиток креативного потенціалу студентів [68].

Аналіз нормативних документів та освітньої практики дозволяє стверджувати, що сучасних умовах трансформації системи вищої освіти України особливої ваги набуває проблема формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи. Реформа загальної середньої освіти, впровадження концепції «Нова українська школа» [46], орієнтація на компетентнісний підхід вимагають від учителя не лише глибоких знань та професійних умінь, але й високого рівня креативності, інноваційності, здатності до нестандартного мислення та пошуку педагогічних рішень.

Визначальною концептуальною основою професійної підготовки вчителів початкових класів є концепція «Нова українська школа» (НУШ), котра являє собою сучасну реформу української освіти, що має на меті створення комфортної, цікавої та сучасної школи, де діти мають отримувати знання та навчатися використовувати їх у житті. До основних принципів НУШ у нормативних документах віднесено діяльнісний підхід в освіті, партнерство школи, батьків і дітей, орієнтація на розвиток дитини та її підготовку до життя. Концепція «Нова українська школа» – це центральний документ реформи освіти, який підкреслює роль вчителя як фасилітатора, творця нового освітнього середовища. У ньому акцентується увага на розвитку педагогічної майстерності, емоційного інтелекту, творчості, інклюзивного мислення [45].

Реформування системи початкової освіти в Україні, що реалізується через концепцію «Нова українська школа», висуває нові вимоги до професійної підготовки вчителя, особливо – вчителя початкової школи. Одним з центральних акцентів цієї реформи є розвиток педагогічної творчості, оскільки саме творчий вчитель здатен бути агентом змін та створювати нове освітнє середовище. Важливо визначити місце та значення ідеї педагогічної творчості вчителів початкових класів у контексті НУШ. Концепція НУШ базується на ідеї, що

дитина є центром освітнього процесу, а вчитель має передавати знання та одночасно формувати ключові компетентності. Для цього педагог повинен бути: ініціативним, відкритим до змін, здатним до саморефлексії, готовим експериментувати та застосовувати інноваційні методи. Розглядаємо творчість майбутнього вчителя початкової школи як: пошук нових форм подачі матеріалу; створення власних навчальних інструментів; адаптація методів до потреб конкретного класу; вміння інтегрувати знання з різних галузей у єдиний освітній процес [47, с. 49].

До ключових орієнтирів НУШ, що формують творчу особистість педагога слід віднести такі положення концепції НУШ: компетентнісний підхід, тобто педагог має сам володіти компетентностями й уміти формувати їх у дітей (креативність, критичне мислення, уміння вчитися впродовж життя); інтегроване навчання, котре потребує нестандартного мислення від учителя, оскільки знання поєднуються тематично, а не предметно; педагогіка партнерства, котра сприяє відкритості, емоційній залученості та щирості, що є умовами для творчого клімату в класі; акцент на індивідуальний розвиток дитини, що потребує гнучкості та варіативності у виборі методик. Таким чином, формування педагогічної творчості майбутніх учителів – це не лише завдання освітньої програми, а стратегічна потреба української школи сьогодення. У світлі ідей Нової української школи творчий учитель стає носієм змін, будівничим сучасної, відкритої й гуманістичної освіти, де головне – розвиток унікальної особистості дитини [47, с. 58].

Таким чином, концептуальні засади, викладені у цих документах спрямовують реформу педагогічної освіти в бік розвитку інноваційності, творчості. Документи інтегрують європейський освітній простір (наприклад, ЄКТС, стандарти ESG, студентоцентризм), де педагогічна творчість трактується як необхідна умова професійної мобільності, гнучкості, відкритості до інновацій. Для нашого дослідження важливо, що законодавчі документи слугують концептуальним підґрунтям для наукового аналізу проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Для дисертаційного дослідження ці документи є основою для

визначення актуальності, постановки проблеми, формування цілей, критеріїв і показників педагогічної творчості, а також для обґрунтування вибору педагогічних умов, методів і форм підготовки майбутніх учителів.

Педагогіка партнерства як основа нової освітньої парадигми. У Концепції Нової української школи конкретизується необхідність формування у майбутніх учителів педагогічної творчості, тому що «потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих» [45]. У фокусі змін, означених у документі, що впливають на формування педагогічної творчості, визначено концептуальні засади педагогіки партнерства, котра розуміється як виховна взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу на засадах поваги, довіри, підтримки. Вихідна позиція Концепції полягає у визнанні кожної дитини неповторною особистістю, наділеною унікальними здібностями та талантами. Тому місія нової української школи, перш за все учителя початкових класів, полягає у розвитку можливостей, здібностей й талантів дитини на основі педагогічного партнерства. До основних принципів педагогіки партнерства віднесено такі: довіра у відносинах; розподілене лідерство; повага до особистості; діалог – взаємодія; доброзичливість і взаємоповага тощо. Педагогічна творчість вчителя початкових класів у системі педагогіки партнерства полягає у креативному спілкуванні, творчій дидактичній взаємодії та співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу. Творчий учитель має ініціювати залученість батьків до визначення освітньої траєкторії розвитку дитини, допомагатиме батькам оволодіти знаннями про особливості розвитку дитини та ефективне виховання в дитині характеру й цінностей [45; 82].

Таким чином, педагогіку партнерства доцільно розглядати як сучасний науково-методологічний підхід у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів, що ґрунтується на засадах взаємоповаги, довіри та суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Реалізація цього підходу передбачає дотримання комплексу взаємопов'язаних принципів, зокрема: довіри та поваги до особистості; доброзичливості й позитивного ставлення; відкритого діалогу та активної взаємодії; рівності учасників

освітнього процесу; залученості до спільної діяльності; особистої та колективної відповідальності за результати освітньої взаємодії.

Обгрунтування проблеми педагогічного партнерства представлена у науковій літературі. Так, Ю. Павловський, Н. Павловська, М. Щупляк вважають, що педагогіка партнерства передбачає створення відповідного спрятливого середовища задля надання можливостей для максимального розкриття творчого потенціала, креативності та ініціативності, що вимагає оволодіння майбутніми учителями початкових класів новими ролями, такими як коуч, фасилітатор, модератор, тьютор. Саме творчий учитель має забезпечити середовище співпраці, оволодіти креативною додіалогічною взаємодією з учнями, котра сприяє розвитку впевненості, творчості й ініціативності. На думку авторів, педагогіка партнерства будується на ідеях добровільності та вмотивованості та інтересі до пізнання; інноваційності та впровадження новітніх методів навчання, котрі зміщують акцент на розвиток розумової діяльності; ідеї підтримки, котра полягає у спрянні вчителя у набутті учнями базових знань. Творчий підхід вчителя може зреалізовуватися через застосування: ідеї вільного вибору, коли учні вільно обирають завдання, беруть участь у створенні завдань; самоаналізу та самооцінки коли студенти навчаються оцінювати власну навчальну діяльність; ідеї діалогу, у процесі котрого відбувається становлення індивідуальності учня через розвиток діалогічного мислення; *ідея спільної діяльності* всіх суб'єктів пізнавальної діяльності, партнерські стосунки та спільне пізнання, створення ситуацій успіху [50; 83].

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях педагогіка партнерства розглядається як важливий концептуальний напрям гуманістичної педагогіки, що ґрунтується на визнанні цінності особистості, суб'єкт-суб'єктній взаємодії та створенні умов для самореалізації учасників освітнього процесу. У цьому контексті науковці акцентують увагу на різних аспектах зазначеного феномена.

Зокрема, у працях В. Ковальчук окреслено основні ідеї педагогіки партнерства, яку авторка трактує як науковий напрям гуманістичної педагогіки.

До них віднесено: сприйняття кожної особистості такою, якою вона є; діалогічну взаємодію; розуміння знання як умови творчості та саморозвитку особистості; урахування потреб і інтересів суб'єктів освітнього процесу; утвердження довіри, вільного вибору, інноваційності та творчості [33, с. 38].

Поглиблюючи зазначені положення, Н. Бібік визначає педагогіку партнерства через систему принципів, що забезпечують ефективну взаємодію учасників освітнього процесу. Серед них науковиця виокремлює повагу до особистості та визнання її унікальності; доброзичливе ставлення до інших; довіру й організацію діяльності на засадах діалогічної взаємодії; розподіл лідерства; соціальне партнерство [49, с. 13].

Водночас у дослідженнях Л. Ніколенко увага зосереджується на ціннісному підґрунті педагогіки партнерства, ключовим елементом якого авторка вважає толерантність. Толерантність трактується як доброзичливе ставлення до оточення та виявляється у вчинках особистості, що відповідають реальним проявам її самореалізації. Показниками толерантності визначено особистісну відповідальність, емпатію та позитивну взаємодію з соціальним середовищем, а до критеріїв її сформованості віднесено прийняття різноманіття життєвих принципів і цінностей інших людей, а також терпимість до соціальних подій та явищ [46].

Метою педагогіки партнерства І. Калько вважає орієнтацію школи на творчий розвиток особистості та творчу взаємодію учителя і учнів. У цьому контексті необхідна активізація інтелекту, моральних зусиль та духовних основ у здобувачів загальної середньої освіти. Правильний стиль взаємодії з учнями передбачає довіру, свободу, відкритість, доброзичливість. Забезпечення ефективної трансляції знань вимагає від учителя бути носієм високої культури і загальнолюдських цінностей та творчого підходу до вирішення освітніх завдань. Педагогіка партнерства вимагає від учителя проявів педагогічної творчості, оскільки передбачає перехід до педагогіки відносин, замість педагогіки вимог, змінює стиль відносин учителя з учнями. Автор виокремлює такі принципи педагогіки партнерства: повага до особистості; позитивне ставлення і доброзичливість; взаємна підтримка;

толерантність, свобода вибору; добровільність у прийнятті зобов'язань; виконання домовленостей. В основі авторської концепції – свобода і відповідальність у взаємовідносинах учасників освітнього процесу, що передбачає педагогічну творчість учителя [29, с. 34].

Науковець О. Топузов визначає освітнє партнерство як систему відносин, котрі виникають у процесі творчої співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу задля створення ефективних умов реалізації освітніх цілей. Освітнє партнерство передбачає добровільну спільну діяльність, у процесі якої досягаються освітні і соціальні цілі. Дослідник розробив закономірності освітнього партнерства: перша закономірність передбачає зумовленість освітнього партнерства суспільними запитами, потребами й умовами; друга закономірність – провідна роль освітніх цілей в освітньому партнерстві та обов'язковість участі в ньому учасників освітнього процесу; третя закономірність педагогіки партнерства полягає у тому, що її цілі залежать від освітніх цілей, рівня розвитку, можливостей суб'єктів; четверта закономірність освітнього партнерства передбачає встановлення взаємозв'язку суб'єктів освітньої діяльності з суб'єктами інших суспільних систем суспільства; п'ятою закономірністю є встановлення зв'язку освітнього процесу з суспільними процесами задля реалізації освітніх цілей, відповідно до котрої, автор виокремлює чотири рівні партнерської взаємодії: опосередковано-пасивний; пасивно-пізнавальний; активно-пізнавальний; активно-перетворювальний; шоста закономірність – це залежність результатів від усвідомленості завдання та мотивованості всіх учасників освітнього процесу; сьомою закономірністю є залежність результатів співробітництва від його впливу на особистісний розвиток здобувачів освіти; восьма закономірність – це зв'язок між ефективністю освітнього партнерства з позитивним досвідом співпраці [71, с. 62].

До принципів освітнього партнерства О. Топузов відносить такі: принцип цілеспрямованості, науковості, освітньої та суспільної спрямованості, добровільної і активної участі. Принцип цілеспрямованості полягає в розбудови партнерської співпраці на основі системи спільних

завдань, погоджених з учасниками. Принцип науковості є основою здійснення освітнього партнерства на засадах наукових знань різних галузей (психології, педагогіки, інформатики, соціології, менеджменту) за умови залучення сучасних наукових досягнень та інформаційно-комунікаційних технологій. Принцип освітньої спрямованості визнає провідну роль освітніх цілей, пов'язаних з правами особистості на освіту та створення необхідних умов для організації освітнього процесу. Принцип суспільної спрямованості виявляється у співпраці щодо вирішенні суспільних. Принцип активності полягає в мотивації до активної співпраці у здійсненні освітнього партнерства [71, с. 62; 84].

Формування soft skills як центрального компоненту компетентнісної концепції НУШ щодо підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Нова українська школа (НУШ) передбачає не лише засвоєння знань, а й розвиток життєвих компетентностей, що допомагають учням бути успішними в сучасному світі. Для нашого дослідження важливим є те, що у центрі цієї концепції – формування soft skills, тобто м'яких навичок, таких як: критичне мислення; комунікація та співпраця; креативність; емоційний інтелект; уміння вирішувати проблеми; гнучкість і адаптивність; лідерські якості та самоорганізація. Ці навички є основою реалізації педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів.

На значення розвитку життєвих компетентностей для вирішення завдань НУШ та формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів наголошує І. Коновальчук, яка стверджує, що в умовах оновлення системи освіти початкова школа вимагає вчителя компетентного, інноваційного, адаптивного, який володіє комплексом hard skills та soft skills, котрі необхідні для творчого виконання професійних завдань. Автор визначає soft skills майбутніх учителів початкової школи як важливі професійні навички, котрі необхідні для прийняття нестандартних та креативних рішень. Загалом, soft skills учителя початкових класів розглядається автором як комплекс універсальних особистісних характеристик, властивостей та вмінь, котрі є необхідними для педагогічної творчості учителя. Аналіз наукових

праць дозволив автору виокремити ключові елементи soft skills, котрі впливають на творче професійне становлення майбутніх учителів початкової школи, це: соціальний елемент як здатність до командної роботи, творчої взаємодії з дітьми, батьками й колегами; емоційний елемент як процес формування емоційного інтелекту, здатності управляти емоціями, дотримуватися емоційного клімату у класі; когнітивний елемент як здатність до критичного мислення, вирішення проблем, застосовування творчого підходу; управлінський елемент як здатність до організації навчального процесу, планування діяльності, забезпечення ефективного управління класом. Названі елементи soft skills автор вважає базовими для ефективної педагогічної творчості вчителя початкових класів та відповідно до них конкретизує гнучкі навички, котрі необхідні для подальшого професійного зростання та адаптації до змін, а саме це : критичне мислення, котре розуміється як здатність до аналітичної діяльності; креативність як уміння продукувати нестандартні рішення; комунікативні навички як здатність творчо взаємодіяти; емоційний інтелект як здатність регулювати емоції; лідерські навички як уміння мотивувати та надихати; self-менеджмент як організація часу й самоконтроль [34].

На основі аналізу наукової літератури С. Бєляєв та О. Ільїна визначають *soft skills* як уніфіковані особистісні навички, що забезпечують творчу взаємодію та охоплюють комунікативні й управлінські здібності, соціально-психологічні та лідерські навички, досвід творчої діяльності, набутий у системі додаткової освіти, а також готовність до ефективної командної роботи. На думку дослідників, саме сукупність зазначених «м'яких» навичок створює підґрунтя для підвищення творчої продуктивності педагогічної діяльності. Значущість *soft skills* у контексті професійного та творчого розвитку особистості підтверджується й аналітичними матеріалами *World Economic Forum.* Аналітики організації відносять до ключових компетентностей майбутнього здатність до розв'язання складних проблем, критичне мислення, креативність, лідерство, емоційний інтелект та оперативне прийняття рішень, підкреслюючи їх

належність саме до спектра *soft skills*. У межах досліджень також окреслено основні етапи формування зазначених навичок:

– розвиток когнітивних здібностей, що передбачає сформованість критичного, панорамного та проєктного мислення, уміння швидко й ефективно ухвалювати рішення, творчо розв'язувати нестандартні завдання; розвиток організаторських здібностей, зокрема лідерських якостей, уміння управляти аудиторією та вибудовувати продуктивну взаємодію з іншими;

– розвиток особистісних якостей, пов'язаних із публічним виступом, аргументованим висловленням думок, самопрезентацією, командною роботою, комунікацією та мотивацією інших [10; 91].

Актуальність розвитку *soft skills* у майбутніх учителів початкової школи підкреслює також А. Бобро, розглядаючи це завдання в контексті системних освітніх реформ в Україні та інтеграції в європейський освітній простір. Автор наголошує, що в новій освітній парадигмі домінують ідеї цінності особистісного розвитку й підтримки унікальності кожного здобувача освіти на основі загальнолюдських цінностей. Узагальнення зарубіжного досвіду дало змогу дослідникові окреслити підходи до структурування *soft skills* у сучасному освітньому середовищі. Зокрема, цифрова освітня платформа *SkillsYouNeed* (Велика Британія) виокремлює персональні навички (саморозвиток, тайм-менеджмент, керування емоціями, фізична активність, організація харчування), інтерперсональні навички (командна робота, комунікація, конфлікт-менеджмент, ведення переговорів), а також лідерські здібності та навички публічних презентацій. Подібний підхід простежується й у переліку навичок, схваленому Всесвітнім економічним форумом у Давосі, де серед додаткових умінь визначено комплексне багаторівневе розв'язання проблем, критичне мислення, креативність, уміння управляти людьми, координувати взаємодію, емоційний інтелект, здатність до зважених суджень і прийняття рішень, клієнтоорієнтованість, переговорні навички та когнітивну гнучкість як уміння швидко адаптувати мислення до нових умов [12, с. 120; 92].

Розширений і більш деталізований перелік *soft skills* пропонує П. Снап (P. Snape), який включає структуроване й критичне мислення, комунікативні

навички, здатність до розв'язання проблем, пізнавальну мотивацію, уміння вести переговори, дотримання етичних норм і етикету, самоповагу, професіоналізм, відповідальність, надійність і порядність, креативність, командну роботу, цифрову грамотність, адекватну самооцінку, управління конфліктами, широку культурну обізнаність та емпатію [121].

У науковому дискурсі проблема *soft skills* розглядається в тісному взаємозв'язку з *hard skills* як складниками цілісної професійної компетентності педагога. Так, Н. Безлюдна та Н. Дудник обґрунтовують доцільність трактування комунікативних і емоційних якостей як *soft skills* (м'яких навичок), що доповнюють *hard skills* – технічні або «тверді» професійні навички. На думку авторів, *hard skills* мають вузькопрофесійний характер і безпосередньо пов'язані з кваліфікаційними характеристиками фахівця, тоді як *soft skills* є надпрофесійними утвореннями, що визначають ефективність і продуктивність педагогічного процесу. До кола *soft skills* дослідники традиційно відносять здатність до лідерства, уміння ефективно комунікувати та вибудовувати міжособистісні відносини, презентувати ідеї, а також творчо розв'язувати професійні завдання, що є особливо значущими для формування педагогічної творчості.

Окрему увагу Н. Безлюдна та Н. Дудник приділяють підходам до розвитку *soft skills*. Автори виокремлюють два провідні підходи: перший передбачає цілеспрямоване навчання шляхом упровадження спеціальних дисциплін у варіативний компонент навчального плану; другий ґрунтується на використанні потенціалу навчальних дисциплін у поєднанні з можливостями неформальної освіти [8, с. 139].

Соціологічний вимір досліджуваного феномена представлений у працях Л. Фамілярської, яка розглядає *soft skills* як сукупність особистісних характеристик, що забезпечують продуктивну соціальну взаємодію. До них авторка відносить уміння переконувати, знаходити індивідуальний підхід до кожного, здійснювати міжособистісне спілкування, вести переговори, працювати в команді, а також ерудованість і креативність як чинники ефективної професійної діяльності [77, с. 45].

Структуровану класифікацію *soft skills* пропонує К. Коваль, яка диференціює їх за трьома групами. До індивідуальних якостей дослідниця зараховує уміння приймати рішення та розв'язувати проблеми, чітко формулювати цілі й завдання, орієнтацію на кінцевий результат, позитивність та оптимізм. Комунікаційні якості охоплюють здатність формулювати й аргументовано висловлювати думки, продуктивно взаємодіяти з іншими, модерувати наради та здійснювати якісні презентації. Управлінські якості включають уміння працювати в команді, мотивувати й об'єднувати її членів, запобігати ризикам і раціонально планувати час [32, с. 166].

Інший підхід до формування *soft skills* представлений у дослідженнях І. Полякової та К. Корсікової, які відстоюють пріоритет розвитку зазначених навичок на основі ключових здібностей: креативності, комунікації, колаборації та критичного мислення. Креативність у цьому контексті розглядається як здатність продукувати інноваційні та соціально значущі ідеї; творчий процес трактується як уміння будувати стратегії, розробляти теоретичні й методичні підходи, а також аргументовано обґрунтовувати власні рішення. Критичне мислення визначається авторами як цілеспрямований інтелектуальний процес, що забезпечує аналіз інформації, ефективне використання знань і логічне обґрунтування власної позиції. Комунікація розглядається як суспільний процес обміну інформацією з метою передачі смислів і досягнення результатів, який може реалізовуватися в різних формах – від письмових робіт до публічних виступів і дебатів. Колаборація або командна робота, особливо в умовах початкової школи, включає міжособистісну взаємодію, здатність попереджати та розв'язувати конфлікти, а також сформовані управлінські здібності [58, с. 122].

Логічним продовженням ідей педагогіки партнерства у підготовці майбутніх учителів початкових класів є звернення до концепції цифрової трансформації освіти, оскільки саме цифрове освітнє середовище створює нові можливості для реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, творчої співпраці та індивідуалізації освітнього процесу.

Динамічний розвиток цифрових технологій зумовлює глибокі зміни освітньої реальності, що виявляються у переосмисленні змісту, форм і засобів педагогічної діяльності. У цих умовах цифрова трансформація освіти постає не лише технологічним процесом, а й важливим концептуальним підґрунтям розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Важовою основою для авторської концепції є Концепція цифрової трансформації освіти у системі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на сучасному розумінні цифровізації як якісно нового етапу розвитку освітньої системи. У наукових дослідженнях (В. Кремень, В. Биков, С. Литвинова, В. Луговий, Ю. Мальований, О. Топузов) цифровізація освіти трактується як наступний рівень її інформатизації, що передбачає наповнення інформаційно-освітнього середовища цифровими засобами, пристроями, системами, а також забезпечення електронного комунікаційного обміну. У результаті цього процесу відбувається інтеграція фізичного та віртуального компонентів освітньої діяльності й формується кіберфізичний освітній простір.

У межах зазначеної концепції цифровізація освіти реалізується за кількома взаємопов’язаними напрямами. По-перше, вона спрямована на формування сучасного цифрового освітнього простору як цілісної системи цифрових засобів навчання, електронного освітнього контенту, онлайн-курсів, різноманітних цифрових ресурсів і сервісів. По-друге, цифрова трансформація передбачає модернізацію освітнього процесу з метою забезпечення готовності особистості до життя та професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства й економіки.

У науковій літературі до основних результатів цифрової трансформації освіти відносять персоналізацію освітнього процесу; формування пізнавальної мотивації на різних його етапах; забезпечення ефективного зворотного зв’язку зі здобувачами освіти; об’єктивне та оперативне оцінювання результатів навчання; надання освітній діяльності пошукового й проєктного характеру; інтеграцію теоретичного та практичного навчання; скорочення термінів

розробки й упровадження освітніх програм; підвищення рівня інформаційної відкритості системи освіти [45, с. 37].

Особливого значення в контексті нашого дослідження набуває аналіз впливу цифровізації вищої освіти на формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Вихідною позицією є твердження, що цифрова трансформація змінює не лише форми й методи навчання, а й саму педагогічну реальність, у межах якої майбутній учитель виступає не лише користувачем цифрових інструментів, а креативним творцем власного педагогічного простору.

З одного боку, цифрові технології істотно розширюють можливості для розвитку педагогічної творчості завдяки використанню інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій, інструментів штучного інтелекту, мультимедійного контенту. Це дозволяє майбутнім учителям початкових класів створювати інноваційні освітні продукти: відеоуроки, подкасти, ігрові тести, віртуальні екскурсії тощо. З іншого боку, цифрове освітнє середовище стимулює розвиток критичного мислення та здатності до самостійного конструювання знань, що зумовлює формування активної, дослідницьки орієнтованої та винахідливої позиції студентів педагогічних спеціальностей. Саме ці якості є базовими складниками педагогічної творчості.

Крім того, цифровізація сприяє персоналізації освітнього процесу, оскільки за допомогою цифрових платформ майбутній учитель отримує можливість експериментувати з різними стилями й моделями навчання, адаптуючи педагогічні підходи до індивідуальних освітніх потреб учнів. Така варіативність відкриває широкі можливості для педагогічного експерименту та творчого самовираження [45, с. 37; 93].

Узагальнюючи наукові підходи, до ключових ідей концепції цифрової трансформації освіти відносять: формування освітнього середовища нового типу, що передбачає наявність розвиненого цифрового освітнього простору (освітні платформи, електронні щоденники, онлайн-бібліотеки, системи управління навчанням); системне підвищення рівня цифрової грамотності освітян і здобувачів освіти шляхом упровадження стандартів цифрових

компетентностей у навчальні програми та використання EdTech-платформ; персоналізацію й упровадження адаптивного навчання з використанням штучного інтелекту для аналізу освітніх даних і побудови індивідуальних навчальних маршрутів; забезпечення інклюзивності та гнучкості освітнього процесу, що уможливлює доступ до навчання незалежно від часу й місця перебування (мобільне та змішане навчання) [45, с. 39; 94].

Розвиток педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів передбачає створення відповідного цифрового освітнього середовища. До доцільних функціональних компонентів такого середовища належать універсальність, співпраця, інтеграція, аналітика та оцінювання, персоналізація. До дидактичних цілей цифрового середовища можна віднести забезпечення свободи пошуку інформації, мультимедійності, персоналізації, гіпертекстовості та інтерактивності.

Формування цифрового освітнього середовища передбачає відповідну організацію навчання, зокрема через концепцію відкритих просторів (Open Spaces). Такі простори слугують платформою для доставки навчального контенту та комунікації зі світом, забезпечують свободу, творчість, особистісно-професійне зростання й натхнення. Іншим прикладом відкритих просторів є Makerspaces – креативні майстерні, мозкові штурми та експерименти, що поєднують традиційні та цифрові навички, інженерію та мистецтво, створюючи навчальне середовище для інноваційних поєднань різних дисциплінарних знань і навичок. Це простори для творчості та роботи з технічним обладнанням, які нині розглядаються як досягнення інноваційних освітніх практик [51, с. 9].

У вітчизняній педагогічній науці розроблені методологічні засади цифровізації освітнього середовища закладів вищої освіти (А. Гуржій, В. Радкевич, М. Пригодій). До перспективних напрямів трансформаційних процесів у сучасній освіті автори відносять використання електронного та змішаного навчання, систем управління навчанням, створення інформаційної бази, цифрових платформ та Smart-комплексів із мультимедійним контентом. Цифровізація вищої освіти передбачає поступовий перехід від традиційної

моделі навчання до електронного навчання (E-learning) і надалі – до Смарт-освіти (Smart education). Найновішим перспективним етапом цифровізації освіти є використання штучного інтелекту.

Процес цифровізації вищої освіти здійснюється на основі методологічних підходів: системного, інформаційного, технологічного, компетентнісного та особистісно-орієнтованого. Системний підхід дозволяє аналізувати використання цифрових технологій у системі та її взаємозв'язках. Інформаційний підхід передбачає ефективне використання пізнавального потенціалу діяльності, важливої для функціонування інформаційного середовища. Технологічний підхід враховує освітні орієнтири, цілі та зміст навчання, організацію освітнього процесу й застосування цифрових технологій, методів та засобів навчання. Компетентнісний підхід спрямований на посилення діяльнісного компонента цифровізації та врахування особистого досвіду здобувачів освіти.

Регуляторами модернізації цифровізації освітнього середовища закладу вищої освіти в умовах сучасної освітньої парадигми є принципи цифровізації: принцип випереджального інформаційного обслуговування, реалізація якого забезпечується створенням цифрового комплексу; принцип доступності актуальної інформації, що гарантує здобувачам освіти доступ до найновіших і достовірних знань; принцип всеосяжності цифровізації, що передбачає повну трансформацію інформаційного освітнього середовища закладу [18, с. 49].

Цифровізація освіти розглядається як наповнення інформаційного освітнього простору цифровими засобами, пристроями та системами, а також здійснення комунікаційного обміну, що забезпечує взаємодію фізичного та віртуального середовищ, формуючи кіберфізичний освітній простір (В. Кремень, В. Биков, О. Спірін). Поняття цифрової трансформації освіти визначається як системна робота над створенням комплексу цифрових рішень у галузі освіти, включно з електронним освітнім середовищем, цифровою інфраструктурою та наявною цифровою компетентністю суб'єктів освітнього процесу. Цифрова освіта – це процес дидактичної взаємодії здобувачів освіти з науково-педагогічними працівниками та освітньою діяльністю для

досягнення визначених результатів навчання у межах цифрового освітнього середовища, складовими якого є технології цифрового навчання, цифрового управління та цифрової підтримки [36, с. 19].

На думку М. Демянчук та І. Боднарук, цифровізація передбачає трансформацію актуальної інформації в цифровий формат для її ефективного використання та формування комунікативних і пізнавальних можливостей. Вони зазначають, що глобальна цифровізація створює новий тип культури – цифрову культуру, що вимагає модернізації системи вищої освіти в аспекті готовності до ефективного використання технологічних інновацій та розвитку відповідних професійних компетентностей. Цифровізацію вони розглядають як тренд швидкого світового розвитку, за умови забезпечення можливостей практичного використання її результатів [19, с. 78].

Аналіз цифровізації освітнього середовища демонструє, що сучасні підходи до організації навчання передбачають не лише використання технологій, а й трансформацію методів навчання відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Створення інтегрованого цифрового простору, що поєднує мультимедійні ресурси, відкриті платформи та інноваційні технології, відкриває нові можливості для персоналізації освітнього процесу та впровадження практико-орієнтованого навчання. Таким чином, цифрове середовище стає не лише інструментом, а й платформою для реалізації концептуальних підходів до розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

У цьому контексті персоналізація та практико-орієнтоване навчання є ключовими методологічними концепами, що забезпечують адаптацію освітнього процесу до індивідуальних освітніх потреб та професійних компетентностей здобувачів. Персоналізоване навчання визначається як системна практика організації навчання та викладання, спрямована на диференціацію завдань, гнучке використання ресурсів та стимулювання активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Воно забезпечує оптимальне поєднання індивідуальної траєкторії навчання зі стандартами професійної підготовки.

Практико-орієнтоване навчання (або практично зорієнтоване навчання) акцентує увагу на застосуванні теоретичних знань у реальних життєвих та професійних контекстах, формуючи компетентності, необхідні для ефективної діяльності у майбутній професії. Незважаючи на різноманітність підходів до визначення цього поняття, науковці одностайні в тому, що практико-орієнтоване навчання спрямоване на розвиток умінь і навичок, безпосередньо затребуваних у професійній практиці, інтегруючи теоретичні знання у практичні завдання, проєкти та кейси. Фундаментальним принципом практико-орієнтованого навчання є тісний зв'язок теорії з практикою. Він передбачає, що здобувач освіти не лише засвоює теоретичний матеріал, а й опановує способи його застосування у професійній діяльності. Навчальний процес спрямовується на формування умінь вирішувати конкретні завдання та кейси, а теоретичний матеріал подається через професійно значущі приклади, що підвищує пізнавальну мотивацію здобувачів [50, с. 241].

Принцип професійної спрямованості є ключовим елементом практико-орієнтованого навчання. Він визначає освітній процес як орієнтований на набуття знань, умінь і навичок, безпосередньо пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю. До його основних характеристик належать адаптація змісту навчання до потреб ринку праці, використання професійно значущих кейсів і технологій, а також вивчення дисциплін через призму майбутньої професії. Крім того, професійна спрямованість передбачає розвиток критичного мислення, комунікаційних навичок і цифрової компетентності [84, с. 142; 95].

Таким чином, інтеграція персоналізації та практико-орієнтованого навчання забезпечує оптимальне поєднання цифрового освітнього середовища та професійної підготовки, сприяє підвищенню мотивації до навчання, активізації пізнавальної діяльності та формуванню педагогічної творчості. Активна участь здобувачів освіти у симуляціях, командних проєктах і дослідницьких завданнях дозволяє реалізувати принцип практичної спрямованості, забезпечуючи розвиток компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Л. Воєвідко виокремлює три підходи до реалізації практико-орієнтованого навчання, які різняться за рівнем інтеграції у освітній процес та роллю здобувача освіти: перший пов'язаний із набуттям професійного досвіду у реальному середовищі; другий передбачає застосування професійно значущих технологій і методик навчання, включно з моделюванням фрагментів професійної діяльності; третій інтегрує практико-орієнтоване навчання у процес опанування знань, умінь і навичок для формування професійних компетентностей та мотивації до вивчення теоретичного матеріалу [14, с. 179].

Практико-орієнтоване навчання, на думку О. Антонової, створює умови для взаємопроникнення освітньої і професійної діяльності як важливого шляху формування професійної компетентності. Сутність такого навчання полягає у здійсненні освітнього процесу в контексті професійної діяльності. Практико-орієнтоване навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів визначається автором як основа професіоналізації здобувачів освіти, що здійснюється через створення ситуацій, що інтегрують теоретичні й практичні компоненти професійної підготовки. Таким чином, практико-орієнтоване навчання передбачає оволодіння предметними знаннями у процесі практичної діяльності та дозволяє моделювати змістові компоненти професійної діяльності. До основних характеристик практико-орієнтованого навчання автор відносить те, що здобувач освіти у процесі навчання одразу включений в діяльнісну позицію, котра передбачає впровадження професійних форм організації навчального процесу [7, с. 268].

Аналіз наукової літератури, нормативної бази та особистого педагогічного досвіду автора дозволив сформулювати ***авторську концепцію*** формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У центрі концепції постає ідея, що сучасний учитель початкової школи повинен бути не лише носієм знань, а й активним творцем освітнього середовища, здатним генерувати нові педагогічні ідеї, методики та індивідуальні підходи до дітей. Виходячи з цього, педагогічна творчість розглядається як здатність учителя створювати нові педагогічні ідеї, прийоми та методи навчання й виховання, які сприяють ефективному розвитку дитини та проявляються через

гнучкість мислення, педагогічну інтуїцію, інноваційність і креативне вирішення освітніх проблем.

Водночас педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів постає як складний багатогранний феномен, обґрунтований низкою теоретичних концепцій у педагогіці, психології та філософії освіти. Основні підходи до її розуміння можна структурувати за кількома напрямами.

На методологічному рівні ключову роль відіграють філософсько-освітні концепції. Зокрема, гуманістична педагогіка (К. Роджерс, В. Сухомлинський) трактує творчість учителя як умову розвитку особистості дитини, орієнтуючись на індивідуальність, свободу вибору та самовираження. Концепція людиноцентризму (В. Кремень) передбачає фокус на особистості дитини з її потребами, здібностями та цінностями, підкреслюючи роль педагога у сприянні самореалізації учня та гармонізації взаємин між людиною, суспільством і природою.

На теоретичному рівні значущими є концепції креативності (Дж. Гілфорд, Е. Торренс), де педагогічна творчість розглядається як здатність до оригінального мислення, гнучкості та продуктивності, що має особливе значення у роботі з молодшими школярами. Компетентнісний підхід, характерний для сучасної української та європейської освіти, зокрема концепції НУШ, трактує педагогічну творчість як базову професійну компетентність, що забезпечує адаптивність учителя до змін та здатність впроваджувати інновації. Концепції особистісно-орієнтованого виховання (І. Бех) підкреслюють, що педагогічна творчість проявляється у здатності виходити за межі стандартів, знаходити оригінальні рішення у навчанні та вихованні, створюючи умови для розвитку внутрішнього світу дитини та формування її особистості.

Отже, поняття педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів ґрунтується на гуманістичних, компетентнісних та інноваційних концепціях, які підкреслюють: по-перше, здатність учителя створювати нові педагогічні рішення; по-друге, уміння адаптувати методику до індивідуальних

особливостей учня; по-третє, розвиток креативного мислення майбутнього вчителя.

Провідна ідея дослідження ґрунтується на положенні про те, що формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є спеціально організованим педагогічним процесом, зумовленим сукупністю чинників освітнього середовища, який забезпечує становлення педагогічної творчості як інтегративної особистісно-професійної якості, що виявляється у здатності генерувати нові педагогічні ідеї, методи й прийоми навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей молодших школярів. У цьому контексті формування педагогічної творчості передбачає розвиток у майбутніх учителів початкових класів креативного мислення, рефлексивності, емоційної гнучкості та професійної ініціативності і виступає важливою умовою забезпечення ефективності освітнього процесу в ситуації постійних змін і викликів сучасної початкової освіти.

Концепція дослідження спирається на положення про те, що формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є системним процесом, який включає три взаємопов’язані компоненти: методологічний, теоретичний та технологічний. Кожен із них забезпечує логічний та цілісний розвиток творчого потенціалу педагогів, створюючи основу для впровадження новаторських підходів у навчальному процесі та формування здатності учителя до творчої самореалізації.

Значення методологічного концепту в обґрунтуванні концепції формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів полягає насамперед у створенні наукового фундаменту, на якому вибудовується вся система підготовки. Методологічний концепт задає систему філософських, психологічних та педагогічних підходів, що пояснюють сутність і механізми розвитку педагогічної творчості, забезпечує цілісність і логіку концепції, а також інтегрує всі структурні елементи дослідження – мету, завдання, принципи та технологічні шляхи – у єдину науково обґрунтовану систему.

У межах методологічного концепту визначаються підходи до дослідження проблеми формування педагогічної творчості та шляхи їх реалізації, а також закріплюються ключові методологічні орієнтири: особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, аксіологічний, культурологічний підходи. Саме методологічний концепт спрямовує вибір стратегій, методів і педагогічних технологій, оскільки без чіткої методологічної основи неможливо розробити дієві технологічні інструменти для розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів. Він гарантує, що формування педагогічної творчості розглядається не як сукупність розрізнених практичних заходів, а як науково вивірений процес із власними принципами, закономірностями та критеріями оцінювання.

Методологічний концепт дослідження включає низку загальнометодологічних наукових підходів, зокрема: аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний, системний, синергетичний, суб'єктний, гуманістичний, особистісно-орієнтований, культурологічний, конструктивістський та інноваційний. Їх сукупність забезпечує багатовимірність аналізу та організації процесу формування педагогічної творчості.

Компетентнісний підхід акцентує практичну спрямованість підготовки, орієнтованої на формування професійних компетентностей, що дозволяють майбутньому вчителю реалізовувати креативну діяльність, приймати нестандартні рішення, ініціювати інновації та ефективно взаємодіяти з учнями в умовах змішаного, інтегрованого та цифрового навчання. Аксіологічний підхід формує ціннісні основи педагогічної творчості, сприяє становленню моральної та професійної відповідальності, гуманістичної спрямованості та мотивації до самореалізації через творчість.

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує розкриття індивідуального потенціалу майбутнього вчителя, врахування його потреб, здібностей і прагнень, формує внутрішню мотивацію до креативної самореалізації та розвиток педагогічної рефлексії, саморефлексії, ініціативності та відповідальності – ключових характеристик творчої особистості. Діяльнісний підхід реалізується через організацію активної, практико-орієнтованої та

проблемно-пошукової діяльності, у якій творчість проявляється як процес проєктування, моделювання та впровадження нових освітніх рішень, засвоєння сучасних технологій навчання та вміння діяти в умовах педагогічної невизначеності.

Конструктивістський підхід підкреслює активну роль учителя у конструюванні знань, досвіду та смислів, що сприяє розвитку творчого мислення, здатності до самостійного прийняття рішень та формуванню авторської педагогічної позиції. Культурологічний підхід інтерпретує педагогічну творчість у контексті культурно-освітньої традиції, як процес засвоєння цінностей, змістів та символів педагогічної культури, що формує основу професійного зростання. Інноваційний підхід підкреслює необхідність упровадження сучасних педагогічних і цифрових технологій, розвиток інноваційної культури та готовності до експериментування.

Гуманістичний та суб'єктний підходи акцентують на унікальності кожного майбутнього вчителя, його праві на творчу інтерпретацію професійної діяльності та реалізацію власного стилю, а синергетичний підхід дозволяє враховувати непередбачуваність і динамічність розвитку творчого потенціалу, розглядати формування педагогічної творчості як відкриту систему, здатну до саморозвитку та адаптації до складних умов освітньої взаємодії.

Сукупність зазначених методологічних підходів забезпечує багатовимірність та цілісність моделі формування педагогічної творчості, у якій органічно поєднуються особистісний розвиток, професійна компетентність, творча активність та педагогічна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів. Методологічну основу дисертаційного дослідження становлять праці вітчизняних науковців: І. Андрощук, І. Беха, Н. Бідюк, О. Біди, С. Гончаренка, Р. Гуревича, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Лук'янової, В. Лугового, В. Кременя, Н. Ничкало, С. Сисоєвої та ін.

Теоретичний концепт проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів розкривається насамперед через наукове розуміння та трактування феномену педагогічної творчості. У

наукових працях В. Андрущенка, С. Сисоєвої та О. Антонової педагогічна творчість розглядається як здатність учителя генерувати нові ідеї, створювати оригінальні методи та прийоми навчання, а також імпровізувати в педагогічних ситуаціях. Вона постає як інтегральна якість, що поєднує креативність, професійні знання та гуманістичні цінності.

Соціально-педагогічний контекст теоретичного концепту орієнтований на врахування вимог Нової української школи, які передбачають від учителя початкових класів здатність мислити нестандартно, організовувати інтерактивні форми навчання та створювати освітнє середовище, де дитина виступає активним учасником освітнього процесу. У цьому сенсі педагогічна творчість набуває статусу професійно значущої компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Теоретичний концепт педагогічної творчості передбачає визначення її структури через основні складові: мотиваційну, що включає потребу в творчості та інтерес до педагогічних інновацій; когнітивну, яка охоплює систему знань з педагогіки, психології та методики навчання; діяльнісну, що характеризується здатністю креативно застосовувати знання; рефлексивну, що передбачає аналіз та вдосконалення власного педагогічного досвіду. Таким чином, теоретичний концепт визначає педагогічну творчість не лише як особистісну характеристику, а й як важливий професійний інструмент учителя, формування якого базується на інтеграції наукових підходів, врахуванні соціального замовлення та цілісному розвитку професійної особистості майбутнього педагога.

У контексті сучасних концепцій розвитку вищої освіти теоретичний концепт передбачає аналіз проблеми формування педагогічної творчості на основі таких вимірів: мета та завдання професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, Л. Лук’янова, Н. Лазаренко); педагогіка партнерства як основа нової освітньої парадигми (Н. Бібік, Л. Ніколенко, О. Топузов); формування soft skills у рамках компетентнісної концепції НУШ (І. Коновальчук, Н. Безлюдна, Ю. Мальований); цифрова трансформація освіти у системі розвитку

педагогічної творчості (Ю. Биков, А. Гуржій, К. Осадча, В. Радкевич) тощо. Розвиток ідей педагогічної творчості також розглядається у контексті філософсько-психологічних теорій: інтуїтивізму (А. Бергсон, Т. Рібо), психоаналізу (З. Фройд), аналітичної теорії (К. Юнг, Е. Еріксон) та гуманістичної теорії особистості (А. Маслоу, Е. Фромм). У феноменології творчості та креативності виділяють такі напрями: теорія взаємозв'язку креативності з інтелектуальними здібностями (Л. Терстоун, Р. Стернберг, Гарднер), теорія дивергентного мислення (Дж. Гілфорд, Е. Торренс), асоціативна теорія креативності (С. Меднік), інвестиційна теорія креативності (Р. Стернберг), а також теорія педагогічної креативності (О. Акімова, О. Антонова, В. Фрицюк).

Історико-педагогічний аспект проблеми формування педагогічної творчості розглядається через такі підходи: гуманістичний (Й. Г. Песталоцці, В. Сухомлинський), продуктивний (Я. Коменський, К. Ушинський), особистісний (Ж.-Ж. Руссо, М. Монтессорі), інноваційний (Ж. Декролі, Р. Штейнер, С. Френе, О. Нілл) та української національної освіти (Г. Сковорода, С. Русова, Х. Алчевська, М. Грінченко).

Феноменологію педагогічної творчості досліджували С. Сисоєва (теоретико-методологічне обґрунтування), І. Андрощук (сутність і характеристики педагогічної творчості), О. Акімова (творче мислення майбутнього вчителя), О. Отич (основи педагогічної майстерності), Н. Стельмах (педагогічна творчість як фактор самореалізації), О. Антонова та В. Фрицюк (педагогічна креативність). Психологічні аспекти творчості аналізували М. Сова, С. Дєніжна, І. Пєтухова, С. Яланська, С. Шандрук та ін.

Таким чином, теоретичний концепт формує системне уявлення про педагогічну творчість як цілісне явище, що включає мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні компоненти, інтегрує наукові підходи, враховує соціальні й освітні вимоги та визначає педагогічну творчість як професійно значущу компетентність сучасного вчителя початкової школи.

Технологічному концепту в обґрунтуванні концепції формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів надано ключове

значення, оскільки він забезпечує практичну реалізацію науково-теоретичних положень дослідження. Якщо сама концепція визначає теоретичні засади проблеми, її мету та загальні підходи, то технологічний концепт конкретизує їх у вигляді методів, етапів, інструментів і механізмів, що дозволяє перевести ідеї у реальний освітній процес, структурувати поетапність, компоненти та взаємозв'язки, унеможливлюючи випадковість чи фрагментарність у навчанні студентів.

Завдяки технологічному концепту забезпечується інтеграція теорії та практики, поєднання науково-методологічних засад із конкретними формами, методами та технологіями навчання. Це створює умови, за яких майбутні вчителі початкових класів можуть не лише засвоювати знання, а й реалізовувати їх у творчій діяльності, розвивати професійну креативність, уміння імпровізувати, знаходити нестандартні рішення та проектувати власні педагогічні ідеї. У контексті вимог Нової української школи педагогічна творчість є однією з базових компетентностей учителя, а технологічний концепт забезпечує його готовність до інноваційної діяльності, гнучкої адаптації та створення власних освітніх продуктів.

У межах технологічного концепту вирішувалися завдання технологічного забезпечення, серед яких: розробка та впровадження педагогічних технологій, що стимулюють творчу активність студентів; інтеграція інноваційних методів навчання у підготовку майбутніх учителів; формування здатності до самостійного пошуку, проєктування та реалізації творчих педагогічних рішень; забезпечення практико-орієнтованої спрямованості професійної підготовки.

Реалізація технологічного концепту передбачала створення та реалізацію педагогічних умов, а відтак розробленої системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Так, перша умова включала: створення змістовно насиченого, психологічно безпечного та педагогічно підтримувального освітнього середовища; організацію проєктної, дослідницької та інноваційної діяльності; використання диспутів, дискусій, тренінгів, ігрового моделювання, майстер-класів, творчих лабораторій,

педагогічних хакатонів, дебатних клубів та фестивалів ідей. Друга педагогічна умова передбачала інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін, використання проєктних технологій (Project-Based Learning), методів дизайн-мислення (Design Thinking), кейс-методу, проблемно-орієнтованого навчання, доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR), інтерактивних платформ, симуляцій та цифрових портфоліо, ігрових технологій і гейміфікації, технології змішаного навчання (Blended Learning), мікропортфоліо та аналітичних міні-досліджень. Третя педагогічна умова передбачала педагогічну підтримку через різноманітні форми фасилітації освітнього процесу: індивідуальні та групові консультації, наставництво, моделювання педагогічних ситуацій, розв'язання кейсів, створення проєктів, організацію «поля безпечного дослідження», проведення рольових ігор, симуляцій, тренінгів і майстер-класів, а також застосування методів професійної самооцінки.

Аналіз нормативних документів, педагогічних концепцій та сучасних підходів свідчить, що формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є стратегічним завданням сучасної освіти. Синергія ідей Нової української школи, державних стандартів та концепції педагогіки партнерства визначає вектор підготовки вчителя як компетентного, інноваційного та креативного фахівця. Сучасні підходи акцентують інтеграцію теоретичних знань, методологічних основ і технологічних інструментів, що забезпечує цілісний системний розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти. Педагогічна творчість у цьому контексті трактується не лише як здатність застосовувати нові методи навчання, а й як уміння створювати інтегроване освітнє середовище, адаптоване до потреб дитини та вимог суспільства. Важливою складовою є розвиток soft skills, що забезпечує ефективність професійної діяльності та мобільність педагога в умовах постійних змін. Цифровізація освіти відкриває нові можливості для творчої самореалізації майбутніх учителів, створюючи простір для впровадження інноваційних рішень та експериментальної діяльності.

Таким чином, формування педагогічної творчості є ключовим стратегічним завданням вищої педагогічної освіти, оскільки забезпечує здатність і готовність майбутнього вчителя до активної професійної самореалізації, інноваційної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в умовах модернізованого освітнього процесу. Педагогічна творчість є основною умовою модернізації педагогічної освіти та успішної реалізації освітніх реформ. Авторська концепція формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів інтегрує три взаємопов'язані концепти – методологічний, теоретичний і технологічний, кожен із яких забезпечує комплексний розвиток творчого потенціалу майбутніх педагогів та їх готовність до ефективної професійної діяльності.

1.2 Становлення та розвиток ідеї формування педагогічної творчості в історичному науковому дискурсі

Історичний розвиток педагогічної творчості у контексті філософсько-психологічних теорій. Педагогічна творчість як важлива складова професійної діяльності вчителя має глибокі історичні корені, що розвивалися як у світовій, так і у вітчизняній педагогічній думці. Ідеї творчого підходу до навчання та виховання формувалися протягом століть, поступово трансформуючи традиційні уявлення про роль учителя та особливості освітнього процесу.

Творчість у філософському та психологічному значенні розглядається науковцями як механізм взаємодії, який веде до розвитку. У такому розумінні загальний критерій творчості розглядається як основний критерій розвитку, а творчість особистості виступає однією з форм виявлення механізму розвитку. Відповідно до цього концептуального підходу, розглянемо сутність педагогічної творчості на основі аналізу основних психологічних теорій.

Творчість у філософському та психологічному дискурсі розглядається як універсальний механізм розвитку особистості, що забезпечує перехід від наявного досвіду до якісно нових форм діяльності. У такому розумінні творчість постає не лише результатом діяльності, а й її рушійною силою, а

загальний критерій творчості ототожнюється з критерієм розвитку. Відповідно, творчість особистості розглядається як одна з форм виявлення механізму розвитку, що зумовлює необхідність аналізу педагогічної творчості крізь призму провідних психологічних теорій. [1, с. 9].

Одним із перших напрямів, у межах якого осмислювалася природа творчості, є **інтуїтивізм**, представлений у працях А. Бергсона, Б. Кроче та Т. Рібо. У межах цього підходу творчість ґрунтується на визнанні інтуїції як самостійного й рівноправного способу пізнання, поряд із логічним мисленням. Згідно з інтуїтивістською концепцією, глибоке розуміння дійсності можливе не лише через раціональний аналіз, а й через безпосереднє інтуїтивне осягнення сутності явищ.

У контексті формування педагогічної творчості інтуїтивізм акцентує увагу на здатності вчителя спиратися на внутрішнє бачення освітньої ситуації, чуттєве розуміння учня та динаміки навчального процесу. Такий підхід сприяє розвитку нестандартного мислення, педагогічної імпровізації, гнучкості у прийнятті професійних рішень та формуванню інтуїції як складника професійної компетентності педагога.

Засновником філософського інтуїтивізму вважається А. Бергсон, який розмежовував інтелект як інструмент практичного, утилітарного пізнання та інтуїцію як шлях до творчого прозріння. У працях «Творча еволюція» та «Пам’ять і матерія» він обґрунтував положення про інтуїцію як метод пізнання, що дозволяє проникнути в глибинну сутність явищ. Запроваджене ним поняття *élan vital* – життєвого пориву – інтерпретується як ірраціональна, творча сила, що зумовлює появу новизни у природі, мистецтві та людській діяльності. У педагогічному контексті це означає, що вчитель має не лише володіти знаннями, а й інтуїтивно відчувати учня, освітню ситуацію та закономірності розвитку.

Подальший розвиток інтуїтивістських ідей знаходимо у працях Б. Кроче, який розглядав інтуїцію як первинну форму пізнання, ідентичну мистецтву. У його концепції будь-яке мислення починається з інтуїтивного образу, що передує поняттю. Відтак педагогічна діяльність постає не як

механічне відтворення знань, а як творче вираження внутрішнього бачення, емоційного досвіду й індивідуального стилю педагога.

Інший підхід до тлумачення природи творчості представлений у межах психоаналітичної теорії, у якій творчість розглядається як результат глибинних внутрішніх процесів особистості. Представники цього напряму акцентували увагу на ролі несвідомого, емоційного досвіду та специфічної мотивації у творчій діяльності людини. Засновник психоаналізу З. Фройд вважав, що творчість є формою сублімації – перенаправлення внутрішньої психічної енергії у соціально прийнятні й продуктивні види діяльності, зокрема педагогічну [62].

Важливим напрямом осмислення природи творчості є психоаналітичний підхід, у межах якого творчість розглядається крізь призму специфічної мотивації та глибинних внутрішніх процесів особистості. Представники цього напряму зосереджували увагу на дослідженні творчих особистостей, здатних зберігати контакт зі світом фантазій, образів і несвідомих переживань, що, на їхню думку, є необхідною умовою творчої діяльності.

У рамках психоаналітичної теорії педагогічна творчість інтерпретується як результат взаємодії свідомих і несвідомих чинників особистості вчителя. Засновник психоаналізу З. Фройд обґрунтовував положення про те, що несвідомі мотиви, переживання раннього дитинства та механізми психологічного захисту мають суттєвий вплив на різні види діяльності людини, зокрема й педагогічну [1] .

До ключових положень психоаналітичної теорії творчості, значущих для розуміння педагогічної творчості, належать такі. По-перше, здатність педагога до творчої діяльності пов’язується з доступом до власного несвідомого та сформованістю рефлексії щодо власних емоцій, страхів і внутрішніх конфліктів. По-друге, у педагогічному процесі важливу роль відіграють механізми проєкції та перенесення, коли вчитель несвідомо переносить власний дитячий досвід на учнів, або ж учні проєктують на педагога образи значущих дорослих; усвідомлення цих процесів сприяє творчому

вибудовуванню педагогічних взаємин і запобігає відтворенню стереотипних чи деструктивних моделей поведінки.

По-третє, психоаналіз підкреслює значущість самопізнання як умови педагогічної творчості, оскільки творчий педагог постає як особистість, здатна до глибокого розуміння власної мотивації та емоційних станів, що відкриває можливості для педагогічного новаторства, гнучкості мислення й упровадження інноваційних підходів до навчання. По-четверте, відповідно до фройдівського трактування, творчість розглядається як форма **сублімації** – перенаправлення внутрішньої, зокрема емоційної та інстинктивної енергії, у соціально прийнятні та суспільно значущі види діяльності. У педагогічному контексті такою діяльністю виступає розроблення нових методик, упровадження освітніх інновацій та створення креативних підходів до навчання [1, с. 10].

Таким чином, психоаналіз розкриває педагогічну творчість як внутрішній процес самовираження особистості, тісно пов’язаний із глибинними структурами психіки. Розвиток творчості вчителя, з позицій цього підходу, передбачає здатність до самопізнання, усвідомлення власних емоцій, дитячого досвіду та механізмів психологічного захисту, що дозволяє по-новому осмислювати освітній процес і діяти нестандартно.

Важливе значення для педагогічної теорії мають праці З. Фройда *«The Ego and the Id»* (1923) та *«Civilization and Its Discontents»* (1930), у яких розкрито внутрішню структуру психіки людини, механізми її розвитку та вплив культури й виховання на становлення особистості. У праці *«The Ego and the Id»* З. Фройд обґрунтовує трикомпонентну модель психіки, що включає Id (Воно) як сферу несвідомих інстинктивних потягів, Ego (Я) як регулятивну інстанцію, що посередничає між внутрішніми імпульсами, вимогами реальності та соціальними нормами, і Superego (Над-Я) як внутрішній моральний контроль, сформований у процесі виховання та інтеріоризації суспільних цінностей.

Педагогічне значення цієї концепції полягає в тому, що процес виховання має бути спрямований на гармонійний розвиток Ego, здатного

врівноважувати інстинктивні імпульси та моральні вимоги, що є важливою передумовою свідомої, рефлексивної й творчої педагогічної діяльності [62].

Важливість праці З. Фройда «Civilization and Its Discontents» (*«Невдоволення культурою», 1930*) полягає в аналізі механізмів стримування інстинктивних потягів особистості з боку цивілізації задля підтримання соціального порядку, що, за автором, неминуче породжує внутрішнє напруження й відчуття незадоволення. У педагогічному контексті ця ідея набуває особливого значення, оскільки виховання постає як складова процесу соціалізації, спрямована на формування Superego шляхом інтеріоризації соціальних і моральних норм, водночас потенційно зумовлюючи фрустрацію, тривожність і внутрішні конфлікти особистості.

У зв'язку з цим педагог має виявляти підвищену увагу до психоемоційного стану дитини, яка перебуває в ситуації напруги між власними потребами та вимогами соціального середовища, що актуалізує необхідність гнучких, емпатійних і творчих підходів до організації навчально-виховного процесу [60, с. 67].

Подальший розвиток психоаналітичних ідей у педагогічному контексті пов'язаний з діяльністю А. Фройд (Anna Freud) – засновниці дитячого психоаналізу, яка обґрунтувала необхідність урахування вікових психологічних механізмів у процесі виховання та навчання. Її наукові погляди довели важливість адаптації педагогічних методів до емоційного стану дитини та особливостей її психічного розвитку.

Вагомим практичним внеском А. Фройд стала організація Kinderseminar у Відні, де проводилися спеціальні семінари для педагогів і вихователів, спрямовані на вивчення несвідомих процесів у взаємодії з дітьми. Саме цей етап можна вважати одним із перших кроків упровадження психоаналітичних ідей в освітню практику, коли у навчально-виховному процесі почали системно враховувати феномени несвідомого, трансферу та внутрішніх психологічних конфліктів.

Особливе значення для педагогіки має розроблена А. Фройд концепція «ліній розвитку» (developmental lines), що відображає поступовий перехід дитини

від принципу задоволення до принципу реальності залежно від віку та рівня адаптації до соціальних норм. У праці *«The Ego and the Mechanisms of Defence»* (1936) дослідниця здійснила ґрунтовну класифікацію механізмів психологічного захисту, зокрема репресії, проєкції, регресії та інших, що має безпосереднє значення для розуміння поведінки дитини в освітньому середовищі.

У педагогічному контексті ідеї А. Фройд дозволяють інтерпретувати педагогічну творчість як здатність учителя усвідомлювати способи реагування дитини на складні ситуації через захисні механізми та відповідно обирати гнучкі, емпатійні й нестереотипні педагогічні стратегії замість суто каральних або формалізованих підходів. Науковиця підкреслювала, що педагогічна творчість тісно пов’язана з професійним зростанням учителя, наголошуючи на тезі про те, що педагог є «учнем» власної взаємодії з дитиною.

У дослідженнях, присвячених проблемі «pedagogy and transference», А. Фройд обґрунтовувала положення про те, що трансфер у класі є не лише внутрішнім процесом учня, а й своєрідним «дзеркалом» для педагога. Відтак учитель має працювати з власними внутрішніми конфліктами, аби уникати їх проєкції на дитину, що потребує високого рівня рефлексії, творчого осмислення професійного досвіду та постійного самовдосконалення [57].

Представники аналітичної теорії особистості, зокрема К. Юнг та Е. Еріксон, розглядали розвиток людини як процес реалізації власного «Я», спрямований на становлення творчого, унікального та цілісного індивіда. У межах цього підходу особистісний розвиток трактується як складний і багатовимірний процес, що відбувається в контексті взаємодії психологічних, соціальних, етичних і культурних чинників, зокрема й в умовах освітнього середовища.

Індивідуальна теорія розвитку особистості в аналітичному підході постає як авторське бачення закономірностей формування й самореалізації людини, у якому особистість розглядається не як об’єкт педагогічного впливу, а як активний суб’єкт власного розвитку. У цьому контексті **педагогічна творчість** визначається як здатність учителя генерувати нові, ефективні форми, методи й засоби навчання, виховання та розвитку особистості,

створюючи педагогічні ситуації, що стимулюють учнів до мислення, самостійного прийняття рішень і активної діяльності.

У межах аналітичної теорії педагогічна творчість виконує низку важливих функцій. По-перше, вона сприяє реалізації індивідуальних траєкторій розвитку учнів, дозволяючи педагогові відійти від шаблонних підходів і адаптувати освітній процес до унікальних особливостей кожної дитини. По-друге, педагогічна творчість створює підґрунтя для розроблення нових педагогічних концепцій, що відповідають ідеям особистісно орієнтованого навчання. По-третє, саме через творчість особистісно зорієнтована педагогіка набуває реального практичного втілення.

Для педагогіки творчості принципово важливим є те, що в аналітичному підході особистість учня перебуває в центрі освітнього процесу. Учень розглядається як суб'єкт співпраці, здатний до саморозвитку та самовизначення, тоді як педагог має бути відкритим до непередбачуваності освітніх ситуацій, гнучким у професійних рішеннях та емпатійним у взаємодії з дітьми. У такому розумінні педагогічна творчість постає не лише інструментом професійної діяльності, а й ключем до глибшого розуміння унікальності кожного учня та умовою формування внутрішньо вільної, мислячої й цілісної особистості.

Особливе місце в аналітичній традиції посідає теорія психосоціального розвитку Е. Еріксона, основним положенням якої є виокремлення універсальних стадій розвитку, що проходить кожна людина впродовж життя. Розгортання цих стадій регулюється принципом дозрівання, обґрунтованим ученим у праці *«Дитинство і суспільство»*, відповідно до якого життєвий шлях людини поділяється на вісім стадій психосоціального розвитку **ego**, кожна з яких пов'язана з розв'язанням специфічних внутрішніх і соціальних конфліктів, значущих для формування ідентичності та творчого потенціалу особистості [58].

Вагомий внесок у розуміння природи творчості зробили представники гуманістичної теорії особистості, зокрема А. Маслоу та Е. Фромм, які розглядали творчість як невід'ємну характеристику людини, здатної до

самоактуалізації. У межах цього підходу творчість трактується не як привілей окремих обдарованих індивідів, а як потенційна можливість кожної особистості, що реалізується за умови сприятливого соціального й освітнього середовища.

Гуманістична психологія пов’язує творчі здібності з такими особистісними характеристиками, як гнучкість мислення, сміливість у прийнятті рішень, відкритість до нового досвіду та здатність до самовираження. Відповідно до цього підходу, особистість може зберігати власну унікальність, не втрачаючи водночас відчуття єдності з суспільством, що забезпечується наявністю так званої позитивної свободи – внутрішньої готовності діяти свідомо, відповідально й творчо.

У межах гуманістичної теорії творчість розглядається як прояв спонтанної активності особистості, спрямованої на реалізацію власного потенціалу. Такий підхід має принципове значення для педагогіки, оскільки орієнтує освітній процес на створення умов для саморозкриття, підтримки ініціативності та розвитку внутрішньої мотивації учнів і вчителів [30, с. 52].

У межах гуманістичної теорії особистості, представленої працями А. Маслоу та Е. Фромма, педагогічна творчість розглядається як невід’ємна складова розвитку як учня, так і вчителя. Цей підхід ґрунтується на визнанні цінності особистості, її внутрішнього потенціалу та природної потреби в самореалізації, що зумовлює гуманістичну спрямованість освітнього процесу.

Центральним положенням концепції А. Маслоу є ієрархія потреб, на вершині якої перебуває самореалізація як прагнення особистості максимально розкрити власні здібності та таланти. У педагогічному контексті ідеї Маслоу акцентують увагу на необхідності створення умов для природного розвитку учня без примусу, забезпечення емоційного комфорту, психологічної безпеки та підтримки як передумов ефективного навчання. Учений вважав творчість ознакою самореалізованої особистості, у зв’язку з чим педагог має заохочувати учнів до креативного самовираження, виступаючи не лише джерелом знань, а провідником у процесі особистісного розвитку.

Гуманістична філософія Е. Фромма розглядає особистість крізь призму свободи, відповідальності та любові, підкреслюючи, що справжня творчість є проявом так званого «буттєвого» способу існування, коли діяльність зумовлена внутрішньою потребою, а не зовнішнім примусом. У цьому контексті освіта має сприяти формуванню автономної, відповідальної та творчої особистості, а педагог постає як партнер у навчальному процесі, який формує не лише знання, а й мислення, почуття та ціннісні орієнтації учнів. Особливого значення Фромм надавав вихованню любові до життя, пізнання й інших людей, розглядаючи її як джерело справжньої творчої активності.

Таким чином, у гуманістичній теорії педагогічна творчість постає не лише як професійна здатність, а як спосіб буття педагога, орієнтований на підтримку саморозвитку, внутрішньої свободи та цілісного становлення особистості в освітньому процесі [61, с. 74].

Таким чином, у межах гуманістичної теорії педагогічна творчість постає не просто як сукупність методів або прийомів, а як спосіб буття педагога, який сприймає учнів як унікальних, активних суб’єктів власного розвитку. Творчість у цьому підході розглядається не лише як художній чи інтелектуальний процес, а як глибоко особистісне самовираження, що стає можливим за умов довіри, поваги та свободи в освітньому середовищі.

Подальший розвиток проблеми формування педагогічної творчості пов’язаний із її осмисленням у контексті феноменології творчості й креативності, де увага зосереджується на взаємозв’язку педагогічної творчості з креативністю та іншими когнітивними процесами. У цьому аспекті креативність розглядається як особистісна здатність, що забезпечує продуктивне мислення, відкритість до нового досвіду та здатність до нестандартного розв’язання професійних завдань, а відтак виступає важливою передумовою формування педагогічної творчості.

У межах зазначеного напряму особливе значення має теорія взаємозв’язку креативності з інтелектуальними здібностями, представлена у працях Л. Терстоуна, Р. Стернберга та Г. Гарднера. Зокрема, Р. Стернберг у своїй триархічній теорії інтелекту обґрунтовує положення про те, що творчий інтелект

є складовою загального інтелекту й забезпечує здатність особистості генерувати нові ідеї та адаптуватися до нових умов діяльності. Г. Гарднер, розробляючи модель множинного інтелекту, наголошує на існуванні різних типів інтелекту (зокрема мовного, міжособистісного), домінування яких у педагога зумовлює багатогранність проявів творчості у професійній діяльності.

Узагальнюючи положення цієї теорії, можна зазначити, що вона ґрунтується на розмежуванні, але водночас і тісному поєднанні понять креативності як здатності до створення нових ідей, бачення альтернативних шляхів розв'язання проблем, та інтелекту як здатності до логічного мислення, аналізу, оцінювання інформації й ефективного використання знань. Для нашого дослідження принципово важливим є висновок про наявність значущого взаємозв'язку між цими феноменами: високий рівень інтелекту створює передумови для розвитку креативного потенціалу, тоді як творчість активізує інтелектуальну діяльність у складних і нестандартних педагогічних ситуаціях.

Сутність педагогічної творчості у світлі теорії взаємозв'язку креативності з інтелектуальними здібностями полягає у здатності вчителя нестандартно, гнучко та ефективно вирішувати професійні завдання, адаптуючись до змінних умов освітнього процесу. У світлі сучасних наукових підходів, зокрема теорії взаємозв'язку креативності з інтелектуальними здібностями, педагогічна творчість розглядається як складне психолого-педагогічне явище, яке базується на поєднанні інтелектуальних, емоційних та особистісних ресурсів [75, с. 55-59].

У світлі теорії взаємозв'язку креативності з інтелектуальними здібностями педагогічну творчість розглядаємо як прояв інтеграції інтелекту та креативності в професійній діяльності вчителя. У педагогічній практиці така інтеграція виявляється у здатності до створення нових методів навчання, адаптації навчального матеріалу до індивідуальних потреб учнів, формування емоційно сприятливого освітнього середовища, а також у продуктивному поєднанні міждисциплінарних знань у навчально-виховному процесі.

Реалізація педагогічної творчості можлива за умови гармонійного розвитку низки інтелектуальних здібностей, зокрема аналітичного мислення, необхідного для планування й аналізу педагогічної діяльності; когнітивної гнучкості, що забезпечує зміну стратегій дій відповідно до освітньої ситуації; рефлексивності як здатності до самокорекції професійної діяльності; а також емоційного інтелекту, який дозволяє розуміти потреби, емоційні стани та мотиви учнів.

У цьому контексті педагогічну творчість доцільно розглядати не як виняткову властивість окремих «обдарованих» учителів, а як результат взаємодії креативного потенціалу з інтелектуальними здібностями, що можуть і мають бути предметом цілеспрямованого розвитку в процесі професійної підготовки. Теорія взаємозв'язку креативності та інтелекту підкреслює, що лише за умов їх гармонійного поєднання педагог здатний діяти ефективно, інноваційно та результативно впливати на формування сучасного освітнього середовища. Отже, у межах цього підходу творчість постає не як ізольована риса особистості, а як складне психолого-педагогічне утворення, значною мірою зумовлене рівнем розвитку когнітивних процесів – пам'яті, логічного мислення, уваги, здатності до аналізу та синтезу, що забезпечують продуктивну й усвідомлену педагогічну діяльність [75, с. 60; 89].

Важливим для розуміння природи педагогічної творчості є теорія креативності як дивергентної здібності, представлена у працях Дж. Гілфорда та Е. Торренса, у межах якої креативність пов'язується зі здатністю особистості до багатоваріантного мислення. Дж. Гілфорд розрізняв конвергентне мислення, орієнтоване на пошук єдиної правильної відповіді, та дивергентне мислення, спрямоване на генерування множинних способів розв'язання проблеми, що розглядається як психологічна основа творчості.

У світлі дивергентної теорії креативності педагогічна творчість полягає в умінні вчителя мислити гнучко, оригінально й продуктивно в процесі навчально-виховної діяльності. Дивергентне мислення забезпечує здатність педагога адаптувати освітній процес до змінних умов, створювати нові методи

й прийоми навчання, а також ефективно реагувати на індивідуальні освітні потреби учнів.

Як основа педагогічної творчості дивергентне мислення реалізується через такі взаємопов'язані характеристики: швидкість мислення (fluency) як здатність генерувати значну кількість ідей; гнучкість мислення (flexibility), що виявляється у здатності переходити між різними підходами та стратегіями; оригінальність (originality) як створення нестандартних і нетипових рішень; розробленість або деталізація (elaboration), що передбачає розвиток і конкретизацію запропонованих ідей.

Таким чином, у межах дивергентної теорії Дж. Гілфорда педагогічна творчість розглядається не як інноваційність заради новизни, а як системне, гнучке й багатовимірне мислення, спрямоване на розвиток креативного потенціалу учнів. У цьому контексті вчитель постає не лише транслятором знань, а насамперед фасилітатором мислення, який створює умови для активного пізнання, самостійного пошуку й творчого розв'язання навчальних завдань.

Вагому наукову цінність для дослідження має асоціативна теорія креативності С. Медніка, у межах якої креативне мислення інтерпретується як процес утворення нових асоціативних зв'язків між ідеями та уявленнями. Відповідно до цієї концепції, творчість виникає в результаті різноманітних і часто несподіваних комбінацій ідей, що раніше не поєднувалися між собою. С. Меднік обґрунтовував положення про те, що креативність полягає у здатності знаходити неочевидні асоціації між об'єктами або поняттями та поєднувати раніше несумісні ідеї в оригінальний спосіб. Застосування ідей асоціативної теорії в освітньому контексті дозволяє розглядати педагогічну творчість як здатність учителя генерувати нові педагогічні ідеї, методи й підходи шляхом інтеграції різнорідних елементів власного професійного та життєвого досвіду. Такий підхід сприяє переосмисленню традиційних форм навчання та створенню інноваційних освітніх рішень, що відповідають індивідуальним потребам учнів і динаміці освітнього процесу. У світлі асоціативної теорії педагогічна творчість виявляється через оригінальність у

розробленні нестандартних методик, гнучкість мислення у варіюванні педагогічних підходів залежно від освітньої ситуації, асоціативність як здатність поєднувати знання з різних навчальних дисциплін, а також через готовність до прийняття несподіваних і нетипових рішень у навчально-виховному процесі. Таким чином, асоціативна теорія С. Медніка підкреслює важливість відкритості мислення та міждисциплінарних зв'язків як ключових чинників формування педагогічної творчості [112].

Вагоме значення для осмислення природи педагогічної творчості має інвестиційна теорія креативності Р. Стернберга, розроблена у співпраці з Т. Любартом. У межах цієї теорії креативність трактується як особливий тип інвестиційної поведінки, за якої індивід обирає малопопулярні або нетипові ідеї, цілеспрямовано розвиває їх і впроваджує в практику, а після набуття ними суспільного визнання переходить до пошуку нових перспективних рішень. Таким чином, творчість розглядається не як випадковий акт натхнення, а як стратегічний, довготривалий процес.

Згідно з інвестиційною теорією, рівень креативності зумовлюється взаємодією шести ключових ресурсів: інтелектуальних здібностей, обсягу та структури знань, стилів мислення, особистісних якостей (зокрема наполегливості й упевненості), мотивації та соціального середовища. Саме комплексний характер цієї взаємодії визначає можливість реалізації творчого потенціалу особистості в конкретній діяльності.

У світлі інвестиційної теорії креативності педагогічна творчість постає як здатність учителя діяти як «інвестор ідей», обираючи нестандартні, інноваційні педагогічні підходи, розвиваючи та вдосконалюючи їх навіть за відсутності негайного визнання з боку освітньої спільноти. Такий педагог готовий упроваджувати нові методи навчання, альтернативні підходи до оцінювання, інтегрувати ігрові, STEAM-орієнтовані та цифрові технології, орієнтуючись на їхній довгостроковий освітній потенціал.

Інвестиційна теорія дозволяє розглядати педагогічну творчість як багатовимірне явище, що виявляється не лише в окремих інноваційних уроках, а й у здатності вчителя бачити потенціал кожного учня, створювати

підтримувальне освітнє середовище та формувати критичне мислення. Водночас вона акцентує увагу на необхідності готовності педагога долати інституційний та соціальний опір, оскільки нові ідеї нерідко зустрічають нерозуміння з боку колег, адміністрації або батьків. У такому контексті творчий педагог постає як суб'єкт, який усвідомлює цінність власних «інвестицій» і послідовно відстоює їх у професійній діяльності.

Отже, у межах інвестиційної теорії креативності педагогічна творчість інтерпретується як стратегічне інвестування в нові, перспективні педагогічні ідеї з орієнтацією на їхню довгострокову освітню цінність. Такий підхід дозволяє розглядати вчителя не лише як виконавця освітніх стандартів, а як активного творця й ініціатора змін, здатного формувати майбутнє освіти навіть за умов інерційності традиційної освітньої системи.

Важливим для нашого дослідження є теорія педагогічної креативності, представлена у працях О. Акімової, Н. Кічук, В. Фрицюк, у межах якої педагогічна креативність розглядається як здатність учителя до творчого й нестандартного розв'язання педагогічних ситуацій. З позицій цього підходу креативність педагога виступає інтегративною якістю особистості, що поєднує інтелектуальні, мотиваційні та особистісні ресурси й забезпечує продуктивну професійну діяльність у змінних освітніх умовах.

Науковці підкреслюють, що педагогічна креативність виявляється через готовність учителя до творчої діяльності, здатність продукувати оригінальні педагогічні ідеї, відмовлятися від стереотипних способів мислення та дій. До її основних показників відносять асоціативність мислення, творчу винахідливість, дивергентне мислення, здатність до комбінування різнорідних елементів педагогічного досвіду, а також візуальну творчість як складову проєктування освітнього процесу.

У педагогічній діяльності креативність реалізується в різних формах, зокрема у здатності подолання професійних бар'єрів і поведінкових стереотипів, спрямованості на модифікацію наявного досвіду через оригінальні комбінації відомих педагогічних засобів, педагогічній імпровізації та прагненні до самореалізації й формування індивідуального стилю

професійної діяльності. Важливою формою вияву педагогічної креативності також є свідоме створення умов для розвитку креативності учнів у навчально-виховному процесі.

Особливу увагу проблемі педагогічної креативності приділяє О. Акімова, яка визначає її як феномен мислення та специфічну інтелектуальну здібність, що забезпечує творче й дивергентне мислення педагога. Креативність, за її підходом, постає як здатність до пошуку й упровадження нового, генерування різноманітних оригінальних ідей, а також до ефективного розв'язання нестандартних педагогічних ситуацій у професійній діяльності вчителя.

Таким чином, у межах теорії педагогічної креативності вітчизняних науковців педагогічна креативність постає як багатовимірне утворення, що поєднує інтелектуальні здібності, мотивацію, індивідуальний стиль діяльності та орієнтацію на розвиток творчого потенціалу як самого педагога, так і його учнів [74, с. 142-148].

У зарубіжній науковій традиції креативність розглядається як творча здібність особистості, що виявляється у здатності до продукування нових ідей та нестандартних способів розв'язання проблем. Значний внесок у розроблення цього поняття зробив Е. Торранс, який визначав креативність як чутливість до нових проблем і внутрішніх суперечностей, здатність до висунення, перевірки та вдосконалення гіпотез, формулювання висновків і визначення результатів творчої діяльності. У його концепції обдарованості креативність постає як складник тріади, що включає творчі здібності, уміння та мотивацію.

Творчість у підході Е. Торранса трактується як природний процес, що активізується в ситуаціях невизначеності або незавершеності, тоді як креативність інтерпретується як сукупність творчих можливостей особистості, які виявляються у мисленні, спілкуванні та діяльності. Креативна особистість, за цим підходом, здатна пропонувати незвичні ідеї, відхилятися від стереотипних способів мислення та оперативно знаходити ефективні рішення проблем.

Подібні критерії креативності були сформульовані Дж. Гілфордом, який виокремив такі її характеристики, як продуктивність (здатність генерувати значну кількість ідей), гнучкість (уміння переходити від одного класу явищ до іншого) та оригінальність (здатність висувати несподівані ідеї, що істотно відрізняються від загальноприйнятих).

Власну модель креативності запропонував Д. Перкінс, визначивши параметри та ключові елементи творчої діяльності, серед яких: наявність внутрішньої мотивації, здатність виходити за межі традиційних підходів у розв'язанні проблем, ментальна мобільність, готовність до ризику, уміння навчатися на власних помилках, а також здатність критично оцінювати як власні, так і чужі ідеї. У цій моделі креативність постає як динамічний процес, що поєднує пізнавальні, мотиваційні та особистісні компоненти.

Окремий інтерес для дослідження становить підхід А. Тейлора, який виокремив п'ять рівнів розвитку творчих здібностей. Початковий рівень - інтуїтивна експресія – характеризується спонтанним вираженням емоцій і думок та орієнтацією на власне переживання процесу творчості. Академічний рівень передбачає використання знань з різних галузей і засвоєних методик для створення нового продукту. На винахідницькому рівні творчість виявляється у відкритості до експериментування та варіативного використання відомих засобів і підходів. Рівень інновацій характеризується високим ступенем оригінальності та створенням якісно нових продуктів, що виходять за межі усталених норм. Найвищий рівень – рівень геніальності – притаманний окремим індивідам, які досягають надзвичайно високого рівня творчого й інтелектуального розвитку.

Таким чином, зарубіжні теорії креативності дозволяють розглядати її як складне, багаторівневе утворення, що поєднує когнітивні, мотиваційні та особистісні характеристики й виступає важливою передумовою формування педагогічної творчості в умовах сучасного освітнього процесу [6, с. 15; 90].

Таким чином, педагогічну креативність розглядаємо як здатність вчиеля до оригінального, нестандартного мислення, що може проявитися у будь-

якому аспекті його діяльності, а педагогічну творчість – як реалізацію цієї здатності у вигляді нових ідей, методів, рішень, підходів.

Історичний аспект проблеми педагогічної творчості досліджував С. Бурчак. Аналіз зарубіжної літератури дозволив йому зробити висновок, що у загальну теорію творчості дефініцію креативності вперше ввів Д. Сімпсон (1922), який розглядав креативність як здатність людини відмовитися від стеоретипного мислення, вміння руйнувати звичайний порядок ідей під час мислення. Американський науковець Джон Као трактував поняття креативності як процес генерації ідей та перетворення їх на цінності. Цей процес автор назвав новаторством. Цілісну концепцію креативності розробив Дж. Гілфорд, де обгрунтував принципову різницю між розумовими операціями: дивергенцією і конвергенцією. При цьому конвергентне мислення актуалізується для пошуку єдиного правильного розв'язання проблеми або питання. Дивергентне мислення розуміється тип мислення, котре дозволяє у процесі вирішення проблеми рухатися у декількох напрямах, воно припускає варіювання різноманітних шляхів розв'язання проблеми та може призводити до несподіваних висновків. Дж. Гілфорд розглядав дивергентне мислення основою креативності як базової творчої здібності. Відмінністю поглядів Е. Торренса було розуміння поняття креативності як процесу, тобто – це чутливість до проблеми, розуміння дефіциту знань для вирішення проблеми; здатність до пошуку рішень проблеми через висунення гіпотез; перевірка гіпотез; формулювання висновку. Послідовниками Дж. Гілфорда у дослідженні креативності вважаються М. Волах і Н. Коган, які дещо змінили трактування креативності, а саме вони відмовилися від критерію точності в понятті креативності, прибрали обмеження часу та критерій єдиної правильної відповіді. Науковці розглядають креативність та інтелект як взаємопов'язані як на рівні властивостей особистості, так і на рівні загального пізнавального процесу. Р. Стернберг розглядав креативність творчою здібністю особистості, котра передбачає спроможність людини до розумного ризику, готовність долати перешкоди, виявляти толерантність до невизначеності, готовність протистояти загальноприйнятій думці [14].

Розвиток ідеї формування педагогічної творчості в історико-педагогічному науковому дискурсі. Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується використанням деяких елементів реставрації цінностей творчої педагогічної думки, котрі розроблялися на різних історичних етапах та частково виявилися у сучасних провідних педагогічних ідеях та включені у створення єдиного освітнього простору, що базується на інноваційній теорії інформаційного суспільства. Така позиція визнається більшістю істориків педагогіки й починає превалювати в освітній політиці. Важливість дослідження ключових ідей педагогічної творчості в історії педагогіки та розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки пов'язана з прагненням створення цілісної системи історико-педагогічного процесу. Науковці з цього приводу зазначають, що педагогічна творчість є достатньо дослідженою проблемою педагогіки, проте її історичний та аксіологічний аспект, пов'язаний з осмисленням та використанням провідних ідей, котрі належать до різних етапів суспільного розвитку, нині активно опановується.

Аналіз наукової літератури з проблеми педагогічної творчості дозволив О. Акімовій сформулювати декілька підходів до трактування сутності педагогічної творчості, що склалися в історії педагогіки: 1) гуманістичний: педагогічна творчість пов'язується з унікальністю її суб'єкта, особистісті учня (Й.Г. Песталоцці, В. Сухомлинський). Сутність педагогічної творчості визначається здатністю до ефективних й нестандартних шляхів розв'язання педагогічних ситуацій, що призводять до позитивної динаміки у розвитку особистості учня; 2) продуктивний: акцент у визначенні сутності педагогічної творчості зроблено на результативності й доцільності діяльності вчителя (Я. Коменський, К. Ушинський). Педагогічна творчість у цьому підході забезпечує ефективність та оптимальність освітнього процесу, нестандартні творчі педагогічні рішення відрізняються оригінальністю; 3) особистісний: педагогічну творчість визначається через рівень майстерності та яскравість особистості вчителя, його мотивованість (Ж.Ж. Руссо, М. Монтессорі). Особливостями у цьому підході є прагнення вчителя до підвищення власного інтелектуального рівеня, потреба у використанні новацій, самоудосконаленні та активній

самостійності; 4) інноваційний: сутність педагогічної творчості полягає в ототожненні з педагогічною інноватикою (Ж. Декролі, Р. Штейнер, С. Френе, О. Нілл), срямованістю на використання інноваційних рішень педагогічних ситуацій; 5) української національної освіти (Г. Сковорода, С. Русова, Х. Алчевська, М. Грінченко) [4, с. 56].

Педагогічна творчість Я. Коменського займає ключове місце у розвитку європейської та світової педагогіки. Його ідеї стали фундаментальними для становлення сучасної системи освіти. У своїй педагогічній спадщині Коменський поєднав гуманістичні цінності, християнську мораль, філософські уявлення про людину й суспільство та прагнення до системності у навчанні. Педагогічна творчість вчителя, за Я. Коменським, має бути спрямована на ефективність та раціональний результут освітньої діяльності та включати: здатність вчителя забезпечувати природовідповідний характер виховання, щоб процес навчання відповідав природним законам розвитку дитини, було наочним, поступовим, доступним і відповідати віковим особливостям. Педагогічна творчість вчителя має базуватися на постійному самовдосконалення (пансофізм). Я. Коменський мріяв про створення «всезагальної мудрості», яка б об'єднала всі знання в гармонійну систему, доступну кожному [26, с. 18].

Педагогічна творчість – «мистецтво навчати і вчитися», у педагогічній спадщині Я. Коменського, на думку вітчизняних науковців (О. Коберник, І. Осадченко, М. Ткачук), виявляється перш за все через ідеї розвитку індивідуальності дитини та її унікальності, урахування різнорівневості здібностей та інтересів, що потребує усвідомлення учителями суб'єкт-суб'єктних стосунків в освітньому процесі, що має мати педагогічно доцільний характер. Аналіз «Великої дидактики» Я. Коменського дозволив авторам виокремити дві домінантні ідеї, що визначають сутнісні характеристики педагогічної творчості, це: ідея вільного виховання, заснована на індивідуальному підході в навчанні, та ідея керівної ролі педагога. Ідея вільного та продуктивного виховання є найважливішим психодидактичним складником цієї ідеї, котра зреалізовувалася через принцип природо відповідності виховання.

Сутністьцього принципу полягає у твердженні: людина – частина природи, тобто виховання має відповідати природі дитини та закономірностям самої природи. Я. Коменський заклика поважати дитину, враховувати її особливості, розвивати пізнавальні здібності [31].

Основні ідеї Ж.Ж. Руссо про педагогічну творчість, висловлені у романі-трактаті «Еміль, або Про виховання» (1762), можна сформулювати у таких положеннях: 1) мистецтво виховання педагога виявляється через уміння забезпечити «природний характер виховання», котре має відбуватися згідно з природними законами; 2) творчий характер виховання має забезпечуватися «вихованням через досвід», коли абстрактні знання доповнюються безпосереднім досвідом, спостереженням, активною діяльностю, що є близьким до сучасних ідей «навчання через діяльність»; 3) вихователь має бути творчою особистістю, здатною розуміти індивідуальність дитини, пристосовуватись до її ритму розвитку, створювати живий, гнучкий процес навчання, особливо важливо, що вихователь не нав'язує знання, а створює умови, в яких дитина відкриває істини сама; 4) особливою здатністю педагога є повага до дитинства як окремого періоду життя: «дитинство – не підготовка до дорослого життя, а повноцінна фаза з власними потребами й правами»; 5) критичне мислення педагога має бути спрямовано проти формалізму в освіті, механічного заучування, формального навчання без зв'язку з життям, вважаючи, що знання мають бути практично значущими та цікавими для дитини [28, с. 21].

Педагогічна творчість вихователя у педагогічній системі Ж.-Ж. Руссо**,** за оцінками науковців Л. Маляр та М. Кухти**,** полягає у здатності педагога реалізувати ключові ідеї природного виховання, насамперед ідею природної свободи дитини**,** що ґрунтується на праці, самостійності та внутрішній активності. Реалізація цієї ідеї, на думку Ж. Руссо, можлива лише за умови спеціально організованого виховання, заснованого на повазі до праці, розвитку незалежності та формуванні відповідальності особистості.

Педагогічна програма Ж. Руссо ґрунтовно представлена у праці «Еміль, або Про виховання» **(**1762), у якій центральне місце посідає теорія вільного та

природного виховання, орієнтованого на особистість дитини, її природні потреби та закономірності розвитку. Виховання, за Руссо, має не нав'язувати зовнішні зразки поведінки, а створювати умови для самостійного становлення особистості.

До основних чинників виховного впливу Ж. Руссо відносив природу, людей та предмети навколишнього світу, підкреслюючи необхідність їх гармонійної взаємодії у процесі розвитку дитини. У цьому контексті педагогічна майстерність і творчість вихователя полягають у вмінні так організувати освітнє середовище та взаємодію зазначених чинників, щоб дитина відчувала себе суб'єктом власної діяльності, переконаною в тому, що вона діє самостійно, на основі власного досвіду й внутрішньої мотивації.

Таким чином, у педагогічній системі Ж. Руссо педагогічна творчість вихователя постає як здатність до тонкого, ненав'язливого керування процесом розвитку дитини, що забезпечує умови для вільного, природного й цілісного становлення особистості [27, с. 41].

Й. Песталоцці, один із найвпливовіших педагогів епохи Просвітництва, чиї ідеї значно вплинули на розвиток гуманістичної педагогіки. У своїх працях він глибоко осмислював поняття педагогічної творчості та педагогічної майстерності, хоч і не завжди вживав ці терміни прямо. Й. Песталоцці розумів педагогічну творчість як здатність вчителя гнучко та індивідуально підходити до кожної дитини, з урахуванням її природних здібностей, віку, потреб і життєвого досвіду. Його головні ідеї щодо педагогічної творчості вчителя: здатність вчителя навчати через діяльність, тобто дитина має активно пізнавати світ, а не пасивно засвоювати знання; спрямованість вчителя на розвиток усіх сил особистості в їх єдності та на гармонійний розвиток розуму, серця та руки (інтелектуальних, емоційних і практичних навичок); вчитель має забезпечити індивідуальний підхід до дитини, педагог має виявляти емпатію, бути уважним до потреб і здібностей кожної дитини. Педагогічна майстерність, вважав Й. Песталоцці це не лише технічні вміння викладати, а глибоке моральне й емоційне залучення вчителя у справу виховання, а саме : любов до дитини – це основа всього виховного процесу, без неї вчитель не

може бути справжнім майстром; постійне самовиховання педагога, який має постійно розвиватися, вдосконалювати як знання, так і характер; особливої ознакою педагогічної творчості є приклад особистості вчителя, педагогічна майстерність проявляється у власному житті вчителя, який має бути взірцем моральності та духовності. Таким чином, Й. Песталоцці заклав фундамент сучасного розуміння педагогічної майстерності як творчого, гуманного і глибоко особистісного процесу. Для нього педагогічна творчість розумілася як вміння імпровізувати, адаптувати підхід до конкретної дитини, а педагогічна майстерність – це поєднання знань, професійних навичок і любові до дітей [27, с. 51].

М. Монтесорі створила унікальну педагогічну систему, котра базується на глибокій повазі до особистості дитини, її природного розвитку та внутрішньої мотивації до навчання. До основних ідей педагогічної творчості М. Монтесорі відносимо: 1) дитина є активним учасником навчання, яка сама прагне до знань й розвитку за відповідних педагогічних умов та відмови від авторитарного стилю навчання, віддаючи перевагу свободі вибору та самостійності учня; 2) створення розвивального освітнього середовища, котре забезпечене доступними навчальними матеріалами, меблями, предметами для сенсорного розвитку, що відповідають віковим можливостям і потребам; 3) зміна ролі педагога як насатавника: учитель у системі Монтесорі не контролер, а спостерігач, помічник, наставник, завданнями якого є спостереження за розвитком дитини та надання підтримки; 4) орієнтація на самостійність і самодисципліну дітей, яких навчають самостійно приймати рішення, вирішувати проблеми та нести відповідальність за свої вчинки; 5) впровадження сенсорного навчання, тобто розвиток через відчуття, коли увага приділяється розвитку органів чуття, щоб дитина пізнавала оточуючий світ через дотик, зір, слух, смак, нюх, тому навчальні матеріали повинні стимулювати ці канали сприйняття [113; 22, с. 175].

С. Френе, педагог-новатор, вважав творчість основою справжньої педагогіки, його підхід був інноваційним у ХХ столітті й донині є актуальним. Головні ідеї С. Френе щодо педагогічної творчості вчителя можна визначити такими положеннями: 1) педагогічна творчість – це творчість у співпраці з

дитиною, це не демонстрація майстерності вчителя, а розкриття потенціалу дитини через спільну діяльність, «…учитель не нав'язує, а створює умови для відкриттів»; 2) «вільне самовираження дитини є джерелом творчості», до засобів реалізації цього положення С. Френе запровадив вільне письмо, коли учні самостійно пишуть тексти (казки, описи, щоденники); шкільну друкарню, коли діти друкували власні тексти як справжні книжки; дошку новин для обміну думками та ідеями; 3) «педагогіка праці – це творення через дію», а педагогічна творчості полягає в тому, щоб перетворити навчання на діяльність, близьку до життя та створити робочі майстерні-лабораторії, садки, майданчики, де вчаться через досвід; 4) творчість С.Френе розглядав як шлях до демократизації освіти, відповідно заклад загальної середньої освіти має стати місцем свободи, поваги, розвитку особистості [73].

Г. Сковорода, філософ-просвітник, його педагогічна творчість – це гармонійне поєднання філософії, моралі та ідеї «сродної праці». Основою педагогічної творчості вчителя є ідея народності виховання. Г. Сковорода вважав, що життя серед народу – це джерело мудрості, моральної чистоти й життєвої філософії, тому обрав простий спосіб життя мандрівного вчителя. Основним засобом виховання Г. Сковорода вважав мову і фольклор, прислів'я, байки, казки, що мали глибокий моральний зміст. На його думку, етичні норми й чесноти, що існують у народній традиції, найвища школа виховання. Він закликав до простоти, щирості, скромності, стриманості, тобто чеснот, що виховуються в родині, у громаді, в побуті. До основних ідей педагогічної творчості Г. Сковороди відносять, перш за все, ідею «призначення людини», або «сродної праці», відповідно до котрої кожна людина має природне покликання, талант, який слід розпізнати ще змалку й розвивати через освіту. Друга ідея, що визначає педагогічну творчість за Г. Сковородою, це «освіта для розвитку внутрішнього світу», що розуміється як шлях до самопізнання, до вдосконалення духовного «я». Педагогічна творчість визначається також ідеєю «свободи в навчанні», боротьби з формалізмом; моральним і духовним вихованням, вихованням мудрості й чесності. Ідея народності у вихованні, за Сковородою, це повага до рідної культури, використання рідної мови,

моральне багатство народу як виховна сила, а також виховання через приклад і правду життя [40, с. 202; 91].

С. Сисоєва з цього приводу зазначає, що Г. Сковорода розглядав людину як «мікрокосм», як частину природи. На думку видатного педагога, навчання дітей має відбуватися природо відповідно, за «сродністю» відповідно до природних задатків. Метою виховання має бути виховання вільної , «істинної» людини, щасливої та корисної для суспільства. До завдань виховання Г. Сковорода включав розумовий розвиток, що допомагає розуміти дитині оточуючий світ і сутність щастя, формуванням моральних якостей, таких як любов до Батьківщини і сродна праця, правдивість, людяність, чесність, скромність, почуття людської гідності [66, с. 37-38].

Українська педагогіка початку XX століття виходила із положення, що основою педагогічної творчості вчителів є ідея розвитку української національної школи, про свідчить аналіз вітчизняної педагогічної преси, здійснений С. Лободою. Ідея національної школи розвивалася під впливом самобутньої української культури та росту національної самосвідомості у цей період. Українські прогресивні педагоги виходили перш за все з положення, що освіта має здійснюватися рідною мовою, по-друге, творчим принципом розвитку системи освіти має бути індивідуалізація виховання. С. Русова зазначала, що творчий педагог має врахування психологічні та національні особливості кожної дитини, що вимагало від педагога загальної педагогічної та психологічної підготовки, знання життя народу, його мови, народних пісень й поезії [39, с. 275].

Увага громадськості до проблем педагогічної творчості, що має будуватися на ідеї народності освіти, навчання й виховання рідною мовою з використанням національних традицій, відіграла визначальну роль у становленні вітчизняної педагогічної думки та відображалося у друкованих виданнях. С. Русова, яка була співредактором та активним автором першого українського педагогічного журналу «Український учитель», постійно опікувалася питаннями розвитку національної системи освіти та основ української школи. Журнал гуртував навколо себе прогресивних

письменників і педагогів: Х. Алчевську, М. Грінченко, Я. Чепігу. Праці цих педагогів та громадських діячів від освіти визначили прогресивні напрями розвитку національної системи освіти, консолідації ідеї педагогічної творчості через просвіту, ідею рідної мови та піднесення ролі вчителя [39, с. 275].

Вітчизняні педагоги початку ХХ століття будували ідею педагогічної творчості на основі ідеї навчання рідною мовою, але відсутність українського підручника або навчальної книжки, котрі містили оригінальні твори митців рідного слова, визнавалася головною причиною проблем у розбудові справжньої національної школи. Вагомим внеском у посилення українського культурного та освітнього руху був літературно-творчий доробок журналу «Світло», адже публікувалися педагогічні праці. Зокрема, підручники та деякі книжечки Грінченка, наприклад: «Народні вчителі і українська школа», «Якої нам треба школи» та інші. Цінність літературно-педагогічної спадщини, представленої у часопису, оцінюється науковцями як створення його авторами (М. Драгоманов, Б. Грінченко, С. Русова) підґрунтям для розвитку української національної освіти. За основу такої школи дописувачі «Світла» обрали культуротворчий принцип національного виховання рідною мовою, в основі котрого рідна культура, національна творчість, найкраща творчість представників нації [39, с. 278].

Прогресивні педагоги цього періоду розглядали творчий підхід як основу розвитку освіти. Так, С. Русова у праці «Нова школа» педагогічну творчість визначає як здатність створити умови дітям для виявлення самостійних творчих сил. Я. Чепіга також пов’язував педагогічну творчість з питанням націоналізації освіти та визначив творчі основи освіти й учительської професії зокрема. У педагогічному доробку Я. Чепіги творча активність педагогів у пошуку нового змісту, нових засобів і шляхів здійснення прогресивних перетворень в українській системі освіти, вивчення рідної мови та викладання рідною мовою, збереження народних традицій є відображенням природності школи. Я. Чепіга вважав важливою детермінантою освіти й педагогічної творчості національну ідею, національну самосвідомість, народну творчість; зазначав про природню залежність освіти

від національної творчості, котра надає їй ознаки національної. Основним завданням будь якого закладу освіти – від дитячого садка до вищої школи – має бути формування активної, творчої особистості. Я. Чепіга був прихильником гуманістичної теорії вільного виховання та розвитку дитини, що вважав основою для особистісної самореалізації особистості в освітньому процесі. У праці «Про'кт української школи» висловлені його гуманістичні ідеї стосовно педагогічної творчості – це здатність вчителя забезпечити: зв'язок освіти з життям та досвідом народу, індивідуалізацію процесу навчання, використання в освітньому процесі різноманітних форм творчої діяльності, трудове виховання як важливий елемент духовного розвитку [39, с. 280; 97].

Формування творчої особистості молодої людини Я. Чепіга ставив у залежність від педагогічної майстерності учителя, педагогічна творчість якого є засобом формування особистості. Педагог писав з цього приводу, що творчість народного учителя безпосередньо впливає на дитину, що має надто відповідальне значення. Учительську діяльність науковець розглядав у праці «Народний учитель і національне виховання», де розглядає педагогічну творчість в аспекті культурно-просвітницької діяльності, тобто розглядав вплив діяльності вчителя на все суспільство, а не тільки на учнів. Сутність педагогічної творчості науковець також визначає через поняття національного світосприйняття та зазначає, що народний учитель має бачити в дитині перш за все її національність, багатство духовного життя та національну творчість. Творчу особистість педагога Я. Чепіга визначає в аксіологічному аспекті через перелік якостей, таких як: доброта, справедливість, любов, терпіння. Ці якості визначають вибір учителем шляхів досягнення цілей справжньої педагогіки. Сутність педагогічної творчості він бачив у народній творчості, особливостях мотивації вчителя знаходити задоволення в освітньому культуротворенні на національній основі, адже народний учитель, перш за все, творча особистість, яка має глибокі знання та постійно самовдосконалюється. Педагогічна творчість у спадщині Я. Чепіги визначена умовою професійного становлення вчителя, розвитку його як особистості, розвитку здібностей та формування

таланту учителя. Вона є складовою педагогічної діяльності вчителя, без котрої неможливий педагогічний процес. Теоретичні висновки зроблені Я. Чепігою щодо сутності педагогічної творчості науковці вважають фундаментом української освіти початку XX століття [39, с. 280].

Основою педагогічної творчості С. Русова вважала ідею народності, до основних положень якої вона віднесла рідну мову як основу освіти. С. Русова стверджувала, що навчання має відбуватись рідною, українською мовою, адже тільки так можна забезпечити глибоке, емоційно забарвлене пізнання світу дитиною. Важливе значення мають фольклор і традиції як джерело виховання, народна пісня, казка, обряд, звичаї як засіб морального і духовного формування особистості. Виховання має бути спрямовано на формування національної свідомості. С. Русова бачила у вихованні засіб утвердження національної гідності, формування громадянина, що розуміє свою місію в житті народу і прагне працювати для його добра. Особливе значення у цьому процесі належить школі як культурному осередку. Школа, за С. Русовою, повинна бути закладом освіти та центром національного життя – де діти пізнають культуру, історію, мистецтво свого народу.

С. Сисоєва зазначає, що С. Русова вважала народною школою таку, в якій дитина може творчо виховуватися на національному грунті. У праці «Дошкільне виховання» сформульовані положення про важливість національної системи виховання, що виробляє у дитини мораль, формує цілісну особистість. Основними вимогами до виховного процесу є такі: національний основа, індивідуальний, вільний характер виховання та його природо відповідність. Головною передумовою розумового виховання С. Русова вважала рідну мову, рідну природу й рідну культуру [66, с. 38].

В. Сухомлинський, представник гуманістичної педагогіки, який глибоко розумів значення творчості вчителя, особливо в початковій школі. До ключових думок В. Сухомлинського про педагогічну творчість учителя початкових класів віднесемо: 1) «педагогіка серця» як авторське розуміння педагогічної творчості, основою якої є любов до дитини, про що писав сам педагог « … без любові до дитини – немає вчителя, а є лише ремісник від

освіти»; 2) «творчість – не розкіш, а необхідність» вважав В. Сухомлинський. У початкових класах вчитель має справу з душею, яка тільки формується, про що писав В. Сухомлинський – «справжня педагогічна майстерність – це вміння мислити творчо у щоденній буденній роботі»; 3) »казка, гра, образ – мова дитинства» - це положення було доведено педагогічною діяльністю педагога, він створив сотні казок і розповідей саме для початкової школи, бо вірив, що «душа дитини живе у світі образів, а не абстракцій». Тому важливою вимогою педагогічної творчості є те, що учитель початкових класів повинен володіти образним мисленням, вигадувати історії, вірші, ситуації, що викликають емоційне переживання; 4) »природа як джерело творчості», про що свідчать заняття на природі, котрі проводилися як натхнення для мислення й доброти «природа – перша книга, яку має прочитати дитина разом із вчителем»; 5) «учитель – творець дитячої особистості» про що В. Сухомлинський писав, «у кожній дитині – сонце, тільки дайте йому засвітитися». Розглядаємо це характеристика творчого виховання – не «формування» дитини, а допомога їй стати собою [70, с. 214].

Таблиця 1.1 – Узагальнення підходів до розуміння творчості та їх значення для формування педагогічної творчості

Теоретичний підхід / концепт	**Представники**	**Ключова ідея щодо творчості**	**Значення для педагогічної творчості (інтерпретація)**
Інтуїтивізм	А. Бергсон, Б. Кроче, Т. Рібо	Інтуїція як рівноправний спосіб пізнання, джерело творчого прозріння	Педагогічна імпровізація, “відчуття ситуації”, інтуїтивне рішення педагогічних задач, чуттєве розуміння дитини
Психоаналіз	З. Фройд, А. Фройд	Несвідомі мотиви; творчість як сублімація; роль захисних механізмів	Самопізнання педагога, рефлексія емоцій, розуміння перенесення/проєкції, емпатійні й гнучкі стратегії взаємодії
Аналітична теорія особистості / психосоціальний розвиток	К. Юнг, Е. Еріксон	Реалізація “Я”, становлення ідентичності, індивідуалізація	Особистісно орієнтоване навчання, підтримка суб’єктності учня, створення творчих педагогічних ситуацій
Гуманістична теорія	А. Маслоу, Е. Фромм	Самоактуалізація; свобода й відповідальність; творчість як спосіб буття	Психологічна безпека, партнерство, підтримка внутрішньої мотивації,

			творчість як ціннісна позиція педагога
Креативність та інтелект (когнітивний підхід)	Л. Терстоун, Р. Стернберг, Г. Гарднер	Взаємодія креативності та інтелекту; множинні інтелекти; творчий інтелект	Інтеграція інтелекту й креативності у професійних рішеннях, розвиток аналітичності, гнучкості, рефлексії, емоційного інтелекту
Дивергентне мислення	Дж. Гілфорд, Е. Торренс	Дивергенція як основа креативності; fluency, flexibility, originality, elaboration	Генерування варіантів методів і рішень, адаптація до потреб учнів, фасилітація мислення
Асоціативна теорія	С. Меднік	Творчість як поєднання віддалених асоціацій	Міждисциплінарність, інтеграція досвіду, створення нових методичних комбінацій
Інвестиційна теорія креативності	Р. Стернберг, Т. Любарт	“Купити низько – продати високо”; ресурси креативності	Педагог як ініціатор змін, готовність до опору системи, стратегічне впровадження інновацій
Теорія педагогічної креативності	О. Акімова, Н. Кічук, В. Фрицюк	Педагогічна креативність як інтегративна якість педагога	Подолання стереотипів, імпровізація, індивідуальний стиль, створення умов для креативності учнів
Історико-педагогічні підходи до педагогічної творчості	О. Акімова (узагальнення), інші	Гуманістичний, продуктивний, особистісний, інноваційний, національний	Формує методологічну рамку для історичної інтерпретації ідей педагогічної творчості

Отже, історичний розвиток ідей педагогічної творчості демонструє її багатовимірність і тісний зв’язок з філософськими, психологічними та культурними концептами різних епох. Від інтуїтивізму й психоаналізу до гуманістичної психології та сучасних теорій креативності педагогічна творчість осмислювалась як ключовий чинник формування особистості майбутнього вчителя початкових класів. Вона постає не лише як здатність до створення нових методів навчання, а й як прояв глибинних внутрішніх процесів, свободи, відповідальності та ціннісних орієнтацій. Історико-педагогічний аналіз засвідчує, що педагогічна творчість завжди була рушійною силою освітніх реформ і культурного прогресу. Вона поєднує інтелектуальні, емоційні та моральні ресурси вчителя, забезпечуючи інноваційний характер навчально-виховного процесу. Таким чином,

педагогічна творчість є не лише індивідуальною рисою, а й фундаментальною умовою розвитку сучасної освіти

1.3 Педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів як наукова категорія

У світлі освітньої реформи, започаткованої Концепцією «Нова українська школа», суттєво змінилися вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів, зокрема – вчителів початкових класів. НУШ визначає головною метою всебічний розвиток дитини, формування її ключових компетентностей, критичного мислення, креативності та здатності до навчання впродовж життя. У цьому контексті педагогічна творчість майбутнього вчителя постає не як факультативна риса, а як необхідна умова ефективної професійної діяльності.

Концепція НУШ, Державний стандарт початкової освіти, а також нова редакція Закону України «Про освіту» прямо вказують на необхідність формування творчого, інноваційно орієнтованого вчителя, здатного працювати в умовах варіативності освітнього процесу, використовуючи інтерактивні методи, інклюзивні підходи, міждисциплінарність і педагогіку партнерства. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» серед ключових компетентностей передбачає здатність до інноваційної діяльності, креативність в освітньому процесі, уміння створювати освітній простір. Формування педагогічної творчості забезпечує готовність молодого вчителя діяти нестандартно, адаптуватися до індивідуальних потреб учнів, ефективно поєднувати знання з практикою, критично осмислювати власний досвід та бути агентом змін в освітньому середовищі.

У працях видатних педагогів також знаходимо підтвердження значимості проблеми педагогічної творчості, її сутності та основних шляхів

формування. С. Гончаренко визначив педагогічну творчість як оригінальний та ефективний підхід учителя до освітніх завдань, удосконалення педагогічної теорії і практики, результат котрої забезпечується застосуванням спостереження, педагогічного експерименту, використання педагогічного досвіду. Педагогічна творчість включена у різні види професійної діяльності вчителя: навчальні заняття, проєктування розвитку особистості учня, вироблення стратегії педагогічної діяльності з метою розвитку особистості [18, с. 74].

В. Кремень визначив педагогічну творчість як поняття, що є значно ширшим, ніж поняття творчої педагогічної діяльності. Педагогічна творчість передбачає творчу педагогічну діяльність і творчу навчальну діяльність в їх взаємодії, а також результати творчої діяльності, спрямовані на творчий саморозвиток. Специфіка педагогічної творчості визначена тим, що об'єктом і результатом її є розвиток людини. В. Кремень зазначає, що *педагогічна творчість* вчителя включає діяльність вчителя і діяльність учня в їх творчій взаємодії, а також результати їх спільної творчої пізнавальної діяльності, що сприяють творчому розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. Сутність педагогічної творчості визначається тим, що результатом її є «творення людини», а якість педагогічної творчості зумовлюється здатністю вчителя сприяти внутрішньому саморуху всіх суб'єктів педагогічної взаємодії [66, с. 6].

Аналітичний огляд різних підходів до розуміння сутності поняття педагогічної творчості здійснила С. Сисоєва та виокремила найбільш цікаві, а саме, педагогічна творчість це: ефективне та оригінальне вирішення учителем освітніх завдань, що збагачує теорію і практику виховання; галузь педагогічної науки, котра досліджує закономірності розвитку творчої особистості; взаємопов'язана творча діяльність вчителя та учнів, результати цієї діяльності, що ведуть до саморозвитку; пошук нових шляхів розв'язання освітніх завдань та використання нестандартних прийомів для їх розв'язання; здатність емоційно переживати та ефективно вирішувати проблемні

педагогічні ситуації завдяки творчій уяві вчителя, проєктувати розвиток особистості здобувача освіти; рефлексивна діяльність, котра сприяє планувати розвиток учня як суб'єкта освітнього процесу; педагогічна діяльність, котру супроводжують саморозвиток, самовдосконалення, прагнення до професійного зростання; професійна діяльність вчителя, котра забезпечує: доцільне та ефективне розв'язання освітніх завдань, зростання особистісно-професійної культури педагога, його пошукової діяльності задля покращення освітнього процесу.

Педагогічну творчість С. Сисоєва потрактовує як цілісний процес особистісно-професійної самореалізації вчителя в освітньому просторі. Головною особливістю педагогічної творчості автор визначає те, що вчитель реалізує творчий потенціал через «творення особистості дитини». Тому педагогічна творчість має певні етапи: педагогічний задум; формування системи знань, умінь та елементів досвіду стосовно реалізації задуму; інформаційно-пошуковий етап; проектування дидактичної взаємодії з учнями; реалізація сформованого педагогічного задуму; внесення корективів в остаточне впровадження педагогічного задуму. Головним елементом педагогічної творчості є розвивальна взаємодія суб'єктів освітнього процесу, що визначена специфікою педагогічних взаємовідносин та спрямована на розвиток творчих здібностей. Педагогічну творчість С. Сисоєва *характеризує двома рівнями*: перший – це творчість, котра іманентно притаманна педагогічній професії внаслідок нестандартності проблем освітньої практики, складністю прогнозування результатів педагогічної діяльності, обмеженості часом освітнього процесу. Результатом педагогічної творчості на другому рівні є позитивна динаміка розвитку творчих здібностей всіх суб'єктів освітнього процесу [67; 106].

Результати аналізу педагогічної літератури дозволили І. Андрощук виокремити особливі характеристики педагогічної творчості, такі як: активна взаємодія учасників освітнього процесу; творчий розвиток особистості на

кожному етапі освітнього процесу; розвивальна взаємодія й обмін особистим досвідом та знаннями з метою подальшої самореалізації особистості; багатоваріантність пропозицій у вирішенні освітніх проблем; створення ситуацій успіху та задоволеності освітнім процесом; спрямованість на розвиток особистості здобувача освіти як активного суб'єкта творчого процесу; наявність сприятливого освітнього середовища та відповідного емоційного клімату; прагнення до результативності, набуття педагогічної майстерності та загальної культури. Автором виокремлено також показники творчості, до котрих віднесено: особиста емпатії як здатність розуміти погляди співрозмовника та його ціннісні орієнтації; здатність дистанціюватися від ситуації, тобто вміння не користуватися шаблонними рішеннями; творча активність як здатність застосовувати творчі навички до різних видів діяльності; здатність до продукування гіпотез через встановлення взаємозв'язків між явищами та процесами; підвищена емоційність, чутливість та імпульсивність [5].

Педагогічна творчість, на думку І. Андрощук, є особливим видом освітньої діяльності, спрямованої на розвиток творчих здібностей здобувачів освіти, котра передбачає наявність проблемної ситуації, певних об'єктивних і суб'єктивних умов для творчості, оригінальності й новизни творчого процесу, прогресивності ідей та їх інноваційного характеру. Відповідно результатом педагогічної творчості вчителя можуть визнаватися нові освітні технології, оригінальна побудова освітнього процесу, нові ідеї, форми й методи викладання, нестандартні підходи до управління творчим розвитком здобувачів освіти. Педагогічна творчість передбачає необхідність розвитку творчого мислення, здатності майбутнього вчителя до нестандартного мислення та педагогічної імпровізації; становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності. Ці характеристики педагогічної творчості обумовлюють процес самовдосконалення майбутнього вчителя, сприяють розвитку творчого потенціалу набуття вмінь генерувати нові ідеї, розробляти

інноваційні проєкти та технології. І. Андрощук зазначає, що педагогічна творчість інтегрує у собі: творчий процес; продукт творчої діяльності; суб'єктів творчого процесу; творче освітнє середовище; результат творчої діяльності. Для успішної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної творчості доцільно враховувати певні параметри, а саме: інтерес здобувача освіти до освітнього процесу, чутливість до проблем й оперативність щодо їх розв'язання, що сприяє розвитку професійного мислення [5; 112].

Педагогічну творчість у широкому значенні науковці (О. Антонова, О. Акімова, С. Сисоєва, В. Фрицюк) розглядають як категорію педагогіки й психології творчості та потрактовують її як особистісно спрямовану розвивальну взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу, що визначається специфікою дидактичних взаємин, спрямованих на формування творчої особистості майбутнього вчителя.

Педагогічна творчість, на думку О. Отич, є оригінальним та ефективним підходом учителя до вирішення освітніх завдань, а також збагачення педагогічної теорії й практики виховання. Педагогічна творчість включає формування двох компонентів: соціального і педагогічного досвіду. До ознак педагогічної творчості автор відносить: 1) високий рівень педагогічної майстерності, котрий забезпечує свободу діяльності; 2) зацікавленість вчителя змістом творчої діяльності; 3) здатність кожне заняття перетворити на відкриття чогось нового спільними зусиллями. Супутнім до педагогічної творчості поняттям є творчий потенціал вчителя, котрий визначається автором як інтегрована якість особистості, що визначає міру можливостей здійснювати творчу діяльність, це комплекс здібностей особистості, котрі дозволяють оптимально змінювати характер діяльності відповідно до нових завдань. Творчий потенціал педагога виявляється у наявності творчої уяви, інтуїції, мотивації самовираження, продуктивному мисленні, інноваційності, швидкості знаходження ефективного рішення тощо. Творчий потенціал вчителя визначається здатністю до творчої педагогічної діяльності та складається із

системи загальнокультурних та фахових знань й умінь, ціннісних орієнтацій, розвинутого творчого мислення [49, с. 114].

Р. Михайлишин сутність педагогічної творчості визначає як єдність умінь самостійної діяльності у нестандартних ситуаціях та здатності аналізувати власну педагогічну діяльність відповідно до отриманих теоретичних знань. Тобто педагогічна творчість – це здатність до особистісно-професійного удосконалення через реалізацію креативних здібностей, що є важливим критерієм творчої особистості викладача-професіонала. Автор виокремлює такі характеристики педагогічної творчості викладача: суб'єкт-суб'єктна дидактична взаємодія, котра постійно розвивається та удосконалюється; творчий характер освітнього процесу, що надає можливість для суб'єктивної новизни та оригінальності кожному учаснику; створення педагогічних ситуацій для незалежності суджень, сміливість думки, готовність до ризику, виявлення індивідуальності; колективна творча діяльність [42, с. 320].

Н. Стельмах розуміє педагогічну творчість як діяльність педагога, спрямовану на досягнення максимального пізнавального, розвивального й виховного результату пізнавальної діяльності учнів. До основних характеристик педагогічної творчості автор відносить: високу моральну свідомість; пошуковий стиль мислення; достатньо високі інтелектуальні здібності, особливо уміння аналізувати, виокремлювати головне, обґрунтовувати, пояснювати; проблемне бачення; творчу уяву й фантазію; відповідні особистісні якості, як-то сміливість, цілеспрямованість, готовність до ризику, самостійність, допитливість, ентузіазм, наполегливість; пізнавально-творчі мотиви: творчий інтерес й захопленість творчим процесом, прагнення досягти результату; високий рівень загальної культури [69, с. 349].

Н. Лупак розглядає педагогічну творчість однією з важливих особистісних якостей вчителя, супутніми до котрої є: інтелектуальна активність; безперервний науковий пошук; володіння інноваційними методиками; швидкість і гнучкість

мислення у проблемних педагогічних ситуаціях; культура поведінки і мови. Автор наголошує, що педагогічна творчість характерна для всіх елементів педагогічної діяльності: ціле покладанні, змісті предмету, формах, методах і засобах освітнього процесу. У педагогічній діяльності автор виокремлює два взаємопов'язаних види творчості: *теоретична творчість* (домінує інтелектуальна робота) та *практична творчість* (домінують предметнодіяльнісні моменти). Педагогічна творчість розглядається автором як форма реалізації педагогічної діяльності, котра спрямована на розвиток професіоналізму. Метою педагогічної творчості є постійне вдосконалення новаторського боку діяльності, педагогічної майстерності, професіоналізації особистості вчителя. До специфічних особливостей педагогічної творчості автор відносить такі положення: по-перше, творчість є іманентною характеристикою будь-якої діяльності, у тому числі педагогічної, тому не слід перебільшувати значення творчості у професійної діяльності; по-друге, результатом творчості є новий продукт або об'єктивний, або суб'єктивний; по-третє, творчість тотальна, тобто вона пов'язана з усіма типами та інваріантнами діяльності. Автор виокремлює п'ять рівнів педагогічної творчості: створення нової дидактичної системи з традиційних або відомих інструментів; формування нової дидактичної системи з елементів, котрі відомі, але використовуються в нових ситуаціях; створення дидактичної системи з винайдених автором складових; створення інноваційної дидактичної системи; розробка нового напрямку в дидактиці [38, с. 39].

Учений В. Рибалка зазначає, що поняття творчості слід розуміти як процес діяльності, результатом котрої є створення нових цінностей (матеріальних або духовних); водночас творчість потрактовується автором як здатність створювати нову реальність з оточуючої дійсності через пізнання її закономірностей. На думку науковця, творчість у психології вивчається у двох аспектах – в особистісному та процесуальному: в особистісному форматі акцент робиться на якостях, здібностях суб'єкта творчої діяльності, його

мотивах, потребах, інтересах, знаннях й уміннях, характерологічних властивостях, самосвідомості, емоціях і почуттях тощо; у процесуальному – на сутності перетворень наявного предмета творчості, або об'єктивної дійсності у цілому, тому визначаються стадії, етапи, фази, та результати перетворення [63, с. 147].

С. Гаврилюк визначає педагогічну творчість вихователя як педагогічну спрямованість педагога на творчий розвиток дітей; як індивідуальну здатність майбутнього вихователя до організації творчої діяльності дітей, що спрямована на їхній творчий розвиток. Дитячу творчість автор розглядає як активну творчу позицію дитини, її фантазію та уяву, що виявляються у пошуку задля створення нових ідей, пізнанні нового в процесі творчої діяльності: у грі, співах, малюнку, танцях, комунікації тощо. Автором виокремлено ознаки творчого розвитку дітей, а саме: швидкий розвиток мислення; рання захопленість читанням, музикою, лічбою, дослідницька активність, допитливість [17].

Супутнім до педагогічної творчості є поняття творчої педагогічної діяльності. С. Сисоєва виокремила ознаки творчої педагогічної діяльності вчителя, котру потрактовує як педагогічну діяльність, якій притаманні властивості творчого процесу. До ознак педагогічної творчості віднесено такі положення: творча педагогічна діяльність є важливим фактором, що впливає на розвиток творчих здібностей учнів та забезпечує ефективність освітнього процесу; у процесі творчої педагогічної діяльності розвиваються та зреалізовуються творчі здібності вчителя, виникає усвідомлення рівня власної педагогічної діяльності; творча діяльність вчителя включає дослідницьку роботу, аналіз та впровадження досягнень педагогічної науки, збагачення освітньої практики власним досвідом; суб'єктом педагогічної творчості є творчий вчитель, мотивована особистість з наявними творчими уміннями, що уможливлюють творчу педагогічну діяльність щодо формування творчого

учня; педагогічна творчість передбачає високий рівень особистої креативності вчителя [66, с. 251].

До принципів педагогічної творчості науковці (Ю. Короткова, О. Новікова, Г. Мухіна) відносять такі: принцип діагностики, котрий передбачає корекцію освітнього процесу на основі діагностичних методик, таких як: виявлення рівнів розвитку творчих здібностей студентів; *принцип оптимальності*, котрий визначає характер творчої дидактичної взаємодією всіх суб'єктів освітнього процесу та забезпечує засвоєння знань, набуття умінь й навичок, розвиток творчого потенціалу студентів в умовах педагогічної діяльності на основі ефективного підбору дидактичних засобів; *принцип взаємозалежності*, котрий відображає взаємозалежність творчого розвитку всіх суб'єктів педагогічної взаємодії; принцип фасилітації, що передбачає потрактовує формування творчої особистості студента як процес сприяння його творчій діяльності; принцип креативності, що відображає можливості змісту дисципліни для посилення їх креативної спрямованості; принцип доповнення, котрий передбачає розвиток творчих здібностей здобувачів освіти за рахунок додаткового змісту в позанавчальний час; принцип варіантності, що передбачає різноманітність та різнорівневість змісту й форм організації навчання; принцип самоорганізації, котрий відображає характер управління формуванням творчої особистості здобувача освіти [35, с. 67].

У науковій літературі розроблено критерії творчої педагогічної діяльності, котрі включають такі положення: розробка нових педагогічних підходів; модернізація змісту, форм та методів освітнього процесу з метою розвитку творчих здібностей учнів; варіантне застосування базових теоретичних знань і навичок; здійснення самоаналізу власної педагогічної діяльності, дослідницької роботи з узагальнення новітнього освітнього досвіду; володіння методами управління творчою діяльністю учнів з метою розвитку їх творчих здібностей; оригінальне конструювання освітнього процесу.

Педагогічна творчість носить характер системної категорії, котра має певні підсистеми: дидактичну, виховну, управлінську, організаційну, педагогічну, самовдосконалення, громадську. Так, дидактична підсистема передбачає: необхідний рівень володіння педагогом змістом навчального предмету, формами й методами організації творчої пізнавальної діяльності учнів; творчий підхід до планування освітнього процесу, реалізації цього плану, самоаналізу, формування мотивів творчої діяльності в учнів. Виховна підсистема характеризує: творчу педагогічну діяльність із забезпечення умов для ефективного формування творчої особистості учня; педагогічну діяльність щодо творчого розвитку учнів, самореалізації їх творчих здібностей. Організаційно-управлінська підсистема передбачає: творчу педагогічну діяльність з розвитку у здобувачів загальної середньої освіти здатності до комунікації і самоуправління; володіння педагогом методами управління творчою діяльністю учнів задля розвитку їхніх творчих можливостей. Підсистема самовдосконалення включає: творчу педагогічну діяльність з постійного підвищення особистісно-професійної культури, самовиховання й саморозвитку, педагогічної креативності; створення творчої лабораторії. Громадсько-педагогічна підсистема характеризує: особистісний, професійний і громадський рейтинг учителя; взаємодія учителя з батьками, громадськістю, соціальними інститутами, творчими спілками [15, с. 59].

Джерела педагогічної творчості визначила Т. Пільгук, до них автором віднесено: по-перше, практичну діяльність освітнього характеру; котра залежить від педагогічних відкриттів та новаторства вчителів; по-друге, наукові дослідження освітнього процесу, змісту й методів. Поняття педагогічної творчості автор розуміє як вищий рівень педагогічної компетентності, котра включає нестандартність мислення та постійне професійне самовдосконалення, уміння забезпечити оптимальні педагогічні умови для розвитку творчих можливостей здобувачів освіти. Педагогічна творчість потрактовується автором як цілеспрямований процес розкриття

творчих здібностей вчителя у процесі професійної самореалізації, що включає формування комплексу затребуваних якостей [54, с. 257].

Основні напрями досліджень з проблеми сутності педагогічної творчості як наукової категорії здійснила С. Сисоєва та виокремила такі напрями досліджень: супровідні ознаки поняття педагогічної творчості, до яких віднесено властивості та якості особистості; індивідуальний стиль педагогічної діяльності вчителя як основна ознака її творчості; психологічні механізми творчого мислення і творчості вчителя; педагогічний стиль професійного мислення як основи творчої особистості; суб'єктивні аспекти педагогічної творчості та педагогічної імпровізації; педагогічні умови формування творчої особистості вчителя; розвиток творчих якостей та обдарованості особистості [67; 91].

На думку І. Силадій педагогічна творчість є стимулом до саморозвитку вчителя та активізує його інноваційне мислення. До параметрів творчого потенціалу вчителя автор відносить здатність генерувати і продукувати ідеї, проєктувати й моделювати їх у різних формах діяльності. Педагогічна творчість включає високий інтелектуальний рівень особистості, відкритість до інноваційних, альтернативних пропозицій. До основних стратегій інноваційної діяльності автор відносить такі: підвищенні ефективності існуючих освітніх новацій; прискорення впровадження інновацій в освітньому процесі; заміну традиційних методик на інтерактивні технології навчання; здатність стимулювати інтерес до інновацій. Демократизм педагогічної творчості, на думку автора, виявляється у створенні нових методик, ефективних підходів до розвитку потенціальних можливостей учнів, а також у вмінні комбінувати наявні напрацювання [65, с. 68].

Н. Пихтіна виокремила особливості педагогічної творчості. Перш за все, педагогічна творчість – це завжди співтворчість, котра пов'язана з творчістю вчителя і учням в єдності. Педагогічна творчість носить системний характер і складається з компонентів: цільового, змістового, процесуального,

результативного. Ще однією особливістю педагогічної творчості є її публічність. Педагогічна творчість передбачає створення сприятливої атмосфери, стимулюючого середовища, тому науковці виділяють певні педагогічні умови, до яких віднесено: урахування досягнень педагогічної і психологічної науки; педагогічна позиція колективу, його творчий і науковий потенціал, психологічна атмосфера, спрямованість на пошук ефективних рішень, що визначаються особистими якостями керівників школи та вчителів, а також традиціями закладу освіти [53, с. 91].

Аналіз наукової літератури дозволив нам схарактеризувати функції педагогічної творчості: діагностичну, проєктувальну, комунікативну, рефлексивну. Діагностична функція педагогічної творчості полягає в здатності вчителя вчасно та точно визначати індивідуальні особливості, рівень розвитку, потреби, інтереси, труднощі та потенціал кожного учня. Ця функція допомагає аналізувати освітній процес; коригувати методи й підходи до навчання; формувати оптимальні умови для розвитку особистості учня; забезпечити індивідуальний підхід. Педагогічна творчість у цій функції виявляється у тому, що вчитель не просто фіксує факти (оцінки, поведінку), а творчо аналізує ситуацію, шукає нестандартні методи, щоб зрозуміти глибинні причини труднощів учня; також учитель творчо підходить до збору інформації: через спостереження, інтерактиви, проєкти, психологічні ігри тощо. Таким чином, діагностична функція педагогічної творчості – це здатність учителя початкових класів творчо оцінювати стан та потреби учня, щоби створити найбільш ефективні умови для навчання й розвитку [15; 65].

Проєктувальна функція педагогічної творчості полягає у здатності педагога передбачати, планувати й моделювати освітній процес відповідно до цілей навчання, потреб учнів і умов навчального середовища. До основних аспектів цієї функції відносимо: передбачення результатів, а саме вчитель творчо мислить наперспективу; планування освітнього процесу через створення оригінальних навчальних програм, уроків, методик та застосування інновацій,

інтеграції предметів, нестандартних форм роботи (проєкти, кейси, навчальні ігри тощо); індивідуалізація та диференціація, коли вчитель творчо проєктує навчання з урахуванням рівня розвитку, інтересів та стилю навчання конкретних учнів; гнучкість та адаптивність, тобто творчий педагог уміє швидко перебудовувати плани, якщо змінюються умови. Таким чином, проєктувальна функція педагогічної творчості – це здатність педагога творчо планувати, моделювати та передбачати хід і результат освітнього процесу, створюючи інноваційне й ефективне навчальне середовище [65; 120].

Комунікативна функція педагогічної творчості – це здатність педагога творчо будувати спілкування з учнями, колегами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу для досягнення ефективного навчання й розвитку особистості. Педагогічна творчість у цій функції зреалізовується через пошук індивідуального підходу, коли вчитель не просто передає знання, а налагоджує живий діалог, враховуючи характер, настрій, вік і ситуацію учня; формування доброзичливої атмосфери, адже творчий педагог уміє створити психологічно комфортне середовище, де учень не боїться ставити питання, помилятися чи висловлювати думки; розвиток емоційного інтелекту через комунікацію педагог виховує емпатію, взаємоповагу, культуру мовлення; подолання бар'єрів, якщо учень замкнений або конфліктний, вчитель творчо шукає шлях до серця: через рольову гру, обговорення життєвих тем, проєктну роботу в парах тощо. Таким чином, комунікативна функція педагогічної творчості – це вміння педагога налагоджувати творчу, ефективну й емпатійну взаємодію з учнями та колегами для досягнення цілей освіти й гармонійного розвитку особистості [53].

Рефлексивна функція педагогічної творчості – це здатність учителя усвідомлювати, аналізувати й оцінювати власну педагогічну діяльність, свої методи, рішення, результати та емоції з метою самовдосконалення та покращення освітнього процесу. Педагогічна творчість у цій функції виявляється через аналіз власної діяльності; пошук нових рішень, після аналізу педагог творчо перебудовує урок, змінює підхід, комбінує методи або

створює власні інноваційні форми роботи; самоосвіту та саморозвиток, творчий педагог не стоїть на місці: він читає нову літературу, пробує технології, цікавиться думкою учнів; емоційна зрілість, коли рефлексія допомагає вчителю краще розуміти себе, керувати емоціями та підтримувати здорову атмосферу в класі. Таким чином, рефлексивна функція педагогічної творчості – це здатність учителя аналізувати власну професійну діяльність і творчо вдосконалювати її, що сприяє його розвитку та підвищенню ефективності навчання [3, с. 48; 39].

Здійснений аналіз дозволяє розглядати функції педагогічної творчості не як окремі здібності чи компетентності вчителя, а як систему професійно значущих ролей, які вона виконує в структурі педагогічної діяльності та освітнього процесу загалом. У цьому контексті педагогічна творчість постає не сумою індивідуальних умінь, а інтегративним механізмом, що забезпечує продуктивне функціонування вчителя в умовах варіативності, невизначеності та постійних змін сучасного освітнього середовища.

Відтак, функції педагогічної творчості розглядаємо не як перелік окремих професійних здібностей учителя, а як цілісну систему функціональних ролей, що визначають її місце і значення в структурі педагогічної діяльності. Педагогічна творчість у цьому вимірі постає системоутворювальним чинником професійної діяльності вчителя початкових класів, який забезпечує інтеграцію інноваційності, рефлексивності, гуманістичної спрямованості та особистісно орієнтованого характеру сучасного освітнього процесу.

У психології творчість розглядається як діяльність, результатом котрої є створення принципово нового продукту, нових матеріальних і духовних цінностей, які характеризуються оригінальністю, неповторністю та історичною унікальністю. Суб’єктом творчої діяльності може бути тільки людина, творчість специфічна для людини.

Відповідно до розуміння творчості культурним та історичним явищем, творча діяльність має психологічний аспект: особистісний і процесуальний. Творчість передбачає наявність мотивів, здібностей, знань й умінь у особистості, саме вони визначають особливості творчого продукту, пов'язані з унікальністю, новизною, оригінальністю.

Психологічну сутність творчості С. Шандрук розглядає з різних позицій: творчість як продукт, творчість як процес, творчі здібності та творча діяльність. Отож, педагогічна творчість передбачає не тільки результат продуктивної діяльності, але й його процес, тобто розвиток творчої особистості. Для визначення психологічної сутності педагогічної творчості важливими є ознаки творчої діяльності, стимулювання котрих впливає на розвиток творчих здібностей вчителя, а саме набуття здатності бачити проблему, знаходити альтернативні способи вирішення проблеми, комбінування відомих способів педагогічного впливу, створення нового способу пояснення результату. Характеризуючи творчість як процес створення нового продукту, автор спирається на результати дослідження Т. Рібо щодо виокремлення певних етапів реалізації творчого задуму: перший – це етап накопичення фактологічного матеріалу або досвіду; другий етап – це «визрівання» нового продукту; третій – внутрішній процес усвідомлення нового та формулювання результату. Тобто, продуктивна діяльність залежить від участі різних сфер розвитку особистості: мотиваційної, емоційної, когнітивної, креативної й рефлексивної. Психологічний механізм творчості включає всі якості й риси особистості, необхідні для творчої діяльності, котрі розвиваються у процесі пізнавальної діяльності [78, с. 67].

Психологічною основою педагогічної творчості, на думку С. Сисоєвої, *є* креативність*,* котра детермінується через активність у творчій та пошуковій діяльності. Креативність виступає системоутворювальним чинником ефективної професійної діяльності вчителя. Нині є різні підходи до розуміння креативності, а саме: особистісна здібність, що визначає уміння швидко й

нестандартно знаходити рішення проблеми; особистісна характеристика, котра визначає продуктивність мислення; системна якість інтелекту та мислення особистості; особливість психіки особистості, котра визначає здатність до продуктивних рішень [52, с. 46].

Основою педагогічної творчості науковці вважають креативність, котра розглядається як здатність до створення нового, нестандартного, оригінального продукту, або підходу до вирішення завдань. У педагогіці креативність визначається ключовою рисою сучасного вчителя, адже вона дає змогу знаходити інноваційні методи викладання, залучати учнів до активного пізнання світу, адаптуватися до змін і стимулювати розвиток особистості дитини.

Особливості педагогічної креативності досліджувала О. Антонова, яка схарактеризувала креативність як особистісну здібність, котра забезпечує можливість розвитку педагогічної творчості та передбачає здатність до самостійного пошуку, нестандартного мислення та вирішення педагогічних задач, а також характеризується певними параметрами. До таких параметрів відноситься: швидкість або продуктивність мислення; сміливість та гнучкість думки, оригінальність та допитливість. Продуктивність або швидкість мислення розуміється як кількість ідей за одиницю часу. Гнучкість думки визначає здатність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу та розуміти можливість її застосування в різних контекстах. Тобто це розвинута навичка транспозиції (переносу), котра забезпечує можливість легкого переходу до іншого класу явищ, відмовлятися від фіксованих методів розв’язання, бути готовим до парадоксів та інтелектуального ризику. Оригінальність передбачає здатність до генерації нових ідей, котрі суттєво відрізняються від традиційних, готовність до парадоксальних й несподіваних рішень. Сміливість визначає здатність швидко приймати рішення в педагогічних ситуаціях невизначеності, іноді ризикуючи власним успіхом [6, с. 15].

На взаємозв’язок педагогічної творчості креативності вказують й інші дослідники. Л. Рябовол визначає креативність як багатоаспектне поняття, що передбачає наявність творчих здібностей, котрі є основою для творчості та обдарованості особистості. Автор узагальнила різні підходи до розуміння креативності, а саме: креативність як творча здібність особистості, її здатність до продукування нових ідей, вміння відходити від загальноприйнятих схем мислення, здатність швидко розв’язувати проблемні ситуації (О. Євсюков і О. Нікітюк) [67]; креативність і творчі здібності є тотожними поняттями, при цьому креативність властива кожній особистості так само, як здатність розмовляти, мислити, відчувати (Н. Аксініна) [53]; креативність і творчість не тотожні, але близькі за змістом поняття: творчість передбачає створення нового продукту, креативність є компонентом творчості (Н. Твердохліб) [64].

У психології творчості (М. Сова, С. Дєніжна, І. Пєтухова) педагогічна творчість розглядається як знаходження нового у галузі педагогічної діяльності. Перший рівень педагогічної творчості – це відкриття нового творчого продукту для себе, це виявлення оригінальних способів розв’язання педагогічних завдань. Тобто, йдеться про суб’єктивну новизну, або інновацію, а не про об’єктивну новизну. Другий рівень педагогічної творчості – це відкриття для себе, і для всіх, тобто це новаторство. Особливим видом педагогічної творчості визнається імпровізація – це поява несподіваного оригінального педагогічного рішення, котре охоплює чотири етапи: несподіване осяяння; осмислення інтуїтивної педагогічної ідеї та її реалізація; втілення ідеї; осмислення, або миттєвий аналіз реалізації педагогічної ідеї [59, с. 94].

У зарубіжній психології науковці виокремлюють три основні підходи, котрі визначаються такими положеннями: творчі задатки закладені у кожній дитині та є природною функцією мозку; розвиток креативності здійснюється у творчій діяльності; розвиток творчої індивідуальності залежить від соціального оточення. Отож для розвитку творчого потенціалу особистості

необхідно мати природну здатність до творчості та перебувати у креативному оточенні одночасно та інтенсивному колі міжособистісних стосунків. Тобто, йдеться про наявність педагогічних умов для творчого розвитку особистості та формування відповідних творчих здібностей. До таких передумов науковці відносять такі: домінування пізнавальної мотивації, наявність дослідницької творчої активності, здатність до досягнення оригінальних рішень, можливість створення ідеальних еталонів [59].

Важливою складовою педагогічної творчості є творче мислення вчителя, котре розглядаємо як здатність нестандартно та оригінально розв'язувати проблеми, знаходити нові підходи до навчання та виховання, а також створювати інноваційні навчальні матеріали та методи. Творче мислення – це здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення та розв'язувати проблеми, використовуючи креативність. Таким чином, творче мислення майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна категорія – це розумовий процес, опосередкований освітньо-пізнавальною діяльністю студента і спрямований на вирішення педагогічної задачі, який веде до пізнавально-творчих результатів (оригінальності, новизни й продуктивності) [2, с. 660; 39].

Психологічні особливості розвитку педагогічної творчості досліджувала С. Яланська, яка розглядає її як особистісну якість педагога, котра є джерелом активності, ініціативи, інновацій та творчого натхнення для вдосконалення освітнього процесу. Автор дотримується основних підходів до визначення педагогічної творчості, а саме: як цілісного процесу самореалізації вчителя, як центральної ланки особистісної розвивальної взаємодії, спрямованої на особистісний розвиток всіх суб'єктів освітнього процесу, як невід'ємної складової педагогічної підготовки, котрій інваріантно властиві такі функції: когнітивна, діагностична і процесуальна (С. Сисоєва). Науковець виокремлює два основних джерела педагогічної творчості: практичну діяльність освітнього характеру, успіх котрої залежить від педагогічних відкритті і знахідок;

наукове дослідження освітнього процесу через використання теоретичних методів та і експериментів задля глибоких наукових висновків. С. Яланська запропонувала власне авторське визначення: педагогічну творчість автор розуміє як високий рівень сформованості професійної компетентності, здатність створювати необхідні педагогічні умови для розкриття творчих можливостей учнів на основі нестандартності мислення та постійного самовдосконалення [92, с. 85].

В. Макарчук, досліджуючи проблему формування педагогічної творчості у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів, дійшла висновку, що цей процес потребує створення педагогічних умов для виявлення творчої індивідуальності здобувачів освіти та стимулювання здатності до самовдосконалення. До педагогічних умов автор відносить створення емоційно сприятливого освітнього середовища у цілісному культурному просторі. До особливостей педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів автор відносить: продукування різноманітних оригінальних ідей, здатність креативно розв’язувати нестандартні педагогічні ситуації, впроваджувати інноваційні освітні технології. Основою формування педагогічної творчості В. Макарчук вважає педагогічну взаємодію, котра забезпечує суб’єкт-суб’єктну творчу діяльність, розвиток пізнавальних інтересів здобувачів освіти [41, с. 121].

Для нашого дослідження важливо виокремити особливості педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів. Ми виходимо з того, що педагогічна творчість – це здатність вчителя виходити за межі шаблонів, знаходити нові методи, форми і засоби навчання для ефективної взаємодії з дітьми. Для майбутнього вчителя початкових класів це має особливе значення, адже саме в цьому віці закладаються основи світогляду, мислення та любові до знань. До основних особливостей педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи відносимо: готовність до інтеграції знань із різних сфер, майбутній вчитель має вміти поєднувати знання з педагогіки, психології,

методик викладання, а також мати широку ерудицію (наприклад, під час уроку з математики він може використовувати казкових героїв чи цікаві життєві ситуації*);* здатність створювати емоційно насичене середовище, адже діти молодшого шкільного віку потребують яскравих емоцій, творчий педагог може формувати урок як захопливу гру, подорож, квест чи театралізацію; розробка власних методичних матеріалів, майбутній учитель повинен навчитися створювати власні наочні матеріали, вправи, дидактичні ігри, вірші чи загадки, адаптовані під потреби конкретного класу; гнучкість і відкритість до інновацї, творчий учитель експериментує з новими методиками (STEM, інтегроване навчання, цифрові інструменти), адаптує їх під потреби учнів, не боїться змінювати структуру уроку або імпровізувати; вміння бачити в дитині особистість, тому що творчість у педагогіці – це не лише про форми, а й про відчуття, учитель повинен відчувати емоційний стан дитини, її інтереси, страхи, сильні та слабкі сторони; саморозвиток і натхнення, адже педагогічна творчість неможлива без внутрішньої мотивації, бажання вчитися новому, рефлексії над власним досвідом і натхнення від професії, майбутній учитель має навчитися формувати в собі «творчу особистість» [90; 92].

Важливим сучасним напрямом дослідження педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є розуміння феномену педагогічної творчості як основи самореалізації педагога (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Т. Пільгук, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Фрицюк).

С. Сисоєва розглядає педагогічну творчість як системний процес професійної самореалізації вчителя, центральним аспектом котрого є особистісно-орієнтована взаємодія типу вчитель-учень, що спрямована на особистісний розвиток всіх суб’єктів освітнього процесу. Процес підготовки майбутнього вчителя до педагогічної творчості С. Сисоєва розглядає як важливу складову педагогічної підготовки, котрій властиві специфічні функції: когнітивна, процесуальна й діагностична. Здатність майбутнього вчителя до самореалізації у значній мірі залежить від наявних якостей

особистості, що сприяють самореалізації у професійній діяльності. До них науковець відносить такі: у підсистемі спрямованості – це адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, допитливість як якість особистості, мотивація досягнення; у підсистемі характеру особистості – це готовність до ризику, сміливість, самостійність й ініціативність, цілеспрямованість й наполегливість, емоційна активність; у підсистемі творчих умінь – це проблемне або аналітичне бачення; здатність до продукування гіпотез або оригінальних ідей; готовність до дослідницької діяльності; розвинута фантазія; здатність до виявлення суперечностей; уміння узагальнювати, аналізувати, синтезувати та інтегрувати інформацію; у підсистемі психічних процесів – дивергентність мислення, альтернативність мислення, асоціативність пам'яті, самостійність прийняття рішень, перетворювальний стиль мислення [66, с. 57].

Т. Пільгук, яка розглядає педагогічну творчість як основу самореалізації педагога, вважає, що готовність до творчої діяльності визначається єдністю факторів, котрі характеризують етапи її розвитку. Готовність до творчої самореалізації автор потрактовує як продуктивне самовизначення вчителя на основі застосування потенціалу інтелектуальних та творчих можливостей у різноманітній педагогічній діяльності. Умовою творчої самореалізації вчителя визначено постійне удосконалення особистісно-професійних якостей [54, с. 258].

Рівень готовності здобувачів освіти до набуття основ педагогічної творчості залежить від сформованості творчого педагогічного мислення, котре розглядається як особливий вид мислєнєвої діяльності, обумовлений особливостями професії. У процесі професійного становлення майбутнього вчителя важливе місце займає формування творчого потенціалу, творчо-інтелектуальних якостей, котрі впливають на результати творчого процесу, як-то: цілеспрямованість, самостійність мислення, інтерес до творчості, ціннісні орієнтації, професійна самореалізація, активна життєва позиція [11, с. 46].

Деякі науковці визначають педагогічну творчість складовою особистісного розвитку (В. Чорноус) і вважають, що у творчості відбувається формування особистості майбутнього вчителя, через педагогічну творчість стає можливим становлення її індивідуальності. Авторка співставляла категорію педагогічної творчості з супровідними властивостями та дійшла висновку, що індивідуальний стиль педагогічної діяльності є ознакою її творчого характеру. Педагогічна творчість розуміється автором як процес, що відображає процес саморозвитку та самовдосконалення майбутнього вчителя. Це положення підтверджується виокремленням специфічних рис педагогічної творчості,а саме: об'єктом педагогічної діяльності є розвиток дитини; суб'єктний та співтворчий характер педагогічної взаємодії; наявність оригінальності у процесі діяльності та суб'єктивної новизни у результаті. Розглядаючи педагогічну творчість як джерело ефективної самоактуалізації особистості вчителя, одиницею творчості визначена творча активність як сукупність елементів: творчості, творчих здібностей, творчої діяльність. Основою творчої активності є розв'язання творчого педагогічного завдання, або проблемної педагогічної ситуації, тоді як джерелом активності – спрямованість здобувачів освіти до саморозвитку й самореалізації [77, с. 95].

В. Макарчук на основі аналізу наукових джерел пропонує різни погляди на сутність поняття педагогічної творчості, а саме деякі з них: педагогічна творчість як галузь педагогіки, котра досліджує закони розвитку творчої особистості, саморозвитку її творчого потенціалу в освітньому процесі; як критерій становлення особистості майбутнього вчителя, котрий визначає соціальні потреби у творчій діяльності, що передбачає наявність педагогічної творчості як риси кожного вчителя; педагогічна творчість як умова ефективного виконання вчителем педагогічної діяльності, котра визначається наявністю творчих здібностей і професійної підготовки; педагогічна творчість як діяльність вчителя, спрямована на досягнення розвивального, пізнавального й виховного результату навчання [41].

Важливим аспектом визначення сутності поняття педагогічної творчості є проблема становлення творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів. Відповідно до особливостей педагогічної творчості формується творча особистість вчителя. Науковці пов'язують творчість з якостями особистості, які визначають її прагнення до самореалізації, формування творчих якостей, що забезпечують ефективність майбутньої педагогічної діяльності, індивідуального становлення педагога як соціально активної особистості. Для розвитку педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів важливо створити педагогічні умови, що сприяють виявленню творчої індивідуальності, формуванню мотивів самовдосконалення, продукуванню оригінальних ідей, творчому вирішенню нестандартних завдань, оволодіння інноваційними освітніми підходами. Педагогічна творчість майбутнього учителя початкових класів передбачає використання особистісно орієнтованого навчання, створення позитивної атмосфери співпраці, розвиток творчого мислення, формування розвивального освітнього середовища [41].

Особливості розвитку творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи вивчала В. Панченко. До основних характеристик такої особистості автор відносить мотивацію до роботи з молодшими школярами, до розвитку їхньої творчої активності, котру розглядає як складну систему, елементами якої є мотиви, особисті якості, творчий потенціал. Учитель початкових класів має відрізнятися спрямованістю на творчу педагогічну діяльність [51, с. 410].

О. Комар основною характеристикою творчої особистості учителя початкових класів вважає їх готовність до організації творчої діяльності з молодшими школярами належний рівень педагогічної майстерності. Готовність до організації творчої пізнавальної діяльності автор розглядає як особистісну характеритику, що включає інноваційний світогляд, творче мислення, володіння сучасними інтерактивними та цифровими технологіями, знання з теорії творчості [8, с. 52].

Закони педагогіки творчості розроблені О. Хаустовою, до них віднесено такі, що сприяють професійно-творчому розвитку вчителя початкових класів.

Перший закон: педагогічної розвиваючої взаємодії, котрий передбачає організацію взаємодії між здобувачами освіти та дидактичну взаємодію з викладачами в процесі розв'язання творчих педагогічних завдань. Така взаємодія спрямовується на розкриття особистісних якостей майбутнього вчителя, його цінностей, творчого потенціалу, потреб у самореалізації.

Другий закон: режиму фасилітації педагогічного впливу, акцентує увагу на творчій активності здобувачів освіти та їхньому професійно-творчому розвитку. Фасилітація передбачає використання методів гуманістичної педагогіки та полегшення педагогічних впливів через використання емпатії, конгруентності та безумовно позитивного ставлення до особистості, або застосування принципу педагогічного оптимізму. Фасилітаційні педагогічні впливи передбачають ставлення до здобувачів освіти як до суб'єктів педагогічної творчості та сприяють професійно-творчому саморозвитку й активізації творчого потенціалу.

Третій закон: взаємозумовленості розвитку суб'єктів освітнього процесу, передбачає урахування в освітньому процесі основних положень теорії творчості, таких як: результатом творчого процесу є формування особистості творця, розвиток творчих можливостей й потенціалу; у процесі творчості особистість виступає також творцем власної творчої сутності.

Четвертий закон: творчої самореалізації особистості, котрий відповідає концепції життєтворчості людини, відповідно до котрої творчий потенціал особистості реалізуються як засіб самоствердження й саморозвитку. Теорія творчості передбачає також взаємозв'язок репродуктивної та продуктивної діяльності, зв'язок творчої діяльності з досвідом професійної діяльності [76, с. 232-236].

З метою теоретичної коректності дослідження та уникнення термінологічної невизначеності вважаємо за необхідне чітко розмежувати

близькі, проте не тотожні за змістом поняття «педагогічна творчість учителя», «творчий учитель» і «креативність», котрі в науковому дискурсі нерідко вживаються як синонімічні, хоча відображають різні рівні та аспекти феномену творчості в педагогічній діяльності.

Поняття «креативність» має міждисциплінарний характер і походить із психологічного наукового поля, де розглядається як загальна особистісна здатність до породження нових ідей, оригінального мислення, гнучкості, дивергентності та нестандартності розумових операцій. Відтак креативність постає універсальною когнітивною якістю суб'єкта, яка не є специфічно професійною і може виявлятися в будь-якій сфері діяльності (науковій, художній, технічній чи соціальній). Для майбутнього вчителя креативність становить психологічну передумову творчої педагогічної діяльності, однак сама по собі ще не гарантує здатності до професійно значущої творчості, оскільки не включає ціннісно-смислових, дидактичних та методичних вимірів педагогічної праці.

Поняття «творчий учитель» має переважно особистісно-характерологічний зміст і використовується для опису індивідуального типу педагога, який вирізняється ініціативністю, відкритістю до нових ідей, емоційною гнучкістю, нестандартним стилем мислення та прагненням до самовираження у професійній діяльності. У даному випадку акцент робиться не стільки на структурі й механізмах педагогічної творчості, скільки на загальному іміджі та суб'єктивному стилі професійної поведінки вчителя. «Творчий учитель» є радше феноменологічною характеристикою особистості педагога, яка відображає рівень прояву його креативних якостей у практиці навчання і виховання, проте не дає змоги аналітично розкрити педагогічну творчість як наукову категорію з чітко окресленими компонентами, функціями та результатами.

Натомість поняття «педагогічна творчість учителя» має системний, професійно-діяльнісний характер і відображає специфічну форму творчості,

що реалізується в межах педагогічної професії та зумовлена її соціальними, дидактичними й ціннісними цілями. Педагогічна творчість не зводиться лише до особистісної креативності чи індивідуального стилю діяльності, а постає як інтегральний професійний феномен, що охоплює здатність учителя до проєктування освітнього процесу, конструювання педагогічних ситуацій, рефлексивного аналізу власної діяльності, адаптації методів навчання до індивідуальних потреб учнів та створення нових педагогічних рішень у змінних умовах освітнього середовища. У даному контексті педагогічна творчість виступає не лише особистісною рисою, а й професійною компетентністю, що формується в процесі спеціальної педагогічної підготовки та має чітку структурну організацію (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, рефлексивний компоненти).

Креативність розглядаємо як психологічну базу творчості, «творчого вчителя», як особистісний тип педагога, а педагогічну творчість як наукову й професійну категорію, що відображає специфічний механізм продуктивної педагогічної діяльності.

Відтак аналіз наукової літератури дозволив нам сформулювати власне визначення поняття «педагогічна творчість майбутнього учителя початкових класів», котре визначаємо як інтегральну професійно-особистісну якість, що проявляється у здатності студента педагогічного ЗВО генерувати оригінальні ідеї, знаходити нестандартні рішення педагогічних ситуацій, створювати інноваційні методики та адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб і можливостей молодших учнів. Вона охоплює поєднання когнітивних, емоційно-ціннісних, комунікативних і практико-діяльнісних компонентів, спрямованих на формування цілісного особистісного розвитку дитини, її мотивації до навчання та творчого самовираження. Сутність педагогічної творчості полягає не лише в оволодінні готовими методами, а й у здатності майбутнього педагога до рефлексії, саморозвитку, імпровізації та критичного мислення. У цьому контексті педагогічна творчість виступає водночас індикатором професійної

готовності та умовою реалізації концепції Нової української школи, що орієнтована на партнерство, гуманізм, інноваційність і компетентнісне навчання. Педагогічна творчість охоплює здатність до креативного мислення, рефлексивності, емоційної гнучкості та професійної ініціативності, котрі спрямовані на забезпечення ефективного освітнього процесу в умовах постійних змін і викликів сучасної початкової освіти.

Цей феномен включає здатність майбутнього вчителя початкових класів виходити за межі шаблонного викладання, створювати розвивальне середовище, у якому дитина виступає активним учасником навчання, а не пасивним слухачем. Педагогічна творчість у цьому контексті виявляється у варіативному підході до подання навчального матеріалу, розробці інноваційних дидактичних засобів, інтеграції міжпредметних зв’язків, використанні ігрових, мистецьких, дослідницьких форм організації навчання.

Майбутній учитель початкових класів розвиває педагогічну творчість через професійну підготовку у закладах вищої освіти, проходження практики, участь у творчих проєктах, самостійне пізнання та експериментування. Така творчість є не лише показником професійної зрілості, але й чинником формування сучасного гуманістично орієнтованого педагога, здатного до саморозвитку й реалізації особистісно зорієнтованого підходу в освітньому процесі.

Таким чином, педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів – це динамічна наукова категорія, у якій провідну роль відіграють педагогічні й психологічні чинники, що інтегрують методичні підходи та інноваційні практики. Її сутність полягає у здатності майбутнього педагога не лише комбінувати елементи різних сфер знання, а творчо трансформувати їх відповідно до освітніх завдань і потреб молодших учнів. Саме ця особливість забезпечує формування вчителя як компетентного, гнучкого й сучасного фахівця, готового діяти в умовах мінливих викликів.

1.4 Зарубіжний досвід формування педагогічної творчості майбутніх учителів

В умовах глобалізації освітніх процесів та інтеграції України до європейського освітнього простору актуалізується потреба осмислення й адаптації передового зарубіжного досвіду, зокрема європейського, у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Сучасна педагогічна наука дедалі більше орієнтується на інтернаціоналізацію освітніх моделей, що передбачає вивчення ефективних практик країн Європейського Союзу (ЄС) з метою підвищення якості професійної підготовки вітчизняних педагогічних кадрів. Особливої уваги потребує аспект розвитку педагогічної творчості, який у європейському контексті розглядається не як додатковий, а як системо-утворювальний компонент професійної майстерності вчителя.

Актуальність вивчення європейського досвіду зумовлена низкою чинників. По-перше, у країнах Європи сформувалися стійкі інституційні механізми підтримки креативності вчителів, що виражається у політиці безперервної освіти, системі професійного менторства, впровадженні інноваційних педагогічних технологій [100, с. 149]. По-друге, педагогічна творчість у ЄС розглядається як міждисциплінарна категорія, що охоплює як когнітивно-інтелектуальні аспекти (здатність до самостійного мислення, вирішення нестандартних педагогічних ситуацій), так і емоційно-ціннісні (мотивація до змін, відкритість до інновацій, емпатія у педагогічній взаємодії), що дозволяє говорити про значно ширший підхід до її формування, аніж той, що домінував у традиційних освітніх парадигмах [116, с. 28].

Особливої уваги заслуговує те, що в більшості європейських країн педагогічна творчість інтегрується у компетентнісну модель підготовки майбутніх учителів. Такі документи, наприклад, як European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu), наголошують на важливості розвитку творчих цифрових компетентностей, що в умовах цифровізації освіти набуває особливої ваги. Крім того, європейські стандарти педагогічної

освіти акцентують увагу на розвитку здатності майбутнього вчителя до педагогічного дизайну, критичного осмислення власної діяльності, креативного вирішення освітніх викликів (Додаток Г) [95, с. 205; 127].

З огляду на потребу оновлення змісту та методів підготовки вчителів в Україні, вивчення та адаптація європейського досвіду формування педагогічної творчості є не лише доцільними, а й необхідними. Це дозволяє оновити освітні програми та сформувати нову парадигму підготовки педагогічних кадрів, у якій ключовими цінностями стають інноваційність, автономність мислення, креативність та професійна гнучкість. Таким чином, дослідження європейського досвіду у сфері розвитку педагогічної творчості набуває особливої значущості для підготовки конкурентоспроможного, самодостатнього та творчого вчителя початкової школи в умовах НУШ.

У сучасних умовах трансформації освіти, що відбувається під впливом глобалізаційних, соціокультурних та технологічних змін, особливої ваги набуває порівняльний аналіз освітніх систем різних країн. Такий аналіз не лише розширює наукове розуміння педагогічних явищ, а й дозволяє виявити найбільш ефективні механізми й підходи до формування ключових професійних якостей майбутніх учителів, зокрема педагогічної творчості. У контексті формування творчої особистості педагога порівняльне педагогічне дослідження дає змогу системно осмислити структурно-функціональні особливості освітніх моделей, методів і стратегій, які апробовані в провідних країнах Європи, і співвіднести їх із українськими реаліями [121, с. 1645; 135].

Обґрунтованість порівняльного аналізу зумовлена необхідністю критичної оцінки національних освітніх практик з позицій світових тенденцій та орієнтирів. У рамках такого аналізу можливо виявити спільні й відмінні риси в підходах до розвитку педагогічної творчості, встановити закономірності, що визначають її ефективне формування в різних соціально-культурних умовах. Водночас, порівняльне вивчення дає змогу виокремити унікальні аспекти вітчизняного досвіду, які можуть стати підґрунтям для створення гібридних освітніх моделей, адаптованих до контексту НУШ.

Порівняльно-педагогічний аналіз також є інструментом виявлення освітніх інновацій, які можуть бути імплементовані в національну систему з урахуванням її специфіки. У процесі вивчення європейського досвіду формування педагогічної творчості виявляється, що провідні університети країн ЄС активно впроваджують такі компоненти, як інтердисциплінарність, інклюзивність, міжкультурна компетентність і цифрова креативність. Саме завдяки порівняльному аналізу постає можливість не лише констатувати наявність таких тенденцій, а й проаналізувати їх ефективність, педагогічну доцільність і потенціал до адаптації в українському контексті [121, с. 1646].

Крім того, наукове обґрунтування порівняльного підходу спирається на ідеї трансферу знань, концепцію педагогічного діалогу культур, а також на принцип відкритості національної освіти до міжнародних впливів. Порівняльне дослідження є потужним інструментом розвитку педагогічної науки, що сприяє інтеграції українських дослідницьких ініціатив до європейського академічного простору. Воно дозволяє не лише оцінити ефективність окремих практик, а й сформувати методологічні підходи до модернізації педагогічної освіти в цілому [111].

У сучасній європейській педагогіці творча підготовка майбутніх учителів розглядається як одна з ключових складових їх професійного становлення, що обумовлено зростаючими вимогами до здатності педагога діяти в умовах динамічних змін, невизначеності та багатовекторності освітнього процесу. У європейському освітньому просторі педагогічна творчість трактується не лише як індивідуальна характеристика особистості, а як системна якість, що формується цілеспрямовано й планомірно впродовж освітньої траєкторії. Її значення зумовлюється необхідністю розв’язання комплексних педагогічних завдань, що вимагають інноваційних підходів, критичного мислення, рефлексивності, комунікативної гнучкості та готовності до постійного професійного самовдосконалення [111; 136].

У країнах ЄС творча складова професійної підготовки вчителя чітко інтегрована в компетентнісні моделі та освітні стандарти, які регулюють

підготовку педагогічних кадрів. Так, на рівні європейських рекомендацій та освітніх програм послідовно підкреслюється, що сучасний вчитель має бути не лише носієм знань, а й генератором ідей, фасилітатором навчання та ініціатором освітніх інновацій. Творчість у такому контексті виявляється в умінні продукувати нові педагогічні стратегії, створювати індивідуалізовані освітні маршрути, адаптувати навчальні матеріали до потреб учнів, поєднувати різні дисциплінарні підходи, а також використовувати цифрові й інтерактивні технології для активізації навчального процесу [142, с. 31; 118, с. 459].

Провідні педагогічні школи ЄС, як зазначають С. Багеті та У. Ленка (S. Baheti, U. Lenka), вбачають у розвитку педагогічної творчості один із чинників забезпечення стійкості освітніх систем. Здатність учителя до творчого вирішення проблем, створення нових дидактичних рішень та емпатійної взаємодії з учнями розглядається як стратегічний ресурс, що сприяє підвищенню якості освіти. Саме тому у вищій педагогічній освіті європейських країн широко впроваджуються методи, орієнтовані на розвиток творчого потенціалу студентів: проєктне навчання, дослідницькі практики, педагогічне моделювання, мистецько-інтегративні методики, дизайн-мислення, а також активне залучення до міждисциплінарних і мультикультурних освітніх середовищ [98, с. 82].

Значна увага в європейській педагогіці приділяється створенню умов для розвитку творчості через побудову відкритого, діалогічного, партнерського освітнього простору, де студент має можливість не лише засвоювати знання, а й творити власний педагогічний досвід. Водночас важливим аспектом є підтримка особистісної автономії майбутнього вчителя, що дає змогу приймати відповідальні рішення, ініціювати зміни та розвивати власну освітню філософію. У цьому контексті творча підготовка виходить за межі суто методичної чи технологічної площини й набуває світоглядного значення, формуючи педагога як активного учасника й реформатора освітніх процесів [96, с. 161; 108, с. 403].

Вплив євроінтеграційних процесів на трансформацію підготовки вчителя в Україні є складним і багатогранним явищем, що охоплює структурні, змістові, організаційні й ціннісні аспекти вітчизняної педагогічної освіти. У контексті стратегічного курсу України на інтеграцію до європейського освітнього простору, зокрема в межах імплементації положень Болонського процесу, Європейського простору вищої освіти (EHEA) та Європейського дослідницького простору (ERA), відбувається поступове переосмислення цілей, змісту та технологій професійної підготовки педагогів, що вимагає відповідності європейським стандартам якості та принципам академічної мобільності, відкритості, автономії та міждисциплінарності (Додаток Г) [94, с. 179].

Науковці Р. Бегетто та Дж. Кауфман (R. Beghetto, J. Kaufman) вказують, що одним із ключових векторів цього впливу є зміщення акцентів з передавання знань на розвиток компетентностей, що відповідає загальноєвропейському підходу до формування педагогічної майстерності. Такий підхід орієнтований на цілісний розвиток особистості майбутнього вчителя, здатного до критичного мислення, творчої самореалізації, ефективної комунікації та впровадження інновацій в освітню практику. Зростає роль педагогічної творчості, як інтегративної характеристики професійної підготовки, що дозволяє вчителю бути суб’єктом змін, ініціатором інноваційних процесів і партнером у діалозі з учнями, батьками та колегами [99].

Євроінтеграційні процеси актуалізували питання перегляду змісту освітніх програм педагогічної спрямованості в українських закладах вищої освіти. Відбувається гармонізація освітніх стандартів відповідно до Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF-EHEA) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (EQF-LLL), що забезпечує прозорість, взаємне визнання дипломів та академічних досягнень, а також сприяє мобільності студентів і викладачів. Водночас це спонукає до оновлення методологічної бази підготовки вчителя, розширення

практикоорієнтованого компоненту, впровадження проєктного, дослідницького та інтерактивного навчання (Додаток Г) [97, с. 70; 138].

Одним із визначальних наслідків впливу євроінтеграції стало зростання уваги до формування цифрових, міжкультурних та соціальних компетентностей майбутнього вчителя. Європейські програми, такі як Erasmus+, сприяють участі українських закладів у міжнародних академічних обмінах, спільних наукових і освітніх проєктах, що розширює горизонти професійної підготовки й формує в майбутніх учителів здатність працювати в полікультурному середовищі, бути відкритими до освітніх інновацій і нових форм педагогічної взаємодії. У цьому контексті особливої ваги набуває творча підготовка як засіб самореалізації, адаптивності й педагогічного лідерства (Додаток Г) [99; 108].

Значний вплив євроінтеграції простежується й на рівні управління педагогічною освітою. Упровадження принципів забезпечення якості, зовнішнього та внутрішнього моніторингу, автономії ЗВО, розвитку професійних спільнот і платформ для безперервного професійного зростання відповідає європейському баченню сучасної освіти як простору для розвитку особистості й соціального прогресу. Водночас, європейський досвід стає джерелом для розробки нових стратегій у національній політиці щодо підготовки педагогічних кадрів, формування інноваційного освітнього середовища та оновлення ціннісних орієнтирів професії вчителя [89; 101; 127].

Концептуальні засади педагогічної творчості в європейському освітньому просторі, як стверджують І. Бельскі, А. Скіадопулос, Г. Аранда-Мена, Г. Каскіні, Д. Руссо (I. Belski, A. Skiadopoulos, G. Aranda-Mena, G. Cascini, D. Russo), ґрунтуються на усвідомленні ролі вчителя як ключової фігури освітнього процесу, здатної не лише передавати знання, а й трансформувати освітнє середовище, ініціювати інноваційні зміни та формувати культуру креативного навчання. У сучасній європейській педагогіці творчість визнається фундаментальною складовою професійного розвитку вчителя, що забезпечує його адаптивність, самореалізацію та

відповідність викликам інформаційного, мультикультурного й технологічного суспільства. Творчість трактується як інтегрована якість особистості, яка охоплює когнітивні, емоційно-ціннісні та діяльнісні компоненти, виявляється у здатності генерувати нові ідеї, переосмислювати традиційні підходи, створювати інноваційні освітні продукти та налагоджувати взаємодію в гнучких і нестандартних педагогічних ситуаціях [102, с. 252; 137].

У рамках європейського освітнього дискурсу педагогічна творчість перестає бути елементом спонтанної індивідуальної ініціативи, а натомість вона набуває статусу цілеспрямовано формованої професійної компетентності, що інтегрується в освітні стандарти, професійні рамки та кваліфікаційні вимоги. Таке розуміння творчості відображається в європейських концепціях безперервного професійного розвитку педагогів, що передбачають формування рефлексивного, автономного, інноваційно активного фахівця, здатного до самостійного проектування навчального процесу з урахуванням потреб учнів та соціального контексту. Значну роль у цьому процесі відіграють механізми академічної мобільності, інституційні освітні програми, міжкультурна співпраця, обмін досвідом через професійні спільноти та освітні платформи [102, с. 253; 140].

Особливу увагу в європейському освітньому просторі приділено інтеграції креативності в професійні стандарти для вчителів, зокрема в цифровому вимірі. Одним із провідних документів у цій сфері є DigCompEdu, який системно визначає цифрові компетентності педагога та підкреслює значущість креативного застосування технологій у процесі навчання. У цій рамці творча компетентність розглядається не ізольовано, а як наскрізна категорія, що виявляється в умінні створювати цифровий освітній контент, адаптувати методики до конкретного контексту, використовувати інноваційні цифрові інструменти для стимулювання критичного мислення, колаборації та активної участі здобувачів освіти. Таким чином, DigCompEdu акцентує увагу на тому, що педагогічна творчість у цифрову епоху вимагає не лише технічної

обізнаності, а й високого рівня педагогічного дизайну, інтерпретаційної гнучкості та емпатійної чутливості [103, с. 97].

Крім DigCompEdu, значущими концептуальними орієнтирами для інтеграції творчості в професійний розвиток учителів є Європейська рамка кваліфікацій (EQF), Європейські рекомендації щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя, а також рамки Teaching and Learning International Survey (TALIS), які формують основу для порівняння національних політик у сфері підготовки вчителів. Усі ці документи свідчать про те, що креативність визнається не лише педагогічним ресурсом, а й стратегічною цінністю європейської освіти, яка має бути підтримана відповідними умовами, освітніми інструментами та педагогічними підходами (Додаток Г) [103, с. 99].

У сучасному європейському освітньому просторі простежується чітка орієнтація на оновлення підходів до підготовки майбутніх учителів початкової школи, що зумовлено потребою у формуванні нової генерації педагогів, здатних діяти в умовах швидких суспільних змін, інформаційної насиченості, різноманіття учнівських потреб і запитів. Однією з провідних тенденцій є запровадження компетентнісного підходу як методологічної основи для побудови освітніх програм, цілей навчання та оцінювання результатів професійної підготовки. У цьому контексті компетентність розглядається не як сума знань чи навичок, а як інтегративна якість особистості вчителя, яка поєднує знаннєвий, діяльнісний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Зокрема, особлива увага приділяється розвитку ключових компетентностей, визначених Європейською комісією, серед яких креативність, ініціативність, критичне мислення, здатність до співпраці та міжкультурної комунікації набувають особливої ваги для професійної діяльності педагога початкової ланки [104, с. 1502; 131].

Дослідники Т. Бернс, У. Корте, Н. Мачадо (T. Burns, U. Corte, N. Machado) вказують на те, що загальноєвропейські тенденції передбачають переорієнтацію підготовки майбутніх учителів із традиційного академічного

навчання на активне, дослідницьке, рефлексивне та проектне навчання, що формує здатність до самостійного пошуку рішень, генерації ідей та прийняття обґрунтованих педагогічних рішень. У системах вищої педагогічної освіти країн ЄС активно впроваджуються такі дидактичні формати, як кейс-метод, проблемне навчання, дизайн-мислення, кооперативні форми роботи, що не лише сприяють засвоєнню професійних знань, а й стимулюють розвиток творчих умінь, здатності бачити альтернативи, адаптувати методики до контексту й учнівських особливостей [105, с. 23; 130].

У багатьох європейських країнах освітні політики зосереджуються на формуванні креативної педагогічної культури, що охоплює вміння створювати інноваційні освітні продукти, впроваджувати авторські рішення у освіній процес, а також ініціювати педагогічні зміни в освітньому середовищі. Творчість у цьому контексті набуває стратегічного значення, вона не лише покращує якість навчання, а й слугує умовою педагогічної гнучкості, здатності до професійної мобільності, відповідальності за результат освіти. Особливої ваги набуває розвиток міждисциплінарного мислення, вміння поєднувати різні галузі знань для створення нових методичних підходів, а також використання цифрових інструментів у креативній педагогічній діяльності [105, с. 24].

Суттєвою рисою європейських освітніх систем є наявність умов для індивідуалізованого та персоналізованого розвитку майбутнього вчителя, зокрема через менторство, освітні портфоліо, рефлексивні практики, стажування та академічну мобільність. Усе це сприяє формуванню у студентів готовності до самоосвіти, самоменеджменту та відповідального ставлення до власної професійної траєкторії. Зміни у підготовці вчителя початкової школи також торкаються оновлення ролі викладача педагогічного університету, він виступає не лише джерелом знань, а фасилітатором творчого пошуку, наставником і партнером у професійному зростанні [106; 141, с. 130].

У контексті модернізації педагогічної освіти в європейському освітньому просторі важливого значення набуває впровадження міждисциплінарного та проблемно-орієнтованого навчання як провідних

дидактичних підходів, що відповідають потребам розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Такі підходи покликані забезпечити не лише глибоке засвоєння навчального змісту, а й формування здатності до самостійного мислення, інтеграції знань із різних галузей, креативного вирішення складних педагогічних завдань і прийняття обґрунтованих рішень в умовах невизначеності. У сучасній європейській педагогіці такий перехід трактується як відповідь на виклики інформаційної складності, багатозначності соціокультурних впливів і потреби в педагогах, які здатні працювати в інноваційному, динамічному освітньому середовищі [107, с. 147].

Міждисциплінарне навчання у системі підготовки вчителів початкової школи передбачає інтеграцію змісту різних предметних галузей у рамках спільних тематичних модулів, що дозволяє майбутньому педагогу сприймати знання як цілісний феномен, а не як сукупність ізольованих дисциплін. Такий підхід сприяє формуванню системного мислення, гнучкості в освітньому дизайні, уміння адаптувати навчальні матеріали до потреб учнів із різним рівнем підготовки. У європейських педагогічних програмах активно застосовуються міждисциплінарні проєкти, що поєднують природничо-наукові, гуманітарні, соціальні та цифрові компоненти, з метою формування у студентів здатності до цілісного аналізу явищ, творчої побудови навчальних ситуацій та інноваційного моделювання освітнього процесу [107, с. 148].

Проблемно-орієнтоване навчання, як одна з провідних стратегій формування професійної готовності майбутнього вчителя, акцентує увагу на розв’язанні реальних або змодельованих педагогічних ситуацій, що потребують активного залучення студента до процесу аналізу, планування, дослідження і рефлексії. Замість традиційного відтворення знань акцент робиться на пошук рішень, оцінювання альтернатив, створення власного освітнього продукту чи педагогічної інтервенції. Проблемні завдання в навчальному процесі європейських педагогічних закладів спрямовані на розвиток критичного мислення, навичок командної роботи, соціальної

відповідальності, здатності до прийняття рішень в умовах суперечностей і дефіциту часу, що особливо важливо в умовах початкової школи, де педагог часто одночасно виконує функції викладача, організатора, фасилітатора і психолога [98].

Обидва підходи, міждисциплінарний і проблемно-орієнтований, взаємодіють із загальною логікою компетентнісного навчання, що домінує в європейських стратегіях реформування освіти, і передбачають активне залучення студентів до спільного проєктування освітнього простору, використання сучасних цифрових ресурсів, дослідницьку діяльність та постійну рефлексію над власним досвідом. Вони не лише підвищують рівень академічної і професійної мотивації, а й створюють умови для формування творчої, адаптивної, інноваційно орієнтованої особистості вчителя [107; 98].

Одним із прикладів ефективної реалізації творчо орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх учителів у країнах ЄС є досвід Німеччини, де вагоме місце посідає дуальна модель педагогічної освіти. Саме така модель, що поєднує академічну підготовку в університеті з системною педагогічною практикою в навчальних закладах, створює умови для органічного розвитку педагогічної творчості як інтегральної складової професійної компетентності. У межах дуальної системи акцент робиться на формування рефлексивного та творчого стилю професійної діяльності через взаємопов’язане опанування теоретичних знань і набуття практичного досвіду в реальних освітніх ситуаціях [109; 151].

Дослідники П. Грасіано, Ф. Лермен, Ф. Райхерт, А. Падула (P. Graciano, F. Lermen, F. Reichert, A. Padula) зазначають, що університетський компонент передбачає не лише засвоєння фундаментальних знань із педагогіки, психології, методики навчання, а й активне залучення студентів до дослідницьких проєктів, міждисциплінарних семінарів, аналізу кейсів і педагогічного моделювання. Викладання зорієнтоване на розвиток здатності генерувати нові педагогічні ідеї, критично оцінювати традиційні підходи, конструювати авторські методики та сценарії уроків. Особливу увагу

приділено навчанню через дослідження (Forschendes Lernen), яке формує аналітичне, експериментаторське мислення й закладає основи педагогічного новаторства (Додаток Г) [109].

Практичний компонент дуальної моделі в Німеччині реалізується через тривале перебування майбутніх учителів у школах під супроводом досвідчених наставників, де вони поступово занурюються в реальний освітній процес, спостерігають, беруть участь, аналізують, і, зрештою, самостійно проводять навчальні заняття. Така структура забезпечує не лише поступове зростання професійної впевненості, а й розвиток творчих умінь у безпосередній педагогічній діяльності. Студент має змогу застосовувати власні інноваційні ідеї, адаптувати теоретичні знання до різних освітніх ситуацій, отримувати зворотний зв'язок і вдосконалювати педагогічні стратегії. Важливо, що в системі супроводу практики наставники не тільки оцінюють, а й виступають фасилітаторами творчого розвитку, заохочуючи студентів до експериментів, рефлексії та особистісного педагогічного стилю [109; 112].

Дуальна модель педагогічної підготовки в Німеччині ґрунтується також на принципах академічної свободи, індивідуалізації освітньої траєкторії, дотримання професійної етики, що сприяє формуванню педагогічної суб'єктності й внутрішньої мотивації до творчої професійної реалізації. Під час підготовки майбутніх учителів особлива увага приділяється інтеграції креативності в цифровому середовищі, використанню інноваційних технологій, створенню цифрових навчальних матеріалів, а також опануванню сучасних форм комунікації та співпраці в освітньому процесі. Креативність у такому контексті не зводиться лише до нестандартного мислення, а виступає як здатність до конструктивної педагогічної дії в умовах мінливості, багатоголосся й соціального різноманіття [109].

Загалом, практика реалізації дуальної моделі підготовки вчителів у Німеччині демонструє високу ефективність формування педагогічної творчості через інтеграцію теоретичного і практичного компонентів, системну

рефлексію, підтримку інноваційної активності та розвиток індивідуального педагогічного стилю. Такий підхід дозволяє не лише забезпечити високу якість професійної підготовки, а й виховати креативного, самостійного, соціально відповідального вчителя, здатного до саморозвитку, модернізації власної діяльності та активної участі у розвитку сучасної європейської освіти. Для української педагогічної системи досвід Німеччини є цінним орієнтиром щодо необхідності посилення практикоорієнтованого компоненту, упровадження менторства, підтримки педагогічних ініціатив здобувачів і розвитку педагогічної творчості як провідної якості професіонала.

Фінляндія, як одна з розвинених країн ЄС, посідає провідні позиції у світових рейтингах якості освіти, що обумовлено системним упровадженням інноваційних підходів до професійної підготовки педагогів, серед яких особливе місце займає інтеграція мистецьких і дослідницьких методів у навчальний процес. У підготовці майбутніх учителів початкової школи фінська педагогічна освіта орієнтується на формування творчої, критично мислячої особистості вчителя, здатної до самостійного прийняття рішень, професійної рефлексії та створення інноваційного освітнього середовища. Така стратегія реалізується через активне використання мистецтва як засобу розвитку креативності, емоційного інтелекту, естетичного смаку й здатності до виразного педагогічного самовираження, а також через залучення майбутніх учителів до дослідницької діяльності, що формує в них наукове мислення, аналітичні здібності та навички педагогічного експериментування [112; 143, с. 22].

Мистецькі методи, інтегровані у підготовку педагогів, охоплюють широкий спектр практик: театральну педагогіку, арттерапевтичні техніки, музикування, образотворче мистецтво, танцювальну імпровізацію. Вони не є окремими дисциплінами, а вплітаються в загальноосвітній контекст як інструменти розкриття творчого потенціалу студента, розвитку його здатності створювати емоційно насичене навчальне середовище, формувати цілісне уявлення про взаємозв’язок між естетичним і педагогічним досвідом. Такі

практики сприяють розвитку емпатії, комунікативної гнучкості, уяви, а також глибшому розумінню індивідуальності кожного учня, що є основоположною цінністю фінської педагогіки. Активне залучення студентів до мистецьких форм роботи сприяє формуванню в них здатності до освітнього дизайну, де навчання перетворюється на творчий процес, а педагог виступає не транслятором знань, а режисером навчального простору [113, с. 550].

Паралельно з мистецькими методами у Фінляндії вагоме значення має дослідницький компонент підготовки майбутніх учителів. Педагогічна освіта має чітко виражений науково-дослідницький характер і передбачає обов'язкове залучення студентів до освітніх досліджень, написання міні-дисертацій, участь у педагогічних експериментах, аналіз освітніх даних, спостереження за навчальними процесами та рефлексивне осмислення педагогічних феноменів. Студентів навчають критично оцінювати освітні технології, адаптувати методи до конкретного контексту, створювати авторські інтервенції й аргументовано захищати свої педагогічні рішення на основі доказових підходів. Такий підхід формує у майбутніх учителів мислення дослідника, що дозволяє їм бути не лише виконавцями програм, а й творцями педагогічних змін [113, с. 551].

Дослідники С. Ісаксен, К. Лауер, Г. Еквалл та А. Брітц (S. Isaksen, K. Lauer, G. Ekvall, A. Britz) зазначають, що інтеграція мистецьких і дослідницьких методів у підготовку педагогів у Фінляндії забезпечується передусім відповідним освітнім середовищем, орієнтованим на автономію студента, довіру до його здатності до саморозвитку та підтримку творчого ризику. Високий рівень академічної автономії педагогічних закладів, демократична культура професійної взаємодії, поєднання індивідуальної й групової форм роботи, а також розвиток освітнього підприємництва створюють умови, за яких творчість постає не епізодичним явищем, а наскрізною характеристикою педагогічної підготовки. Особлива роль у цьому процесі належить викладачам-тьюторам, які здійснюють супровід професійного становлення студентів, заохочуючи їх до інноваційного

мислення, художньо-педагогічного експериментування та дослідницького пошуку [102, с. 173].

Таким чином, фінська модель підготовки майбутніх учителів початкової школи, що поєднує мистецькі й дослідницькі підходи, демонструє значний потенціал у формуванні креативного, науково обґрунтованого та соціально чутливого педагога. Вона ґрунтується на розумінні педагогічної творчості не лише як здатності до нестандартного викладання навчального матеріалу, а як уміння бачити глибинні смисли освіти, шукати нові форми взаємодії, відчувати особистість учня в освітньому процесі та бути відкритим до експерименту. Зазначений досвід може слугувати важливим орієнтиром для модернізації української педагогічної освіти, зокрема в аспекті інтеграції мистецтва й науки як взаємодоповнювальних джерел педагогічної творчості [102, с. 173].

У контексті аналізу європейського досвіду науковці Н. Бідюк та Н. Ратушняк звертаються до вивчення шведської моделі професійної підготовки вчителів, розкриваючи її організаційні, методичні та нормативні засади у порівнянні з освітніми реформами в Україні. Дослідники акцентують увагу на інноваційних підходах до розвитку педагогічної творчості, професійних компетентностей і цифрових навичок майбутніх учителів, що надає їхнім напрацюванням особливої цінності в контексті адаптації європейського досвіду у вітчизняній системі педагогічної освіти.

Авторами схарактеризовано базові принципи шведської системи підготовки вчителів, серед яких демократичність, відкритість, наступність і цілісність, гнучкість, неперервність, інноваційність, диференційованість, узгодження інтересів у групі та командна взаємодія. Підкреслено, що педагогічна освіта у Швеції зорієнтована на практико-орієнтовану професійну діяльність та ґрунтується на компетентнісному й особистісно орієнтованому підходах. Водночас система підготовки вчителів вирізняється високою гнучкістю, що дозволяє педагогам коригувати власний професійний профіль упродовж життя відповідно до запитів суспільства та освітнього середовища.

Особливу увагу в шведській моделі приділено формуванню демократичних цінностей в освіті, які сприяють розвитку громадянського суспільства, вихованню активних і відповідальних громадян, здатних усвідомлювати та реалізовувати власні права, брати участь у демократичних процесах і приймати виважені рішення. Зроблено висновок, що у Швеції, як і в інших скандинавських країнах, простежується стійка тенденція до індивідуалізації освітнього процесу, а новими орієнтирами демократичного суспільства стають міжпредметний та інтегрований характер освіти, що створює сприятливі умови для переосмислення свободи творчості й реалізації професіоналізму вчителя [11].

Інституційна підтримка творчості у системі вчительської освіти постає одним із визначальних чинників успішної підготовки педагогів, здатних до інноваційної діяльності, креативного мислення та продуктивної педагогічної взаємодії. У сучасному європейському освітньому просторі формування творчої особистості майбутнього вчителя розглядається не лише як результат індивідуального розвитку, а як системно організований процес, що потребує цілеспрямованого супроводу з боку освітніх інституцій і створення спеціальних умов для розвитку, підтримки та реалізації педагогічного потенціалу. Одним із ключових інструментів такого супроводу є діяльність освітніх центрів, менторських програм і цифрових платформ, які забезпечують сталий, особистісно орієнтований і творчо насичений характер професійного становлення педагога [115, с. 146].

Освітні центри, що функціонують на базі університетів, шкіл або національних освітніх агенцій, виконують роль інституційних осередків педагогічного розвитку, у межах яких майбутні вчителі залучаються до проєктної діяльності, наукових досліджень, художньо-педагогічних майстерень, творчих лабораторій, хакатонів і педагогічних стартапів. Такі центри забезпечують трансфер інновацій, інтеграцію академічного знання з практикою та створюють простір для апробації авторських методик, дидактичних розробок і мультимедійних освітніх ресурсів. Водночас саме в

межах цих інституцій формується культура професійної співпраці, у якій студенти отримують можливість командної роботи, рефлексивного зворотного зв'язку, презентації результатів власних творчих пошуків і моделювання нових освітніх продуктів. [115, с. 147].

Важливою формою інституційної підтримки є менторські програми, які забезпечують безперервне супроводження професійного зростання студентів з боку досвідчених педагогів-наставників. У європейській практиці менторство трактується не лише як передача досвіду, а як процес взаємного збагачення, діалогу та професійного партнерства. Ментори не лише допомагають адаптуватися до викликів практичної педагогіки, а й заохочують до творчих ініціатив, стимулюють рефлексію, підтримують у створенні авторських освітніх проєктів і мотивують до пошуку власного педагогічного стилю. У межах менторства формуються середовища довіри й відкритості, у яких творчість розглядається як природна складова професійного зростання, а педагогічна помилка як ресурс для вдосконалення [115, с. 149].

Значного поширення та значущості набувають цифрові платформи, що створюють додаткові можливості для розвитку педагогічної творчості, забезпечуючи доступ до інноваційного контенту, інструментів освітнього дизайну, платформ для співпраці, обміну досвідом та участі в міжнародних освітніх ініціативах. Платформи типу eTwinning, Teacher Academy, Future Classroom Lab, Coursera for Teachers, а також локальні ресурси університетів виступають потужними каналами для формування цифрової креативності, вміння адаптувати нові технології до потреб учнів і створювати інноваційний навчальний контент. Цифрове середовище також сприяє реалізації відкритої педагогіки, коли студент може вийти за межі аудиторії, взаємодіяти з учителями з інших країн, брати участь у віртуальних проектах, отримувати консультації й фідбек у режимі реального часу (Додаток Г) [88; 117].

Інституційна підтримка творчості у вчительській освіті реалізується через комплексний підхід, що поєднує ресурсну, методичну, менторську та цифрову складові. Це дозволяє не лише створити умови для професійного

становлення майбутнього вчителя, а й підтримати його у формуванні творчої ідентичності, здатності до педагогічного новаторства та активного впливу на розвиток освітнього середовища. Урахування цих європейських практик у національних стратегіях розвитку педагогічної освіти сприятиме підвищенню якості підготовки вчителів в Україні та забезпеченню сталого інноваційного поступу української школи [117; 156].

Інституційна підтримка творчості у вчительській освіті в умовах європейського освітнього простору набуває системного характеру, зокрема через активне сприяння академічній мобільності як ключовому інструменту професійного й особистісного розвитку майбутніх учителів. Програми академічного обміну, міжнародні стажування, участь у міжуніверситетських проєктах, підтримуваних ініціативами ЄС, насамперед Erasmus+, створюють широкі можливості для формування педагогічної творчості в інтеркультурному, інноваційному та дослідницькому середовищах. Такі можливості не обмежуються лише географічним переміщенням, а передбачають занурення у нові системи знань, педагогічні культури, дидактичні моделі та цінності, які стимулюють креативність, критичне мислення, відкритість до змін і здатність до педагогічного експериментування [119; 120, с. 1326].

Академічна мобільність відіграє важливу роль у формуванні у майбутніх учителів готовності до роботи в мультикультурних класах, до застосування альтернативних підходів у навчанні, до адаптації навчального процесу відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Участь у програмах типу Erasmus+ дозволяє студентам педагогічних спеціальностей безпосередньо ознайомитися з організацією освітнього процесу в університетах ЄС, відвідати заняття в школах інших країн, брати участь у навчальних тренінгах, майстер-класах, креативних воркшопах, конференціях, що розширює їхній професійний кругозір, формує гнучке педагогічне мислення й заохочує до пошуку інноваційних рішень. Міжкультурне середовище мобільності створює унікальні умови для розвитку педагогічної

емпатії, здатності бачити проблему під різними кутами зору, порівнювати підходи до навчання й знаходити власні педагогічні траєкторії [120, с. 1326].

Окрім прямого досвіду викладання або навчання в закладах освіти Європейського Союзу, важливим ефектом академічної мобільності є включення студентів до міжнародних професійних мереж і освітніх спільнот, у межах яких відбувається обмін творчими практиками, спільна розробка міждисциплінарних навчальних курсів, створення спільних платформ для розробки дидактичних матеріалів і реалізація проєктів із формування цифрової, громадянської та екологічної відповідальності. Такі форми співпраці активізують дослідницький інтерес студентів, формують культуру педагогічного діалогу та навчають бачити освітній процес як відкриту систему, в якій кожен учасник має право на творчий внесок [121, с. 1651].

Важливим аспектом інституційної підтримки академічної мобільності є створення в закладах вищої педагогічної освіти структур, які координують процеси мобільності, допомагають у підготовці та реалізації програм обміну, надають консультаційну підтримку, а також розробляють механізми визнання результатів навчання, здобутих за кордоном. Участь у таких програмах підвищує конкурентоспроможність майбутніх учителів на ринку праці, сприяє трансферу інновацій до національного освітнього простору та формує професійне середовище, відкрите до реформ і міжнародного партнерства.

Сприяння академічній мобільності виступає важливою складовою інституційної підтримки розвитку педагогічної творчості в системі вищої освіти. Через участь у міжнародних програмах обміну, зокрема Erasmus+, студенти педагогічних спеціальностей не лише розширюють знання про сучасні освітні тенденції, а й формують здатність до креативного мислення, міжкультурної комунікації, інноваційного освітнього дизайну. У контексті трансформації української педагогічної освіти інтеграція практик академічної мобільності створює потужне підґрунтя для розвитку відкритої, творчої, європейсько орієнтованої професійної спільноти вчителів, здатних ефективно

реагувати на виклики часу та активно впливати на якість національної освіти [87; 121, с. 1652].

Методи і технології стимулювання педагогічної творчості в європейській освіті формуються на перетині інноваційного мислення, практикоорієнтованого підходу та міждисциплінарного співробітництва, що особливо яскраво проявляється у впровадженні проєктної діяльності та технології дизайн-мислення в підготовку майбутніх учителів. Ці інструменти не лише сприяють розвитку креативності як професійної якості педагога, а й виступають важливими засобами формування рефлексивного мислення, самостійності, відповідальності за результат освітнього процесу та здатності адаптуватися до швидкоплинних змін у соціокультурному середовищі. Європейський досвід демонструє, що включення проєктної діяльності й дизайн-мислення у структуру педагогічної освіти дозволяє студентам виходити за межі традиційного навчання, трансформувати освітній простір у лабораторію педагогічних інновацій, де майбутній учитель не лише засвоює знання, а й створює нові освітні продукти.

Проєктна діяльність, як метод стимулювання педагогічної творчості, передбачає активну участь студентів у розробці, реалізації й презентації комплексних завдань, орієнтованих на вирішення конкретних педагогічних проблем. У процесі виконання проєктів студенти набувають досвіду планування, розподілу ролей, пошуку та аналізу інформації, генерації ідей, аргументованого захисту власної позиції та колективної роботи. Такі проєкти, як правило, мають практичну спрямованість і втілюються у вигляді авторських методичних розробок, міні-курсів, інтерактивних занять, цифрових освітніх продуктів, які можна інтегрувати в реальний навчальний процес. У рамках європейської педагогічної підготовки проєкти часто мають міждисциплінарний і міжкультурний характер, виконуються в командах із представниками різних країн та спеціальностей, що формує гнучке мислення, здатність до співпраці й відкритість до нових ідей [86; 123, с. 743].

Дизайн-мислення як методологія вирішення проблем і створення інноваційних рішень активно використовується в підготовці педагогів у країнах ЄС як технологія, що стимулює творчу активність і формує проєктну культуру. Вона передбачає проходження кількох етапів: емпатії (глибокого розуміння потреб учнів), визначення проблеми, генерації ідей, створення прототипів і тестування рішень. Такий підхід змушує майбутнього вчителя мислити як дизайнер освітнього досвіду, який у центр своєї діяльності ставить не навчальний матеріал, а потреби, особливості й інтереси дитини. У результаті підготовки за моделлю дизайн-мислення формуються ключові якості креативного педагога: здатність бачити проблему в новому світлі, відкритість до невизначеності, готовність до експерименту, навички колаборації та постійного вдосконалення [123, с. 745].

Європейські університети активно інтегрують дизайн-мислення в курси педагогіки, методики викладання, цифрової грамотності, а також у програми професійного розвитку викладачів. Освітні хаби, лабораторії інноваційної педагогіки, віртуальні платформи пропонують студентам реальні виклики, «design challenges», у межах яких вони створюють прототипи освітніх курсів, ігор, мобільних додатків, мультимедійних ресурсів, спрямованих на розвиток ключових компетентностей учнів, що дозволяє майбутнім учителям набути досвіду системного педагогічного проєктування, формує глибоке розуміння логіки сучасного учня як активного співтворця освітнього процесу, розвиває рефлексію й здатність до педагогічного лідерства [125, с. 89].

Методи і технології стимулювання педагогічної творчості в європейській освіті охоплюють широкий спектр підходів, серед яких особливе місце посідають елементи театральної педагогіки, техніки сторітелінгу та діяльність творчих лабораторій. Дані методи спрямовані на розвиток у майбутніх учителів емоційної виразності, здатності до імпровізації, художнього мислення, рефлексії та створення естетично насиченого й змістовного навчального середовища. На відміну від традиційного навчання, орієнтованого переважно на відтворення знань, ці підходи активізують

емоційно-ціннісну сферу, спонукають до глибшого розуміння педагогічної взаємодії як творчого діалогу, відкривають простір для професійного самовираження майбутнього вчителя, зокрема у початковій школі, де образність, гра, емоція та метафора мають потужний вплив на якість навчального процесу [126].

Театральна педагогіка, що активно використовується в педагогічних університетах низки країн ЄС, насамперед Німеччини, Австрії, Фінляндії та Франції, є ефективним засобом розвитку креативного потенціалу майбутнього вчителя. Вона базується на поєднанні педагогічних і театральних практик, де навчання розглядається як сценічна дія, а вчитель, як режисер, актор, сценарист і глядач одночасно. Заняття, побудовані за принципами театральної педагогіки, включають імпровізаційні вправи, рольові ігри, драматизацію навчального матеріалу, психофізичні тренінги, аналіз невербальної комунікації, роботу з тілом, голосом, простором. Ці елементи не лише збагачують педагогічний інструментарій, а й розвивають гнучкість мислення, вміння адаптуватися до непередбачуваних ситуацій, творити спонтанно й автентично, що є ключовими якостями креативного вчителя [126].

Іншим потужним засобом стимулювання педагогічної творчості є застосування сторітелінгу, мистецтва створення і розповідання історій, яке у європейській педагогіці використовується як інструмент формування емоційного зв’язку з учнями, структуризації знань у наративній формі, розвитку уяви, критичного мислення й емпатії. Через оповідання педагог доносить складні ідеї, цінності, моральні дилеми у зрозумілій і зворушливій формі, що особливо ефективно в роботі з молодшими школярами. У процесі підготовки майбутніх учителів сторітелінг використовується для розвитку навичок побудови логічних, образних і цілісних педагогічних наративів, що інтегрують навчальний зміст і життєвий досвід учнів. Педагогічний сторітелінг формує здатність вчителя до саморозкриття, художньої інтерпретації подій, естетичного відчуття слова й ритму, що значно підвищує ефективність навчально-виховного процесу [128, с. 211].

Творчі лабораторії як форма організації педагогічного простору стали популярними в багатьох університетах ЄС як середовище, що сприяє експериментуванню, розробці авторських методик, інтеграції мистецьких, наукових і цифрових практик. У таких лабораторіях студенти працюють над створенням власних освітніх проєктів, сценаріїв занять, відеоуроків, інтерактивних вправ, використовуючи інноваційні ресурси та міждисциплінарні підходи. Це простори вільного педагогічного пошуку, де заохочується нестандартне мислення, колаборація, педагогічне моделювання, прототипування дидактичних рішень. Лабораторії можуть мати різну тематику: від театральних або медіа-майстерень до STEM-центрів або студій критичного мислення. Спільним є те, що вони дозволяють реалізовувати принцип «навчання через творення», виводячи педагогічну підготовку за межі пасивного засвоєння інформації [128, с. 214].

Дослідники Р. Роуз, К. Хельцле та Дж. Бйорк (R. Rose, K. Hölzle, J.Björk) вказують на те, що у сучасному європейському освітньому просторі методи і технології стимулювання педагогічної творчості активно доповнюються цифровими інструментами, що відкривають нові горизонти для розвитку креативності майбутніх учителів, зокрема в контексті інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Гейміфікація, віртуальні симуляції та креативні онлайн-середовища розглядаються не лише як технічні новації, а як педагогічні стратегії, здатні трансформувати підходи до навчання, активізувати творчий потенціал студента, розвивати його здатність до освітнього дизайну, а також стимулювати формування інноваційного мислення у сфері викладання [129, с. 8].

Гейміфікація, як один із найбільш поширених інструментів у підготовці майбутніх учителів, полягає у використанні ігрових механік, елементів змагання, мотиваційних схем і систем досягнень у навчальному процесі. Завдяки гейміфікації навчання стає більш емоційно насиченим, динамічним і залучаючим, що створює сприятливі умови для виникнення творчої ініціативи. У європейських педагогічних університетах гейміфіковані модулі широко

використовуються у курсах методики викладання, педагогічної психології, управління класом, формування ключових компетентностей. Студенти навчаються не лише грати за певними правилами, а й самостійно створювати навчальні ігри, адаптувати ігрові ресурси до предметного контексту, формулювати педагогічні цілі у форматі квестів, місій, інтерактивних сюжетів, що вимагає від майбутнього вчителя не лише технічних знань, а й високого рівня творчого мислення, здатності моделювати освітні ситуації й прогнозувати поведінку учнів у різних сценаріях [129, с. 9].

Віртуальні симуляції як інструмент професійної підготовки дозволяють студентам зануритися в максимально наближене до реального освітнє середовище, де вони можуть без ризику помилитися відпрацьовувати навички комунікації, управління класом, реакції на нестандартні педагогічні ситуації, здійснювати дидактичне планування або оцінювання. Завдяки таким платформам, як TeachLivE, Mursion, Classcraft, Future Teacher Simulator, майбутні вчителі мають змогу аналізувати складні освітні виклики, взаємодіяти з віртуальними учнями, отримувати зворотний зв’язок, експериментувати з різними педагогічними стратегіями. Симуляції сприяють глибокій рефлексії, розвитку емоційного інтелекту, комунікативної гнучкості й адаптивного мислення, що є невід’ємними рисами креативного педагога (Додаток Г) [129, с. 12].

Креативні онлайн-середовища, такі як Padlet, Canva, Genially, Mentimeter, Miro, Book Creator, ThingLink, виступають просторами для створення авторського освітнього контенту, презентацій, ментальних карт, візуальних пояснень, інтерактивних книг та міні-курсів. У процесі роботи з цими платформами студенти не лише освоюють інструменти цифрового дизайну, а й формують педагогічний смак, вміння перетворювати навчальний матеріал у цікаві, доступні, естетично оформлені форми, що стимулюють пізнавальну активність учнів. Робота з онлайн-середовищами нерідко поєднується з проєктною діяльністю, командною розробкою завдань,

краудсорсингом і публічним захистом ідей, що посилює колаборативну й креативну складову підготовки (Додаток Г) [129, с. 12].

Усі зазначені інструменти не функціонують ізольовано, а інтегруються в комплексні педагогічні моделі підготовки, де технологічна грамотність поєднується з методичною компетентністю та творчою ініціативністю. У провідних європейських педагогічних університетах існують спеціальні навчальні модулі, орієнтовані на формування цифрової креативності вчителя, які передбачають критичне оцінювання цифрових ресурсів, аналіз етичних і педагогічних аспектів їх застосування, а також створення власних цифрових освітніх рішень. У цьому контексті цифрові інструменти виступають не лише засобами реалізації навчального процесу, а й каталізаторами педагогічної творчості, що дозволяють переосмислити роль вчителя, який стає дизайнером освітнього досвіду, фасилітатором мислення й ініціатором змін [85; 128, с. 13].

Здійснений аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів свідчить, що педагогічна творчість розглядається не як спонтанна особистісна якість або індивідуальна схильність студента, а як цілеспрямований результат системної професійної підготовки, що забезпечується через спеціально організовані педагогічні умови, зміст освітніх програм і методичні стратегії навчання. У провідних освітніх системах, зокрема Німеччини, Фінляндії, Швеції, Австрії, Франції, США, Канади, формування педагогічної творчості майбутніх учителів інтегрується у структуру професійної освіти як складова розвитку педагогічної рефлексії, інноваційного мислення та професійної автономії.

Характерною рисою зарубіжних моделей є орієнтація на діяльнісно-проєктний підхід, у межах якого педагогічна творчість формується через включення студентів у моделювання реальних педагогічних ситуацій, розроблення власних дидактичних проєктів, аналіз кейсів із шкільної практики та участь у дослідницько-експериментальній роботі. У програмах підготовки вчителів домінують курси типу «Creative Pedagogy», «Innovative Teaching Practices», «Reflective Teaching», у межах яких студенти не

відтворюють готові методики, а конструюють власні освітні рішення, обґрунтовують їх дидактичну доцільність і здійснюють рефлексивний аналіз результатів.

У фінській моделі педагогічна творчість формується через інтеграцію дослідницької діяльності в процес професійної підготовки, що передбачає опанування студентами методів педагогічного дослідження, аналіз емпіричних даних, розроблення власних мікродосліджень та експериментальних освітніх практик. У цьому контексті майбутній учитель постає не як виконавець навчальних інструкцій, а як педагог-дослідник, здатний критично осмислювати освітню реальність, виявляти проблемні зони та створювати інноваційні педагогічні моделі.

Суттєвим механізмом формування педагогічної творчості в зарубіжному досвіді є рефлексивно-орієнтоване навчання, що реалізується через систематичне використання портфоліо, рефлексивних щоденників, самооцінювання професійних досягнень та супервізійних форм педагогічної практики. Такий підхід дозволяє студентам не лише накопичувати професійний досвід, а й усвідомлювати власну педагогічну ідентичність, формувати індивідуальний стиль діяльності та здатність до творчого самоконструювання професійної ролі.

Важливою тенденцією зарубіжних систем підготовки вчителів є інституціоналізація педагогічної творчості як освітньої цінності, що проявляється у включенні відповідних результатів навчання до стандартів професійної підготовки, акредитаційних вимог і професійних компетентнісних моделей учителя. Педагогічна творчість розглядається як обов’язковий компонент професійної компетентності, поряд із педагогічною рефлексією, комунікативною культурою та здатністю до безперервного професійного розвитку.

Узагальнення досвіду європейських країн у сфері формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи дозволяє виокремити низку ключових ідей, що мають концептуальне й практичне

значення для модернізації української системи педагогічної освіти. Насамперед, у європейському освітньому просторі педагогічна творчість трактується як комплексна, системно сформована професійна якість, що включає здатність до інноваційного мислення, рефлексії, проєктування освітнього процесу, емоційної виразності та професійного самовираження в умовах динамічного й культурно різноманітного середовища. Формування цієї якості забезпечується за рахунок інтеграції міждисциплінарних, практикоорієнтованих, дослідницьких, мистецьких і цифрових методів навчання, підтриманих інституційно через діяльність творчих центрів, менторських програм, академічної мобільності та цифрових платформ.

Для української педагогічної освіти адаптація кращих європейських практик відкриває нові можливості для осучаснення змісту, форм і методів підготовки вчителя початкових класів. Першочерговим завданням у цьому контексті є переосмислення педагогічної творчості не як факультативної чи інтуїтивної складової, а як стратегічного напряму професійного зростання. Доцільним є запровадження в навчальні плани педагогічних закладів освіти обов'язкових курсів, модулів і практик, що орієнтовані на розвиток креативності, проєктного мислення, сторітелінгу, дизайн-мислення, цифрового педагогічного дизайну, театральної педагогіки. Важливим кроком є також створення творчих лабораторій і центрів інноваційної педагогіки при закладах вищої освіти, де студенти могли б розробляти, апробовувати та вдосконалювати власні педагогічні проєкти. Підтримка менторства й індивідуалізованих освітніх траєкторій у процесі педагогічної практики сприятиме формуванню у здобувачів професійної впевненості, самостійності й відкритості до новаторських підходів.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що європейський досвід пропонує Україні ефективні механізми трансформації педагогічної освіти відповідно до викликів часу. Йдеться про переорієнтацію підготовки вчителя на творче осмислення змісту освіти, педагогічне моделювання й здатність бути агентом змін у власному освітньому середовищі. Водночас, адаптація цього досвіду

потребує врахування національного контексту, особливостей освітньої системи, ресурсного забезпечення, культурних традицій і ментальних установок. Зважаючи на це, важливо не лише імплементувати готові практики, а й розвивати власні креативні моделі, що ґрунтуються на синтезі національного й європейського освітнього досвіду.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу психологічних, педагогічних і методичних праць вітчизняних та зарубіжних дослідників констатовано об'єктивну необхідність цільових, організаційних, змістових і технологічних трансформацій у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів в контексті формування їхньої педагогічної творчості. Сучасні наукові підходи засвідчують, що розвиток педагогічної творчості як інтегративної професійної якості потребує переорієнтації освітнього процесу на креативно-діяльнісні, особистісно орієнтовані та інноваційні моделі підготовки. Серед провідних напрямів удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів у цьому контексті визначено такі: посилення уваги до значущості педагогічної творчості як ключового чинника ефективності професійної діяльності вчителя; актуалізацію творчого характеру педагогічної діяльності в умовах інтегрованого та компетентнісного навчання; оновлення змісту освітніх компонентів із урахуванням необхідності розвитку креативного мислення, педагогічної імпровізації та інноваційної діяльності; забезпечення міждисциплінарної інтеграції психолого-педагогічної, методичної та фахової підготовки; упровадження педагогічних інновацій і сучасних технологій творчого навчання у процес професійної підготовки. Важливим напрямом є розроблення та впровадження інноваційних технологій організації освітнього процесу у ЗВО, зокрема в умовах цифровізації та дистанційного навчання, що сприяють розвитку творчої активності здобувачів вищої освіти. Особливого значення набуває створення цифрового освітнього середовища, використання креативних дидактичних засобів, а також розвиток науково-дослідницької та

проєктної діяльності майбутніх учителів як засобу формування їхнього творчого потенціалу.

Обґрунтовано значення педагогіки партнерства як однієї з ключових концептуальних засад сучасної початкової освіти. Педагогіку партнерства інтерпретовано як форму суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і здобувача освіти, що ґрунтується на засадах довіри, поваги до особистості, діалогічності, доброзичливості, взаємної відповідальності та принципах розподіленого лідерства. Такий підхід створює сприятливі умови для розвитку творчої активності, самостійності та професійної ініціативності майбутніх учителів початкової школи. Особливу увагу приділено формуванню «soft skills» як важливого складника компетентнісної парадигми Нової української школи.

Визначено значущість персоналізованого та практико-орієнтованого навчання як ключових пріоритетів до формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Персоналізоване навчання, як форма організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних освітніх потреб, професійних інтересів і здібностей здобувачів вищої освіти, сприяє розкриттю їхнього творчого потенціалу. Практико-орієнтоване навчання спрямоване на інтеграцію теоретичних знань і практичного досвіду через моделювання реальних або наближених до професійної діяльності ситуацій, що забезпечує розвиток творчого мислення, педагогічної рефлексії та здатності до продуктивного розв'язання професійних завдань.

З'ясовано вплив провідних наукових концепцій і теорій на становлення та розвиток ідеї формування педагогічної творчості, а також осмислення змісту означеного феномену. Зокрема, простежено еволюцію уявлень про творчість у межах філософсько-психологічних теорій інтуїтивізму, психоаналізу, аналітичної психології та гуманістичної теорії особистості, які заклали підґрунтя для розуміння творчості як внутрішньо детермінованого, особистісно зумовленого процесу. Проаналізовано розвиток наукових підходів до інтерпретації творчості й креативності в межах психології

творчості, зокрема теорій взаємозв'язку креативності з інтелектуальними здібностями, теорії дивергентного мислення, асоціативної та інвестиційної теорій креативності, а також концепцій педагогічної креативності, що конкретизують механізми її формування в освітньому процесі. Окреслено розвиток ідеї формування педагогічної творчості в історико-педагогічному дискурсі, який представлено через такі провідні напрями: гуманістичний (орієнтація на особистість учня і вчителя), продуктивний (акцент на результативності творчої діяльності), особистісний (розвиток індивідуально-творчого потенціалу педагога), інноваційний (впровадження нових педагогічних технологій) та національно орієнтований (розвиток творчості в контексті української освітньої традиції).

Запропоновано авторське формулювання поняття «педагогічна творчість майбутнього учителя початкових класів», яке потрактовано як інтегративну особистісно-професійну якість, що виявляється у здатності генерувати нові педагогічні ідеї, використовувати методи й прийоми навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей молодших школярів. Формування педагогічної творчості передбачає розвиток у майбутніх учителів здатності до креативного мислення, рефлексивності, емоційної гнучкості та професійної ініціативності, що необхідні для забезпечення ефективності освітнього процесу в умовах постійних змін і викликів сучасної початкової освіти. Цей феномен включає здатність майбутнього вчителя виходити за межі шаблонного викладання, створювати розвивальне середовище, у якому дитина є активним учасником навчання, а не пасивним слухачем. Педагогічна творчість у цьому контексті виявляється у варіативному підході до подання навчального матеріалу, розробці інноваційних дидактичних засобів, реалізації міжпредметних зв'язків, використанні ігрових, мистецьких, дослідницьких форм організації навчання.

Представлено аналіз зарубіжного досвіду та вплив євроінтеграційних процесів на трансформацію підготовки майбутніх учителів початкових класів

в Україні. Визначено, що у країнах ЄС творча складова професійної підготовки вчителя чітко інтегрована в компетентнісні моделі та освітні стандарти, які регулюють підготовку педагогічних кадрів. Творчість у такому контексті виявляється в умінні продукувати нові педагогічні стратегії, створювати індивідуалізовані освітні маршрути, адаптувати навчальні матеріали до потреб учнів, поєднувати різні дисциплінарні підходи, а також використовувати цифрові й інтерактивні технології для активізації навчального процесу. Водночас важливим аспектом є підтримка особистісної автономії майбутнього вчителя, що дає змогу приймати відповідальні рішення, ініціювати зміни та розвивати власну освітню філософію. У цьому контексті творча підготовка виходить за межі суто методичної чи технологічної площини і набуває світоглядного значення, формуючи педагога як активного учасника й реформатора освітніх процесів. Вплив євроінтеграційних процесів на трансформацію професійної підготовки вчителя початкових класів в Україні є складним і багатогранним явищем, що охоплює структурні, змістові, організаційні й ціннісні аспекти вітчизняної педагогічної освіти.

Розроблено та науково обґрунтовано концептуальні положення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що охоплюють визначення мети, пріоритетних завдань, принципів, змістових орієнтирів, індикаторів розвитку та очікуваних результатів. Концепція базується на інтеграції трьох взаємопов’язаних концептів: методологічного, теоретичного та технологічного, що забезпечують цілісність і системність процесу формування педагогічної творчості як ключової професійної якості сучасного вчителя. Методологічний концепт передбачає опору на ідеї гуманізації освіти, наукових підходів, що визначають спрямованість підготовки на розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога. Теоретичний концепт репрезентує сукупність наукових положень щодо сутності педагогічної творчості, її структури, механізмів формування та ролі у

професійній діяльності вчителя початкової школи. Технологічний концепт орієнтований на реалізацію відповідних ідей у освітньому процесі ЗВО через впровадження інноваційних педагогічних технологій та творчо спрямованих освітніх практик. Обґрунтування концепції здійснено на основі аналізу законодавчо-нормативного забезпечення початкової та вищої педагогічної освіти; виявлення специфіки професійної діяльності вчителя початкових класів у контексті сучасних освітніх трансформацій; узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду формування педагогічної творчості; визначення провідних методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів; а також рефлексії власного педагогічного досвіду.

Удосконалення процесу формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи передбачає забезпечення системного освітнього партнерства, що включає: організацію інтерактивної взаємодії між закладами вищої освіти та закладами загальної середньої освіти; створення відповідного матеріально-технічного забезпечення (креативні освітні простори, навчальні лабораторії, ресурсні центри); використання сучасних інформаційно-цифрових технологій (освітні платформи, інтерактивні програмні засоби, цифрові додатки); координацію педагогічних впливів, а також систематичне відстеження, оцінювання й коригування результатів сформованості педагогічної творчості. Реалізація запропонованої концепції забезпечує цілеспрямований розвиток творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів, їхню готовність до інноваційної педагогічної діяльності, здатність до творчого вирішення професійних завдань та ефективної роботи в умовах сучасного освітнього середовища.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях авторки (згідно списку опублікованих праць, що відображають основні результати дисертації, додаток И): [1; 2; 6; 7; 8; 19; 21; 23; 24; 25; 27; 28; 29; 31; 32; 42].

Список використаних джерел у першому розділі

1. Акімова О. В., Наливайко О. Б. Психологічні теорії творчості й творчого мислення. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2013. № 39. С. 7-11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_39_3.
2. Акімова О. В., Сапогов М. В., Гапчук Я. ., Дяченко М. О. Розвиток творчого мислення аспірантів спеціальності 011 освітні, педагогічні науки. *«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал*. 2024. № 5(23). С. 658-672. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-658-672.
3. Акімова О. В., Сапогов М. В., Мельник А. Б. Категорія творчого розвитку викладача в контексті різних освітніх парадигм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2022. № 69. С. 45-51. DOI: https://doi.org/10.31652/2415-7872-2022-69-45-51.
4. Акімова О.В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя: монографія. Вінниця: друк ТОВ фірма «Планер, 2023. 340 с.
5. Андрощук І. В. Педагогічна творчість: сутність та характеристика. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* № 2(7) 2022. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952.
6. Антонова О. Є. Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. *Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України.* Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки: В 2-х ч. Київ-Вінниця, 2011. Вип. 69. Ч. 2. С. 11-17.

7. Антонова О. Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 262-285
8. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Вип. 2(6), 2021. С. 137-142.
9. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 3-4. С. 157-162.
10. Бєляєв С. Б., Ільїна О. О. Формування soft skills у майбутніх учителів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021 р., № 79, Т. 1. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.79.1.22.
11. Бідюк Н., Ратушняк Н. Шведський досвід професійної підготовки вчителів в контексті освітніх реформ в Україні. Порівняльна професійна педагогіка. 2022. №12(2). С. 45–53. https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(2)-5
12. Білюк О. В. Творчість вчителя в контексті його професійного розвитку. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* Випуск 1.31. С. 42-50.
13. Бобро А. А. Формування soft skills у майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 1. С. 117-124.
14. Бурчак С. О. Креативність майбутнього вчителя в загальній теорії творчості: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка.* Випуск 18. Т. 1. 2019. С. 91-95.
15. Васютіна Т., Клямар А. Розвиток множинного інтелекту в учнів початкової школи засобами технології контекстного навчання. *Інновації*

в дошкільній і початковій освіті. 2. 2024. 7–15. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-2439-2024-2-7-15.

16. Воєвідко Л. М. Практико-орієнтоване навчання майбутніх учителів музичного мистецва із застосуванням дистанційних технологій. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Випуск 36 (1-2024) С. 175-195. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-175-195.
17. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2016.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 373 с.
19. Гуржій А., Радкевич В., Пригодій М. Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти. *Нові технології навчання.* 2022. Вип. 96. С. 44-53. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.06.
20. Демянчук М., Боднарук І. Цифровізація освіти як вектор підготовки фахівців XXI століття. *Viae Educationis.* 2022. Т. 1, № 4. С. 74-81. DOI: https://doi.org/10.15804/ve.2022.04.09.
21. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text.
22. Дичківська І. М., Їйоніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.
23. Закон України «Про повну загальну середню освіту». 2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.
24. Законі України «Про освіту». 2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text.

25. Зязюн Іван Андрійович: педагог, вчений, філософ: біобібліогр. покажчик / упоряд. Л.Н. Штома; наук. ред. Н.Г. Никало; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. 3-тє вид., перероб., доп. Київ, 2017. 174 с.
26. Історія зарубіжної педагогіки: конспект лекцій / Упорядники: Л.В. Маляр, М.І. Кухта. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2020. 64 с.
27. Історія зарубіжної педагогіки: конспект лекцій / Упорядники: Л.В. Маляр, М.І. Кухта. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2020. 64 с.
28. Історія педагогіки. Історія зарубіжної педагогіки : курс лекцій для студентів денної та заочної форм навчання спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня «бакалавр» / укладач С.Ю. Човрій. Мукачево : МДУ, 2021. 40 с.
29. Калько І.В. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української школи. *Інноваційна педагогіка.* 2020. No21(1). С. 33-36. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-69.
30. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
31. Коберник О., Осадченко І., Ткачук М. Сучасна інтерпретація психодидактичних ідей Я.А. Коменського. *Siedlce Comeniological Research Bulletin*. vol. 5/2018. URL: https://czasopisma.uph.edu.pl/szk/article/download/130/82/181.
32. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2015. № 2. С. 164-169.
33. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльностівчителя: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ. 2023. 100 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/36145/1/Ковальчук_Навч_посіб.pdf.
34. Коновальчук І. М. Розвиток «soft skills» майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки. *In: V International Scientific and*

Theoretical Conference «Modern vision of implementing innovations in scientific studies», February 14, 2025, Marseille, France. 2025.

35. Короткова Ю. М., Новікова О. О., Мухіна Г. В. Основи педагогічної майстерності й творчості викладача закладу вищої освіти : навчальний посібник. Київ. 2023. 124 с.
36. Курлянд З. Н. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів у процесі професійної підготовки / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова // Інноваційна педагогіка. Гельветика. Випуск 19. Том 2. Херсон, 2019. С. 17-22. Лупак Н. Педагогічна творчість як наукова (фахова) проблема. Молодь і ринок. №7 (114), 2014. С. 37-41.
37. Кремень В. Г. Діяльність національної академії педагогічних наук україни з цифрової трансформації освіти і науки. Освіта для цифрової трансформації суспільства / Edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa / Education for digital transformation of society : монографія. У 2 т. Т. 1 ; за наук. ред. В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. С. 12-46.
38. Курлянд З. Н. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів у процесі професійної підготовки / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова // Інноваційна педагогіка. Гельветика. Випуск 19. Том 2. Херсон, 2019. С. 17-22. Лупак Н. Педагогічна творчість як наукова (фахова) проблема. Молодь і ринок. №7 (114), 2014. С. 37-41.
39. Кучай Т. Педагогічна мовно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як здатність до взаємодії з учнями. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2 (12). 2024. С. 100-107.
40. Любар О. О. Історія української педагогіки : навч. посіб. для пед. навч. закладів / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко ; за ред. М. Стельмаховича. Київ : ІЗМН МО України, 1999. 357 с.

41. Макарчук В. Педагогічна творчість як значимий компонент у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* Вип. 2(6), 2021. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247637.
42. Михайлишин Р. Педагогічна творчість – компонент фахової підготовки сучасного педагога. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр.* Том І. Львів. 2013. С. 319-330. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/34_mykhailyshyn.pdf.
43. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи : наук.-аналіт. доп. / В. Ю. Биков та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 96 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/733151/.
44. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. URL: http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/%D0%9D/.
45. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.
46. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf.
47. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf.
48. Осадча К., Букша М., Манжула О. Цифровізація професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері професійної (професійно-технічної) освіти».

Освітологічний дискурс. 2023. Вип. 1 (40). С. 7-21. DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.11.

49. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
50. Павловський Ю. В., Павловська Н. Т., Щупляк М. Я. Педагогіка партнерства: сутність, основні ідеї та принципи . Педагогічна *Академія: наукові записки*. (13). 2024. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.145903202.
51. Панченко В.О. Формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки до викладання математики. *«Young Scientist».* № 3 (30) march, 2016. С. 409-412.
52. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: монографія / В.П. Андрушенко, С.О. Сисоєва, Н.В. Гузій. К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 183 с.
53. Пихтіна Н. П. Педагогічна творчість : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 196 с.
54. Пільгук Т. С. Педагогічна творчість як основа самореалізації педагога-професіонала. *Актуальні проблеми психології.* Т. 12. *Психологія творчості*. Вип. 22 С. 253-260.
55. Полякова І., Корсікова К. Soft skills: універсальні навички на уроках української мови й читання в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*. 3. 2021. pp. 120-125. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2021.3.18.
56. Професійний стандарт «Учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». 2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text.
57. Психоаналітична теорія Фрейда. URL: https://www.gasformind.com/psykhoanaliz/.

58. Психологічна концепція Е. Еріксона. URL: https://duikt.edu.ua/uploads/l_984_58909629.doc.
59. Психологія творчості : навчальний посібник / М. О. Сова, С. О. Дєніжна, І. О. Пєтухова. Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.
60. Психологія творчості : навчальний посібник / М. О. Сова, С. О. Дєніжна, І. О. Пєтухова. Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.
61. Психологія творчості. Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ. Одеса: Державний заклад ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. 2010. 182 с.
62. Психологія творчості: від інтуїтивізму до гуманістичної традиції. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/28270/?utm_source=chatgpt.com#google_vignette.
63. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології. К.: Ніка-Центр, 2003. 204 с.
64. Рябовол Л. Т. Креативність як предмет психолого-педагогічних досліджень вітчизняних вчених. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Випуск 190. С. 42-47.
65. Силадій І. Педагогічна творчість як основа демократизації освіти. *Нова парадигма*. 2020. Випуск 132. С.65-71. URL: ttps://www.novaparadigma.npu.edu.ua/index.php/novaparadigma/article/download/35/19/128.
66. Сисоєва С. О. *Педагогічна творчість : монографія*. Харків, Київ : Книжкове видавництво «Каравела», 1998. 150 с.
67. Сисоєва С.О. Теоретико-методологічне обґрунтування педагогічної творчості. URL: https://osvita.ua/school/method/technol/339/.
68. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта». 2021. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf.

69. Стельмах Н. В. Педагогічна творчість як фактор самореалізації особистості педагога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2014, № 3 (37). С. 346-355.

70. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 3. К. : Рад. Школа, 1977. 670 с.

71. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньоїосвіти: теорія і методологія. Київ: Інститут педагогіки: *Педагогічна думка.* 2021. 160 с. DOI: https://doi.org/10.32405/978-966-603-2-2021-1602.

72. Фамілярська Л. Особливості розвитку сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *ScienceRise: Pedagogical Education.* 2017. № 6 (14). С. 43-47.

73. Френе Селестен. Українська електронна енциклопедія освіти. URL: https://eduglos.iitta.gov.ua/index.php/%D0%A4%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B5_%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BD.

74. Фрицюк В. А. Креативність майбутніх учителів технологій у контексті дефінітивних підходів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems.* 69. 2023. pp. 141-151. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-141-151.

75. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2004. 219 с.

76. Хаустова О. В. Закони педагогіки творчості як основа активізації професійно-творчого розвитку вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020 р., № 73, Т. 2. С. 232-236. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.44.

77. Чорноус В. Теоретичні засади розвитку професійно-творчої активності майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний*

журнал. 2020. № 4. С. 92-99. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-92-99.

78. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2015. 357 с.
79. Шевчук С. С., Кулішов В. С. Дидактика професійної освіти: практико-зорієнтований аспект: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2021. 212 с.
80. Якименко П. Аналіз впливу євроінтеграційних процесів на зміст та структуру педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 1 (125). С. 463-469. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.01/463-46. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf.
81. Якименко П. Критерії формування педагогічноі творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 2 (126). С. 427-434. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-1.pdf.
82. Якименко П. Психолого-педагогічні основи розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024, № 1-2 (135-136). С. 548-555. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/548-555. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D1%8F%D0%9A%D0%98%D0%9C%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf.

83. Якименко П. Сутність творчого стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 3 (137). С. 492-499. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.03/492-499. DOI: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D1%8F%D0%9A%D0%98%D0%9C%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf.

84. Якименко П. Інтегративний підхід як теоретична основа професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 5(45) (2025). С. 1543-1549. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-1543-1549.

85. Якименко П.В. Концептуальні засади підготовки до творчої діяльності вчителів початкових класів. *Матеріали LIII-ої Міжнародної науково-практичної конференції 07 лютого 2025 року*, м. Кордова (Іспанія). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-53.pdf.

86. Якименко П. Теоретико-методичні аспекти педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Сучасна освіта в Україні: виклики та інновації в XXI столітті: колективна монографія [електронне видання] / за заг. редакцією проф. Я. В. Галети; наук. ред. проф. Т. Я. Довга. Дніпро: Середняк Т.К., 2025. С. 400-422.

87. Якименко П. Роль педагогічного самовдосконалення у формуванні творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 5-6 (129-130). С. 375-382. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.05-06/375-382. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-2.pdf.

88. Якименко П. Порівняльний аналіз методів підготовки вчителів початкових класів в Україні та європейських країнах. *Педагогічні науки:*

теорія, історія, інноваційні технології. 2024. № 5 (139). С. 374-382. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.05/374-382. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-4.pdf.

89. Якименко П. Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*. С. 971-978. № 2(43). 2025. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978.
90. Якименко П. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Наука і техніка сьогодні. № 4(45). 2025. С. 911-917. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-911-917.
91. Якименко П. Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. Наука і техніка сьогодні. № 5(46). 2025. С. 1140-1146. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146.
92. Яланська С. П. Психологія розвитку педагогічної творчості : навч. посіб. / С. П. Яланська, Т. С. Пільгук. Полтава : ПП Шевченко, 2015. 114 с.
93. Abdullah I., Omar R., Panatik S.A. A literature review on personality, creativity and innovative behavior. *International Review of Management and Marketing.* Vol. 6 (1). 2016. pp. 177-182.
94. Adomaitytė G., Žilinskaitė V., Sederevičiūtė-Pačiauskienė Ž., Valantinaitė I., Navickienė V. Shift of creativity concepts: From mysticism to modern approach. *Filosofija. Sociologija.* 29(3). 2018. pp. 203-210. DOI: https://doi.org/10.6001/fil-soc.v29i3.3777.
95. Amabile T. M., Pratt M. G. The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research*

in Organizational Behavior. 36. 2016. pp. 157-183. DOI: https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001.

96. Asbari M., Prasetya A. B., Santoso P. B., Purwanto A. From Creativity to Innovation: The Role of Female Employees' Psychological Capital. *International Journal of Social and Management Studies*. 2(2). 2021. pp. 66-77. DOI: https://doi.org/10.5555/ijosmas.v2i2.18.
97. Babaian Y., Polina Y., Breslavska H., Cherednyk L., Kostrytsia N., Semenog O. The Development of Motivation to Achieve Students in the Context of Modernization of Educational Content. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 2022. 14(1Sup1). pp. 49-66. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/536.
98. Baheti S., Lenka U. An understanding of the creativity and innovation domain during the period 1990-2018: A scientometric study. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. Volume 5, Issue 1. 2019. pp. 66-93. URL: https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-5070776246&origin=inward&txGid=e532cd637895dd23bac9698c5cab9ce2.
99. Beghetto R. A., Karwowski M. Educational consequences of creativity: A creative learning perspective. *Creativity: Theories – Reaserch – Aplications.* 5(2). 2018. pp. 146-154. DOI: https://doi.org/10.1515/ctra-2018-0011.
100. Belski I., Skiadopoulos A., Aranda-Mena G., Cascini G., Russo D. Engineering Creativity: The influence of general knowledge and thinking heuristics. 2018. pp. 245-263. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-78075-7_15.
101. Brancati E., Brancati R., Guarascio D., Zanfei A. Innovation drivers of external competitiveness in the great recession. *Small Business Economics*. 58(3). 2022. pp. 1497-1516.
102. Burns T. R., Corte U., Machado N. The sociology of creativity: PART III: Applications – The socio-cultural contexts of the acceptance/rejection of

innovations. *Human Systems Management.* 35(1). 2016. pp. 11-34. DOI: https://doi.org/10.3233/hsm-150852.

103. Byrne S. J., Glasser S. Creativity as a framework for innovation in dental education. *Frontiers in Oral Health.* 4. 2023. DOI: https://doi.org/10.3389/froh.2023.1233983.
104. Chen Q., Pan T., Chen S., Khuram Ahan M., Zhang Z. Explore an International Education for Training the Creative Engineering Talents. *International Journal of Learning and Teaching.* Vol. 4, No. 2. 2018. pp. 146-150. DOI: 10.18178/ijlt.4.2.146-150.
105. Cropley D. H., Kaufman J. C., White A. E., Chiera B. A. Layperson perceptions of malevolent creativity: The good, the bad, and the ambiguous. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts.* 8. 2014.pp. 400-412.
106. Filipenko L., Kurchatova A., Parshuk S., Yakimenko P., Trofaila N., Bilan L. Psychological and Pedagogical Determinants of Personality Bullying in the Sociometric Dimension. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. Vol. 14 No. 1 (2022). DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/518.
107. Graciano P., Lermen F. H., Reichert F. M., Padula A. D. The impact of risk-taking and creativity stimuli in education towards innovation: A systematic review and research agenda. *Thinking Skills and Creativity.* 47. 101220. 2022. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101220.
108. Hernández-Torrano D., Ibrayeva L. Creativity and education: A bibliometric mapping of the research literature (1975–2019). *Thinking Skills and Creativity.* 35. 100625. 2019. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100625.
109. Huang X., Chin-Hsi L., Mingyao S., Peng X. What drives teaching for creativity? Dynamic componential modelling of the school environment, teacher enthusiasm, and metacognition. *Teaching and Teacher Education.* 107. 103491. 2021. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103491.

110. Isaksen S. G., Lauer K. J., Ekvall G., Britz A. Perceptions of the best and worst climates for creativity: Preliminary Validation Evidence for the Situational Outlook Questionnaire. *Creativity Research Journal*. 13(2). 2001. pp. 171-184. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326934crj1302_5.
111. Livotov P. Enhancing engineering creativity with automated formulation of elementary solution principles. *Proceedings of the Design Society.* 3. 2023. pp. 1645-1654. DOI: https://doi.org/10.1017/pds.2023.165.
112. Mamchych O., Kolbina L., Honcharova O., Mochan T., Zenchenko T., Yakymenko P. Las tecnologías interactivas digitales en el ámbito de la formación del profesorado de primaria. *Revista Conrado.* 2025. 21(105). e4413.URL: https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4413.
113. Montessori M. The Discovery of the Child. Oxford, England : Clio press, Cop. 1988. Vol. 2. 339 p.
114. Nijstad B. A., Bechtoldt M., Choi H. S. Information processing, motivation, and group creativity. *The Oxford handbook of group creativity and innovation.* 2019. pp. 87-102.
115. Plucker J. A. Creativity and innovation: Theory, research, and practice. *Routledge.* 2021.p.334
116. Prima R., Ivanytska N., Kyslychenko V., Levytska L., Kudra A. The interactive educational environment as a determinant of personality development: a case study in higher education. *Amazonia Investiga.* 13(82). 2024. pp. 43-59. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2024.82.10.3.
117. Osipova T. Y. Creation of professional image as a pedagogical condition for teachers' training to educational mentoring / *Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, 2013. № 4. С. 69–72.
118. Rose R., Hölzle K., Björk, J. More than a quarter century of Creativity and Innovation Management: The journal's characteristics, evolution, and a look

ahead. *Creativity and Innovation Management.* 29(1). 2020. pp. 5-20. DOI: https://doi.org/10.1111/caim.12361.

119. Saggar M., Volle E., Uddin L. Q., Chrysikou E. G., Green A. E. Creativity and the brain: An editorial introduction to the special issue on the neuroscience of creativity. *NeuroImage*. 231. 2021. 117836. DOI: https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2021.117836.
120. Slipchyshyn L., Honcharuk O., Anikina I., Yakymenko P., Breslavska H., Yakymenko S., Opria I. Pedagogical Conditions for Formation of Design Competence of Qualified Workers with the Use of Information Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. VOL.22 No.5, May 2022. pp. 79-88. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.13.
121. Snape P. Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. *Design and Technology Education.* Vol. 22. 3. 2017. URL: https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/25852.
122. Sternberg R. J. Positive creativity. 2022. pp. 33-42. DOI: https://doi.org/10.1002/9781119771418.ch3
123. Wang, X., Palshkova, I., Yakymenko, P., Zabiiaka, I., & Terenko, O. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. Amazonia Investiga. 2024. 13(80). pp. 143-159. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2024.80.08.13.
124. Watiktinnakorn C., Seesai J., Kerdvibulvech C. Blurring the lines: how AI is redefining artistic ownership and copyright. *Discover Artificial Intelligence.* 3(1). 2023. DOI: https://doi.org/10.1007/s44163-023-00088-y.
125. Yong K., Mannucci P. V., Lander M. W. Fostering creativity across countries: The moderating effect of cultural bundles on creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes.* 157. 2020. pp. 1-45. DOI: https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2019.12.004.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

2.1 Сучасні технології формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Педагогічна творчість майбутнього вчителя початкових класів постає як особливий вид професійної діяльності, що виявляється у здатності педагога діяти нестандартно, гнучко реагувати на зміни та організовувати освітній процес з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти. У науковій педагогічній літературі педагогічна творчість розглядається як інтегральна характеристика особистості вчителя, що виявляється у здатності генерувати нові ідеї, створювати інноваційні педагогічні рішення, упроваджувати ефективні методи навчання й виховання, а також прогнозувати результати власної діяльності та коригувати її відповідно до освітньої ситуації [94, с. 112].

У контексті дослідження теоретичних і методичних засад формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів важливого значення набуває аналіз освітньо-професійних програм спеціальності 013 «Початкова освіта» ЗВО України. Освітня програма виступає нормативно-організаційною моделлю підготовки фахівця, у якій визначаються цілі, компетентності, програмні результати навчання, зміст підготовки та методичні інструменти професійного становлення майбутнього педагога. Саме на рівні ОПП простежується стратегія формування педагогічної творчості через систему компетентностей, зміст дисциплін, організацію практичної підготовки та впровадження інноваційних технологій навчання.

Аналіз освітніх програм дає змогу виявити ступінь представленості творчої складової у професійній підготовці майбутніх учителів, рівень

інтеграції креативних, дослідницьких і рефлексивних компонентів, а також відповідність програм сучасним вимогам Нової української школи.

Аналіз освітньо-професійної програми «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського засвідчив сучасний компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Метою ОПП є підготовка фахівців, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність у сфері початкової освіти, реалізовувати концепцію НУШ та забезпечувати навчання учнів відповідно до Державного стандарту початкової освіти.

Особливістю програми є її спрямованість на розв'язання практичних завдань початкової освіти, формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності в сучасному освітньому середовищі, використання інтегрованого навчання та врахування потреб стейкхолдерів через оновлення вибіркових дисциплін.

Освітній процес організовано на засадах компетентнісного, системного та інтегративного підходів із пріоритетом студентсько-центрованого й проблемно-орієнтованого навчання. Підготовка здійснюється через лекційні, практичні, семінарські та лабораторні заняття, самостійну роботу, педагогічну практику, курсові роботи, а також із використанням тренінгів, вебінарів, проєктного навчання та інтерактивних технологій. Інтегральною компетентністю визначено здатність розв'язувати складні професійні завдання у сфері початкової освіти з усвідомленням відповідальності за результати власної діяльності (Додаток А).

До загальних компетентностей, що найбільше впливають на формування педагогічної творчості майбутнього вчителя, належать здатність працювати в команді, критично мислити, розв'язувати проблемні ситуації, здійснювати пошук та аналіз інформації, а також оцінювати якість власної діяльності. Серед фахових компетентностей особливе значення мають здатність використовувати цифрові технології, проєктувати освітнє середовище, організовувати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних

особливостей учнів, добирати ефективні форми й методи навчання, формувати критичне мислення молодших школярів та здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивної освіти.

Програмні результати навчання передбачають здатність організовувати ефективну педагогічну взаємодію, управляти освітніми проєктами, використовувати цифрові технології, планувати й реалізовувати освітній процес, застосовувати інноваційні методи навчання, створювати психологічно комфортне освітнє середовище та забезпечувати індивідуальний розвиток учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (Додаток А).

Таким чином, проведений аналіз засвідчує, що освітня програма спрямована на формування загальних і фахових компетентностей, які безпосередньо сприяють розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Важливим є поєднання компетентнісного, системного та інтегративного підходів із використанням сучасних освітніх технологій і різноманітних організаційних форм навчання. Програма відповідає вимогам Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти, що забезпечує її актуальність і практичну спрямованість. Загалом вона створює умови для підготовки компетентного, інноваційного та відповідального педагога, здатного до професійної самореалізації в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Метою ОПП Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка є підготовка професійно компетентного фахівця, здатного розв’язувати складні завдання початкової освіти та ефективно організовувати навчання, виховання і розвиток молодших школярів відповідно до Державного стандарту. У характеристиці предметної області акцентовано увагу на поєднанні теоретичної та практичної підготовки, використанні традиційних і інноваційних технологій навчання, інтеграції освітньої, дослідницької та інноваційної діяльності. Такий підхід створює підґрунтя для розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя, оскільки передбачає здатність до проєктування, імпровізації та пошуку ефективних педагогічних рішень.

Інтегральна компетентність програми визначається як здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання початкової освіти з усвідомленням відповідальності за результати власної діяльності. У контексті формування педагогічної творчості це означає орієнтацію не на відтворення готових алгоритмів, а на аналітико-конструктивний пошук та прийняття нестандартних рішень. Загальні компетентності, пов’язані з розвитком критичного мислення, громадянської свідомості та ціннісних орієнтацій, формують гуманістичну основу творчої діяльності педагога. Фахові компетентності спрямовані на здатність проєктувати освітній процес, інтегрувати сучасні технології та створювати розвивальне освітнє середовище.

Водночас аналіз програми показав, що педагогічна творчість представлена переважно через категорії інноваційності, проєктної та дослідницької діяльності, однак не виокремлюється як самостійний концептуальний компонент професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

ОПП Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Початкова освіта. Мистецтво» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти репрезентує іншу модель акцентуації творчої складової професійної підготовки. Назва програми засвідчує інтеграцію педагогічної та мистецької підготовки, що розширює змістовий простір формування креативності майбутнього вчителя. У характеристиці програми підкреслюється поєднання загальної педагогічної освіти з фаховою підготовкою у сфері мистецтва, орієнтація на сучасні освітні тенденції та використання інноваційних технологій навчання. Міждисциплінарний підхід створює сприятливі умови для розвитку образного мислення, емоційно-ціннісної сфери та здатності до творчого самовираження, що є суттєвими складниками педагогічної творчості.

Компетентнісний блок програми орієнтований на здатність організовувати освітній процес у початкових класах із урахуванням інтегрованого змісту освіти та мистецьких компонентів. Включення мистецької спеціалізації розширює методичний інструментарій майбутнього

вчителя, формує здатність до створення авторських дидактичних матеріалів, інтеграції різних видів діяльності, розвитку творчого потенціалу учнів. Разом із тим, попри виражену мистецьку орієнтацію, у програмі творчість також не окреслюється як окрема інтегральна якість професійної компетентності, а реалізується через зміст дисциплін, види діяльності та методи навчання.

ОПП Луцького педагогічного коледжу зі спеціальності 013 «Початкова освіта» репрезентує модель професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, що ґрунтується на компетентнісному підході, практикоорієнтованості та відповідності вимогам Державного стандарту початкової освіти. У визначенні мети програми акцент зроблено на формуванні здатності до розв'язання складних спеціалізованих завдань у сфері початкової освіти, організації освітнього процесу, розвитку й виховання молодших школярів у сучасному освітньому середовищі.

Аналіз змісту програми дає підстави стверджувати, що її структура орієнтована на гармонійне поєднання теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Значна увага приділяється використанню інтерактивних, дослідницьких і проєктних технологій навчання, які сприяють розвитку самостійності, критичного мислення та здатності до творчого вирішення педагогічних завдань. Саме така організація освітнього процесу створює умови для формування конструктивно-креативного стилю професійної діяльності.

Інтегральна компетентність програми, що передбачає здатність розв'язувати складні завдання у сфері початкової освіти, орієнтує майбутнього вчителя на гнучке реагування на освітні виклики, педагогічне проєктування та адаптацію освітнього процесу до потреб молодших школярів. Загальні компетентності забезпечують розвиток комунікативності, відповідальності, рефлексивності та готовності до співпраці, тоді як фахові компетентності спрямовані на формування здатності добирати ефективні методи й технології навчання, інтегрувати зміст освітніх галузей і створювати розвивальне освітнє середовище.

Важливим складником підготовки є педагогічна практика, яка забезпечує поступове входження здобувачів освіти у професійну діяльність. Саме в процесі практичної підготовки відбувається апробація інноваційних методик, формування індивідуального педагогічного стилю та розвиток умінь педагогічної імпровізації. Це сприяє розвитку творчості через рефлексію власного професійного досвіду та вдосконалення педагогічних дій.

Разом із тим аналіз програми засвідчив, що педагогічна творчість не визначена як окремий концептуальний компонент професійної підготовки, а реалізується опосередковано через інноваційність, дослідницьку діяльність та практикоорієнтований характер навчання. Це свідчить про наявність значного потенціалу для розвитку педагогічної творчості, який потребує подальшого теоретико-методичного осмислення.

Програми післядипломної освіти та підвищення кваліфікації педагогічних працівників Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти мають іншу функціональну спрямованість, оскільки орієнтовані не на первинну професійну підготовку, а на професійне вдосконалення практикуючих учителів. Водночас вони є важливими у контексті розвитку педагогічної творчості, адже спрямовані на оновлення професійних компетентностей та розвиток інноваційного потенціалу педагога. Зміст таких програм передбачає опанування сучасних освітніх технологій, цифрових інструментів, методик педагогічного партнерства та організації освітнього процесу відповідно до концепції НУШ. У цьому контексті педагогічна творчість розглядається як здатність до професійного саморозвитку, рефлексивного аналізу власної діяльності та створення авторських методичних рішень. Використання кейс-методів, моделювання педагогічних ситуацій і створення власних освітніх продуктів сприяють розвитку творчості на основі реального педагогічного досвіду.

ОПП підготовки бакалаврів спеціальності 013 «Початкова освіта» Національного університету «Острозька академія» характеризується академічною спрямованістю та поєднанням класичної університетської підготовки із сучасними освітніми тенденціями. У програмі акцентовано увагу

на формуванні здатності до розв'язання складних професійних завдань, інтеграції теоретичної та практичної підготовки, а також розвитку особистісного потенціалу майбутнього вчителя початкових класів.

Змістова структура програми передбачає ґрунтовну психолого-педагогічну, методичну та практичну підготовку, що створює підґрунтя для формування творчого стилю педагогічної діяльності майбутнього вчителя. Важливим є акцент на академічній культурі, розвитку критичного мислення та дослідницьких умінь, що розширює інтелектуальний потенціал здобувачів освіти. Педагогічна творчість формується через поєднання теоретичної підготовки з педагогічною практикою та розвитком аналітичного мислення.

Водночас, як і в інших проаналізованих програмах, творчість представлена переважно опосередковано – через компетентності, пов'язані з інноваційністю, комунікативністю, дослідницькою діяльністю та здатністю до саморозвитку. Вона не визначена як окремий результат навчання, що свідчить про домінування інтегративного підходу до її формування.

ОПП Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка зі спеціальності 013 «Початкова освіта» орієнтована на підготовку професійно компетентного вчителя, здатного працювати в умовах модернізації початкової освіти. У змісті програми простежується інтеграція інноваційних освітніх технологій, цифрових інструментів та міждисциплінарних зв'язків. Особливістю програми є акцент на методичній підготовці та формуванні здатності до педагогічного проєктування. Саме через проєктну діяльність, створення авторських розробок та інтегрованих уроків формується конструктивний компонент педагогічної творчості. Використання інтерактивних форм роботи, ситуативного моделювання й дослідницьких завдань сприяє розвитку дивергентного мислення та творчої активності майбутніх учителів.

Освітня програма Чернівецького національного університету поєднує класичну університетську підготовку з орієнтацією на сучасні освітні підходи. Значну увагу приділено методичній підготовці, розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок. Педагогічна практика має системний

характер і забезпечує поступове формування професійної автономії майбутнього педагога. У контексті формування педагогічної творчості важливо, що програма створює умови для розвитку рефлексивності, самостійності та інноваційного мислення. Проте творчість, як і в більшості проаналізованих програм, не представлена як окремий структурний компонент професійної підготовки, а інтегрується через інноваційну та дослідницьку діяльність.

ОПП Уманського державного педагогічного університету характеризується чіткою орієнтацією на формування професійної компетентності вчителя початкових класів у контексті сучасних освітніх реформ. Важливими складниками програми є практична підготовка, використання інтерактивних і проєктних технологій, а також формування здатності до педагогічного партнерства. Педагогічна творчість формується переважно через діяльнісний компонент підготовки: уміння проєктувати освітнє середовище, інтегрувати освітні галузі, розробляти інноваційні форми уроку та адаптувати освітній процес до потреб учнів. Водночас відсутність окремого концептуального блоку педагогічної творчості свідчить про її латентний характер у структурі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

ОПП Мукачівського державного університету орієнтована на підготовку вчителя, здатного працювати в полікультурному та інклюзивному освітньому середовищі. Особливістю програми є акцент на міжкультурній комунікації, інноваційних технологіях навчання та цифровій компетентності. Формування педагогічної творчості здійснюється через інтеграцію інноваційних методик, міждисциплінарних зв’язків і практичної діяльності, хоча творчість не визначається як окремий результат навчання, а інтегрується у компетентнісну модель підготовки.

Проведений порівняльний аналіз ОПП підготовки майбутніх учителів початкових класів у різних ЗВО України засвідчив наявність значного потенціалу для формування педагогічної творчості як інтегративної професійної якості. Більшість програм орієнтовані на використання

інноваційних освітніх технологій, проєктного, проблемно-пошукового та інтерактивного навчання, інтеграцію дослідницької діяльності, цифрових інструментів і міждисциплінарних підходів. Практикоорієнтована підготовка, системна педагогічна практика, студентоцентрований підхід та професійна рефлексія створюють умови для розвитку самостійного педагогічного проєктування, прийняття нестандартних рішень і формування індивідуального стилю діяльності.

Разом із тим аналіз показав спільну тенденцію: педагогічна творчість не виокремлюється як самостійний концепт професійної підготовки чи окремий програмний результат, а реалізується опосередковано через інноваційність, дослідницьку активність, креативність методів і рефлексивність. Отже, творчість функціонує як інтегративна характеристика професійної компетентності майбутнього вчителя, проте не має чіткого теоретико-методичного структурування в межах освітніх програм.

Виявлена закономірність актуалізує потребу в цілісному науковому осмисленні педагогічної творчості як системного феномену професійної підготовки вчителя початкових класів та розробленні теоретичних і методичних засад її цілеспрямованого формування. Логічним наслідком цього є необхідність створення авторської системи формування педагогічної творчості, яка інтегруватиме ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти у єдину структурно-функціональну модель професійної підготовки майбутнього вчителя.

Багато вчених розглядають педагогічну творчість крізь призму професійної рефлексії, мотивації до саморозвитку та духовно-морального зростання особистості вчителя. Так, В. Моляко трактує її як особливий тип діяльності, що характеризується оригінальністю, варіативністю та відкритістю до нового [23]. І. Прокопенко підкреслює, що творчість педагога пов’язана з постійним оновленням змісту й засобів професійної діяльності відповідно до потреб учнів і суспільства [30, с. 81]. Н. Ничкало акцентує увагу на гуманістичній основі педагогічної творчості та необхідності врахування індивідуальних потреб дитини [24, с. 26].

Педагогічна творчість тісно пов’язана з іншими професійно значущими якостями майбутнього вчителя. Креативність виступає її психологічною основою, професійна рефлексія забезпечує здатність аналізувати власну діяльність і прогнозувати результати педагогічної взаємодії [24, с. 27]. Комунікативна компетентність, емпатія, педагогічна інтуїція та емоційна стійкість формують психолого-педагогічне підґрунтя творчої діяльності [103, с. 51]. Таким чином, педагогічна творчість є інтегративним показником професійної зрілості майбутнього вчителя як новатора, дослідника та вихователя.

Особливої актуальності розвиток педагогічної творчості набуває в умовах реалізації концепції Нової української школи, яка орієнтує педагогів на компетентнісний, дитиноцентрований і діяльнісний підходи. Сучасні освітні реалії потребують від учителя здатності шукати нові форми організації навчання, використовувати цифрові технології та створювати освітнє середовище, що сприяє розвитку критичного мислення й креативності учнів. Учитель із розвиненим творчим потенціалом здатний не лише адаптуватися до змін, а й ініціювати їх [103, с. 52].

Отже, педагогічна творчість є системоутворювальним компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, що забезпечує інноваційність, гнучкість та ефективність педагогічної діяльності.

У сучасній педагогічній науці інноваційні технології розглядаються не лише як засіб модернізації освітнього процесу, а й як важливий чинник формування педагогічної творчості майбутнього вчителя. Вони створюють умови для розвитку нестандартного мислення, рефлексії, самостійності та педагогічної ініціативності. У професійній підготовці вчителів початкових класів інноваційні технології виступають середовищем активізації творчих здібностей, формування готовності до створення власних дидактичних рішень і розвитку мотивації до самовдосконалення та дослідницької діяльності [103, с. 58].Інноваційна педагогічна діяльність, на думку Н. Мукан та С. Кравець, передбачає переосмислення традиційних ролей учасників освітнього процесу: вчитель не просто транслює знання, а виступає фасилітатором, наставником, організатором активного пізнання та співтворчості [111, с. 94]. Це вимагає від

майбутнього педагога гнучкості, відкритості до нового досвіду, уміння експериментувати з формами, методами та засобами навчання. Водночас реалізація інноваційних технологій в освітньому процесі виступає своєрідною тренувальною платформою для розвитку креативного мислення, педагогічної уяви, здатності бачити проблему в нестандартному контексті та знаходити ефективні способи її вирішення [111, с. 94].

До найбільш ефективних інноваційних технологій, що сприяють формуванню педагогічної творчості, належать проєктні технології, технологія розвитку критичного мислення, кейс-метод, метод портфоліо, ігрові та інтерактивні технології, а також змішане навчання [90, с. 95]. Проєктна діяльність стимулює майбутніх учителів до самостійного пошуку інформації, її критичного осмислення та творчої презентації результатів. Кейс-метод формує навички аналізу педагогічних ситуацій і пошуку альтернативних рішень, а технології критичного мислення сприяють розвитку здатності аргументовано відстоювати власну позицію.

Важливу роль у розвитку педагогічної творчості відіграють цифрові технології, які дають можливість створювати мультимедійні продукти, використовувати інтерактивні освітні платформи та моделювати навчальні середовища відповідно до вікових особливостей молодших школярів. Розроблення інтерактивних вправ, відеоуроків чи онлайн-квестів активізує педагогічну уяву, комунікативні вміння та емоційно-творчу сферу майбутнього вчителя [74, с. 13].

І. Вікторенко підкреслює, що ефективність інноваційних технологій залежить від їх методично обґрунтованого впровадження в освітній процес. Майбутній учитель має не лише володіти алгоритмами їх застосування, а й розуміти дидактичний потенціал, можливості індивідуалізації та творчого використання відповідно до потреб конкретного класу [74, с. 15].

А. Величко зазначає, що інноваційні технології є не лише засобом модернізації професійної підготовки, а й інструментом розвитку педагогічної творчості [5]. Вони формують гнучке мислення, готовність до оновлення професійного досвіду та створення авторських педагогічних рішень.

У сучасній педагогічній освіті інноваційні технології розглядаються як стратегічно важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів. Вони забезпечують розвиток фахової компетентності, критичного мислення, рефлексії, комунікації та здатності до саморозвитку [5].

Серед сучасних технологій особливу увагу привертають AR- і VR-технології, які забезпечують високу наочність та можливість моделювання педагогічних ситуацій у віртуальному середовищі [82, с. 205]. Штучний інтелект використовується для створення адаптивного навчального середовища, аналізу освітніх траєкторій та персоналізації навчання [82, с. 205]. Технології ігрофікації сприяють розвитку мотивації, емоційного залучення та вмінь приймати рішення в умовах невизначеності [82, с. 205].

Ефективним інструментом професійної підготовки є також мікронавчання, яке передбачає подання інформації у форматі коротких відео, інфографіки та міні-тестів і сприяє розвитку цифрової грамотності та педагогічної рефлексії [82, с. 206]. 3D-друк використовується для створення навчальних моделей і візуалізації матеріалу, а носимі технології дають змогу підтримувати мобільне навчання та моніторити рівень залученості студентів [82, с. 206–207].

Освітня робототехніка (educational robotics) дедалі більше інтегрується у педагогічні програми, сприяючи формуванню інженерного мислення, навичок програмування, командної роботи. Крім того, робототехніка дозволяє моделювати навчальні ситуації, що імітують роботу в класі, наприклад, управління навчальними роботами-учнями, створення інтерактивних навчальних сценаріїв тощо [103, с. 207].

Класифікація інноваційних технологій за педагогічними підходами відображає методологічні засади їх використання. Зокрема, модель перевернутого класу змінює роль викладача з транслятора знань на фасилітатора, стимулює самостійне опрацювання матеріалу та активну взаємодію в аудиторії. Інтерактивне навчання передбачає роботу в цифровому середовищі, використання онлайн-симуляторів, вікторин та інтерактивних відео. Досвідне навчання, дослідницька діяльність, кейс- та проєктні технології дають

можливість майбутнім учителям відпрацьовувати професійні вміння в умовах, наближених до реальної педагогічної практики [2, с. 77].

О. Братків, Є. Дурманенко та О. Дурманенко підкреслюють важливість цифрових освітніх платформ (Moodle, Canvas, Google Classroom тощо), які забезпечують організацію повного циклу освітнього процесу – від подання матеріалу до оцінювання та зворотного зв'язку. Їх використання є важливою складовою цифрової компетентності сучасного педагога [2, с. 78].

Отже, інноваційні технології не лише модернізують освітній процес, а й трансформують зміст, форми та методи педагогічної освіти. Вони сприяють формуванню професійних і цифрових компетентностей, розвитку рефлексивності та готовності до постійного самовдосконалення.

С. Шевчук зазначає, що класифікація інноваційних технологій може здійснюватися за дидактичною метою, характером педагогічної взаємодії, рівнем інтерактивності та методологічною основою [41, с. 58]. За дидактичною метою виокремлюють технології формування знань, розвитку творчого мислення, соціальних навичок і готовності до інноваційної діяльності. За характером педагогічної взаємодії розрізняють особистісно орієнтовані технології, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, акмеологічні технології та технології з перевагою суб'єкт-об'єктного впливу, зокрема програмоване й адаптивне навчання [41, с. 59]. За ступенем інтерактивності інноваційні технології, за С. Шевчук, поділяються на традиційно-інтерактивні (інформаційно-комунікативні технології, вебінари, електронні підручники), власне інтерактивні (тренінги, ділові ігри, моделювання професійних ситуацій, дебати) та високодинамічні інтерактивні технології, що забезпечують глибоке занурення у проблемний контекст (освітні квести, гейміфікація, сторітелінг, віртуальна та доповнена реальність) [41, с. 59].

Залежно від методологічної основи виокремлюють конструктивістські технології (проєктне та проблемно-орієнтоване навчання, портфоліо), гуманістичні технології (рефлексивне навчання, гумання педагогіка),

когнітивно-дослідницькі (кейс-метод, евристичне навчання, інтелект-карти) та діяльнісні технології (ігрове навчання, навчання через дію) [41, с. 60].

Н. Маланюк також виділяє модульні, інтегровані, змішані та гнучкі технології, які легко адаптуються до індивідуальних особливостей здобувачів освіти та професійного стилю викладача [87, с. 115]. Варто підкреслити, що інноваційність технологій визначається не лише їх технічним оснащенням, а насамперед здатністю змінювати структуру педагогічної діяльності, активізувати когнітивні процеси, стимулювати самостійне прийняття рішень і формувати нові моделі професійної поведінки.

Класифікація інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів постійно оновлюється відповідно до розвитку науки, цифрових інструментів і соціальних потреб. Це дає можливість обирати найбільш ефективні технології для формування професійних компетентностей та гармонійного поєднання традиційного педагогічного досвіду із сучасними освітніми викликами.

У сучасному соціокультурному контексті зростає потреба у педагозі нового типу – мобільному, креативному, відкритому до змін і здатному бути не лише транслятором знань, а й фасилітатором та агентом інновацій [87, с. 115]. Тому професійна підготовка майбутніх учителів має ґрунтуватися на компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах. Саме інноваційні технології забезпечують умови для формування не лише фахових, а й універсальних компетентностей.

Доцільність використання інноваційних технологій у підготовці педагогів визначається низкою чинників. По-перше, вони забезпечують суб’єкт-суб’єктний характер взаємодії та сприяють розвитку автономності, рефлексивності й відповідальності студентів [33]. По-друге, інноваційні технології наближають навчання до реальних умов професійної діяльності через моделювання педагогічних ситуацій, тренінги та проєктну діяльність [33]. По-третє, вони формують цифрову компетентність майбутнього вчителя, необхідну для ефективної роботи в умовах Нової української школи [12, с. 28]. На думку С. Романюк, важливим аргументом на користь

доцільності використання інноваційних технологій є їх здатність формувати й розвивати педагогічну творчість. Уміння створювати авторські методики, проєктувати освітні продукти, комбінувати дидактичні прийоми, обирати засоби навчання відповідно до потреб учнів – це компетентності, що не можуть бути сформовані у межах шаблонних, алгоритмізованих моделей підготовки. Інноваційні технології, за своєю природою, мають відкриту, варіативну структуру, що дає змогу майбутньому педагогу шукати власні шляхи досягнення дидактичної мети. Це актуалізує розвиток креативного потенціалу особистості, що, своєю чергою, є необхідною умовою для здійснення педагогічної діяльності в умовах постійних освітніх трансформацій [33].

Значущим є й соціальний аспект обґрунтування доцільності впровадження інноваційних технологій, а саме, вони сприяють формуванню у майбутнього вчителя навичок співпраці, комунікації, медіаграмотності, а також культури демократичного діалогу – якостей, без яких неможливо забезпечити ефективну взаємодію в сучасному різноманітному та динамічному освітньому середовищі [12, с. 30]. Такі технології, як кооперативне навчання, інтеркультурна освіта, дизайн-мислення, інклюзивні практики створюють передумови для виховання педагога-громадянина, здатного до соціальної відповідальності та етичного вибору.

Використання інноваційних технологій у професійній підготовці педагогів є не лише доцільним, а й необхідним кроком до оновлення освітньої парадигми. Це шлях до формування компетентного, гнучкого й креативного вчителя, здатного ефективно діяти в умовах сучасних освітніх змін.

Інноваційна діяльність у сфері освіти сьогодні розглядається не лише як засіб оновлення змісту, форм і методів навчання, а й як середовище розвитку творчої активності майбутнього педагога. У науковому дискурсі її визначають як цілеспрямовану діяльність, спрямовану на впровадження нових ідей, технологій і методик для підвищення ефективності освітнього процесу [11, с. 13]. Водночас інноваційна діяльність створює умови для професійного самовираження, інтелектуальної взаємодії та особистісного розвитку.

За словами В. Богомазової, інноваційна діяльність стимулює креативність через необхідність розв'язання нестандартних педагогічних ситуацій, пошук нових рішень і експериментування з методами навчання. Для майбутнього вчителя початкових класів вона виступає простором апробації власних педагогічних ідей, розвитку навичок творчого проєктування та педагогічної рефлексії [53, с. 140]. Саме через освітнє дизайн-мислення, створення авторських методичних розробок, інтегрованих проєктів і експериментальних програм формуються творчі здібності майбутніх педагогів.

Інноваційна діяльність сприяє подоланню шаблонності мислення, формує готовність до змін, інтелектуальну мобільність і здатність працювати в умовах невизначеності. Тому вона є не лише формою професійної активності, а й середовищем становлення інноваційної особистості педагога, здатного не тільки використовувати, а й створювати нові педагогічні рішення [53, с. 140].

Важливим є й те, що інноваційна діяльність має колективний характер. Участь у творчих групах, методичних студіях, міждисциплінарних командах чи стартап-проєктах сприяє розвитку співпраці, педагогічного діалогу та обміну досвідом. Така взаємодія активізує інтелектуальні й емоційно-вольові ресурси майбутнього педагога та створює сприятливі умови для розвитку творчості [11, с. 15].

Особливої значущості інноваційна діяльність набуває в умовах цифровізації освіти, яка відкриває нові можливості для педагогічної творчості: створення мультимедійного контенту, освітніх блогів, онлайн-курсів, інтерактивних симуляцій та віртуальних освітніх середовищ. Опанування інструментів цифрової творчості перетворює вчителя на дизайнера освітнього простору, де кожен елемент є результатом його креативного бачення та педагогічної ініціативи [11, с. 17].

Отже, інноваційна діяльність є не лише засобом оновлення освіти, а й ключовим середовищем формування педагогічної творчості. Вона дозволяє педагогу вийти за межі репродуктивної діяльності, перетворюючи професійну діяльність на процес творчого самовираження та саморозвитку.

Упровадження інноваційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів потребує глибокого методичного осмислення та опори на систему принципів, які відповідають сучасним освітнім трансформаціям і спрямовані на розвиток компетентної, креативної та відповідальної особистості педагога. Методичні принципи виступають основою для створення інноваційного освітнього середовища, добору змісту навчання та організації педагогічної взаємодії [53, с. 141].

Провідним є принцип особистісної орієнтації, відповідно до якого студент розглядається як активний суб'єкт освітнього процесу з індивідуальними потребами, мотивами та стилем пізнання. Інноваційні технології мають адаптуватися до індивідуальних освітніх траєкторій і сприяти розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти. Із цим принципом пов'язаний принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що передбачає партнерство, співробітництво та спільну відповідальність учасників освітнього процесу [76, с. 626].

Важливим методичним орієнтиром є принцип інтегративності, який передбачає поєднання знань із різних галузей, розвиток міждисциплінарного мислення та здатності до комплексного аналізу педагогічних явищ. Принцип діяльнісного підходу орієнтує інноваційні технології на організацію активної діяльності студентів, у процесі якої формуються професійні, комунікативні, аналітичні та рефлексивні вміння [76, с. 626].

Принцип контекстності передбачає використання таких форм і моделей навчання, які максимально наближені до реального професійного середовища. Це реалізується через педагогічні симуляції, тренінги, моделювання фрагментів уроків, практикоорієнтовані модулі та стажування в умовах Нової української школи. У результаті майбутній учитель не лише засвоює інноваційні технології, а й набуває досвіду їх застосування у реальних професійних ситуаціях [76, с. 628].

Важливим є принцип рефлексивності, відповідно до якого інноваційні технології мають створювати умови для осмислення студентами власної діяльності, професійних орієнтирів і результатів навчання. Використання

педагогічного портфоліо, рефлексивних щоденників, інтервізій та колективних обговорень сприяє розвитку самооцінки, критичного мислення й уміння аналізувати власні педагогічні дії [76, с. 628].

Н. Мірошниченко також акцентує увагу на принципі варіативності, що передбачає надання студентам можливості вибору тем, форматів, технологічних засобів і способів виконання навчальних завдань. Це сприяє розвитку автономності, ініціативності та педагогічної творчості як важливої якості сучасного вчителя [76, с. 628]. Принцип інноваційної наступності підкреслює необхідність системного й поступового впровадження нових технологій у професійну підготовку. Інновації мають інтегруватися не як поодинокі нововведення, а як цілісна стратегія, що поєднує традиційний педагогічний досвід і сучасні освітні підходи з урахуванням рівня готовності студентів до інноваційної діяльності [76, с. 629].

Отже, впровадження інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів є цілісною системою методичних орієнтирів, що забезпечує наукову обґрунтованість і педагогічну доцільність освітніх змін. Вони сприяють не лише оновленню засобів навчання, а й трансформації освітнього середовища та формуванню нової педагогічної культури, орієнтованої на творчість, відповідальність і гуманістичні цінності.

Одним із ключових принципів сучасної педагогіки є принцип індивідуалізації та диференціації, який відповідає засадам особистісно орієнтованого підходу. Його сутність полягає у врахуванні індивідуальних особливостей здобувачів освіти: рівня підготовки, стилю мислення, мотивації, інтересів та когнітивних можливостей [70, с. 31]. Принцип диференціації доповнює індивідуалізацію через організацію навчання з урахуванням спільних характеристик окремих груп студентів.

Реалізація цього принципу дозволяє створити навчальне середовище, у якому кожен студент може працювати у власному темпі та максимально розкривати свій творчий і професійний потенціал. Це передбачає варіативність змісту, форм і методів навчання, використання адаптивних завдань та гнучких освітніх маршрутів [70, с. 31]. Інноваційні технології, зокрема індивідуальні

освітні траєкторії, цифрові адаптивні платформи, портфоліо та модульно-рейтингові системи, забезпечують практичну реалізацію цього підходу.

Особливого значення принцип індивідуалізації та диференціації набуває у формуванні педагогічної творчості. Творчість потребує свободи вибору, можливості експериментувати й самовиражатися. Надання студентам права обирати тематику проєктів, способи розв'язання педагогічних завдань та форми рефлексії активізує внутрішню мотивацію, ініціативність і креативність [52].

Водночас диференційований підхід дозволяє враховувати рівень готовності студентів до засвоєння інноваційних технологій, організовувати роботу в мікрогрупах, використовувати варіативні навчальні маршрути та гнучкі системи оцінювання. Це сприяє підтримці мотивації до професійного саморозвитку та ефективному формуванню педагогічної творчості [52].

Крім того, реалізація принципу індивідуалізації та диференціації є виявом педагогічного гуманізму, оскільки ґрунтується на повазі до особистісної унікальності студента, підтримці його права на самореалізацію та розвитку внутрішнього потенціалу. Майбутній учитель, який сам пройшов досвід індивідуалізованого навчання, здатний створити подібне освітнє середовище для учнів початкової школи, у якому враховуються індивідуальні потреби та темпи розвитку кожної дитини [52].

Однією з фундаментальних засад професійної підготовки майбутніх учителів є принцип інтеграції теорії і практики. Т. Запорозченко, О. Фонарюк і Н. Піддубна визначають його як цілеспрямоване поєднання теоретичних знань із практичними вміннями, що забезпечує цілісний характер професійного становлення педагога, розвиток педагогічного мислення та здатності адаптуватися до реальних умов освітнього середовища [112, с. 104].

У сучасному педагогічному дискурсі підкреслюється, що відрив теоретичної підготовки від реальної професійної діяльності призводить до формального засвоєння знань. Особливої актуальності цей принцип набуває в умовах реалізації концепції Нової української школи, яка орієнтує педагогів

на діяльнісний і компетентнісний підходи, розвиток критичного мислення, педагогічної свободи та відповідальності [100, с. 139].

Практична підготовка майбутніх учителів має здійснюватися як безперервний процес поступового занурення у педагогічну діяльність. Важливими формами такої підготовки є педагогічні практики, тренінги, стажування, участь у навчальних проєктах, аналіз кейсів, моделювання педагогічних ситуацій, мікровикладання та рефлексивні семінари. Значну роль відіграють інтерактивні технології, цифрові освітні середовища та симулятори, які дозволяють моделювати реальні професійні ситуації й адаптувати теоретичні знання до конкретних умов навчання [100, с. 139].

Принцип інтеграції теорії і практики безпосередньо пов'язаний із розвитком педагогічної творчості, оскільки саме в умовах реального або змодельованого професійного досвіду студент стикається з нестандартними ситуаціями, що потребують творчого підходу, критичного мислення та прийняття рішень в умовах невизначеності. У таких умовах знання стають інструментом професійної діяльності, а постійне співвіднесення теорії з практикою сприяє розвитку рефлексії, потреби в самонавчанні та здатності до педагогічної інноваційності [112, с. 106].

Науково обґрунтоване впровадження принципу інтеграції теорії і практики потребує системного підходу до побудови освітніх програм, міждисциплінарної узгодженості навчальних курсів та методичної єдності теоретичних і практичних компонентів підготовки. Важливу роль відіграє координація діяльності викладачів університету та базових закладів освіти, що сприяє формуванню професійної ідентичності студентів, засвоєнню цінностей педагогічної діяльності та усвідомленню її суспільної значущості. За таких умов викладач виступає не лише джерелом знань, а й наставником і фасилітатором, який допомагає студентам осмислювати власний досвід, здійснювати рефлексію та формувати індивідуальну педагогічну позицію [112, с. 106].

Отже, принцип інтеграції теорії і практики є не лише дидактичною вимогою, а й основою формування професійної компетентності, педагогічної

творчості та готовності до інноваційної діяльності в умовах трансформації сучасної освіти.

Одним із ключових принципів професійної підготовки майбутнього вчителя є принцип рефлексивності та саморозвитку, оскільки саме він забезпечує усвідомлення власної освітньої діяльності, формування відповідального ставлення до педагогічної практики та готовності до постійного професійного вдосконалення. У сучасному педагогічному дискурсі рефлексивність розглядається як здатність аналізувати власний досвід, критично оцінювати результати діяльності, виявляти сильні та слабкі сторони й визначати перспективи професійного зростання [100; 63]. Саморозвиток трактується як внутрішньо мотивований процес самопізнання, самоосвіти, самовиховання та побудови індивідуальної освітньої траєкторії.

У підготовці майбутніх учителів початкових класів цей принцип набуває особливого значення, адже професійна діяльність педагога потребує не лише володіння методичними знаннями, а й здатності гнучко реагувати на зміни освітнього середовища, розуміти особистість дитини та постійно вдосконалювати власну педагогічну діяльність. Рефлексія дає змогу майбутньому вчителю не просто засвоювати педагогічні концепції, а осмислювати їх у контексті власного досвіду, шукати нові способи розв’язання професійних завдань та розвивати критичне мислення, інтелектуальну самостійність і творчість [63, с. 216].

Застосування принципу рефлексивності у професійній підготовці потребує створення спеціального методичного середовища, яке забезпечує умови для самоаналізу, осмислення власного досвіду та професійного зростання студентів. Йдеться про використання педагогічного портфоліо, рефлексивних есе, аналітичних семінарів, розбору педагогічних кейсів, само- та взаємооцінювання. Важливу роль відіграє рефлексивне наставництво викладачів, які створюють атмосферу відкритого діалогу, підтримують професійну самокритику й прагнення до самовдосконалення [63, с. 216].

Розвиток саморозвитку як освітньої домінанти передбачає формування здатності ставити професійні цілі, планувати власну діяльність, оцінювати

результати та коригувати освітню траєкторію. В умовах динамічних змін освітнього середовища саме орієнтація на саморозвиток забезпечує готовність педагога до безперервного навчання впродовж життя [100, с. 140]. У цьому контексті принцип рефлексивності та саморозвитку сприяє формуванню нової професійної культури вчителя, що ґрунтується на відкритості до змін, мобільності та постійному оновленні професійного досвіду.

Водночас реалізація цього принципу неможлива без внутрішньої мотивації студента та створення гуманістичного освітнього середовища, яке підтримує ініціативність, самостійність і суб'єктність здобувача освіти. Важливими умовами є також варіативність форм навчання, доступ до цифрових ресурсів, можливостей самоосвіти та самопрезентації результатів діяльності.

Реалізація інноваційних технологій у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів потребує використання таких форм і методів навчання, які не лише передають знання, а й стимулюють самостійність мислення, розвиток креативності та здатність до нестандартного розв'язання педагогічних завдань [99, с. 2832].

Серед ефективних організаційних форм особливе місце займають тренінги, майстер-класи, творчі лабораторії, педагогічні студії, ділові ігри, проєктні модулі, коучингові сесії, воркшопи, педагогічні стартапи та хакатони ідей. Вони сприяють розвитку комунікації, рефлексії, творчої взаємодії та переведенню теоретичних знань у практичну площину [99, с. 2833].

До методів, що забезпечують формування педагогічної творчості, належать кейс-метод, дизайн-мислення, мозковий штурм, сторітелінг, метод портфоліо, інтелект-карти, педагогічне есе, ситуативне моделювання та метод педагогічного театру. Їх використання створює умови для педагогічного експериментування, розвитку критичного мислення та створення авторських освітніх продуктів [99, с. 2838].

Важливе значення має використання цифрових інструментів і платформ, зокрема Padlet, Canva, Mentimeter, Miro, онлайн-симуляцій та елементів гейміфікації. Вони підвищують мотивацію студентів, сприяють розвитку цифрової грамотності та педагогічної творчості в умовах цифрової

трансформації освіти. Ефективним засобом розвитку творчості є також самостійна розробка студентами освітніх мініпроєктів, дидактичних ігор, авторських уроків, блогів і відеоуроків. Така діяльність формує здатність критично переосмислювати зміст освіти, адаптувати його до потреб учнів і творчо організовувати освітній процес. Особливу роль відіграють рефлексивні методи: щоденники професійного становлення, педагогічна рефлексія, інтервізійні групи, метод педагогічної візуалізації. Вони допомагають студентам усвідомити себе як суб'єктів творчої педагогічної діяльності та сформувати власний професійний стиль [84].

Отже, форми й методи реалізації інноваційних технологій мають бути відкритими, динамічними й варіативними. Їх використання повинно сприяти розвитку креативності, рефлексії, професійної самостійності та готовності майбутнього вчителя до творчої діяльності в умовах сучасної освіти. У сучасній підготовці майбутніх учителів початкових класів важливе місце посідають веб-квести та кейс-методи, які виступають не лише дидактичними інструментами, а й засобами розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь, креативності та здатності приймати професійно обґрунтовані рішення. Вони забезпечують перехід від репродуктивного до продуктивного навчання, активізуючи пізнавальну й практичну діяльність студентів [110].

Проєктна діяльність передбачає створення студентами цілісного освітнього або методичного продукту на основі самостійної дослідницької, пошукової, аналітичної чи творчої роботи. Проєктна технологія стимулює міждисциплінарну інтеграцію, сприяє формуванню навичок планування, колективної взаємодії, розподілу ролей, оцінювання результатів і прийняття рішень. Вона передбачає етапність: від ідеї, проблематизації, гіпотези та мети до реалізації й презентації продукту, що дозволяє студентам глибоко зануритися в педагогічний процес, змоделювати професійно значущі ситуації та апробувати творчі підходи. Особливо цінними є соціально орієнтовані та методичні проєкти, у яких майбутні вчителі створюють авторські уроки, дидактичні ігри, мультимедійні презентації, блоги або навчальні посібники, що відображають їхню індивідуальну педагогічну позицію [33].

Веб-квест також забезпечує активну залученість студентів у пізнавальну діяльність із використанням цифрових ресурсів. Цей метод є варіантом проблемного навчання, що базується на дослідженні інформації в інтернет-середовищі, критичному аналізі даних, інтерпретації та синтезі відомостей з метою виконання практичного завдання. Веб-квести сприяють розвитку навичок інформаційної культури, медіаграмотності, автономного навчання, оскільки студенти не просто отримують знання, а здобувають їх через цілеспрямовану пошукову діяльність. Конструювання власних веб-квестів – потужний інструмент педагогічної творчості, адже потребує не лише технічних і методичних умінь, а й креативного бачення змісту навчального матеріалу та його представлення у формі захопливої проблемної ситуації, що активізує пізнавальні мотиви учнів [12, с. 114].

Метод аналізу конкретних ситуацій є ще одним із ефективним інструментом формування професійної компетентності, емоційного інтелекту та педагогічної креативності. Він полягає в аналізі реальних або змодельованих педагогічних ситуацій, що містять суперечності, потребують багатоваріантного розв’язання та вимагають прийняття аргументованих рішень [12]. Такий метод дозволяє майбутньому вчителю не лише опанувати алгоритми професійних дій, а й виробити здатність діяти в умовах невизначеності, швидко оцінювати ситуацію, бачити її з різних точок зору, враховувати етичні, емоційні, психолого-педагогічні аспекти. Кейс-методи можуть бути структурованими, неструктурованими або ситуативними; вони активізують інтелектуальну діяльність, сприяють формуванню навичок аргументації, дискусії, прийняття компромісних рішень. Важливою умовою ефективності кейс-методу є його рефлексивне супроводження, що забезпечує усвідомлення отриманого досвіду та формування метапрофесійних умінь.

В умовах цифровізації освіти використання цифрових технологій та освітніх платформ набуває особливого значення у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів. Цей процес виступає не лише вимогою часу, а й важливою умовою формування педагогічної творчості, гнучкості мислення, інформаційної грамотності, а також готовності до професійної діяльності в

інноваційному освітньому середовищі. Цифрові технології забезпечують багатовекторний доступ до освітніх ресурсів, розширюють дидактичні можливості навчального процесу, активізують пізнавальну діяльність студентів і стимулюють їхню здатність до самонавчання, творчого експериментування та інтеграції знань у нових контекстах.

Освітні платформи, наприклад такі як Google Workspace for Education, Microsoft Teams, Moodle, ClassDojo, Canva for Education, Edmodo, а також вітчизняні сервіси типу «На Урок», «Всеосвіта», Prometheus та інші, слугують ефективними інструментами організації дистанційного та змішаного навчання, асинхронної комунікації, індивідуалізації освітніх траєкторій, інтерактивного тестування, створення мультимедійного контенту та електронних портфоліо. Вони дозволяють реалізовувати принципи мобільності, відкритості, інтерактивності й персоналізації, що надзвичайно важливо для формування у студентів здатності гнучко реагувати на виклики сучасної освіти та самостійно обирати ефективні шляхи професійного зростання [84, с. 221].

Цифрові технології також виступають середовищем для моделювання педагогічних ситуацій, віртуального стажування, участі у майстерках, симуляціях і кейсах, що сприяє розвитку професійної рефлексії та критичного мислення студентів. Використання інтерактивних дошок (Padlet, Jamboard), сервісів для створення відеоуроків (Loom, Screencast-O-Matic), платформ гейміфікації (Kahoot!, Quizizz, Wordwall) дає можливість не лише опановувати сучасні дидактичні інструменти, а й розвивати креативність, самовираження та здатність створювати авторські педагогічні продукти. Таке занурення у цифрове освітнє середовище сприяє формуванню цифрової компетентності як важливої складової професійної готовності сучасного вчителя [84].

Особливого значення набуває використання штучного інтелекту, адаптивного навчання, віртуальної та доповненої реальності, які відкривають нові можливості для організації дослідницько-творчої діяльності майбутніх педагогів. Інтеграція цих технологій в освітній процес стимулює самостійну

діяльність, експериментування та пошук нових педагогічних рішень, що становить основу педагогічної творчості [84].

Отже, цифрові технології та освітні платформи є не лише технічними засобами навчання, а й середовищем формування сучасного педагога – мобільного, креативного, рефлексивного, здатного ефективно діяти в умовах цифрового освітнього простору. Їх використання забезпечує реалізацію інноваційного потенціалу педагогічної освіти та сприяє становленню вчителя, який уміє критично осмислювати технології, адаптувати їх до конкретної освітньої ситуації та інтегрувати в педагогічну практику з урахуванням потреб молодших школярів.

У підготовці майбутніх учителів початкових класів важливе місце займають активні форми організації навчання, зокрема тренінги, творчі майстерні та педагогічні лабораторії. Вони спрямовані не лише на передачу знань, а й на розвиток педагогічної креативності, критичного мислення, рефлексивної культури та здатності приймати нестандартні професійні рішення.

Тренінги як форма інтерактивного навчання мають значний потенціал для розвитку педагогічної творчості, оскільки передбачають активну взаємодію учасників, колективний пошук рішень і рефлексивне осмислення діяльності. Під час тренінгів студенти моделюють педагогічні ситуації, розв’язують професійні завдання, відпрацьовують комунікативні та фасилітаційні навички, що сприяє формуванню професійної гнучкості та інноваційного мислення [92].

Творчі майстерні є особливим середовищем реалізації творчого потенціалу студентів, у якому вони створюють власні педагогічні продукти, авторські методики та інноваційні рішення. Робота в майстернях ґрунтується на принципах свободи вибору, підтримки ініціативи та відкритості до нових ідей, що сприяє розвитку самостійності, упевненості та здатності до самореалізації. У практиці підготовки майбутніх учителів творчі майстерні можуть бути спрямовані на розробку інтегрованих уроків, мультимедійного контенту, інтерактивних завдань, квестів і проєктів, адаптованих до вікових особливостей молодших школярів [92; 11, с. 52].

Педагогічні лабораторії, на думку Н. Ничкало, є формою професійно-дослідницької діяльності, спрямованої на експериментування, апробацію новітніх методик та створення інноваційного освітнього досвіду. У межах лабораторії студенти не лише ознайомлюються з педагогічними новаціями, а й набувають досвіду їх практичного застосування та адаптації до конкретних освітніх умов. Такий формат сприяє розвитку дослідницької культури, навичок планування, аналізу та корекції освітнього процесу. Педагогічні лабораторії можуть функціонувати як на базі закладів вищої освіти, так і у співпраці зі школами, забезпечуючи єдність теорії та практики [24].

Важливу роль у розвитку креативності майбутніх учителів відіграють ігрові та ситуаційні методи, оскільки вони створюють умови для занурення у змодельовані педагогічні ситуації, що потребують гнучкого мислення, імпровізації та прийняття рішень у нестандартних умовах. Такі методи активізують емоційно-ціннісну сферу студентів, розвивають уяву, асоціативне мислення та здатність генерувати нові ідеї [92].

Педагогічна гра як форма моделювання професійної діяльності стимулює ініціативність, внутрішню мотивацію, комунікативні навички та здатність до командної взаємодії. Рольові, ділові, дидактичні та імітаційні ігри сприяють формуванню педагогічної інтуїції, емпатії та навичок педагогічного передбачення. У процесі гри студенти мають можливість експериментувати з різними моделями поведінки та адаптуватися до змінних умов [92; 108].

Педагогічні ситуації та кейс-методи сприяють розвитку критичного мислення й педагогічної рефлексії. Аналіз реальних або змодельованих проблем шкільного життя дозволяє студентам комплексно оцінювати ситуацію, виявляти суперечності та проєктувати індивідуальні стратегії розв’язання педагогічних проблем з урахуванням потреб учнів і принципів педагогіки партнерства [110; 108].

Особливої ваги ігрові та ситуаційні методи набувають у підготовці вчителів початкової школи, де креативність є необхідною умовою ефективної педагогічної діяльності. Їх використання сприяє формуванню позитивної

професійної «Я-концепції», упевненості у власних силах та готовності діяти в нових ситуаціях [2, с. 79].

Зарубіжні дослідники A. Hali, B. Zhang, A. Al-Qadri та S. Aslam підкреслюють, що освітнє середовище є ключовим чинником реалізації інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів. Воно охоплює просторово-матеріальні, інформаційно-цифрові, психологічні, соціокультурні та дидактико-організаційні умови, які забезпечують ефективну взаємодію суб'єктів освітнього процесу [68, с. 23].

Сучасне освітнє середовище має бути відкритим, мобільним, варіативним і студентоцентрованим. Саме в такому середовищі можливе ефективне впровадження проєктного та змішаного навчання, гейміфікації, кейс-методів, освітніх квестів, тренінгів, цифрових сервісів та віртуальних симуляцій. За цих умов студент не лише засвоює знання, а й активно конструює їх у процесі взаємодії з цифровими ресурсами, викладачами та професійними викликами [68, с. 23].

Особливого значення набуває гуманістичний вимір освітнього середовища, який передбачає створення атмосфери психологічної безпеки, підтримки та довіри. Саме таке середовище стимулює творче самовираження студентів, розвиток критичного мислення, рефлексії та професійної ідентичності. Важливу роль відіграє також сучасна матеріально-технічна база: доступ до освітніх платформ, інтерактивних засобів навчання, цифрових ресурсів і віртуальних лабораторій [55].

Отже, інноваційне освітнє середовище є необхідною умовою ефективної реалізації інноваційних технологій, спрямованих на підготовку творчого, компетентного й мобільного вчителя, здатного до педагогічного лідерства, самоосвіти та продуктивної діяльності в умовах Нової української школи. комплексного осмислення освітнього середовища як цілісного явища, що інтегрує зміст, технології, суб'єктів і цінності сучасної педагогічної освіти.

Створення сприятливого навчального простору для розвитку творчості майбутніх учителів початкових класів є важливою умовою формування їхньої професійної готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Такий простір

не зводиться лише до матеріально-технічного забезпечення закладу освіти, а передбачає цілісну систему організаційно-педагогічних, соціально-психологічних та дидактико-методичних чинників, які стимулюють творчу самореалізацію особистості. У сучасному розумінні навчальний простір – це не лише фізичне середовище, а й культурно-освітнє середовище, в якому здійснюється інтерактивна взаємодія між учасниками освітнього процесу, ідеями, смислами та цінностями педагогічної професії [76].

Сприятливий простір для розвитку творчості передбачає зменшення тиску зовнішніх оцінок, створення атмосфери довіри, підтримки й прийняття, де студент не боїться помилок, а сприймає їх як важливу частину творчого пошуку. Психологічний клімат у такому середовищі має бути зорієнтований на формування внутрішньої мотивації до пізнання, ініціативності, відкритості до нового досвіду, толерантності до альтернативних точок зору. У центрі педагогічної взаємодії має перебувати особистість студента як суб'єкта навчальної і творчої діяльності, а не як об'єкта впливу викладача. Особливу увагу слід приділяти педагогічному супроводу, не директивному, а фасилітативному, який відкриває простір для вільного вибору, самостійного мислення, критичного аналізу та інноваційного експерименту [114, с. 118].

Суттєву роль у створенні творчого освітнього простору відіграє його методичне наповнення: варіативність форм і методів навчання, використання проблемного, проєктного та кейсового підходів, ігрового моделювання, міждисциплінарних завдань, цифрових та інтерактивних технологій. Навчальні ситуації мають відображати реальні педагогічні виклики, стимулюючи студентів до рефлексивного аналізу та пошуку нестандартних рішень. Важливо, щоб освітній процес мав дослідницький характер і був відкритим до ініціатив студентів як активних конструкторів власного досвіду [95, с. 118].

Важливе значення має також архітектоніка освітнього простору: мобільне розташування меблів, наявність зон для індивідуальної та групової роботи, освітніх хабів, медіастудій і ресурсних центрів. Доступ до цифрових платформ, електронних бібліотек та освітніх ресурсів створює умови для самостійної творчої діяльності й продукування нового знання [86].

У контексті реалізації принципів Нової української школи особливого значення набуває партнерська взаємодія викладача і студента, яка трансформує традиційну модель «викладач – слухач» у модель співтворчості, співпраці та особистісного зростання. Такі відносини ґрунтуються на довірі, рівноправності, взаємній відповідальності та повазі, що створює умови для розвитку педагогічної творчості майбутнього вчителя [86].

Партнерська модель передбачає відмову від авторитарного стилю взаємодії. Викладач у цьому процесі виступає фасилітатором, наставником і організатором освітнього середовища, яке стимулює самостійність, критичне мислення та професійне зростання студентів. У таких умовах формується внутрішня мотивація до навчання, здатність до самонавчання та педагогічного мислення.

Особливу роль у партнерській взаємодії відіграють діалогічність і емоційна залученість. Відкритий діалог сприяє формуванню навичок аргументації, толерантності до альтернативних поглядів та створює безпечне освітнє середовище, у якому студент не боїться висловлювати власні ідеї та експериментувати. Така взаємодія підтримує інтерес до професії та сприяє розвитку емпатії [64].

Важливим елементом партнерства є спільна діяльність, що реалізується через командну роботу, проєкти, дослідницькі завдання та аналіз кейсів. У таких формах взаємодії студенти й викладачі працюють як єдина команда, що сприяє розвитку комунікації, лідерства та навичок управління освітнім процесом [97, с. 8].

Отже, партнерська взаємодія між викладачем і студентом є не лише ефективним способом організації освітнього процесу, а й важливим чинником розвитку педагогічної творчості, професійної суб’єктності та самореалізації майбутнього вчителя.

Використання змішаного та дистанційного навчання в сучасній освіті стало одним із провідних напрямів інноваційного розвитку педагогіки. Такі форми організації освітнього процесу забезпечують гнучкість, доступність і персоналізацію навчання, що особливо важливо у професійній підготовці

майбутніх учителів початкових класів. Змішане навчання поєднує переваги традиційного та цифрового форматів, а дистанційне навчання відкриває можливості для самоосвіти та розвитку цифрової компетентності [65].

У системі підготовки вчителів початкової школи змішані та дистанційні форми навчання сприяють реалізації принципів індивідуалізації, диференціації та академічної свободи. Студенти отримують можливість самостійно керувати власною освітньою траєкторією, брати участь у віртуальних майстер-класах, форумах і професійних спільнотах, що стимулює розвиток педагогічної творчості та критичного мислення [65; 72, с. 175].

Змішане навчання передбачає активне використання інтерактивних платформ, електронних курсів, відеолекцій і віртуальних лабораторій, що розширює спектр дидактичних засобів. Водночас очний компонент забезпечує живу взаємодію, групову динаміку та рефлексивний зворотний зв’язок, необхідний для формування професійно значущих якостей майбутнього педагога.

Особливого значення у дистанційному навчанні набуває розвиток саморегуляції студентів, їх здатності до планування, самоорганізації та критичного аналізу інформації. Використання LMS-платформ (Moodle, Google Classroom, Canvas) і цифрових інструментів візуалізації знань (Padlet, Mentimeter, Kahoot, Genially, Canva) не лише підвищує мотивацію до навчання, а й інтегрує сучасні цифрові практики у професійну підготовку майбутніх учителів [86; 93, с. 175].

Незважаючи на численні переваги, ефективне використання змішаного та дистанційного навчання потребує методично обґрунтованого підходу, професійної підготовленості викладачів, належного технічного забезпечення та підтримки академічної доброчесності. Важливим є поєднання синхронної й асинхронної взаємодії, чітка структура курсу, якісний зворотний зв’язок і розвиток комунікації, заснованої на довірі та співпраці [72, с. 179].

Отже, сучасні підходи до реалізації інноваційних технологій у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів орієнтовані на розвиток особистості, здатної до творчого пошуку, педагогічної

імпровізації та нестандартного розв’язання професійних завдань. Інноваційна діяльність розглядається не лише як контекст навчання, а як ресурс формування креативного мислення, рефлексії та саморозвитку.

Використання проєктної діяльності, вебквестів, кейс-методів, тренінгів, творчих майстерень і педагогічних лабораторій поєднується з активним застосуванням цифрових технологій та освітніх платформ, що забезпечують мобільність і багатовимірність освітнього середовища.

Важливим чинником ефективної реалізації інноваційних технологій є освітнє середовище, яке стимулює пізнавальну активність, творчість і партнерську взаємодію. Особливого значення набувають принципи індивідуалізації, диференціації, інтеграції теорії і практики, рефлексивності та саморозвитку. Партнерська взаємодія викладача і студента створює відкриту комунікативну атмосферу, у якій здобувач освіти може реалізувати власний творчий потенціал.

Особливу роль відіграють ігрові та ситуаційні методи, що сприяють розвитку нестандартного мислення, уміння бачити альтернативи й ухвалювати рішення в умовах невизначеності.

Таким чином, формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів потребує системного й цілісного підходу до організації освітнього процесу. Використання інноваційних технологій не лише урізноманітнює педагогічні засоби, а й змінює логіку професійного становлення майбутнього педагога, орієнтуючи його на самореалізацію, постійне професійне оновлення та творчу взаємодію з учнями в умовах Нової української школи.

2.2 Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін

Оскільки педагогічна творчість є однією з ключових характеристик професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів, вона виступає важливою цінністю сучасної освіти, орієнтованої на розвиток особистості, здатної до новаторства, самостійного мислення та саморозвитку. У професійній підготовці вчителя педагогічна творчість постає не лише як результат навчання, а і як процес, що активно формується в умовах застосування інтерактивних методів [1, с. 8].

Інтерактивні методи навчання, за М. Адобовською, ґрунтуються на діалозі, співпраці та активній участі студентів у навчальному процесі. На відміну від традиційного навчання, вони створюють умови для самостійного конструювання знань, апробації ідей і пошуку альтернативних рішень [1, с. 9]. У таких умовах педагогічна творчість проявляється у здатності студентів створювати власні методичні підходи, оригінальні форми роботи та авторські моделі уроків. Інтерактивне середовище стимулює самостійність мислення, емоційне залучення та творче самовираження [16, с. 85].

Педагогічна творчість також виявляється у здатності діяти не за шаблоном, а відповідно до конкретних педагогічних ситуацій і потреб учнів. А. Павлович підкреслює, що важливу роль у цьому відіграє створення навчальних ситуацій вибору, коли студент має сформулювати власну позицію або запропонувати кілька варіантів розв’язання педагогічної проблеми [27]. Кейс-аналіз, рольові ігри, «мозковий штурм», творчі майстерні, проєктні технології та симуляції уроків сприяють розвитку оригінального мислення, уміння синтезувати знання й знаходити нестандартні рішення. У результаті формується не лише творчий стиль діяльності, а й усвідомлення творчості як невід’ємної складової педагогічної професії.

Як результат, педагогічна творчість виявляється у здатності майбутнього вчителя проєктувати власну освітню діяльність, критично осмислювати її зміст, комбінувати методичні підходи та створювати

інноваційні форми навчання. Інтерактивні методи не лише активізують навчання, а й навчають діяти в умовах вибору, приймати рішення та нести відповідальність за їх результати. Л. Коваль і К. Петрик підкреслюють, що освітній процес у такому випадку постає не як відтворення готових моделей, а як індивідуальний творчий акт [15, с. 67]. Саме такий досвід, набутий під час професійної підготовки, стає основою для подальшої діяльності вчителя в умовах реальної шкільної практики, де необхідні гнучкість, здатність до імпровізації та чутливість до потреб дитини.

Отже, педагогічна творчість є інтегративною якістю, яка виступає і стратегічною метою професійної підготовки, і результатом ефективного інтерактивного навчання. Через постійну участь у діалозі, рефлексії, спільній діяльності та проблемному пошуку формуються риси сучасного педагога: мобільність, інноваційність, відповідальність і гуманістична спрямованість. За умови системного впровадження інтерактивних методів у фахову підготовку створюється освітнє середовище, у якому педагогічна творчість формується як стиль професійного мислення та діяльності.

Психолого-педагогічні засади використання інтерактивних методів становлять методологічну основу їх цілеспрямованого впровадження у підготовку майбутніх учителів початкових класів. М. Цурканова зазначає, що вони охоплюють уявлення про природу пізнавальної діяльності студента, механізми активізації мислення, мотивації, рефлексії та розвитку педагогічної креативності [38]. Інтерактивне навчання потребує створення таких освітніх умов, які враховують когнітивні, мотиваційні та особистісні особливості студентів і сприяють розвитку їхньої здатності до співпраці, комунікації та колективного розв’язання творчих завдань.

З позицій психології навчання інтерактивні методи орієнтовані на активне засвоєння знань, за якого студент виступає не пасивним слухачем, а активним конструктором власного досвіду. Теорії соціального конструктивізму Ж. Піаже та Д. Брунера доводять, що знання набуває особистісної значущості у процесі взаємодії та спільної діяльності. Групові дискусії, проєкти, рольові ігри, кейс-методи й симуляції реалізують принцип

«навчання через досвід», забезпечуючи глибше засвоєння матеріалу та розвиток відповідальності за результат [38].

Відповідно до положень особистісно орієнтованої освіти інтерактивні методи задовольняють потребу студента в самореалізації. Відкритий діалог і співпраця дозволяють вільно висловлювати власні ідеї, відстоювати позицію, брати участь у спільному створенні знань, що сприяє розвитку внутрішньої мотивації, впевненості у власних силах і позитивного ставлення до професії [38].

З позиції педагогіки розвитку інтерактивні методи забезпечують реалізацію принципу варіативності та зони найближчого розвитку, сприяючи поступовому переходу від діяльності у співпраці до самостійного розв'язання складних педагогічних завдань. Колективне обговорення, моделювання педагогічних ситуацій та інтелектуальні дискусії допомагають переносити теоретичні знання у практичну площину, формуючи педагогічне мислення, професійну етику та рефлексію [27].

Із педагогічної точки зору інтерактивне навчання відповідає суб'єктно-діяльнісному підходу, оскільки забезпечує активну участь студента в усіх етапах освітнього процесу: постановці цілей, плануванні діяльності, виборі засобів та оцінюванні результатів. У такій моделі викладач виступає не джерелом готових знань, а фасилітатором і наставником, який підтримує студента у вибудовуванні власної освітньої траєкторії.

Таким чином, психолого-педагогічні засади використання інтерактивних методів є комплексною системою положень, що забезпечують ефективність професійної підготовки майбутніх учителів. Вони враховують закономірності особистісного розвитку, соціальну природу мислення та потребу у самореалізації як ключові чинники професійного становлення педагога. За таких умов інтерактивне навчання стає не лише методичним інструментом, а повноцінним освітнім середовищем формування творчої, компетентної та гуманістично зорієнтованої особистості майбутнього вчителя [29, с. 28].

Класифікація інтерактивних методів за ступенем творчої активності студентів є важливим інструментом для добору педагогічних засобів, спрямованих на формування педагогічної творчості майбутніх учителів

початкових класів. За твердженням Т. Поясок, інтерактивні методи мають різний потенціал щодо активізації креативного мислення, емоційного залучення та самостійного продукування педагогічних рішень, що необхідно враховувати під час проєктування освітнього процесу [29, с. 28]. Така класифікація дозволяє визначити методи, які найбільш ефективно сприяють розвитку творчої особистості майбутнього педагога.

Нижчий рівень творчої активності охоплює методи, що передбачають взаємодію студентів із готовою інформацією без її суттєвого перетворення. До них належать метод «мікрофон», незакінчене речення, інтерактивне фронтальне опитування, робота в парах із текстом, короткі рефлексивні вправи. Такі методи ефективні на етапах мотивації та закріплення знань, сприяють розвитку комунікативних умінь, однак мають обмежений вплив на розвиток креативності, оскільки студент залишається переважно в ролі інтерпретатора інформації [29, с. 32].

Середній рівень творчої активності забезпечують методи, що потребують модифікації знань, комбінування досвіду та пошуку варіантів розв’язання педагогічних ситуацій. До них належать «мозковий штурм», «акваріум», «навчаючи – учусь», кейс-аналіз, методи критичного мислення («фішбоун», «дерево рішень», «кубування»), а також робота в малих групах із творчими завданнями. У таких формах студенти переосмислюють інформацію, формують власну позицію, навчаються аргументувати та співпрацювати. Водночас їхня творча активність часто обмежується рамками поставленого завдання [29, с. 32].

Найвищий рівень творчої активності забезпечують методи, що стимулюють створення авторських педагогічних продуктів, нових ідей і моделей діяльності. Вони потребують комплексного використання знань, особистісного досвіду, критичного мислення та глибокої рефлексії. Такі методи формують здатність діяти у нестандартних ситуаціях, оновлювати педагогічну практику й виступати ініціатором змін в освіті [29, с. 33].

Методичні підходи до використання інтерактивних методів у процесі вивчення фахових дисциплін передбачають їх системну інтеграцію у зміст

професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Інтерактивні методи мають бути органічною складовою тематичних модулів дисциплін, а не епізодичним елементом навчання. Такий підхід забезпечує не лише засвоєння методичних знань, а й розвиток педагогічної креативності, критичного мислення та здатності генерувати оригінальні педагогічні рішення [29, с. 48].

Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін розглядаємо як цілеспрямований і системно організований педагогічний процес, що забезпечує поступове становлення творчого стилю професійного мислення, здатності до інноваційного педагогічного проєктування, рефлексивного аналізу власної діяльності та створення нестандартних освітніх рішень. У даному контексті фахові дисципліни виступають не лише носіями професійного знання, а й особливим освітнім простором, у межах котрого відбувається інтеріоризація творчих способів педагогічної діяльності та формування професійної ідентичності майбутнього вчителя.

Провідною характеристикою фахових дисциплін у підготовці майбутніх учителів початкової школи є їх орієнтація на розвиток суб'єктної позиції студента, що передбачає його активну участь у конструюванні освітнього процесу, осмисленні педагогічних явищ і моделюванні власної професійної поведінки. У дисциплінах «Педагогічна творчість вчителя початкової школи», «Інноваційні технології в освіті», «Педагогіка» зміст навчання спрямовується не лише на засвоєння теоретичних положень, а й на формування здатності застосовувати педагогічні знання у варіативних, нестандартних і проблемних освітніх ситуаціях. Така логіка побудови навчального процесу забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння інформації до продуктивного педагогічного мислення (Додаток А).

Формування педагогічної творчості у процесі вивчення фахових дисциплін здійснюється через систематичне залучення студентів до аналізу педагогічних ситуацій, розроблення власних дидактичних рішень, осмислення альтернативних стратегій навчання та рефлексивного оцінювання результатів діяльності. У цьому процесі методи навчання виконують передусім

інструментальну функцію, організовуючи взаємодію викладача і студентів та створюючи умови для розвитку творчого педагогічного мислення. Водночас зміст фахових дисциплін, представлений системою педагогічних понять, принципів і цінностей, виступає основою формування педагогічної творчості як професійної якості.

Особливого значення набуває проєктно-рефлексивний характер навчання, що реалізується через виконання творчих завдань, моделювання авторських педагогічних концепцій, створення освітніх програм і сценаріїв уроків. Так, у дисципліні «Педагогічна творчість вчителя початкової школи» така логіка простежується у темах «Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності», «Формування творчого стилю вчителя» та «Технології педагогічної творчості». Подібні види діяльності дають студентам змогу не лише відтворювати педагогічні зразки, а й конструювати власні професійні рішення, оцінювати їх ефективність і формувати індивідуальний стиль взаємодії з учнями. У цьому контексті педагогічна творчість постає результатом інтеграції теоретичних знань, практичного досвіду та рефлексивного самопізнання майбутнього вчителя (Додаток А).

Дисципліна «Інноваційні технології в освіті» спрямована на ознайомлення студентів із сучасними педагогічними інноваціями та формування вмінь їх критично аналізувати, адаптувати й упроваджувати в умовах початкової школи. Її зміст охоплює теми «Класифікація інноваційних технологій», «Проєктна технологія», «Інтерактивне навчання», «ІКТ у початковій школі», «Технології розвитку креативного мислення», «Інтеграція цифрових сервісів у навчальний процес». Практична складова реалізується через створення студентами власних цифрових дидактичних продуктів, використання платформ Kahoot, Mentimeter, Jamboard, Genially, проведення симуляцій інноваційних уроків і педагогічних батлів щодо ефективності різних технологій.

Особливо результативними є пітчинги педагогічних ідей, під час яких студенти презентують власні інноваційні рішення, а інші учасники виконують роль експертної ради. Така форма роботи розвиває вміння аргументовано

захищати власну позицію, реагувати на критичні запитання, адаптуватися до змінних умов та швидко ухвалювати рішення, що є важливими складниками професійної діяльності сучасного вчителя як агента освітніх змін (Додаток А).

У курсі «Педагогіка (інтерактивні технології в освіті)» студенти не лише ознайомлюються з класифікацією та функціями інтерактивних методів, а й практично опановують моделі педагогічної взаємодії, побудовані на принципах діалогічності, партнерства та емпатії. Теми «Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освіті», «Психолого-педагогічні умови інтерактивного навчання», «Методи педагогічної рефлексії» реалізуються через групові дискусії, фасилітаційні сесії, моделювання педагогічних ситуацій і колективне проєктування освітньої взаємодії. Студенти беруть участь у симуляціях конфліктних чи проблемних ситуацій, аналізують різні стилі педагогічного реагування, здійснюють самооцінку та рефлексію, що сприяє розвитку комунікативної компетентності, емоційної стійкості й готовності до професійної взаємодії в складних педагогічних умовах (Додаток А).

Узагальнюючи, слід зазначити, що інтеграція інтерактивних методів у фахові дисципліни ґрунтується на принципах інтеграції теорії і практики, діалогічності, варіативності навчальних ситуацій, креативної свободи, індивідуалізації та рефлексивності. Такий підхід забезпечує перехід студента від ролі пасивного слухача до активного суб'єкта освітнього процесу, здатного до творчого професійного самовираження. Важливою є також наскрізність інтерактивного компонента, коли методи, засвоєні у педагогічних дисциплінах, продовжують реалізовуватися в методиках навчання та педагогічній практиці.

Таким чином, формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін є цілісним професійно орієнтованим процесом, спрямованим на розвиток творчого мислення, професійної автономії та готовності до інноваційної діяльності. Фахові дисципліни виступають не лише джерелом знань, а й стратегічним середовищем становлення педагогічної творчості як системоутворювальної якості сучасного вчителя початкової школи.

Водночас роль викладача у створенні творчого освітнього середовища не обмежується лише добором інтерактивних методів. Важливим є формування атмосфери психологічної безпеки, довіри й підтримки, у якій студент не боїться висловлювати власні ідеї, помилятися, експериментувати та брати на себе відповідальність за прийняті рішення. Саме така атмосфера сприяє розвитку внутрішньої мотивації, творчої ініціативи та професійної впевненості майбутнього педагога. Викладач, який демонструє повагу до думки студента, підтримує його індивідуальність і стимулює до самостійного пошуку, фактично виступає модератором творчого саморозвитку особистості [36, с. 12].

Особливого значення набуває здатність викладача організовувати рефлексивну взаємодію в освітньому процесі. Через обговорення, самоаналіз, колективне осмислення результатів діяльності студенти навчаються оцінювати власні педагогічні дії, бачити альтернативні підходи, усвідомлювати власний професійний стиль. Інтерактивні методи у такому контексті стають не лише засобом передачі знань, а інструментом формування педагогічної рефлексії та творчого мислення. Саме рефлексивна складова дозволяє майбутньому вчителю перейти від репродуктивного виконання професійних функцій до усвідомленого творчого конструювання освітнього процесу.

Крім того, викладач має забезпечувати інтеграцію сучасних цифрових технологій та інноваційних практик у професійну підготовку студентів. Використання онлайн-платформ, інтерактивних сервісів, цифрових інструментів для спільної роботи, створення мультимедійного контенту та організації дистанційної взаємодії розширює можливості творчої діяльності студентів і формує їхню готовність до роботи в умовах цифрової трансформації освіти. У цьому контексті викладач виступає не лише носієм педагогічного досвіду, а й провідником інноваційної культури, здатним інтегрувати традиційні й новітні підходи до навчання.

Таким чином, роль викладача у створенні творчого освітнього середовища засобами інтерактивних методів є визначальною для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Від професійної позиції

викладача, його готовності до партнерської взаємодії, інноваційності та педагогічної гнучкості залежить ефективність освітнього процесу, спрямованого на розвиток творчого, компетентного й рефлексивного педагога, здатного успішно діяти в умовах сучасних освітніх змін.

Метод «мозкового штурму» є одним із найбільш результативних засобів розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів початкових класів, оскільки стимулює генерацію великої кількості ідей, формує навички нестандартного мислення, швидкого реагування та колективного пошуку рішень. Його активно застосовують під час опрацювання тем, пов’язаних із проєктуванням сучасного уроку, використанням інноваційних технологій, створенням інтегрованих освітніх ситуацій. У процесі роботи студенти мають змогу вільно висловлювати пропозиції, комбінувати ідеї, доповнювати думки інших учасників, що сприяє розвитку творчої ініціативності та впевненості у власних професійних можливостях. Важливим є те, що під час «мозкового штурму» відсутня критика на етапі висування ідей, а це створює психологічно комфортне середовище для творчого самовираження студентів (Додаток А) [40].

Рольові ігри та педагогічні симуляції забезпечують моделювання реальних професійних ситуацій, максимально наближених до умов майбутньої діяльності вчителя початкової школи. Студенти виконують ролі вчителя, учня, батьків, адміністрації школи, що дозволяє їм апробувати різні стилі педагогічної поведінки, навчитися приймати рішення в нестандартних умовах, розвивати емпатію та комунікативну компетентність. Особливу ефективність мають симуляції конфліктних ситуацій, організації інклюзивного навчання, проведення інтегрованих уроків, педагогічних консультацій. Такі методи сприяють формуванню професійної гнучкості, здатності до імпровізації та творчого вирішення педагогічних проблем [40].

Навчальні дебати як інтерактивний метод формують у студентів уміння аргументовано відстоювати власну позицію, критично аналізувати педагогічні явища та працювати з альтернативними точками зору. Їх доцільно використовувати під час обговорення суперечливих питань сучасної освіти,

наприклад: цифровізація навчання, домашні завдання у початковій школі, інклюзивне середовище, використання гейміфікації чи оцінювання навчальних досягнень учнів. Участь у дебатах розвиває культуру професійного спілкування, навички аналітичного мислення, педагогічної рефлексії та вміння конструктивно вести діалог, що є важливою складовою творчої педагогічної діяльності.

Практика використання інтерактивних методів у підготовці майбутніх учителів початкових класів засвідчує, що їх ефективність значною мірою залежить від методичної майстерності викладача, логіки організації освітнього процесу та створення атмосфери співпраці й довіри. Саме системне поєднання дискусій, «мозкових штурмів», рольових ігор, дебатів, симуляцій і творчих завдань забезпечує формування педагогічної творчості як інтегративної професійної якості, необхідної сучасному вчителю для успішної діяльності в умовах постійних освітніх змін.

Навчальні дебати та педагогічні симуляції також посідають важливе місце серед інтерактивних методів формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Дебати сприяють розвитку критичного мислення, уміння аргументовано відстоювати власну позицію, аналізувати педагогічні явища з різних точок зору. Їх доцільно використовувати під час вивчення тем, пов’язаних із сучасними освітніми реформами, цифровізацією навчання, інклюзивною освітою чи педагогікою партнерства. Участь у дебатах формує культуру професійного спілкування, навички толерантного діалогу та здатність приймати виважені педагогічні рішення в умовах суперечливих освітніх ситуацій [88, с. 19].

Педагогічні симуляції забезпечують можливість моделювання реальних професійних ситуацій, максимально наближених до умов діяльності вчителя початкової школи. Під час симуляцій студенти відпрацьовують уміння організовувати освітній процес, реагувати на нестандартні педагогічні ситуації, взаємодіяти з учнями та батьками, застосовувати різні стилі педагогічного спілкування. Такі форми роботи сприяють розвитку професійної гнучкості,

педагогічної імпровізації та здатності до творчого вирішення проблем, що є важливими складниками педагогічної творчості [88, с. 20].

Значний потенціал у формуванні творчої особистості майбутнього вчителя мають також інтерактивні групові форми роботи, зокрема робота в малих групах, метод «акваріум», «карусель», «навчаючи – учусь», кооперативне навчання. Вони сприяють розвитку навичок співпраці, взаємної підтримки, комунікації та колективного прийняття рішень. У процесі спільної діяльності студенти вчаться координувати власні дії, враховувати думку інших, брати відповідальність за спільний результат, що створює умови для розвитку соціальної та професійної креативності [6, с. 184].

Отже, практика використання інтерактивних методів у підготовці майбутніх учителів початкових класів підтверджує їхню високу ефективність у формуванні педагогічної творчості. Інтерактивні методи забезпечують активне залучення студентів до освітнього процесу, сприяють розвитку творчого мислення, рефлексивності, професійної мобільності та готовності до інноваційної діяльності. Їх системне впровадження у зміст фахових дисциплін створює умови для становлення сучасного вчителя початкової школи як креативного, гуманістично орієнтованого й професійно компетентного фахівця.

Ініціативність у процесі інтерактивної взаємодії формується через залучення студентів до активного прийняття рішень, організації власної діяльності, відповідальності за результати спільної роботи. Інтерактивні методи створюють ситуації вибору, у яких майбутній учитель має можливість проявити самостійність, запропонувати власне бачення розв’язання педагогічної проблеми, взяти на себе роль лідера чи координатора групової діяльності. Саме така діяльність сприяє розвитку впевненості у власних професійних можливостях, готовності до інноваційної діяльності та педагогічного експериментування. Ініціативність у цьому контексті розглядається не лише як особистісна риса, а як показник сформованості професійної суб’єктності майбутнього вчителя [93, с. 211].

Особливого значення інтерактивна взаємодія набуває в умовах групової роботи, де студенти навчаються співпрацювати, домовлятися, координувати власні дії з іншими учасниками освітнього процесу. Робота в малих групах, кооперативне навчання, спільне виконання творчих проєктів формують навички командної взаємодії, толерантність до різних точок зору, здатність до конструктивного розв'язання конфліктів. Таке середовище сприяє не лише професійному, а й особистісному зростанню майбутніх педагогів, оскільки вони вчаться відповідальності, відкритості, взаємопідтримці та довірі, що є важливими характеристиками сучасного вчителя початкової школи.

Інтерактивна взаємодія також стимулює розвиток емоційного інтелекту, який є важливою складовою педагогічної творчості. У процесі спільної діяльності студенти вчаться розуміти емоційні стани інших, керувати власними емоціями, проявляти емпатію та підтримку. Це особливо важливо для майбутніх учителів початкових класів, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з емоційною взаємодією з дітьми, батьками та колегами. Саме здатність до емоційно чутливої комунікації забезпечує гуманістичний характер педагогічної діяльності та створює передумови для ефективної творчої взаємодії в освітньому середовищі.

Отже, інтерактивна взаємодія у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів виступає важливим чинником розвитку креативного потенціалу, рефлексивності та ініціативності. Вона створює умови для активного професійного самовираження студентів, формування їхньої педагогічної суб'єктності, здатності до творчого пошуку та інноваційної діяльності. Саме через інтерактивну взаємодію майбутній учитель набуває досвіду співпраці, відповідальності та творчого конструювання педагогічної реальності, що є необхідною умовою його успішної професійної самореалізації в сучасному освітньому просторі.

Особливого значення в оцінюванні ефективності інтерактивних методів набуває моніторинг динаміки творчого розвитку студентів упродовж усього періоду навчання. Це дозволяє простежити не лише рівень сформованості окремих умінь, а й еволюцію педагогічного мислення, професійної

самосвідомості та готовності до інноваційної діяльності. Для цього доцільно використовувати комплексні діагностичні методики, що поєднують тестування креативності, аналіз продуктів діяльності, педагогічне спостереження та рефлексивні інтерв'ю. Порівняння результатів на різних етапах професійної підготовки дає можливість визначити ефективність конкретних інтерактивних технологій і своєчасно коригувати методичну систему навчання [51, с. 482].

Важливим показником ефективності інтерактивних методів є рівень готовності студентів до самостійного використання творчих та інноваційних підходів у педагогічній практиці. Саме тому значна увага приділяється аналізу діяльності студентів під час педагогічної практики, де вони мають змогу апробувати інтерактивні методи в реальному освітньому середовищі. Оцінюється здатність майбутніх учителів організовувати діалогічне навчання, створювати ситуації співпраці, використовувати проблемні та творчі завдання, інтегрувати цифрові технології, адаптувати навчальний матеріал до потреб молодших школярів. Практична діяльність виступає своєрідним індикатором того, наскільки сформовані креативність, педагогічна гнучкість та професійна ініціативність студентів [101, с. 140].

Не менш важливим є врахування емоційно-ціннісного компоненту педагогічної творчості, адже ефективність інтерактивних методів проявляється не лише у результатах навчальної діяльності, а й у зміні ставлення студентів до професії, підвищенні рівня мотивації до педагогічної діяльності, розвитку впевненості у власних можливостях. Саме тому оцінювання має включати аналіз професійних цінностей, емоційного ставлення до навчання, готовності до співпраці та відкритості до педагогічних інновацій. Такі показники дозволяють виявити не лише рівень професійної підготовки, а й глибину особистісних трансформацій, що відбуваються в процесі інтерактивного навчання [51, с. 483].

Отже, оцінювання ефективності застосування інтерактивних методів у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів має комплексний і багатовимірний характер. Воно передбачає поєднання

кількісних і якісних методів діагностики, орієнтацію не лише на результати навчання, а й на динаміку особистісного та професійного розвитку студентів. Системний моніторинг творчого потенціалу, рефлексивності, ініціативності та готовності до інноваційної діяльності дозволяє забезпечити науково обґрунтоване вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до сучасних вимог освіти.

Важливою умовою успішного використання інтерактивних методів є професійна готовність викладача до організації інтерактивної взаємодії. Викладач повинен володіти не лише методичними знаннями щодо особливостей застосування інтерактивних технологій, а й високим рівнем комунікативної культури, педагогічної гнучкості, емоційного інтелекту, здатністю до фасилітації та підтримки групової динаміки. Ефективне інтерактивне навчання вимагає від викладача вміння створювати ситуації успіху, підтримувати психологічну безпеку, стимулювати студентів до відкритого висловлення думок, толерантного ставлення до альтернативних позицій, самостійного пошуку рішень. Лише за умов педагогіки партнерства інтерактивні методи набувають реального розвивального потенціалу [61, с. 53].

Не менш важливим є створення відповідного освітнього середовища, яке забезпечує можливість організації групової взаємодії, вільного обміну думками, використання цифрових ресурсів і варіативних форм роботи. Архітектоніка аудиторного простору має сприяти мобільності та комунікації: можливість трансформації розташування меблів, наявність мультимедійного обладнання, інтерактивних дошок, доступу до мережі Інтернет, цифрових платформ і сервісів значно розширює можливості інтерактивного навчання. У сучасних умовах важливим компонентом такого середовища є також цифрова інфраструктура закладу освіти, яка забезпечує реалізацію змішаного та дистанційного форматів навчання, використання LMS-платформ, сервісів для онлайн-комунікації та спільної творчої діяльності студентів [61, с. 54].

Успішне використання інтерактивних методів потребує також сформованості в студентів базових навичок співпраці, самоорганізації, комунікації та рефлексії. Якщо здобувачі освіти не готові до активної

взаємодії, не вміють працювати в групі, аргументовано висловлювати власну думку чи слухати інших, інтерактивне навчання може втратити свою ефективність і перетворитися на формальну діяльність. Саме тому важливо поступово формувати культуру інтерактивної взаємодії, починаючи з простіших форм колективної роботи та переходячи до складніших форматів – дебатів, симуляцій, проєктної діяльності, фасилітаційних сесій. Така поетапність забезпечує психологічний комфорт студентів і сприяє розвитку впевненості у власних можливостях [61, с. 55].

Особливої уваги потребує проблема мотивації студентів до участі в інтерактивному навчанні. Ефективність інтерактивних методів значною мірою залежить від внутрішньої зацікавленості студентів, їх готовності брати відповідальність за власне навчання, відкритості до співпраці та творчого пошуку. Тому важливо створювати навчальні ситуації, що мають особистісну й професійну значущість, пов’язані з реальними педагогічними викликами, потребують нестандартного мислення й дозволяють студентам бачити практичну цінність власної діяльності. Емоційна насиченість занять, можливість самовираження, підтримка ініціативності й творчих ідей виступають важливими чинниками підтримання позитивної мотивації до інтерактивного навчання [61, с. 56].

Крім того, важливою умовою є системність і послідовність використання інтерактивних методів у процесі професійної підготовки. Їх застосування не повинно бути епізодичним або ситуативним, оскільки лише систематичне включення студентів у різні форми інтерактивної діяльності забезпечує стійкий розвиток педагогічної творчості, рефлексивності та професійної мобільності. Інтерактивні методи мають бути інтегровані в різні компоненти освітньої програми – лекційні, практичні, семінарські заняття, педагогічну практику, самостійну й науково-дослідну діяльність студентів. Такий підхід дозволяє сформувати цілісне уявлення про інтерактивне навчання як невід’ємну складову сучасної педагогічної діяльності [61, с. 57].

Отже, успішне використання інтерактивних методів у закладах вищої педагогічної освіти забезпечується комплексом взаємопов’язаних умов:

професійною готовністю викладача, створенням творчого та психологічно безпечного освітнього середовища, методичною доцільністю добору інтерактивних форм роботи, сформованістю навичок співпраці у студентів, підтримкою їхньої мотивації та системністю інтеграції інтерактивного навчання у зміст професійної підготовки. Лише за таких умов інтерактивні методи стають не формальним елементом модернізації освіти, а дієвим механізмом розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, формування їхньої готовності до інноваційної діяльності та ефективної професійної самореалізації в умовах сучасної школи.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є складним, багатовимірним і цілеспрямованим процесом, який реалізується в умовах професійної підготовки через інтеграцію змісту фахових дисциплін, інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання та творчого освітнього середовища. Сучасна педагогічна освіта орієнтується не лише на передачу системи знань, умінь і навичок, а передусім на розвиток особистості майбутнього педагога як суб’єкта інноваційної діяльності, здатного до творчого мислення, професійної рефлексії, педагогічного проєктування й самореалізації в умовах динамічних змін освітнього простору.

У процесі дослідження встановлено, що педагогічна творчість є інтегративною професійно-особистісною якістю, яка поєднує креативність, ініціативність, гнучкість мислення, здатність до педагогічної імпровізації, емоційно-ціннісну чутливість, готовність до пошуку нових рішень та постійного саморозвитку. Її формування безпосередньо пов’язане із впровадженням інноваційних технологій навчання, які створюють умови для активної пізнавальної діяльності студентів, розвитку критичного мислення, міжособистісної взаємодії, педагогічного експериментування та набуття досвіду творчої професійної діяльності.

Особливого значення у формуванні педагогічної творчості набувають інтерактивні методи навчання, що забезпечують перехід від репродуктивної моделі освіти до діяльнісно-творчої. Використання дискусій, кейс-методів,

рольових ігор, симуляцій, проєктної діяльності, дебатів, мозкових штурмів, творчих майстерень та цифрових інтерактивних платформ сприяє формуванню у студентів здатності до самостійного аналізу педагогічних ситуацій, генерації нових ідей, прийняття рішень у нестандартних умовах, розвитку комунікативної культури та професійної рефлексії. Інтерактивне навчання виступає не лише методичним засобом активізації освітнього процесу, а й середовищем розвитку творчої особистості майбутнього вчителя.

Установлено, що ефективність формування педагогічної творчості значною мірою залежить від дотримання комплексу психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов. До них належать: створення творчого й психологічно безпечного освітнього середовища; професійна та методична готовність викладача до інтерактивної взаємодії; системність і поступовість упровадження інтерактивних методів; інтеграція теорії й практики; використання цифрових технологій та інноваційних освітніх платформ; розвиток партнерської взаємодії між викладачем і студентом; підтримка рефлексивної діяльності та індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти. Важливою умовою є також орієнтація освітнього процесу на гуманістичні цінності, суб’єктність студента, його активну участь у створенні власного професійного досвіду.

Доведено, що зміст фахових дисциплін має значний потенціал для розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Інтеграція інноваційних технологій та інтерактивних методів у курси педагогіки, психології, методик навчання освітніх галузей, дидактики та дисциплін інноваційного спрямування забезпечує формування творчого педагогічного мислення, здатності до педагогічного проєктування, критичного аналізу та професійної самореалізації. У цьому контексті фахові дисципліни виступають не лише засобом передачі знань, а стратегічним середовищем формування творчої, мобільної, інноваційно зорієнтованої особистості майбутнього вчителя.

Отже, формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є необхідною умовою їхньої професійної підготовки в

умовах реалізації концепції Нової української школи. Використання інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання забезпечує розвиток творчого потенціалу студентів, формування їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності, професійної рефлексії, педагогічного партнерства й безперервного саморозвитку. Саме така підготовка дозволяє сформувати сучасного вчителя початкової школи – компетентного, креативного, відповідального й здатного ефективно діяти в умовах трансформації освітнього середовища.

2.3 Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики

Педагогічна практика є ключовим етапом професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів, оскільки саме вона забезпечує інтеграцію теоретичних знань із реальним досвідом педагогічної діяльності. У процесі практики студент не лише застосовує набуті знання з педагогіки, психології та методик навчання, а й навчається творчо адаптувати їх до конкретних освітніх ситуацій, потреб учнів та умов класу [85].

Як зазначають В. Гальченко та Т. Скорик, педагогічна творчість у практичній діяльності проявляється через здатність майбутнього вчителя гнучко реагувати на непередбачувані ситуації, імпровізувати, добирати нестандартні методи й форми роботи, створювати власні дидактичні матеріали та організовувати ефективну взаємодію з учнями [66, с. 40]. Саме під час практики студент поступово переходить від ролі виконавця методичних рекомендацій до ролі самостійного суб’єкта педагогічної діяльності.

Важливе значення у формуванні педагогічної творчості має рефлексія. Аналіз проведених уроків, самооцінювання, ведення щоденників практики та обговорення результатів із наставниками сприяють усвідомленню власних професійних труднощів і досягнень, розвитку здатності до самокорекції та професійного саморозвитку [89, с. 125].

Педагогічна практика також створює умови для розвитку професійно значущих якостей: комунікабельності, відповідальності, емоційної стійкості, педагогічної інтуїції, здатності до співпраці й творчого мислення. Використання інтерактивних та цифрових технологій під час практики розширює можливості для професійного експериментування, формує готовність майбутнього вчителя до інноваційної діяльності в умовах Нової української школи. Отже, педагогічна практика виступає не лише засобом закріплення теоретичних знань, а й важливим середовищем формування педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів. Саме в умовах реальної професійної діяльності відбувається розвиток творчого педагогічного мислення, професійної рефлексії та готовності до інноваційної освітньої діяльності.

Педагогічна творчість під час педагогічної практики проявляється у здатності майбутнього вчителя створювати нові педагогічні рішення, творчо адаптувати методи навчання, розробляти авторські дидактичні матеріали, використовувати інтегровані та цифрові форми роботи, організовувати нестандартну взаємодію з учнями. Водночас творчість передбачає постійну рефлексію, аналіз результатів власної діяльності, пошук шляхів удосконалення педагогічних рішень [56].

Важливу роль у формуванні творчої педагогічної позиції відіграє настановча конференція як початковий етап педагогічної практики. Вона не лише ознайомлює студентів із організаційними вимогами практики, а й сприяє їхньому особистісному налаштуванню на активну й креативну професійну діяльність. Під час конференції студенти усвідомлюють значення педагогічної творчості, знайомляться з прикладами інноваційної діяльності вчителів, обговорюють можливі професійні труднощі та шляхи їх подолання [105].

Особливого значення набуває рефлексивний компонент настановчої конференції. Використання рефлексивних анкет, стартових есе, індивідуальних карт професійного зростання допомагає студентам визначити власні професійні цілі, оцінити рівень готовності до педагогічної діяльності та сформувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку [105].

Крім того, настановча конференція формує атмосферу співпраці, довіри та професійної підтримки між студентами, керівниками практики й учителями-наставниками. Інтерактивні форми роботи, зокрема воркшопи, методичні діалоги, педагогічні студії та тренінги, сприяють розвитку комунікативності, самостійності, готовності до педагогічного експериментування та творчого самовираження [60].

Отже, педагогічна практика та її підготовчий етап – настановча конференція – виступають важливими умовами формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, забезпечуючи розвиток професійної рефлексії, креативного мислення, готовності до інноваційної діяльності та особистісного саморозвитку.

Змістовне наповнення настановчої конференції, за твердженням С. Бєляєва, повинно охоплювати не лише організаційні аспекти проходження практики, а й формування у студентів уявлень про педагогічну творчість у реальному шкільному середовищі. У процесі конференції аналізуються приклади креативної діяльності вчителів початкових класів, педагогічні ситуації, сучасні методики навчання, які потребують адаптації до умов конкретного класу. Важлива увага приділяється також розвитку емпатії, педагогічної толерантності, стресостійкості та професійної етики як основ творчої педагогічної взаємодії [3, с. 78].

Настановча конференція створює умови для організації цілеспрямованого педагогічного пошуку студентів. Майбутніх учителів ознайомлюють із методами спостереження за педагогічною творчістю, алгоритмами аналізу уроків, критеріями оцінювання творчих підходів у навчанні. Формується установка на ведення рефлексивного щоденника, фіксацію педагогічних знахідок, створення індивідуального педагогічного портфоліо. Водночас важливим аспектом є усвідомлення значущості співпраці з учителями-наставниками та керівниками практики як партнерами професійного становлення, що сприяє розвитку рефлексії, самокорекції та професійного діалогу [3, с. 79].

На думку О. Демченко, Ю. Лимар та І. Турчини, головною метою настановчої конференції є підготовка студентів до активного включення в освітнє середовище початкової школи як відповідальних, ініціативних і творчих суб'єктів педагогічної діяльності. Конференція забезпечує не лише інструктивний супровід, а й створює умови для осмислення педагогічної практики як простору професійного саморозвитку, педагогічного пошуку та формування творчої суб'єктності майбутнього вчителя [9, с. 311; 68].

Настановча конференція спрямована на формування готовності студентів до творчої педагогічної діяльності, розвитку професійної рефлексії та усвідомленого ставлення до педагогічної практики. Вона забезпечує перехід від теоретичних знань до їх практичного застосування, сприяє розвитку педагогічної імпровізації та інноваційного мислення [9, с. 312].

Основними завданнями конференції є ознайомлення студентів із організацією практики, вимогами до звітності та критеріями оцінювання, а також мотивація до педагогічної творчості через аналіз інноваційних уроків, інтерактивних методик і сучасних форм роботи з учнями. Важливе місце займає розвиток рефлексії через аналіз педагогічних ситуацій, ведення щоденників спостережень та створення професійного портфоліо [3, с. 109].

Крім того, настановча конференція сприяє формуванню партнерської взаємодії між студентами, викладачами та вчителями-наставниками, створюючи основу для професійного зростання, відповідальності та творчого самовираження майбутнього вчителя початкової школи [3, с. 109].

Творчі орієнтири, сформовані під час настановчої конференції, виконують роль внутрішнього професійного компаса студента у процесі педагогічної практики. Вони спрямовують майбутнього вчителя на розвиток ініціативності, педагогічної гнучкості, пошук нестандартних рішень, використання сучасних освітніх технологій та міждисциплінарної інтеграції. Студентів спонукають визначати власні професійні цілі не лише як виконання завдань практики, а як шлях особистісного й творчого зростання: створення захопливого уроку, розробка авторських дидактичних матеріалів, опанування інтегрованого навчання тощо [9, с. 314].

Методичні установки, закладені на початку практики, формують основу професійної діяльності майбутнього вчителя. Вони охоплюють сучасні дидактичні принципи, інтерактивні методи навчання, формувальне оцінювання, способи підтримки емоційної безпеки учнів, а також ознайомлення з інноваційними моделями навчання: STEM, проєктним та ігровим навчанням, компетентнісним підходом. Водночас ці установки мають залишатися відкритими до творчої інтерпретації та професійного пошуку самого студента [25].

Важливою умовою професійного становлення є мотиваційне налаштування на пошук власного стилю викладання. Практика дає можливість студенту не лише засвоювати педагогічний досвід наставників, а й адаптувати його відповідно до власних особистісних рис, педагогічних уподобань і творчого бачення. Формуванню такої мотивації сприяє психологічно безпечне середовище, підтримка наставників, використання рефлексивних технік, а також залучення студентів до творчої діяльності: розробки авторських матеріалів, створення нестандартних уроків, участі в педагогічних експериментах і навчальних проєктах [37, с. 14].

Ознайомлення студентів із ресурсами творчого підходу до педагогічної діяльності є важливим етапом підготовки до педагогічної практики, оскільки саме він формує основу для подальшої реалізації індивідуальної креативної стратегії у роботі з учнями початкової школи. У сучасних умовах розвитку освіти особливого значення набувають інтерактивні методи, нестандартні форми уроків та креативні засоби навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку критичного мислення, уяви, комунікативних умінь і творчої активності [25; 67].

Н. Петренко підкреслює, що інтерактивні методи, побудовані на діалозі, співпраці та колективному мисленні, є основою сучасного освітнього процесу. До них належать робота в групах, дискусії, рольові ігри, кейс-методи, проєктне навчання, технології критичного мислення та рефлексивні методики. Під час настановчої конференції студенти не лише ознайомлюються з такими методами, а й безпосередньо беруть участь у їх реалізації через аналіз

педагогічних ситуацій, обговорення ідей та презентацію власних рішень. Це сприяє не лише засвоєнню методичного інструментарію, а й формуванню позитивної мотивації до творчої педагогічної діяльності [37, с. 15].

Під час настановчої конференції особлива увага приділяється використанню нестандартних форм організації уроку як важливого ресурсу педагогічної творчості. До них належать інтегровані уроки, уроки-квести, уроки-дослідження, театралізовані заняття, віртуальні подорожі, STEM-уроки та ігрові методики. Такі форми сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, емоційному залученню та розвитку їхніх індивідуальних здібностей. Ознайомлення з ними відбувається через аналіз відеофрагментів уроків, прикладів планування та створення власних моделей занять, які студенти можуть адаптувати під час практики [31; 17].

Водночас формування педагогічної творчості під час практики забезпечується насамперед безпосередньою професійною діяльністю студента. Важливу роль відіграють творчо зорієнтовані завдання: проєктування уроків, створення авторських дидактичних матеріалів, адаптація навчального змісту до потреб учнів, проведення інтегрованих занять і моделювання нестандартних педагогічних ситуацій. Саме в процесі виконання таких завдань студент переходить від репродуктивного відтворення знань до творчої педагогічної діяльності.

Особливого значення набуває аналітико-рефлексивна діяльність: ведення щоденників практики, самооцінювання, участь у групових обговореннях і супервізійних сесіях. Це сприяє осмисленню власного педагогічного досвіду, формуванню індивідуального стилю діяльності та розвитку професійної рефлексії.

О. Комар підкреслює, що важливими ресурсами педагогічної творчості є сучасні креативні інструменти: інфографіка, ментальні карти, інтерактивні презентації, відеоуроки, елементи гейміфікації, а також цифрові платформи, зокрема LearningApps, Genially, Kahoot, Canva та Padlet. Ознайомлення з ними відбувається через практичну діяльність студентів: участь у майстер-класах, створення власних дидактичних матеріалів та спільних творчих продуктів [17].

Форми організації педагогічної практики, за О. Комар, мають бути спрямовані на поступове входження студента у професійну діяльність, розвиток творчого мислення, рефлексії та індивідуального стилю педагогічної взаємодії. Педагогічна практика розглядається не лише як відпрацювання професійних умінь, а як цілісний освітній процес, у межах якого формується творча суб'єктність майбутнього вчителя [17; 66].

Однією з найефективніших форм є індивідуальна робота студента з учителем-наставником. Вона забезпечує безпосереднє включення в освітнє середовище, спостереження за різними стилями викладання та можливість реалізовувати власні педагогічні ідеї. У таких умовах студент поступово переходить від наслідування педагогічних зразків до творчого експериментування з методами й формами навчання [32, с. 55].

Важливе значення має також супервізійно-рефлексивний супровід практики, що передбачає регулярні зустрічі студентів із керівниками практики для аналізу труднощів, обговорення педагогічних ситуацій та обміну творчими ідеями. Рефлексивні семінари, практикуми, педагогічні студії та аналіз конкретних випадків сприяють розвитку професійної рефлексії, педагогічної гнучкості та впевненості у власних професійних рішеннях [32, с. 56].

Індивідуальний супровід учителя під час педагогічної практики є важливим засобом формування педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи. Такий формат дозволяє студентові безпосередньо зануритися в реальне освітнє середовище, спостерігати професійну діяльність досвідченого педагога, отримувати зворотний зв'язок і поступово формувати власний стиль викладання [28; 65].

І. Пальшкова зазначає, що співпраця з учителем-наставником сприяє переходу студента від спостереження до самостійного проведення занять, розвитку впевненості, педагогічної імпровізації та відповідальності за результати навчання [28]. Наставник виконує роль фасилітатора й ментора, підтримує творчий пошук студента, стимулює до аналізу педагогічних ситуацій, самостійного вибору методів і форм роботи [10].

Важливою складовою є розвиток рефлексивної культури майбутнього вчителя. Спільне обговорення уроків, аналіз труднощів і успіхів, постійний зворотний зв'язок допомагають студентові усвідомлювати власний професійний розвиток і вдосконалювати педагогічну діяльність [10; 64].

Включення у реальне шкільне середовище також сприяє розвитку педагогічної імпровізації, гнучкості мислення та здатності адаптувати навчальний процес до конкретних умов класу. Спостереження за діяльністю вчителя, реакціями учнів і організацією уроку формує в студента вміння аналізувати педагогічні ситуації, оцінювати ефективність методів навчання та творчо застосовувати здобуті знання на практиці [20, с. 31; 19, с. 131].

Творчий аналіз, за Л. Лук'яновою, М. Вовк і С. Соломахою, є продовженням педагогічного спостереження та важливим інструментом розвитку педагогічного мислення студента. Він проявляється у здатності аналізувати ефективність уроку, причини втрати інтересу учнів, шукати альтернативні способи подання матеріалу та вдосконалення власної діяльності. Такий аналіз сприяє формуванню авторських методичних підходів і власної педагогічної позиції, що ґрунтується на особисто осмисленому досвіді [20, с. 52; 63].

Л. Корольова підкреслює, що спільне планування та рефлексія дій із керівниками практики є важливою умовою розвитку педагогічної творчості майбутнього вчителя. У процесі такої взаємодії студент виступає активним суб'єктом освітнього процесу, навчається обґрунтовувати педагогічні рішення, здійснювати самооцінювання та професійну самокорекцію [19, с. 131].

Т. Скорик зазначає, що спільне планування охоплює визначення цілей уроку, добір методів, прогнозування реакцій учнів і пошук шляхів подолання можливих труднощів. Керівник практики при цьому не нав'язує готових рішень, а стимулює студента до самостійного мислення, творчого пошуку та педагогічної рефлексії. Така взаємодія набуває ознак менторства й педагогічного коучингу, сприяючи розвитку професійної впевненості та готовності до творчого педагогічного експериментування [35].

Рефлексія після проведення уроків є важливим етапом педагогічної практики, оскільки дозволяє студентові проаналізувати результати власної діяльності, оцінити ефективність методів і форм роботи, звернути увагу на психологічний клімат та особливості взаємодії з учнями. Спільне обговорення з керівником практики сприяє глибшому усвідомленню сильних і слабких сторін педагогічної діяльності та пошуку шляхів її вдосконалення [20, с. 62; 62].

Особливого значення набуває педагогічний діалог, у якому студент має можливість аргументувати власні рішення, аналізувати альтернативні стратегії, висловлювати сумніви та окреслювати перспективи професійного зростання. Така взаємодія формує рефлексивну культуру, мотивацію до самонавчання й відповідальність за результати педагогічної діяльності [20, с. 62].

Динамічні творчі завдання під час практики також виступають важливим засобом розвитку педагогічної творчості. Розробка авторських дидактичних матеріалів, навчальних квестів, інтегрованих занять і дидактичних ігор сприяє переходу від репродуктивної діяльності до самостійного конструювання освітнього процесу [19, с. 132].

Створення власних дидактичних матеріалів (карток, презентацій, логічних схем, інтерактивних завдань) допомагає студентові враховувати особливості конкретного класу, робити навчання доступним, цікавим і методично доцільним. Така діяльність розвиває здатність до методичного моделювання, творчого мислення та педагогічної гнучкості [32, с. 28].

Розробка навчальних квестів як інтерактивної форми організації освітнього процесу сприяє розвитку системного та творчого педагогічного мислення майбутніх учителів. Під час створення квестів студенти вчаться поєднувати зміст навчального матеріалу з ігровими елементами, організовувати пошукову діяльність, стимулювати критичне мислення, співпрацю та пізнавальну активність учнів. Така діяльність вимагає врахування дидактичних, психологічних і комунікативних аспектів навчання, що формує здатність до комплексного педагогічного проєктування [32, с. 29; 61].

Інтегровані заняття також виступають важливим засобом розвитку педагогічної творчості, оскільки потребують поєднання знань із різних

освітніх галузей навколо спільної теми чи проблеми. Робота над такими уроками розвиває педагогічну уяву, гнучкість мислення та вміння створювати цілісний освітній простір. Інтеграція різних предметів сприяє формуванню в учнів життєвих компетентностей, комунікативних навичок і творчої активності [32, с. 30].

Важливе місце у педагогічній практиці займає створення та адаптація дидактичних ігор. Їх розробка вимагає від студента врахування вікових особливостей дітей, мотиваційних механізмів і педагогічної доцільності ігрових завдань. Дидактичні ігри допомагають зробити навчання емоційно насиченим, підтримують інтерес учнів і сприяють розвитку ключових компетентностей. У процесі такої діяльності майбутній учитель формує власний стиль педагогічної взаємодії, орієнтований на підтримку індивідуальних освітніх потреб дитини [32, с. 31].

На думку Т. Скорик, методи стимулювання педагогічної творчості під час педагогічної практики спрямовані на розвиток креативного мислення, професійної ініціативи та здатності майбутнього вчителя до самореалізації в реальному освітньому середовищі. Вони реалізуються через підтримку наставників, рефлексивну діяльність і залучення студентів до педагогічного експериментування [35].

Одним із найбільш ефективних методів є моделювання та проведення нестандартних уроків. Такі заняття передбачають використання інтерактивних форм, ігрових технологій, елементів театралізації, STEAM-підходів, візуалізації та міжпредметної інтеграції. Це допомагає студентам реалізовувати власні ідеї, розвивати педагогічну креативність і відповідальність за результати навчання [13, с. 34].

Важливу роль відіграють рефлексивні методи: ведення щоденників спостережень, написання рефлексивних есе, участь у дискусіях та обговореннях результатів практики. Вони сприяють усвідомленню власного професійного досвіду, розвитку самооцінювання та здатності до професійного самовдосконалення [39; 60].

Після проведення уроків особливого значення набуває їх спільне обговорення з учителем-наставником, керівником практики та одногрупниками. Аналіз сильних і слабких сторін заняття, оцінювання ефективності методів і педагогічної взаємодії формують навички критичного мислення й готовність до постійного оновлення власного педагогічного інструментарію [39].

Впровадження студентами власних методичних ідей та їх подальше обговорення на засіданнях методичних об'єднань сприяє розвитку педагогічної творчості, формує професійну впевненість, ініціативність і готовність до інноваційної діяльності в умовах сучасної початкової школи [22; 59].

Обговорення результатів упровадження методичних ідей на засіданнях методичних об'єднань сприяє професійному зростанню майбутнього вчителя, розвитку навичок презентації власних педагогічних рішень, рефлексії та професійної комунікації. Такі зустрічі створюють простір для обміну досвідом, отримання конструктивного зворотного зв'язку та усвідомлення себе як частини педагогічної спільноти [22].

Ефективним засобом розвитку педагогічної творчості є також створення банку творчих рішень і ведення щоденника рефлексії. Вони допомагають студентам систематизувати педагогічні ідеї, аналізувати власний досвід і формувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності [34; 57].

До банку творчих рішень можуть входити інтерактивні методи, дидактичні ігри, способи мотивації учнів, інтегровані завдання та інші креативні педагогічні знахідки. Їх осмислення та аналіз ефективності сприяють розвитку спостережливості, аналітичного мислення й готовності до творчого переосмислення педагогічного досвіду [34; 58].

Щоденник педагогічної рефлексії допомагає студентові осмислювати власний професійний досвід, аналізувати успіхи й труднощі, оцінювати взаємодію з учнями та власні педагогічні рішення [21; 56]. Записи можуть містити короткі рефлексії, педагогічні спостереження, ідеї для вдосконалення занять, що сприяє розвитку самоаналізу та професійного зростання.

Важливими складниками педагогічної практики є самооцінювання та взаємооцінювання занять. Самооцінювання дозволяє студентові аналізувати ефективність уроку, використаних методів і власної педагогічної поведінки Взаємооцінювання формує навички професійного діалогу, конструктивного зворотного зв'язку та педагогічної рефлексії [4, с. 168; 55].

Значну роль у розвитку педагогічної творчості відіграють керівники практики, які забезпечують методичний супровід, підтримують творчі ініціативи студентів, сприяють формуванню професійної самостійності та готовності до інноваційної діяльності. Дослідники О. Демченко та М. Вацьо наголошують, що методична підтримка під час педагогічної практики має передбачати не лише ознайомлення з вимогами до уроку, а й занурення студентів у сучасні освітні тенденції: інтерактивні технології, формувальне оцінювання, міжпредметну інтеграцію, методи розвитку критичного мислення. Важливо, щоб керівник практики не нав'язував готові рішення, а стимулював студента до творчого пошуку, адаптації методик і вироблення власного педагогічного стилю. Індивідуальне наставництво забезпечує не лише професійний, а й емоційний супровід студента. Підтримка, доброзичливий зворотний зв'язок і створення атмосфери довіри допомагають майбутньому вчителю впевненіше реалізовувати власні ідеї та розвивати педагогічну творчість [8, с. 67; 48].

Важливим компонентом педагогічної практики є також конструктивний зворотний зв'язок, який сприяє професійній рефлексії та саморозвитку студента. Він допомагає аналізувати власні педагогічні дії, бачити сильні сторони й визначати напрями вдосконалення. Підтримка творчої ініціативи студента – проведення нестандартних уроків, створення авторських матеріалів, організація проєктів – формує його суб'єктну позицію та готовність до інноваційної діяльності [26, с. 112-113].

Створення умов для педагогічного пошуку передбачає підтримку студентів у творчому експериментуванні та самостійному педагогічному мисленні [718, с. 378]. Керівники практики мають сприяти розвитку ініціативності й творчого підходу, а не нав'язувати готові рішення.

Підсумкова конференція дає студентам можливість презентувати власний педагогічний досвід, авторські матеріали та результати рефлексії [81, с. 250]. Важливе значення мають створені під час практики дидактичні продукти: інтерактивні презентації, ігри, квести та навчальні проєкти Рефлексія результатів практики сприяє усвідомленню професійних досягнень, труднощів і перспектив подальшого розвитку, формуючи готовність до самовдосконалення та творчої педагогічної діяльності [113, с. 322; 51].

Оцінювання рівня педагогічної творчості під час практики передбачає аналіз креативності, ініціативності, рефлексивності та здатності студента до педагогічного пошуку [83, с. 187]. Важливими критеріями є вміння проводити нестандартні уроки, використовувати інтерактивні методи та створювати авторські дидактичні матеріали. Рефлексія допомагає студенту усвідомити власні професійні досягнення, труднощі й перспективи розвитку, формуючи індивідуальний стиль педагогічної діяльності [102, с. 646].

Отже, педагогічна практика є не лише перевіркою професійної готовності, а й творчим освітнім середовищем, у якому майбутній учитель набуває досвіду педагогічної імпровізації, професійної взаємодії та самостійного прийняття рішень.

2.4 Організація самостійної творчої науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів

Формування дослідницької культури майбутнього вчителя початкової школи є важливою складовою професійної підготовки в умовах сучасної освіти. Сучасний учитель виступає не лише носієм знань, а й дослідником, здатним аналізувати педагогічні ситуації, шукати нові підходи та впроваджувати інновації [25; 49]. Дослідницька культура передбачає вміння бачити педагогічні проблеми, аналізувати освітній процес, знаходити ефективні рішення та здійснювати педагогічну рефлексію [66; 85]. Поєднання науково-дослідної й творчої діяльності сприяє розвитку креативного мислення, уміння прогнозувати результати навчання та створювати власні

методичні підходи [23; 47]. Включення елементів дослідницької роботи у вивчення фахових дисциплін і педагогічну практику формує мотивацію до саморозвитку та професійного вдосконалення. Учитель-дослідник стає активним учасником освітніх змін, здатним адаптувати навчання до потреб сучасної школи й учнів [5; 48].

Дослідниця С. Кутова підкреслює, що формування дослідницької культури майбутніх учителів початкових класів є стратегічною метою професійної підготовки, оскільки саме вона забезпечує професійну зрілість, творчу ініціативу та готовність до педагогічних інновацій [82, с. 209].

Фахові дисципліни відіграють важливу роль у розвитку дослідницького мислення й творчого потенціалу студентів. Вони сприяють не лише засвоєнню методик навчання, а й формуванню здатності аналізувати педагогічні ситуації, ставити дослідницькі запитання, шукати нові підходи та створювати інноваційні рішення [33].

Особливе значення мають дисципліни «Педагогіка», «Педагогічна творчість учителя початкової школи», «Інноваційні технології в освіті», які формують у студентів уміння критично осмислювати освітній процес, адаптувати навчальний матеріал до потреб дітей та творчо організовувати навчання (Додаток А).

У процесі навчання студенти здобувають первинний дослідницький досвід: аналізують уроки, проєктують заняття, створюють дидактичні матеріали, виконують практичні й курсові роботи дослідницького характеру. Це сприяє розвитку аналітичного мислення, уміння формулювати гіпотези, добирати методи дослідження та оцінювати ефективність педагогічних рішень [46; 102, с. 650].

Фахові дисципліни сприяють розвитку педагогічної творчості через використання інтерактивних і дослідницьких методів, аналіз педагогічних ситуацій, створення авторських проєктів та моделювання інноваційного освітнього середовища. У цьому контексті вони виступають не лише джерелом знань, а й простором для творчого самовираження студента. Т. Довженко зазначає, що особливо ефективними є завдання, які передбачають рефлексію,

порівняння педагогічних підходів, обґрунтування власної позиції та розробку авторських освітніх рішень [57, с. 338–340].

Фахові дисципліни формують у майбутнього вчителя не лише методичні вміння, а й стиль педагогічного мислення, що поєднує науковий пошук і творчу ініціативу. Завдяки цьому студент переходить від ролі споживача знань до ролі дослідника й творця освітнього простору [57, с. 340]. Формування аналітичних і креативних здібностей є одним із ключових завдань сучасної педагогічної освіти. Особливу роль у цьому відіграє дисципліна «Педагогіка», яка формує теоретичні основи розуміння освітнього процесу та вчить аналізувати педагогічні ситуації, оцінювати педагогічні рішення й застосовувати творчий підхід у професійній діяльності (Додаток А).

Важливим засобом розвитку критичного мислення є аналіз педагогічних кейсів, сучасних освітніх тенденцій і моделей навчання. Це сприяє формуванню навичок педагогічної аргументації, рефлексії та відповідального ставлення до професії [80, с. 185; 47].

Дисципліна «Педагогічна творчість учителя початкової школи» спрямована на розвиток креативного педагогічного мислення, здатності створювати нові методичні рішення та нестандартні форми навчання. У межах курсу студенти розробляють творчі фрагменти уроків, дидактичні ігри, педагогічні есе та мініпроєкти, що сприяє розвитку педагогічної уяви, асоціативного мислення й формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності (Додаток А).

Дисципліна «Інноваційні технології в освіті» формує готовність студентів до використання сучасних цифрових та інтерактивних засобів навчання. Студенти навчаються працювати з цифровими платформами, мобільними додатками, віртуальними середовищами, створювати інтерактивний контент і проєктувати сучасні форми навчання, що сприяє розвитку цифрової компетентності та інноваційного мислення (Додаток А).

Педагогічна практика є важливим середовищем для розвитку дослідницької активності майбутнього вчителя. У процесі практики студенти спостерігають за освітнім процесом, аналізують педагогічні ситуації,

досліджують поведінку учнів, ефективність методів і форм навчання, що сприяє розвитку аналітичного мислення та педагогічної рефлексії [80, с. 185; 46].

Під час практики студенти мають можливість апробувати власні педагогічні ідеї, проводити міні-дослідження, порівнювати ефективність різних методів навчання, фіксувати результати спостережень та аналізувати їх. Це формує навички педагогічного аналізу, уміння ставити дослідницькі запитання й знаходити нові шляхи розв'язання педагогічних завдань [75].

Рефлексія є важливим компонентом дослідницької діяльності майбутнього вчителя, оскільки сприяє осмисленню власного педагогічного досвіду, аналізу труднощів, відкриттів і професійних рішень. У процесі педагогічної практики студенти фіксують спостереження, оцінюють власні дії та прогнозують можливі результати, що формує дослідницько-орієнтовану педагогічну культуру [75; 107].

Самостійна творча науково-дослідна робота є важливим засобом розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Вона охоплює підготовку наукових есе, рефератів, аналітичних оглядів, написання статей і тез конференцій, розробку авторських мініпроєктів, дидактичних ігор та методичних матеріалів. Така діяльність сприяє розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь і здатності до педагогічних інновацій [91, с. 83].

Важливими формами дослідницької роботи є участь у наукових гуртках, творчих лабораторіях, педагогічних експериментах, а також виконання курсових і кваліфікаційних робіт. Це формує навички аналізу освітнього процесу, уміння проводити педагогічні спостереження, здійснювати мініексперименти та інтерпретувати результати дослідження [96, с. 83–85; 104, с. 465].

Експериментально-дослідницька діяльність дозволяє студентам перевіряти ефективність різних методів навчання, аналізувати педагогічні підходи та поєднувати теоретичні знання з практикою. Завдяки цьому формується наукове мислення, логіка педагогічного аналізу та готовність до творчого пошуку в професійній діяльності.

Особливе значення у формуванні дослідницької культури майбутніх учителів початкової школи мають практико-орієнтовані форми роботи: індивідуальні міні-дослідження під час педагогічної практики, участь у методичних семінарах, конференціях, педагогічних конкурсах і форумах. Такі форми сприяють розвитку навичок наукової комунікації, професійної презентації та аргументованого захисту власної педагогічної позиції [104, с. 466].

В. Коваль зазначає, що організація самостійної науково-дослідної діяльності студентів охоплює діагностичні міні-дослідження, створення дидактичних інновацій, педагогічне моделювання та мікроекспериментиЦі напрями сприяють розвитку дослідницького мислення, педагогічного аналізу й творчого підходу до освітнього процесу [79, с. 89].

Діагностичні міні-дослідження є доступною та ефективною формою наукової роботи студентів. Вони можуть стосуватися вивчення пізнавального інтересу учнів, мотивації, емоційного стану, ефективності навчальних методів чи особливостей уваги й пам’яті молодших школярів. Для цього використовуються спостереження, анкетування, опитування, аналіз продуктів діяльності дітей та елементи педагогічного тестування. Така діяльність формує вміння аналізувати й інтерпретувати педагогічні дані та робити практично значущі висновки [79, с. 91; 45].

Створення дидактичних інновацій є ефективним поєднанням дослідження й творчості. Студенти розробляють навчальні ігри, інтерактивні завдання, STEM-модулі, квести, електронні ресурси, а також апробують їх у навчальному процесі, аналізуючи результати й зворотний зв’язок. Така діяльність формує навички педагогічного проєктування, інтеграції цифрових технологій та сприяє становленню студента як творця освітніх методик [79, с. 91]. Педагогічне моделювання, за В. Погребняк, розвиває системне й рефлексивне мислення. Студенти створюють моделі уроків, сценарії педагогічної взаємодії, системи завдань, прогнозують результати й можливі труднощі. Це формує здатність бачити освіту як цілісну систему та аналізувати причинно-наслідкові зв’язки в освітньому процесі [98, с. 236].

Організаційно-методичне забезпечення дослідницької роботи студентів має охоплювати дослідницькі завдання у фахових дисциплінах, роботу наукових гуртків, лабораторій і дослідницьких майстерень у школах-партнерах. Важливими є методичні рекомендації, алгоритми виконання досліджень, шаблони спостережень, консультації з основ педагогічного дослідження та аналіз прикладів студентських робіт. Така підтримка сприяє розвитку дослідницької самостійності, творчої активності та вміння застосовувати науковий підхід у педагогічній діяльності. Ключову роль у забезпеченні дослідницької діяльності студентів відіграє наставництво та взаємодія з викладачем чи науковим керівником, який супроводжує всі етапи дослідження: від вибору теми до аналізу результатів. Така співпраця має ґрунтуватися на діалозі, методичній підтримці та стимулюванні самостійного пошуку, що сприяє формуванню професійного «дослідницького Я» студента [58, с. 23].

Важливим компонентом організаційно-методичного забезпечення є створення умов для презентації та обговорення результатів досліджень через конференції, форуми, методичні воркшопи, круглі столи й онлайн-платформи. Це допомагає студентам структурувати власні напрацювання, отримувати зворотний зв’язок і відчувати себе частиною професійної спільноти [58, с. 24].

Ефективна організація самостійної науково-дослідної діяльності передбачає систему підтримки, що охоплює консультації, методичні рекомендації, роботу з науковими керівниками, участь у наукових гуртках, конкурсах і конференціях. Така система формує мотивацію до наукового пошуку, професійної самореалізації та творчої ініціативи [1; 45].

Консультації є важливим інструментом індивідуалізації наукового супроводу. Вони допомагають уточнити тему дослідження, визначити методи, скоригувати логіку роботи та підвищити її наукову обґрунтованість. Консультаційна підтримка сприяє розвитку відповідальності, рефлексії та впевненості студента у власних дослідницьких можливостях [58, с. 28].

Методичні рекомендації допомагають студентам організувати дослідницьку діяльність, визначити структуру роботи, методи дослідження та

критерії оцінювання. Вони сприяють системності й усвідомленню логіки наукового пошуку [1; 43]. Важливе значення має наукове керівництво, яке забезпечує методичну підтримку, допомогу у формулюванні проблеми, аналізі джерел та інтерпретації результатів. Така співпраця сприяє становленню студента як самостійного дослідника [1]. Участь у наукових гуртках, конференціях і конкурсах активізує дослідницьку діяльність студентів, розвиває навички наукової комунікації, публічного виступу та професійної самореалізації. Це формує мотивацію до наукового пошуку й утверджує студента як майбутнього педагога-дослідника.

Дослідники О. Кондратюк та А. Романчук зазначають, що інтеграція результатів дослідницької роботи у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи сприяє переходу студента від засвоєння готових знань до самостійного педагогічного пошуку й творчого вирішення професійних завдань. Результати студентських досліджень можуть використовуватись у практичних заняттях, педагогічній практиці, створенні дидактичних матеріалів, професійному портфоліо та методичній роботі. Це допомагає поєднати теоретичну підготовку з реальними освітніми потребами та формує навички практичного застосування знань [104, с. 467; 75].

Емпіричні спостереження, аналіз педагогічних ситуацій і апробація інноваційних методів сприяють розвитку педагогічного мислення, рефлексії та готовності до професійного самовдосконалення. Студент починає сприймати педагогіку як простір творчого пошуку й відповідального професійного розвитку. Оприлюднення результатів досліджень на конференціях, методичних об’єднаннях чи в рефлексивних есе сприяє розвитку навичок педагогічної комунікації, аргументації власної думки та професійної рефлексії. Це допомагає студентові усвідомити практичну цінність власної роботи й формує почуття професійної самодостатності [1; 42].

Інтеграція результатів досліджень у цифрове портфоліо дозволяє фіксувати освітні продукти, результати спостережень, висновки та рефлексію, демонструючи готовність студента до інноваційної та аналітичної діяльності [59; 44]. Творчі звіти, рефлексивні есе, наукові статті та участь у конференціях

сприяють формуванню професійної ідентичності майбутнього педагога, розвитку навичок самоаналізу, наукової комунікації та мотивації до подальшого професійного й дослідницького саморозвитку [69; 109].

Розробка методичних кейсів на основі проведених досліджень сприяє розвитку педагогічного мислення, уміння аналізувати проблемні ситуації та пропонувати ефективні шляхи їх розв'язання. Такі кейси, створені на основі реального досвіду, допомагають студентам узагальнювати власні педагогічні спостереження й трансформувати їх у практичний навчальний матеріал [109, с. 63].

Ефективна організація самостійної дослідницької діяльності потребує формування внутрішньої мотивації студентів до наукового пошуку. Важливу роль у цьому відіграють педагогіка партнерства, підтримка викладача-наставника та усвідомлення практичної значущості досліджень для майбутньої професійної діяльності [77, с. 235].

Важливими умовами є також створення творчого навчального середовища, відкритого до ініціативи, експерименту й наукового діалогу, а також варіативність форм дослідницької діяльності: від аналітичних оглядів і есе до педагогічних експериментів, проєктів і наукових статей. Це сприяє самореалізації студентів, розвитку їхньої творчості та дослідницької самостійності [111, с. 237].

Таким чином, організація самостійної науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкової школи має бути системною, гнучкою й особистісно орієнтованою. Вона повинна створювати умови для розвитку дослідницької культури, педагогічної рефлексії, креативного мислення та професійної самореалізації студента. Саме в процесі наукового пошуку майбутній учитель переходить від відтворення готових знань до осмисленого аналізу педагогічної дійсності, формування власних педагогічних стратегій і створення авторських освітніх рішень. Дослідницька діяльність сприяє розвитку здатності аналізувати освітні ситуації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати ефективність педагогічних рішень та здійснювати рефлексію власної професійної діяльності. Виконання

мініпроєктів, аналітичних есе, методичних розробок чи педагогічних експериментів активізує творче мислення, стимулює педагогічне експериментування та формує готовність до впровадження інновацій у практику початкової освіти [106, с. 28].

Водночас участь у конференціях, педагогічних читаннях, підготовка статей, створення авторських методичних кейсів і дидактичних матеріалів сприяють професійному самоствердженню студента, розвитку його дослідницької самостійності та формуванню суб'єктної позиції в освітньому процесі. Самостійна науково-дослідна робота виступає важливим механізмом професійного становлення майбутнього вчителя, оскільки дозволяє інтегрувати знання, творчість і практичний досвід у цілісну систему педагогічної діяльності.

Висновки до другого розділу

Визначено сучасні технології формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів: технологія розвитку критичного мислення, кейс-технології, технологія портфоліо, особистісно-орієнтовані, проєктні, ігрові, тренінгові, інтерактивні, цифрові технології та технології змішаного навчання. Особлива увага зосереджена на цифрових технологіях, які формують середовище для моделювання педагогічних ситуацій, віртуального стажування, участі у віртуальних майстерках, симуляціях та кейсах (інтерактивні дошки (Padlet, Jamboard), інструменти для створення відеоуроків (Loom, Screencast-O-Matic), платформи для гейміфікації (Kahoot!, Quizizz, Wordwall) тощо), що сприяє розвитку у майбутніх учителів початкових класів професійної рефлексії та критичного мислення, педагогічної творчості.

Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін схарактеризовано як цілісний професійно зорієнтований процес, що передбачає трансформацію змісту педагогічної освіти у напрямі розвитку творчого мислення, професійної

автономії та інноваційної педагогічної діяльності. Формування педагогічної творчості в межах фахових дисциплін передбачає систематичне залучення здобувачів до аналізу педагогічних ситуацій, розроблення власних дидактичних рішень, осмислення альтернативних стратегій навчання і виховання, а також рефлексивне оцінювання результатів власної діяльності.

Провідною характеристикою фахових дисциплін у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів визначено їх орієнтацію на розвиток суб'єктної позиції здобувача вищої освіти, що передбачає активну участь у конструюванні освітнього процесу, осмисленні педагогічних явищ і моделюванні власної професійної поведінки. Це зреалізовано перш за все через зміст фахових дисциплін, наприклад, дисципліни «Педагогічна творчість вчителя початкової школи» через зміст таких тем: «Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності», «Формування творчого стилю вчителя» та «Технології педагогічної творчості». Це дало змогу забезпечити не лише засвоєння теоретичних положень, а й формування здатності застосовувати педагогічні знання у варіативних, нестандартних і проблемних освітніх ситуаціях. Особливе значення у формуванні педагогічної творчості належить забезпеченню проєктно-рефлексивного характеру освітнього процесу через виконання здобувачами творчих завдань, моделювання авторських педагогічних концепцій, розроблення власних освітніх програм і сценаріїв уроків.

Формуванню педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін сприяє використання інтерактивних методів («мозковий штурм», «акваріум», «навчаючи – учусь», аналіз педагогічних ситуацій, методи критичного мислення (фішбоун, кубування, дерево рішень), робота в малих групах із виконанням творчих завдань), які передбачають розробку та апробацію власних цифрових дидактичних розробок з використанням цифрових освітніх платформ (Kahoot, Mentimeter, Jamboard, Genially), організацію симуляцій педагогічних ситуацій

(«Перше батьківське зібрання», «Конфлікт на уроці», «Урок у класі з дитиною з ООП», «Реагування на емоційний зрив учня» тощо) та уроків на задану тему, проведення педагогічних батлів з питань ефективності тієї чи іншої технології. Проведення пітчингів педагогічних ідей дають змогу здобувачам вищої освіти у форматі коротких презентацій презентувати власні інноваційні рішення, виконувати роль експертної ради, що забезпечило розвиток умінь аргументовано захищати свої ідеї, працювати з критичними запитаннями, швидко адаптуватися до змінних умов. Методи рефлексивного кола, ведення щоденників професійного зростання, обговорення педагогічних дилем, розбір кейсів з елементами самоспостереження забезпечують розвиток у здобувачів навичок рефлексії, осмислення власних педагогічних намірів й результатів педагогічної діяльності, здійснювати корекцію професійної поведінки на основі особистісного аналізу.

На формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів під час педагогічної практики суттєвий вплив мають вибір форми взаємодії з учнями, створення авторських дидактичних матеріалів, розробка креативних сценаріїв уроків, організація інноваційних форм групової роботи, використання цифрових ресурсів, проведення нестандартних занять (інтегровані уроки, уроки-квести, уроки-екскурсії, уроки-дослідження, театралізовані уроки, віртуальні подорожі, уроки з використанням ігрових методик та елементів STEM-освіти). Особливе значення має внутрішня умотивованість здобувача вищої освіти не лише щодо ефективного виконання завдань, але й до професійного пошуку, можливість змінювати свої підходи й розвиватися через власний досвід.

Визначальну роль у формуванні педагогічної творчості під час практики відіграють творчо зорієнтовані завдання і види діяльності (самостійне проєктування уроків із використанням альтернативних методичних підходів, розроблення авторських дидактичних матеріалів, адаптація змісту навчального матеріалу до індивідуальних освітніх потреб учнів, створення

інтегрованих занять, а також моделювання нестандартних педагогічних ситуацій), що потребують імпровізації та педагогічної гнучкості. В процесі виконання зазначених завдань здобувачі вищої освіти переходять від репродуктивного відтворення навчального матеріалу до продуктивної педагогічної діяльності, що є сутнісною ознакою педагогічної творчості. Особливе значення для формування педагогічної творчості має залучення здобувачів вищої освіти до аналітико-рефлексивних видів діяльності, які забезпечують осмислення власного педагогічного досвіду, критичний аналіз результатів проведених занять, виявлення труднощів і помилок, а також пошук альтернативних стратегій педагогічної взаємодії. Використання рефлексивних щоденників практики, самооцінювання професійних досягнень, участь у групових обговореннях педагогічних ситуацій і супервізійних сесіях створюють умови для усвідомлення здобувачами вищої освіти власної педагогічної позиції, формування індивідуального стилю діяльності та розвитку здатності до творчого самоконструювання професійної ролі вчителя.

Самостійна творча науково-дослідна робота забезпечує формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів через залучення до різних видів інтелектуально-пошукової та дослідницької діяльності (підготовка наукових есе, рефератів та аналітичних оглядів із власними авторськими висновками тощо), що стимулює критичне мислення та здатність до творчого переосмислення педагогічних проблем. Написання наукових статей і тез конференцій сприяє оволодінню навичками аргументованого представлення власної позиції та пошуку інноваційних рішень у галузі початкової освіти; розробка та апробація здобувачами вищої освіти авторських мініпроєктів, дидактичних ігор, методичних розробок дає змогу апробувати новітні педагогічні технології. Участь у наукових гуртках і проблемних групах сприяє формуванню вміння працювати в команді, дискутувати, презентувати результати досліджень; проведення емпіричних розвідок – здатність творчо поєднувати теорію з практикою; виконання

курсових і кваліфікаційних робіт – постановку проблеми, розробку методології та впровадження авторських підходів до її розв’язання; участь у конкурсах наукових робіт, олімпіадах та педагогічних стартапах – стимулює здобувачів до професійного зростання, розширення коло педагогічних ідей та розвитку інноваційного мислення.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях авторки (згідно списку опублікованих праць, що відображають основні результати дисертації, додаток И): [3; 4; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 20; 26; 30; 33; 34; 35; 36; 37; 38; 39; 43; 44; 45; 46; 47; 52].

Список використаних джерел у другому розділі

1. Адобовська М. В. Організаційно-педагогічні умови та їх реалізація із застосуванням інтерактивних технологій для формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів географії. *Наукові записки. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 143 С. 5-13. URL: http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/29448/1/5-13.pdf.
2. Бартків О. С., Дурманенко Є. А., Дурманенко О. Л. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2022. Вип. 52 Том 1 С. 76-80. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.1.1.
3. Бєляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій : монографія. Харків : Видавець СПД ФО Захаренко В.В., 2019. 410 с.
4. Бондар Ю. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування творчих умінь молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. *1*(17). 2022. С. 166-182. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259985.
5. Величко А. Теоретико-методичні аспекти іноваційних підходів у професійній підготовці вчителів фізичної культури. *Physical Culture And Sport: Scientific Perspective.* 1(1). 2024. С. 133–137. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2024.1.20.
6. Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С., Ішутіна О. Є. MODELING THE DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT FOR PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING. *Information Technologies and Learning Tools.* 81(1). 2021. С. 180-191. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v81i1.3401.
7. Горопаха Н. Інтерактивні методи формування фахових компетентностей майбутніх дефектологів-логопедів. *Педагогічні Науки: Теорія, Історія,*

Інноваційні Технології. 3(87). 2019. С. 49–62. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.03/049-062.

8. Демченко О., Вацьо М. Розвиток креативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті євроінтеграційного вектора розвитку вищої педагогічної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses.* 4. 2021. С. 64-73. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.11.
9. Демченко О., Лимар Ю., Турчина І. Використання філософських вправ у контексті підготовки творчих педагогів обдарованих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць*. 2019. Вип. 27 (2-2019). С. 310-317.
10. Друк Т. А. Педагогічна культура як основа формування педагогічної майстерності вчителя. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3665/educ_2022_223.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
11. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
12. Інноваційні технології у галузі професійної освіти: електронний навчально-методичний посібник /укладач А.Г. Грітченко. Умань: УДПУ, 2022. 323с.
13. Кіт Г.Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів: Навч.-метод. посібник для студентів педагогічних закладів освіти (спеціальність: початкове навчання). Вінниця, 2007. 222 с.
14. Клімашевська Г. Реалізація технології формування готовності до креативної професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. (21). 2024. С. 214-235. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.21.2024.308185.

15. Коваль Л., Петрик К. Інтерактивна навчальна взаємодія в координатах розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2021. 268 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/368389337_INTERAKTIVNA_NAVCALNA_VZAEMODIA_V_KOORDINATAH_ROZVITKU_PROFESIJNOI_PIDGOTOVKI_MAJBUTNIH_UCITELIV_POCATKOVOI_SKOLI .
16. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
17. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/393/2/zastosyvania_interakt.pdf.
18. Коновальчук І. М., Використання інтерактивних технологій у формуванні фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи. Збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції (29листопада 2022 року)*. Житомир: ФО-П «Н.М.Левковець», 2022. С 162-166.
19. Корольова Л. Педагогічна практика як інструмент впливу на ефективну підготовку майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативних здібностей у молодших школярів. *Bulletin of Alfred Nobel University Series Pedagogy and Psychology.* 0(15). 2018. С. 130-135. DOI: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2018-0-15-130-135.
20. Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Соломаха С.О., Грищенко Ю. В. Практична підготовкамайбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти:

українські реалії і перспективи: науково-аналітична доповідь; за науковою редакцією Н. Г. Ничкало / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ – Чернівці: Букрек, 2023. 80 с.

21. Лук'янчук М. В. Підготовка майбутніх учителів до формування творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання грамоти. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Lukianchuk.pdf.
22. Методичні рекомендації до проведення педагогічної практики напряму підготовки 5.01010201 «Початкова освіта» / Упорядники Л.М. Прокопів, С.Ю. Довбенко, О.М. Сидорук; відповідальний за випуск Ю.М. Москаленко, Івано-Франківський коледж ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ: 2015. 224 с.
23. Молятко В. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/6/visnuk_18.pdf.
24. Ничкало Н. Г. Концепція педагогічної майстерності академіка І.А.Зязюна: міждисциплінарні засади. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія. / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 20-31.
25. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. К. : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
26. Островська М. Педагогічна система підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій: методологічні засади. *Social Work and Education.* Vol. 10, No. 1. 2023. pp. 111-122. DOI: 10.25128/2520- 6230.23.1.10.

27. Павлович А. В. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *Новітні освітні технології*. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/node/1064.
28. Пальшкова І. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи: практико-орієнтовний підхід. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/23/visnuk_5.pdf.
29. Поясок Т. Б. Інтерактивний навчальний посібник «Сучасні технології освітнього процесу»: навчальний посібник. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2019. 224 с.
30. Прокопенко І. Функціональні та структурні компоненти підготовки майбутніх учителів до здійснення фасилітаційної взаємодії з учнями. *Humanities Science Current Issues.* 4(31). 2020. pp. 79–85. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/31.214301.
31. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Портал Верховної ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18.
32. Розвиток змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів на компетентнісних засадах: бібліографічний покажчик. Укладач: М.В. Головченко, Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2024. 108 с.
33. Романюк С. З., Романюк О. В. Інноваційні технології у професійній підготовці сучасного вчителя: вітчизняний та зарубіжний досвід. *«Молодий вчений».* № 7.1 (71.1). 2019. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/7.1/14.pdf.
34. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 344 с.
35. Скорик Т. В. Теорія і практика професійної успішності майбутнього вчителя у закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок

XXI століття) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та істор ія педагогіки. Чернігів, 2021. 43 с. URL: http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7859/1/Теорія%20і%20практика%20професійної%20успішності%20майбутнього%20вчителя%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20України%20(друга%20половина%20XX%20–%20початок%20XXI%20століття)%20автореф.pdf

36. Соколова А. Інтерактивні форми і методи дистанційного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва. Professional Art Education, 3(1). 2022. С. 6-16. DOI: https://doi.org/10.34142/27091805.2022.3.01.01.
37. Стрілецька Н. М., Лаврінчук Ю. О., Петренко Н. П. Лепбук «Я і цифрові пристрої». Розробка та використання : навч.-метод. посібник. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 60 с
38. Цуканова М. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних технологій у педагогічній діяльності. URL: https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4cdf531e-7100-414b-a54e-483e4a34767d/content.
39. Чорней І. Д. Інтеграція різних видів діяльності у процесі проходження студентами педагогічної практики. URL: https://studentam.net.ua/content/view/7712/97/.
40. Чубінська Н., Петришин С. The use of digital technologies in the process of teaching humanities in general secondary schools. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20(1).pdf.
41. Шевчук С.С. Сучасні освітні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників: навчально-методичний посібник. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 158 с.
42. Якименко П. Аналіз впливу євроінтеграційних процесів на зміст та структуру педагогічної підготовки вчителів початкової школи.

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 1 (125). С. 463-469. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.01/463-46. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf.

43. Якименко П. Критерії формування педагогічноі творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 2 (126). С. 427-434. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434. URL: (https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-1.pdf.
44. Якименко П. Методичні підходи до формування педагогічної творчості в умовах сучасної освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 8-9 (132-133). С. 373-380. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/373-380. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-%D0%9F..pdf.
45. Якименко П. Роль педагогічної практики у формуванні творчих навичок майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 10 (134). С. 421-427. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.10/421-427. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-3.pdf.
46. Якименко П. Психолого-педагогічні основи розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів початкових класів. *Педагогічні науки:*

теорія, історія, інноваційні технології. 2024. № 1-2 (135-136). С. 548-555. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/548-555.

47. Якименко П. Сутність творчого стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 3 (137). С. 492-499. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.03/492-499.
48. Якименко П. Розробка та впровадження soft skills технологій в контексті педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 6 (140). С. 152-159. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/152-159.
49. Якименко П. Роль педагогічного самовдосконалення у формуванні творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 5-6 (129-130). С. 375-382. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.05-06/375-382.
50. Якименко П. Розробка та впровадження soft skills технологій в контексті педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 6 (140). С. 152-159. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/152-159.
51. Якименко П. Загальноосвітні, творчі аспекти підготовки вчителів початкових класів в умовах освітнього середовища ЗВО. *Наука і техніка сьогодні.* 2025. № 1(42) (2025). С.943-949. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-943-949.
52. Якименко П. Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наука і техніка сьогодні.* 2025. № 2(43) (2025). С. 971-978. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978.
53. Якименко П. Виховання творчості учнів початкових класів в контексті нової української школи. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 3(44) (2025). С. 822-827. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-822-827.

54. Якименко П. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 4(45) (2025). С. 911-917. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-911-917.

55. Якименко П. Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 5(46) (2025). С. 1140-1146. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146.

56. Якименко П. Креативно-прогностична модель підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 2(42) (2025). С. 1821-1827. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1821-1827.

57. Якименко П. Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах сучасності. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 3(43) (2025). С. 1568-1574. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1568-1574.

58. Якименко П. Модернізація початкової освіти відповідно до вимог державних стандартів та освітніх програм у підручниках нового покоління. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 4(44) (2025). С. 1533-1539. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1533-1539.

59. Якименко П. Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 6(46) (2025). С. 1395-1400. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400.

60. Якименко П. В. Інноваційно - технологічна підготовка майбутніх учителів початково школи у закладі вищої освіти. *Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції з проблем вищої освіти і науки*. м. Миколаїв, 2 грудня 2021 року. URL:http://preschool.mdu.edu.ua/wp-

content/uploads/2021/01/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.-%D0%B2%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%E2%84%9613_2021.pdf.

61. Якименко П. В. Творча педагогічна позиція майбутніх учителів початкових класів. *Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти».* м. Вінниця, 26 травня 2023 року. URL: https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2023/Yakymenko.pdf.
62. Якименко П. В. Чинники вдосконалення педагогічних стратегій і підготовки учнів початкових класів щодо формування творчої особистості. *Матеріали всеукраїнської вебконференції «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін».* Вінниця, 16 листопада 2023 р. URL: http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_inn_tech/2023/Yakymenko.pdf.
63. Якименко С. І., Якименко П. В. Інноваційна технологія проектування практики в інтегрованій професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Colloquium-journal*. Część 1. Warszawa, Polska. 2024. №15 (208). pp. 48-51 URL: https://colloquium-journal.org/zhurnal/colloquium-journal-37-230-2025/.
64. Якименко П. В. Ключові аспекти ефективної модернізації початкової освіти в Україні. *Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти».* м. Вінниця, 23 травня 2024 року. URL: https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Yakymenko.pdf.
65. Якименко П. В. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи щодо застосування інтерактивних технологій. *Матеріали LIV-ої Міжнародної науково-практичної конференції.* 07 березня 2025 року, м. Клагенфурт

(Австрія). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-54.pdf.

66. Якименко П. В. Критерії педагогічної творчості підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Матеріали LV-ої Міжнародної науково-практичної конференції.* 07 квітня 2025 року, м.Острава (Чехія). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-55.pdf.
67. Якименко П. В. Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи. *Матеріали LVI-ої Міжнародної науково-практичної конференції.* 07 травня 2025 року, м. Афіни (Греція). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-56.pdf.
1. Якименко С., Якименко П. З любов'ю до дітей : Сучасний урок в початковій школі-урок казка : у 2 ч. – Ч. 1 : метод. портфоліо для вчителя / С. І. Якименко, П. В. Якименко. – Миколаїв : СПД Румянцева, 2022. 197 с. ISBN 978-617-729-071-0
68. Якименко С., Якименко П., Бреславська Г. Педагогічна творчість вчителя початкової школи. організація самостійної роботи студентів : навчально-методичний посібник. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2023. 332 с.
69. Якименко С., Біда О., Якименко П., Бреславська Г. Інноваційні технології в освіті: навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів у змішаній формі навчання. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2024. 160 с.
70. An integrative approach in the preparation of future primary school teachers. URL: https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1700/1/integrative_approach.pdf.

71. Antonova O. Development of creativity of the future primary school teacher in the process of professional training. URL: http://eprints.zu.edu.ua/34241/1/Antonova.pdf.

72. Bakhmat N., Popadych O., Derkach L., Shvardak M., Lukashchuk M., Romanenko V. Using information technologies to train today teachers in the educational environment. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala.* 14(2). 2022. C. 479-499. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/591.

73. Bespartochna O., Ovdiychuk L., Piddubna N. Features of the introduction of innovative technologies in the professional training of Teachers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação.* 14(33). 2021. e16604. DOI: https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16604.

74. Bida O., Prokhorchuk O., Fedyaeva V., Radul O., Yakimenko P., Shevchenko O. Covid-19 and Distance Education: Analysis of the Problems and Consequences of the Pandemic. IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security. VOL.21 No.12, December 2021. Manuscript revised December 20, 2021. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.12.86.

75. Bohomazova V. Innovative Technologies in Education: National Foresight . *University Scientific Notes.* (1-2 (85-86). 2022. pp. 138-159. DOI: https://doi.org/10.37491/UNZ.85-86.12.

76. De Souza A. S. C., Debs L. Concepts, innovative technologies, learning approaches and trend topics in education 4.0: A scoping literature review. *Social Sciences & Humanities Open.* 9. 100902. 2024. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100902.

77. Digital Technologies as a Means of Forming SubjectMethodical Competence Future Primary School Teachers. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47865/1/FPO_Palamar_Nezhyva_Brovko_Bodnenko_Scopus.pdf.

78. Dovzhenko T. Theoretical aspects of the development of future primary school teachers' creativity in the process of professional training / T. Dovzhenko, I. Nebytova, V. Shyshenko // Innovative vector of education development in the era of global challenges : monograph / edit. Yu. Boichuk, N. Tkachova. Podhájska, 2023. pp. 335-371.

79. Dzhanda H. The organizational and pedagogical conditions for ensuring continuity of professional training of future primary grades teachers' in the «college-university» system. *Pedagogy and Education Management Review.* (3). 2021. pp. 21–31. DOI: https://doi.org/10.36690/2733-2039-2022-3-21.

80. Embracing Innovation in Education: Tools for Enhanced Learning and Collaboration. URL: https://www.isdm.org.in/blog/innovation-in-education-tools-enhanced-learning?utm_source=adwords&utm_medium=grants&utm_campaign=ISDM_Blog_DAW_2024_Approved_by_Lorren_Embracing_Innovation_in_Education_blog&utm_campaignid=20995186954&utm_adgroupid=166187072350&utm_creativeid=699413657880&utm_matchtype=b&utm_device=c&utm_network=g&utm_keyword=innovation%20in%20education&utm_placement=&gad_source=1&gad_campaignid=20995186954&gbraid=0AAAADRZFNHTXs26CzlO62HdOY_l7thqy&gclid=EAIaIQobChMItOjkhNPwjQMVaCmiAx23yCP0EAAYASAAEgIf6PD_BwE.

81. Erasmus+ KA1 Course Catalogue. URL: https://www.teacheracademy.eu/courses-results/.

82. Fedorov M., Kramska Z. Interactive teaching methods as a means of forming creative self-expression of future teachers. *Sworld-Us Conference Proceedings.* 1(usc10-01). 2022. pp. 50-53. DOI: https://doi.org/10.30888/2709-2267.2022-10-01-018.

83. Formation of readiness of future teachers to use augmented reality in the educational process of preschool and primary education. URL: https://ceur-ws.org/Vol-2898/paper18.pdf.

84. Galynska O., Shkoliar N., Dziubata Z., Kravets S., Levchyk N. Innovative Teaching Technologies as a Way to Increase Students' Competitiveness. *International Journal of Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 15. pp. 215–226.

85. Gkrimpizi T., Peristeras V., Magnisalis I. Classification of Barriers to Digital Transformation in Higher Education Institutions: Systematic Literature Review. *Education Sciences.* 13(7). 2023. 746. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci13070746.

86. Guerrero-Ortiz C., Huincahue J. Mathematics teacher' perceptions and adaptations in developing online classes - ideas for teacher training. *Journal of Physics Conference Series.* 1702(1). 012019. 2020. DOI: https://doi.org/10.1088/1742-6596/1702/1/012019.

87. Halchenko V., Skoryk T., Bartienieva I., Nozdrova O., Shtainer T., Snyatkova T. The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala.* 14(4 Sup.1). 2022. pp. 36-57. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.4Sup1/658.

88. Halchenko V., Skoryk T., Bartienieva I., Nozdrova O., Shtainer T., Snyatkova T. The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala.* 2022. Vol. 14. Iss. 4 Sup. 1. pp. 36-57.

89. Hali A. U., Zhang B., Al-Qadri A. H., Aslam S. A collaborative teacher training approach in different cultures in the era of technology. *International Journal of Instruction.* 14(4). 2021. pp. 21-32. DOI: https://doi.org/10.29333/iji.2021.1442a.

90. Halus O., Kohut AFormation of Readiness of the Future Primary School Teachers to the Organization of the Individual Activity of Pupils. *Pedagogical Discourse.* (23). 2017. pp. 43-48. URL: https://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/95.

91. Hepp K., P., Prats Fernández, M. À, & Holgado García, J. Teacher training: technology helping to develop an innovative and reflective professional profile. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal.* 12(2). 2015. pp. 30-43. DOI: http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i2.2458.

92. Kaplinskyi V. ., Stoliarenko O. ., Stoliarenko O. ., Berezyuk O., Chumak M., Hatezh N. Developing Future Teachers' Creativity as a Crucial Element of Systemic Work in the Neuropedagogical Environment. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. *16*(3). 2024. C. 375-385. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/16.3/898.

93. Kehoe F. Leveraging generative AI tools for enhanced lesson planning in initial teacher education at post primary. *Irish Journal of Technology Enhanced Learning.* 7(2). 2023. pp. 172–182. DOI: https://doi.org/10.22554/ijtel.v7i2.124.

94. Kichuk N. Training of future primary school teachers for using innovative technologies. *Professional Education Methodology Theory and Technologies*. 16. 2022. pp. 128-142. DOI: https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-16-128-142.

95. Klimashevska H., Viktorenko I. Formation technology of the future primary school teachers' readiness for creative professional activity. *Pomiędzy Polonistyczno-Ukrainoznawcze Studia Naukowe.* 13(2). 2024. pp. 11–21. DOI: https://doi.org/10.15804/ppusi.2024.02.01.

96. Kondrashova L. V., Kondrashov M. M., Chuvasova N. O., Kalinichenko N. A., Deforzh H. V. Development of creative potential of future teachers. *Educação & Formação*. 5(3). e3292. 2020. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3292.

97. Koreneva I., Myroshnychenko N., Mykhailenko L., Matiash O., Kuzmenko H. The Use of Innovative Technologies in Education: analysis of effectiveness and implementation at different levels of education. *Cadernos De Educação*

Tecnologia E Sociedade. 16(3). 2023. pp. 625–638. DOI: https://doi.org/10.14571/brajets.v16.n3.625-638.

98. Koroliova L. Modern forms, methods and means of training future teachers of the new ukrainian school for the development of creative abilities in primary-school pupils. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy*. 2. 2020. pp. 80-87. DOI: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-8.
99. Kosharna N., Petryk L. Organization of future primary school teachers' professional practice within the optional block «foreign language». *Continuing Professional Education Theory and Practice.* 4. 2021. C. 50–59. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.4.6.
100. Koval V., Kysla O., Miroshnyk I. The ways of the future primary school teachers' ecological competence formation. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences.* 1. 2023. pp. 89–99. DOI: https://doi.org/10.30525/2592-8813-2023-1-12.
101. Kurok V., Kurok R., Burchak L., Burchak S., Khoruzhenko T. Pedagogical conditions for developing the creativity of future teachers in the process of their professional training. *Amazonia Investiga*. *12*(69). 2023. pp. 183-193. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.69.09.16.
102. Kurok V., Tkachenko N., Burchak S., Kurok R., Burchak L. Developing Intending Teachers' Creativity in the Process of Their Professional Training in the Context of Educational Transformations. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. *14*(1). 2022. C. 246-262. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/517.
103. Kutova S. Innovative approaches in the preparation of future language teachers as a challenge of time. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools.* 78. 2021. pp. 204–209. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.36.

104. Lavrenova M., Lalak N., Molnar T. Preparation of future teachers for use of ICT in primary school. *Revista romaneasca pentru educatie multidimensionala.* 2020. Volume 12. Issue 1. Sup. 1. pp.185-195.

105. Leoste J. Adopting and sustaining technological innovations in teachers' classroom practices – the case of integrating educational robots into math classes. Tallinn, 2021. URL: https://www.researchgate.net/profile/Janika-Leoste/publication/355197997_Adopting_and_sustaining_technological_innovations_in_teachers'_classroom_practices_-_the_case_of_integrating_educational_robots_into_math_classes/links/616730b466e6b95f07c31726/Adopting-and-sustaining-technological-innovations-in-teachers-classroom-practices-the-case-of-integrating-educational-robots-into-math-classes.pdf#page=141.

106. Lupak N., Kramarenko L., Shkvyr O., Kazakova N., Yashchuk I. Influence of individualised teaching methods on improving the professional flexibility of future primary school teachers. *Educação & Formação.* 9, e12851. 2024. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v9.e12851.

107. Mahajan, G. Multimedia in Teacher Education: Perceptions & Uses. URL: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/13142884/11.Multimedia_in_Teacher_Education_Perceptions_Uses-libre.pdf

108. Malaniuk N. Innovative pedagogical technologies in professional education. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools*. 3(70). 2020. pp.113–118. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.21.

109. Marievych N., Kuziv M., Doroshenko T., Aliksiichuk O., Borysova T., Fedorchuk V. Training Future Primary School Teachers to Organize Game-Based Music Activities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala.* 14(1). 2021. C. 15-31. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/505.

110. Modern education, training and upbringing: collective monograph / Abdullayev A., Rebar I., etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. 593 p. Available at : DOI: 10.46299/ISG.2021.MONO.PED.I.
111. Mukan N., Kravets S. The definition of “innovative pedagogical technologies” concept. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools*. 2(80). 2020. pp. 92–96. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.17.
112. Nebytova I. Scientific and Pedagogical Support for Future Primary School Teachers during Teaching Practice. *Educational Challenges.* 27(1). 2022. pp. 80-91. DOI: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.1.07.
113. Oestreich J. H., Guy J. W. Technology Personalities in the Classroom: A New Classification System of TechTypes from Expert to Techy Turtle. Pharmacy. 11(3), 91. 2023. DOI: https://doi.org/10.3390/pharmacy11030091.
114. Osipova T. Y. Creation of professional image as a pedagogical condition for teachers’ training to educational mentoring / Modern tendencies in pedagogical education and science of Ukraine and Israel: the way to integration. Ariel, 2013. № 4. С. 69–72.
115. Ovcharenko N., Samoilenko O., Moskva O., Chebotarenko O. Innovative Technologies in Vocal Training: Technological Culture Formation of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research.* 9(3). 2020. pp. 115-126. DOI: http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2729.
116. Papaevripidou M., Budnyk O., Blyznyuk T., Olympiou G. Peculiarities of organization of pedagogical practice for future teachers of primary school in Ukraine and Cyprus: comparative analysis. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 9(1). 2021. pp. 82-91. DOI: https://doi.org/10.15330/jpnu.9.1.82-91.
117. Pinto-Santos A. Pérez Garcias A. Darder Mesquida A. Development of teaching digital competence in initial teacher training: A systematic review.

World Journal on Educational Technology: Current Issues. 14(1). 2022. pp. 01-15. DOI: https://doi.org/10.18844/wjet.v14i1.6250.

118. Pogrebnyak V. Training future primary school teacher at poltava v. G. Korolenko national pedagogical university for democratic citizenship education. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*. 25. 2022. pp. 235-245. DOI: https://doi.org/10.33989/2226-4051.2022.25.256676.
119. Shkabarina M. Development of pedagogical creativity of future teachers of primary school by means of innovative education technologies. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Volume 12. Issue 4. 137-155. URL: https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2946/2660.
120. Stakhova I., Shikirinska O., Demchenko O., Groshovenko O., Imber V. Formation of readiness of future primary school teachers for environmental activities: creative aspect. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. *1*. 2021. pp. 642-655. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6279.
121. Tovkanets O., Popova L., Ivanytska N., Kmit O., Paska T. Innovative technologies in the development of teachers' professional competence. *EDUWEB.* 18(4). 2024. pp. 49–67. DOI: https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.4.
122. Vasiutina T., Kondratiuk O., Lukianchenko O., Romanchuk A., Teslenko T. Implementation of a competency-based approach in the training of future primary school teachers. *LAPLAGE EM REVISTA.* 7(3C). 2021. pp. 463-470. DOI: https://doi.org/10.24115/s2446-6220202173c1646p.463-470.
123. Volyk O. Pedagogical conditions of forming future teachers' readiness for development of creative potential of primary-school students. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy.* 2021–4. 2021. pp. 26-35. DOI: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-3.

124. Wang X., Palshkova I., Yakymenko P., Zabiiaka I., Terenko O. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Amazonia Investiga.* 13(80). 2024. pp. 143–159. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2024.80.08.13.

125. Yakimenko P., Horvat M., Kurchatova A., Mulyk K., Alekseeva O. The features of independent work for future specialists in conditions of distance learning. Amazonia Investiga. 2023. 12(62). 240-249. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.24.

126. Yakymenko S., Yakimenko P. Formation and evolution of the concept of «worldview». The 3rd International scientific and practical conference "Scientific research in the modern world". (January 12-14, 2023). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2023. URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/SCIENTIFIC-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-12-14.01.23y.pdf.

127. Yakymenko S., Yakimenko P. Formation of a comprehensive scientific picture of the environmental world in young school students through integrated content of educational subjects. The 4th International scientific and practical conference "Global science: prospects and innovations". (December 1-3, 2023). Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. pp.399-407 URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/12/GLOBAL-SCIENCE-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-1-3.12.23.pdf.

128. Yakymenko S., Yakimenko P. Innovative technology of practice design in the integrated professional training of future teachers of primary school. The 7th International scientific and practical conference "Science and society: modern trends in a changing world". (June 10-12, 2024). MDPC Publishing, Vienna, Austria. 2024. pp. 289-296.

РОЗДІЛ 3
ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

3.1 Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

У сучасних умовах трансформації освітньої системи педагогічна творчість набуває особливого значення як інтегральна професійна властивість майбутнього вчителя початкової школи, що забезпечує здатність до інноваційної діяльності, осмисленого саморозвитку, креативного вирішення педагогічних завдань. Педагогічна творчість – системне професійне утворення, що охоплює мотиваційні, когнітивні й діяльнісні характеристики особистості педагога. Це здатність генерувати нові педагогічні ідеї, адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів, переосмислювати освітні ситуації з позиції розвитку, створювати освітнє середовище, що сприяє самореалізації як учня, так і вчителя.

Педагогічна творчість майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на взаємодії трьох основних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного. Ці компоненти взаємопов’язані й взаємозумовлені: сформованість мотиваційної основи сприяє глибшому засвоєнню знань, тоді як рівень знань і вмінь дозволяє реалізувати себе в діяльнісному просторі. Педагогічна творчість функціонує як цілісна система, яка розвивається за умови одночасного формування відповідних ціннісних орієнтацій, знаннєвої підготовки та здатності до практичного втілення креативних ідей у педагогічній практиці [79, с. 23].

З метою практичного оцінювання рівнів сформованості педагогічної творчості запропоновано систему критеріїв, показників та рівнів сформованості. Узагальнена характеристика наведена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1 – Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Компонент	Критерій	Показники	Рівні
Мотиваційно-ціннісний	Ціннісний	-інтерес до професійної самореалізації у творчій діяльності; -наявність внутрішньої мотивації до педагогічної творчості; - прагнення до зростання;	високий середній низький
Когнітивно-змістовий	Когнітивний	-обізнаність із методами творчої діяльності; -здатність застосовувати знання; -креативність мислення;	високий середній низький
Операційно-діяльнісний	Дяльнісний	- використання інноваційних методик; -створення продуктів творчої діяльності ; -моделювання нестандартних ситуацій;	високий середній низький

З метою поглибленого розуміння структури педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, вважаємо доцільним зупинитися на характеристиці кожного з визначених компонентів. Такий розгляд дає змогу простежити, яким чином мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний складники формують цілісну систему професійно-творчого розвитку та забезпечують готовність студента до інноваційної педагогічної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає внутрішню спрямованість студента на творчу педагогічну діяльність, зацікавленість у самореалізації, прагнення до професійного зростання та оновлення. Він визначає силу внутрішніх мотивів, стабільність професійної орієнтації, ціннісне ставлення до інновацій в освіті [61, с. 68]. Когнітивно-змістовий компонент охоплює знання з методології педагогічної творчості, володіння понятійним апаратом, здатність до застосування теоретичних засад на практиці, розвиток креативного мислення [54, с. 128]. Операційно-діяльнісний

компонент репрезентує реалізацію творчого підходу в педагогічній практиці, виявляється у здатності розробляти й застосовувати нестандартні форми навчання, використовувати інноваційні методи, створювати власні дидактичні продукти [80, с. 140].

Мотиваційно-ціннісний компонент є базовим елементом у структурі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, адже саме він визначає внутрішню готовність особистості до творчої педагогічної діяльності. Його сутність полягає у спрямованості здобувача освіти на самореалізацію, професійне зростання, оновлення власного педагогічного досвіду та постійний пошук нових шляхів організації навчання. Цей компонент охоплює внутрішні мотиви, ціннісні орієнтації, професійні настанови й світоглядні переконання, які забезпечують усвідомлене ставлення до майбутньої професії та її творчого потенціалу [79, с. 23].

Важливою характеристикою мотиваційно-ціннісного компоненту є наявність стійкої професійної орієнтації та позитивної «Я-концепції» педагога. Студент має усвідомлювати соціальну значущість професії вчителя початкової школи, відчувати відповідальність за результати своєї майбутньої діяльності та прагнути до вдосконалення освітнього процесу. У цьому контексті педагогічна творчість виступає не лише як засіб самовираження, а як соціально значуща діяльність, що сприяє гармонійному розвитку дитини, формуванню в неї ключових компетентностей та життєво необхідних цінностей [70, с. 71; 77, с. 78].

До змісту мотиваційно-ціннісного компоненту належать гуманістичні та демократичні цінності, орієнтація на педагогіку партнерства, толерантність, емпатія та готовність до співтворчості з учнем. Важливим є також розвиток внутрішньої потреби у педагогічній рефлексії, що дозволяє студенту оцінювати власні досягнення та помилки, виявляти сильні та слабкі сторони професійної діяльності, усвідомлювати важливість творчої самореалізації як інструмента професійного зростання [70, с. 71; 77, с. 78].

Ключовою ознакою сформованого мотиваційно-ціннісного компоненту є прагнення до постійного самовдосконалення та професійного розвитку. Це означає, що майбутній вчитель початкових класів здатний виходити за межі відтворення готових методик і орієнтуватися на створення власних педагогічних рішень. У сучасних умовах трансформації освіти особливої ваги набуває готовність до інноваційності, відкритість до змін і гнучкість мислення. Без цих якостей учитель не може адекватно реагувати на нові виклики, пов'язані з цифровізацією, інклюзією, інтеграцією освітніх галузей і розширенням ролі школи в суспільстві [70, с. 71; 17, с. 6].

Важливим аспектом мотиваційно-ціннісного компоненту є здатність співвідносити власні професійні прагнення з очікуваннями суспільства, запитами батьківської спільноти та вимогами сучасної школи. Це вимагає від студента розвитку соціальної відповідальності, готовності брати участь у створенні безпечного, інклюзивного й ціннісно орієнтованого освітнього середовища. Здатність діяти як агент змін у початковій школі забезпечує не лише особисту самореалізацію майбутнього вчителя, а й підвищує статус педагогічної професії в цілому [70, с. 71; 17, с. 6].

Сформованість мотиваційно-ціннісного компоненту проявляється у таких показниках, як стійка позитивна мотивація до педагогічної діяльності, готовність до інноваційного пошуку, прагнення до співпраці, орієнтація на цінності гуманізму та демократизму, здатність до творчої рефлексії. У сукупності ці характеристики створюють підґрунтя для розвитку педагогічної творчості як інтегративної професійної якості, що забезпечує успішність діяльності сучасного вчителя початкової школи в умовах Нової української школи [68, с. 41; 17, с. 6].

Когнітивно-змістовий компонент педагогічної творчості є інтелектуальною основою, на якій ґрунтується здатність майбутнього вчителя початкової школи до продуктивного, нестандартного, креативного мислення в освітній діяльності. Цей компонент, за твердженнями Ю. Журат, М. Шевчук та Ю. Новгородської, охоплює знання, уявлення, поняття, теоретичні положення,

педагогічні концепції та закономірності, що формують основу для розуміння творчої природи навчального процесу, осмислення педагогічної ситуації як динамічного, варіативного простору, у якому можливе не лише відтворення знаних рішень, а й генерування нових освітніх стратегій. Саме цей компонент забезпечує перехід від поверхневого засвоєння фактів до здатності інтегрувати знання, аналізувати їх, застосовувати у змінному контексті реальної навчальної взаємодії [93, с. 289; 7, с. 30].

Оволодіння теоретичними основами педагогічної творчості передбачає не лише знання загальнодидактичних положень, а й глибоке розуміння специфіки творчості як психолого-педагогічного феномена. До когнітивно-змістового наповнення входять знання про принципи й механізми креативного мислення, типи творчих завдань, методи активізації пізнавальної діяльності, педагогічні умови розвитку ініціативи й самостійності учнів, форми організації пошукової діяльності. Це також охоплює знання про сучасні освітні технології, які створюють простір для виявлення творчості як у вчителя, так і в учня проєктне навчання, інтердисциплінарні практики, STEAM-освіту, дизайн-мислення, гейміфікацію, кейс-методи, рефлексивні техніки [93, с. 289; 3].

Розвинений когнітивно-змістовий компонент дозволяє майбутньому вчителю не лише адаптувати готові педагогічні методики, а й творчо модифікувати їх відповідно до потреб конкретного класу чи учня. Він формує здатність бачити педагогічну ситуацію як динамічний, варіативний простір, у якому можливе як використання перевірених рішень, так і пошук нових освітніх стратегій. Крім того, когнітивно-змістовий компонент є підґрунтям для переходу від репродуктивної до продуктивної діяльності, що становить ядро педагогічної творчості [57].

Важливою складовою цього компоненту є також уміння здійснювати міждисциплінарний аналіз педагогічних проблем, поєднувати знання з різних галузей науки для розроблення комплексних рішень та створення авторських освітніх концепцій. Він передбачає розвиток критичного мислення, здатності до педагогічного прогнозування й моделювання навчальних ситуацій, що

забезпечує обґрунтований вибір методів і засобів навчання. Крім того, когнітивно-змістовий компонент включає оволодіння навичками наукового пошуку, опрацювання сучасних досліджень, інтерпретації результатів емпіричних спостережень, що дозволяє майбутньому вчителю формувати власні інноваційні підходи та постійно оновлювати педагогічні знання відповідно до динаміки освітніх реформ [70, с. 71; 17, с. 6].

Доцільно також підкреслити, що розвинений когнітивно-змістовий компонент передбачає здатність майбутнього вчителя до систематичного самоосвітнього розвитку та критичного переосмислення нових науково-педагогічних ідей, уміння порівнювати національний і зарубіжний досвід, інтегрувати кращі практики в український освітній контекст. Він охоплює навички академічної доброчесності, грамотного оперування науковими джерелами й коректного використання результатів чужих досліджень, що формує високий рівень наукової культури педагога та забезпечує якісне оновлення змісту початкової освіти [57].

Операційно-діяльнісний компонент педагогічної творчості є важливою характеристикою професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів, оскільки саме він відображає здатність реалізовувати набуті знання, установки та креативні наміри у конкретних освітніх діях. На відміну від суто когнітивного чи мотиваційного виміру, операційно-діяльнісний – характеризує не лише теоретичну обізнаність студента, а його практичну здатність діяти творчо в реальних педагогічних умовах, застосовувати інноваційні стратегії навчання, створювати оригінальні навчальні продукти, гнучко реагувати на зміни та нестандартні ситуації у класі. Це компонент, на якому педагогічна творчість набуває конкретної форми, стає видимою, динамічною і результативною [35, с. 51].

Операційно-діяльнісний компонент відображає практичний вимір педагогічної творчості, адже саме так набуті знання, цінності й мотиви трансформуються у конкретні педагогічні дії. Він характеризує здатність майбутнього вчителя застосовувати інноваційні методи, створювати авторські

дидактичні продукти, використовувати інтерактивні форми організації навчання та впроваджувати нестандартні освітні рішення.

Сутність цього компоненту полягає у вмінні гнучко реагувати на змінні педагогічні ситуації, знаходити нестандартні виходи з проблемних ситуацій, організовувати пізнавальну діяльність учнів на основі співпраці та партнерства. До його змісту входить здатність до педагогічної імпровізації, що дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб дітей у реальному часі [35, с. 51].

Важливою ознакою операційно-діяльнісного компоненту є здатність майбутнього вчителя початкових класів до конструювання власних методичних систем і створення умов для розвитку творчості учнів. Це включає проєктування навчальних середовищ, інтеграцію цифрових ресурсів, організацію групової та колективної роботи, розробку креативних навчальних завдань. Розвинений операційно-діяльнісний компонент забезпечує готовність студента реалізовувати професійну діяльність на рівні, що виходить за межі стандартних методичних рішень, і проявляти творчість як у педагогічних технологіях, так і в особистісній взаємодії з дитиною [3].

Додатково слід наголосити, що операційно-діяльнісний компонент охоплює й уміння організовувати рефлексивно-аналітичну діяльність: майбутній учитель початкових класів має бути здатним оцінювати ефективність власних педагогічних рішень, коригувати їх на основі результатів спостережень і зворотного зв’язку від учнів та колег. Він передбачає розвиток навичок педагогічного експериментування, уміння планувати й реалізовувати мікродослідження у власній практиці для перевірки інноваційних підходів. Важливим є й формування здатності до керування командною роботою учнів, налагодження взаємодії в навчальних проєктах і створення колаборативного середовища, що стимулює ініціативу та креативність усіх учасників освітнього процесу [3].

Також до змісту операційно-діяльнісного компоненту належить уміння проектувати індивідуальні освітні траєкторії для різних категорій учнів, у тому

числі з особливими освітніми потребами, добираючи оптимальні методи й ресурси для їхньої реалізації. Він включає здатність до використання сучасних цифрових інструментів для організації змішаного й дистанційного навчання, що забезпечує гнучкість і персоналізацію освітнього процесу. Важливою складовою є також формування навичок міжпредметної інтеграції та розробки комплексних навчальних проєктів, які поєднують різні галузі знань і стимулюють творчу активність як учнів, так і самого педагога [35, с. 51].

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний) у своїй єдності відображають повний цикл становлення педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів: від формування внутрішніх мотивів і ціннісних орієнтацій, через засвоєння теоретико-методологічних знань, до практичної реалізації творчих ідей у професійній діяльності. Їх взаємодія забезпечує цілісність і динамічність розвитку креативного потенціалу студента, створюючи підґрунтя для інноваційної педагогічної практики та успішного впровадження концепції Нової української школи.

Вважаємо за необхідне більш детально окреслити критерії і показники, котрі дозволяють не лише якісно оцінити рівень сформованості кожного з названих компонентів, а й відстежити динаміку їхнього розвитку в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Саме характеристика критеріїв та відповідних показників дає змогу визначити ступінь сформованості педагогічної творчості як інтегративної професійної якості та забезпечити науково обґрунтований моніторинг цього процесу.

Ціннісний критерій педагогічної творчості, як зазначає П. Яловський, є ключовою внутрішньою передумовою формування особистості майбутнього вчителя початкової школи як активного, ініціативного, креативного суб’єкта професійної діяльності. Саме він визначає глибину особистісного залучення студента до творчого процесу, спрямованість його освітньої активності, стійкість інтересу до самореалізації в педагогічній сфері. На відміну від інших складників, що мають здебільшого когнітивно-інструментальний або діяльнісний характер,

ціннісний критерій виявляє внутрішні смисли, які студент вкладає у педагогічну діяльність, формує його ставлення до професії вчителя як до особистісно значущої й ціннісно наповненої життєвої місії [90, с. 87; 60].

Професійна мотивація до педагогічної творчості не зводиться лише до бажання працювати з дітьми чи до прагнення стабільної зайнятості, вона проявляється у глибокому усвідомленні значущості власної ролі як організатора пізнавального й соціального розвитку дитини, у прагненні до постійного вдосконалення, у готовності ініціювати нові форми навчальної взаємодії, експериментувати, створювати авторські педагогічні продукти. Формування такої мотивації є складним психолого-педагогічним процесом, що розпочинається вже на ранніх етапах професійної підготовки під впливом як зовнішніх факторів (викладацька модель, середовище навчального закладу, досвід участі у творчих заходах), так і внутрішніх установок студента [79, с. 33; 63, с. 33].

Ціннісне ставлення до педагогічної творчості розвивається на основі усвідомлення професії вчителя не як механічної реалізації навчальної програми, а як простору постійного пошуку, смислового діалогу з учнями, колегами, з самим собою. Педагогічна творчість постає для майбутнього вчителя як спосіб самовираження, як можливість змінювати середовище, у якому зростають діти, як механізм самоздійснення в соціально значущій діяльності. Саме тому важливим індикатором сформованості мотиваційно-ціннісного компонента є наявність внутрішнього прагнення до особистісного і професійного зростання, готовність брати участь у позанавчальній активності, у творчих конкурсах, ініціативність у педагогічній практиці, самостійне занурення в педагогічну літературу та розширення кола професійних інтересів [89, с. 29; 14; 30, с. 37].

Додатково слід наголосити, що ціннісний критерій охоплює здатність майбутнього вчителя до рефлексії власних ціннісних орієнтацій та критичного переосмислення власного професійного вибору, що забезпечує усвідомленість і стійкість його педагогічної позиції. Він передбачає розвиток почуття

соціальної відповідальності за результати освітньої діяльності, здатність співвідносити власні професійні прагнення із суспільними потребами та запитами шкільної громади. Важливим є й формування толерантності, відкритості до різних культурних і світоглядних позицій, що створює підґрунтя для виховання учнів у дусі демократичних цінностей та взаємоповаги [89, с. 29].

Також варто підкреслити, що ціннісний критерій охоплює сформованість гуманістичних ідеалів, здатність визнавати пріоритет прав і свобод дитини та орієнтувати педагогічну діяльність на розвиток її індивідуальності. Він передбачає наявність внутрішньої готовності до безперервного самовдосконалення й навчання впродовж життя, що забезпечує гнучкість і здатність майбутнього вчителя відповідати на виклики швидких освітніх змін. Крім того, цей критерій включає прагнення до академічної доброчесності, високий рівень професійної етики та усвідомлення вчительської професії як місії служіння суспільству [30, с. 37].

Серед показників, що свідчать про рівень сформованості цього критерію, слід виокремити: інтерес до професійної самореалізації у творчій діяльності; наявність внутрішньої, а не лише зовнішньо зумовленої мотивації до педагогічної творчості; цілеспрямоване прагнення до розвитку власного педагогічного потенціалу. Визначення рівнів сформованості передбачає диференціацію студентів за глибиною мотиваційного залучення: високий рівень характеризується стійкою позитивною мотивацією, активною участю у творчих проєктах, рефлексивним ставленням до професійного зростання; середній - проявами вибіркового інтересу до творчої діяльності, виконанням інноваційних завдань переважно за ініціативою викладача або керівника практики; низький –ситуативною або зовнішньо обумовленою мотивацією, відсутністю прагнення до педагогічного оновлення [89, с. 29; 85, с. 360; 12].

Розвиток ціннісного критерію потребує створення відповідного педагогічного середовища – гуманістичного, інтелектуально збагаченого, такого, що визнає у студенті суб’єкта творчого потенціалу. Важливу роль у цьому

процесі відіграють цілеспрямовані педагогічні впливи: рефлексивні бесіди, включення до проєктної та дослідницької діяльності, участь у творчих майстернях, зустрічі з педагогами-новаторами, презентація студентських ініціатив, конкурси методичних ідей. Необхідним є також приклад викладача, який сам діє творчо, має сформовану ціннісну позицію й відкритий до професійного діалогу, оскільки саме така модель поведінки формує у студентів усвідомлену потребу бути не просто виконавцем, а творцем [73, с. 55; 12; 39].

Ціннісний критерій педагогічної творчості є основою цілісного становлення майбутнього вчителя як суб'єкта професійної інновації, внутрішньо змотивованого до постійного розвитку, готового до нестандартного мислення і педагогічної ініціативи. Він задає загальну траєкторію професійного самозростання, визначає емоційно-ціннісну тональність педагогічної діяльності, наповнює її смислом, який виходить за межі технологічної компетентності. Стійке формування цього компонента є запорукою того, що студент не лише набуде знань і вмінь, а й зможе реалізувати себе в професії як творча особистість.

О. Варецька зазначає, що ціннісне ставлення до професії вчителя є фундаментальною складовою професійної ідентичності педагога, що визначає не лише мотиваційно-емоційне прийняття вибраної діяльності, а й глибину її осмислення як смислотворчої життєвої місії. Воно виступає внутрішньою основою педагогічного світогляду, впливає на характер взаємодії з дітьми, рівень професійної відповідальності, готовність до постійного самовдосконалення й відкритість до змін. Ціннісне ставлення формується як результат особистісного вибору, переживання важливості й суспільної значущості професії, її відповідності внутрішнім потребам, моральним орієнтирам, гуманістичному ідеалу [88, с. 68; 66, с. 67; 36, с. 46].

На відміну від утилітарної мотивації, що зосереджена на зовнішніх чинниках (соціальний статус, стабільність, заробітна плата), ціннісне ставлення передбачає усвідомлення професії вчителя як шляху до реалізації гуманістичних, етичних, соціокультурних і культуро творчих ідеалів. Воно

формується не одномоментно, а в процесі системної професійної підготовки, педагогічної рефлексії, включення у практику, переживання перших успіхів і труднощів, спостереження за моделями професійної поведінки, що їх демонструють наставники й викладачі. Важливо, що ціннісне ставлення включає емоційно-оціннісну складову (гордість, емпатію, інтерес до дитини, віру в можливості освіти), а також поведінкову готовність діяти відповідально, дотримуватись етичних норм, виявляти ініціативу й творчість у професійній діяльності [88, с. 69; 23, с. 16; 25, с. 42].

Ціннісне ставлення до професії, за твердженням М. Таран, це передусім усвідомлення ролі вчителя не лише як носія знань, а як вихователя, фасилітатора розвитку, агента соціальних змін. Педагог, який поділяє такі цінності, сприймає навчання як інструмент розкриття особистості дитини, як спільний пошук смислів, розвиток критичного мислення й формування моральної відповідальності. Для нього освітній процес не обмежується уроком, а є простором для діалогу, підтримки, натхнення. Таке ставлення проявляється в активному прагненні вдосконалити освітнє середовище, впроваджувати інновації, захищати інтереси дитини, критично переосмислювати власну практику, постійно шукати кращі рішення [86, с. 152; 2, с. 100].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів важливим є створення умов для розвитку такого ставлення через занурення в педагогічні ситуації, обговорення моральних дилем, рефлексію над досвідом, контакт із професійною спільнотою, спостереження за практикою вчителів-новаторів. Саме ціннісне ставлення є тим внутрішнім стрижнем, який дозволяє витримати навантаження професії, не втратити інтерес у складних умовах, зберегти людяність і віру в дитину. Це те, що перетворює вчителя з виконавця програми на носія педагогічної культури, а педагогічну діяльність із професії у справу життя [86, с. 153; 34, с. 14].

Загалом, сутність ціннісного ставлення до професії вчителя полягає у глибокому емоційно-розумовому прийнятті професії як значущої, соціально необхідної, особистісно резонансної діяльності. Воно формує мотиваційну

основу педагогічної творчості, забезпечує внутрішню сталість у професійній діяльності, наповнює її гуманістичним змістом і визначає готовність до безперервного розвитку. Без цього ставлення неможливо сформувати вчителя нового покоління – активного, саморефлексивного, інноваційного та морально відповідального [65, с. 162; 27, с. 96].

Професійна мотивація до творчої діяльності є складовою особистісної і професійної зрілості майбутнього вчителя початкової школи, що визначає рівень його залученості до педагогічної взаємодії, внутрішню активність, прагнення до самореалізації й оновлення змісту та форм освітньої роботи. У контексті педагогічної творчості мотивація виконує функцію рушійної сили, яка перетворює зовнішні вимоги й умови професійної підготовки на усвідомлену особистісну потребу в саморозвитку, пошуку нового, подоланні шаблонів та конструюванні авторського педагогічного стилю. Саме мотивація до творчої діяльності зумовлює глибину осмислення студентом своєї майбутньої ролі як учителя, не виконавця готових алгоритмів, а новатора, творця, суб’єкта освітніх змін [65, с. 162; 32, с. 702].

О. Золочевська вказує на те, що професійна мотивація до творчості формується в тісному зв’язку з ціннісним ставленням до професії, особистісними установками, рівнем пізнавального інтересу та домінуючими мотивами навчальної діяльності. Вона може бути як внутрішньо зумовленою, орієнтованою на самореалізацію, задоволення потреби у творчому самовираженні, прагнення до педагогічної досконалості, так і зовнішньо обумовленою, під впливом очікувань викладачів, вимог навчального процесу, прагнення до високих оцінок або соціального визнання. В умовах якісної професійної підготовки домінуючими мають стати саме внутрішні мотиваційні чинники, адже лише вони здатні забезпечити сталість інтересу до творчої діяльності, здатність до самостійного ініціювання інновацій, відкритість до дослідницького мислення та педагогічного експерименту [11; 13, с. 221; 40].

Одним із ключових показників сформованості професійної мотивації до творчості є стійке бажання студента не просто виконувати навчальні завдання,

а вдосконалювати їх, шукати альтернативні підходи, адаптувати педагогічні інструменти до конкретного освітнього контексту, створювати нові форми й методи навчання, розробляти власні дидактичні засоби. Студент із розвиненою мотивацією до творчої діяльності проявляє ініціативу у виконанні нестандартних завдань, активно долучається до роботи творчих груп, наукових гуртків, педагогічних експериментів, бере участь у методичних виставках, семінарах, конкурсах професійної майстерності. Він прагне осмислювати власні педагогічні дії, аналізувати помилки, спостерігати за досвідом інших, експериментувати та вдосконалювати освітнє середовище [11; 9, с. 30].

Формування професійної мотивації до творчості потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки. Особливо важливим, за твердженням К. Жейнової, у цьому процесі є створення ситуацій успіху, коли студент відчуває, що його ідеї мають цінність, отримують позитивну оцінку, можуть бути втілені на практиці. Позитивне емоційне підкріплення, атмосфера довіри, відкритість до діалогу, моделювання професійно-значущих творчих ситуацій сприяють розвитку внутрішньої потреби у творчому самовираженні. Не менш значущою є можливість спостерігати за прикладами педагогічної творчості, як у діяльності викладачів, так і у практикуючих вчителів, через досвід педагогічної практики, методичні майстер-класи, участь у відкритих заняттях або обговорення реальних кейсів. Це дозволяє студентові не лише прийняти творчість як норму професійної поведінки, а й усвідомити її роль у створенні якісної, ефективної, гуманістично-орієнтованої освіти [10, с. 117; 28, с. 58].

Професійна мотивація до творчої діяльності є багаторівневим і динамічним утворенням, що поєднує в собі ціннісні орієнтири, емоційно-вольову налаштованість, особистісну зацікавленість і готовність до активної дії. Її розвиток є важливою умовою формування вчителя нової генерації – не консервативного виконавця навчального плану, а ініціативного інноватора, здатного критично мислити, генерувати нові педагогічні ідеї, реалізовувати їх у

практиці та передавати учням не лише знання, а й смисли, натхнення, віру в силу творчості. У цьому сенсі мотивація до педагогічної творчості виступає не лише умовою професійного успіху, а й визначальним чинником педагогічної ідентичності вчителя як культуротворця і гуманіста [10, с. 118; 31, с. 271].

С. Михнюк стверджує, що показники ціннісного та мотиваційного наповнення діяльності майбутнього вчителя початкової школи відображають глибину його професійної самосвідомості, рівень внутрішньої залученості у педагогічну взаємодію, а також міру особистісної значущості обраної професії. Вони дають змогу не лише якісно оцінити стан мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної творчості, а й виявити потенціал студента до саморозвитку, креативності, рефлексивного мислення та ініціативної педагогічної дії. Такі показники є своєрідними індикаторами, за якими визначається готовність особистості до інноваційної діяльності, її здатність долати шаблони, відповідати на освітні виклики з позицій гуманістичних цінностей і творчого переосмислення педагогічної реальності [70, с. 69; 4, с. 112].

Одним із провідних показників є стійкий інтерес до професійної самореалізації у творчій діяльності. Йдеться не лише про загальну зацікавленість у викладацькій роботі, а саме про внутрішню потребу бачити свою діяльність як простір для самовираження, самоствердження та реалізації власного педагогічного стилю. Такий інтерес виявляється у прагненні студента ініціювати нові форми роботи, шукати нестандартні методи взаємодії з дітьми, створювати власні дидактичні розробки, брати участь у творчих освітніх ініціативах, конкурсах, майстер-класах. Важливо, що ця зацікавленість зберігається й у складних умовах, не згасає при невдачах, а навпаки стимулює до подальших пошуків і самовдосконалення [70, с. 70; 33; 41].

Не менш значущим показником є наявність внутрішньої мотивації до педагогічної творчості, що свідчить про автономність професійного вибору, усвідомлення цінності й сенсу творчого підходу в навчанні, наявність особистісно значущих мотивів до креативної діяльності. Така мотивація, за твердженням О. Волик, проявляється у схильності студента до самостійного

пошуку інформації, ініціативності у виконанні завдань, які виходять за межі навчального мінімуму, готовності інвестувати зусилля у розробку інноваційних освітніх продуктів, прагненні до педагогічного експериментування. Особливістю внутрішньої мотивації є те, що вона не потребує зовнішніх стимулів, її джерело знаходиться у переживанні власної професійної значущості, задоволенні від педагогічної творчості, бажанні залишити особистий внесок у розвиток учнів і шкільного середовища загалом [89, с. 30; 15, с. 19].

Третім показником, що має діагностичне значення для нашого дослідження, є прагнення до особистісного й професійного зростання, що охоплює як інтелектуальний, так і етичний, моральний вимір педагогічної діяльності. Така настанова проявляється у готовності працювати над собою, підвищувати рівень своєї компетентності, здобувати нові знання, розвивати рефлексивні здібності, брати участь у фахових спільнотах. Студенти з високим рівнем цього показника виявляють схильність до самоспостереження, самооцінювання, постійного запитування: «Як я можу зробити краще?», «Чому учень відреагував саме так?», «Що я відчув у цій ситуації як педагог?». Такий пошуково-рефлексивний стиль мислення є основою творчої трансформації педагогічного досвіду [88, с. 68; 77, с. 78].

Сукупність таких показників дозволяє не лише виявити рівень сформованості ціннісного критерію, а й визначити вектор педагогічного розвитку особистості. Висока вираженість інтересу до творчої самореалізації, наявність внутрішньої мотивації та прагнення до зростання свідчать про потенціал студента як майбутнього новатора, лідера змін, вчителя, здатного не лише транслювати знання, а й творити живий, смислотворчий освітній простір. У свою чергу, зниження інтенсивності цих показників може свідчити про формальне ставлення до педагогіки, відсутність осмисленого професійного вибору або недостатній рівень рефлексивності, що потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу. Таким чином, показники ціннісного та мотиваційного наповнення діяльності є чутливим індикатором

глибини професійного становлення особистості й готовності майбутнього вчителя до творчого самоздійснення в умовах сучасної початкової освіти.

Когнітивний критерій є основою розвитку творчого педагогічного мислення, оскільки забезпечує як глибину осмислення, так і інтелектуальну гнучкість, що необхідні для реалізації креативних стратегій навчання. Його цілеспрямоване формування в системі професійної підготовки вчителів є критично важливою умовою становлення здатного до інноваційної діяльності, мислячого, рефлексивного педагога, який уміє не лише передавати знання, а й творити нові смисли освітньої взаємодії.

Теоретична обізнаність у сфері творчої педагогіки є необхідною складовою професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що забезпечує основу для осмисленої, цілеспрямованої та ефективної реалізації педагогічної творчості у практичній діяльності. У широкому значенні вона охоплює знання про сутність педагогічної творчості як феномена, її психологічні та дидактичні механізми, основні закономірності, принципи, методи й умови реалізації. Майбутній учитель, який володіє такою теоретичною базою, здатен не лише розуміти значення креативного підходу в освіті, а й обґрунтовувати власні педагогічні рішення, будувати інноваційні моделі навчання, аналізувати ефективність освітніх практик через призму творчої педагогічної парадигми [58; 42].

О. Буздуган вказує на те, що зміст теоретичної обізнаності у сфері педагогіки творчості включає кілька взаємопов’язаних рівнів. По-перше, це знання основ педагогічної творчості як галузі наукового дослідження: визначення понять «творчість», «креативність», «інновація», «педагогічна імпровізація», «творче мислення»; ознайомлення з ключовими науковими підходами до вивчення творчості в освіті (психологічний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, конструктивістський тощо); розуміння структури творчої діяльності вчителя від мотивації до рефлексії. По-друге, це знання специфіки прояву педагогічної творчості на різних етапах освітнього процесу: у плануванні навчання, доборі методів і засобів,

моделюванні педагогічних ситуацій, організації зворотного зв'язку, рефлексивному супроводі. По-третє, це знання про засоби стимулювання креативності учнів, принципи організації творчого навчального середовища, методи розкриття потенціалу дитини в умовах Нової української школи [56].

Теоретична підготовка до педагогічної творчості не зводиться до засвоєння окремих фактів або переліку методів. Вона передбачає системне, міждисциплінарне осмислення проблеми з урахуванням психолого-педагогічних закономірностей розвитку особистості, вікових особливостей учнів, соціокультурного контексту освіти, актуальних тенденцій інноваційного розвитку. Важливою складовою такої обізнаності є також ознайомлення з досвідом відомих педагогів-новаторів, авторських шкіл, оригінальних методичних систем, які демонструють практичне втілення ідей педагогічної творчості. Знання прикладів творчих рішень у реальному освітньому просторі формує у студентів уявлення про різноманіття можливостей і варіативність підходів, підсилює мотивацію до самостійної творчої діяльності [56].

Теоретична обізнаність також є основою формування критичного мислення та рефлексивної позиції педагога. Завдяки їй майбутній учитель здатен не просто повторювати усталені педагогічні моделі, а аналізувати їхню доцільність у кожному конкретному випадку, адаптувати до індивідуальних потреб дітей, трансформувати залежно від цілей і умов навчання. Таке знання забезпечує гнучкість у прийнятті рішень, професійну мобільність, відкритість до нових ідей і педагогічних експериментів. Воно є основою педагогічної автономії, здатності вчителя діяти самостійно, відповідально й обґрунтовано в умовах освітніх викликів [90, с. 90].

Тому, теоретична обізнаність з творчої педагогіки є не просто частиною професійної ерудиції майбутнього вчителя, а стратегічним ресурсом для реалізації творчого потенціалу в педагогічній діяльності. Вона формує інтелектуальний фундамент творчого мислення, забезпечує методологічну культуру, відкриває простір для інновацій, сприяє професійному зростанню та самореалізації. Її розвиток у процесі підготовки вчителя є необхідною умовою

формування здатного до педагогічного новаторства, критичного аналізу й свідомого конструювання сучасного освітнього середовища фахівця.

Значущим показником сформованості когнітивного критерію є здатність застосовувати теоретичні знання у педагогічній практиці не механічно, а творчо, з урахуванням цільових орієнтацій, вікових особливостей учнів, конкретного освітнього середовища, що виявляється у готовності студента конструювати нестандартні заняття, адаптувати відомі методики під власний стиль викладання, аналізувати педагогічні ситуації з різних позицій, обґрунтовувати свої професійні дії та передбачати їхні наслідки. У контексті розвитку педагогічної творчості надзвичайно важливою є сформованість критичного й дивергентного мислення, гнучкість розумових операцій, здатність бачити нові смисли у звичних педагогічних явищах, мислити не шаблонно, а варіативно, із допущенням альтернатив і інновацій [58].

Когнітивний критерій також є джерелом педагогічної інтуїції, як стверджують Л. Сліпчишин, О. Гончарук та П. Якименко, здатності швидко орієнтуватися у складних, відкритих ситуаціях, спираючись на глибоко інтегровані знання, уявлення, досвід і логіку педагогічної логіки. Уміння студента «відчувати» ситуацію, передбачати реакцію учня, своєчасно змінювати хід уроку або форму подання матеріалу – це прояв не лише досвіду, а насамперед когнітивної зрілості, глибини засвоєного змісту. Творче педагогічне мислення, у свою чергу, є похідним від цієї зрілості, адже воно спирається не просто на уяву чи інтуїцію, а на інтелектуальну обґрунтованість, системність, зв’язність знань [83].

Рівень сформованості когнітивного критерію варіюється від репродуктивного засвоєння матеріалу до здатності до самостійного продукування педагогічних ідей. На низькому рівні знання мають фрагментарний, незв’язний характер, студент демонструє труднощі у застосуванні понять, не виявляє ініціативи в поясненні педагогічних явищ. Середній рівень характеризується частковою здатністю до аналізу, вибірковим використанням знань, потребою у зовнішніх підказках. Високий рівень – це

цілісна система знань, аналітичне й прогностичне мислення, здатність до інтеграції й трансформації змісту у власній педагогічній діяльності [83].

Здатність до креативного осмислення педагогічних ситуацій, за О. Волик, є ключовою характеристикою когнітивного критерію педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи. Вона передбачає не лише наявність теоретичних знань, а й уміння нестандартно, гнучко, варіативно аналізувати педагогічну реальність, бачити в ній можливості для розвитку, виявляти приховані ресурси, генерувати нові педагогічні ідеї та приймати ефективні рішення в умовах невизначеності. Креативне осмислення ситуацій ґрунтується на здатності студента мислити не лише логічно, а й образно, асоціативно, експериментально, використовувати елементи інтуїції, дивергентного мислення, педагогічного передбачення [89, с. 32].

На відміну від репродуктивного аналізу, який зводиться до застосування шаблонних схем і усталених методичних підходів, креативне осмислення педагогічної ситуації передбачає її цілісне, глибоке й контекстуальне сприйняття. Воно ґрунтується на здатності вчителя бачити не лише зовнішні прояви поведінки учня чи труднощі навчання, а й розуміти внутрішні причини, потреби, мотиваційні чинники, соціально-психологічні обставини. Такий підхід дозволяє майбутньому педагогу вийти за межі «правильних відповідей», зосередитись на пошуку найбільш гуманістичного, особистісно орієнтованого, емоційно прийнятного для дитини рішення. Креативність у цьому контексті є не просто винахідливістю, а глибоким усвідомленням сенсів педагогічної взаємодії, вмінням розглядати складні ситуації як точки зростання для себе і своїх учнів [86, с. 157].

Здатність до креативного осмислення також тісно пов’язана з професійною рефлексією. Саме через рефлексивний аналіз педагогічного досвіду студент вчиться бачити власні помилки, виявляти нові педагогічні закономірності, генерувати гіпотези, експериментувати з методами й формами навчання. Важливу роль у розвитку цієї здатності відіграють інтерактивні технології, аналіз кейсів, моделювання педагогічних ситуацій, участь у

тренінгах, майстер-класах, творчих студіях, де студенти мають змогу порівнювати різні способи дії, обговорювати альтернативи, відпрацьовувати нові підходи (О. Золочевська), що сприяє не лише збагаченню інструментарію, а й розвитку гнучкості мислення, емоційної чутливості, сміливості приймати нестандартні рішення [11].

Креативне осмислення педагогічних ситуацій стає тим механізмом, завдяки якому майбутній учитель здатен уникати професійної ригідності, зберігати відкритість до змін, бачити в педагогіці не лише професію, а простір для творчості, самовираження й глибокої взаємодії з дитиною. У сучасних умовах, коли освітнє середовище стає дедалі складнішим, динамічнішим і полікультурнішим, ця здатність є не лише бажаною, а необхідною [68, с. 42].

Діяльнісний критерій сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів відображає реальний рівень умінь і навичок, які забезпечують практичне втілення креативних ідей у професійній діяльності. Він характеризує здатність студента не лише володіти теоретичними знаннями та ціннісними орієнтаціями, а й ефективно трансформувати їх у конкретні педагогічні дії. У центрі цього критерію – уміння конструювати власні методичні підходи, розробляти авторські дидактичні матеріали, моделювати навчальні ситуації та реалізовувати інноваційні форми організації освітнього процесу [75, с. 644].

Важливим складником діяльнісного критерію є здатність майбутнього вчителя до педагогічної імпровізації, тобто гнучкого реагування на непередбачувані обставини навчальної взаємодії, швидкого добору адекватних методів і засобів навчання. Це потребує розвитку навичок творчого планування уроків, проєктування інтегрованих занять, використання цифрових технологій та інтерактивних ресурсів для збагачення навчального середовища. Діяльнісний критерій передбачає вміння організовувати командну роботу учнів, створювати умови для їхньої співпраці, ініціювати колективні проєкти, що стимулюють дослідницьку та пізнавальну активність дітей [75, с. 644].

Суттєвою ознакою сформованості цього критерію є здатність до рефлексії та самооцінювання власної педагогічної практики. Майбутній учитель початкових класів повинен уміти аналізувати результати власної діяльності, оцінювати ефективність обраних методів, вносити корективи відповідно до освітніх потреб учнів і змін у навчальному середовищі. Такий підхід сприяє не лише професійному зростанню педагога, а й розвитку його креативного потенціалу, оскільки кожен акт аналізу та вдосконалення власної роботи стає новим кроком у процесі педагогічної творчості [72, с. 82].

Діяльнісний критерій також охоплює уміння впроваджувати міждисциплінарні та інноваційні освітні технології – проєктне навчання, STEM/STEAM-підходи, дизайн-мислення, гейміфікацію, кейс-методи – що дозволяє створювати різноманітні ситуації для розвитку критичного мислення та творчості учнів. Він передбачає вміння формувати в учнів ключові та предметні компетентності, організовувати навчальний процес на засадах партнерської взаємодії й педагогіки співробітництва [72, с. 82].

Провідними характеристиками діяльнісного критерію операційно-діяльнісного компонента за І. Стаховою, є ініціативність, варіативність, методична гнучкість, здатність до моделювання нових педагогічних ситуацій і створення власного навчального контенту. Майбутній вчитель, який досяг високого рівня розвитку цього критерію, демонструє вміння самостійно проектувати навчальний процес, розробляти креативні завдання, використовувати інноваційні дидактичні засоби, трансформувати зміст навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів. Він не обмежується застосуванням готових методик, а прагне експериментувати, адаптувати, оновлювати й персоналізувати навчальний матеріал, створюючи авторське педагогічне середовище [75, с. 644].

Одним із ключових проявів діяльнісного критерію є здатність використовувати інноваційні методики та технології навчання. Це, зокрема, включає активне застосування інтерактивних, ігрових, проєктних, дослідницьких методів, цифрових платформ, інструментів візуалізації та

мультимедіа. Такий студент відкритий до педагогічних експериментів, не боїться помилятись і аналізувати власні дії, працює з освітньою ситуацією як з відкритою системою, що дозволяє варіативне вирішення та передбачає постійне вдосконалення. Практична реалізація творчого підходу виявляється також у здатності організовувати навчальні заняття у формі нестандартних уроків, квестів, майстерень, інтегрованих проєктів тощо, що активізують мислення учнів і сприяють формуванню в них власної креативності [84, с. 644].

Діяльнісний критерій також тісно пов'язаний із рефлексивними уміннями, майбутній учитель не лише діє, але й аналізує свої дії, критично оцінює результати, визначає шляхи вдосконалення. Завдяки цьому педагогічна творчість стає не випадковою або епізодичною, а систематичною, усвідомленою і спрямованою на саморозвиток. Особливе значення набуває вміння моделювати нестандартні педагогічні ситуації, тобто свідомо створювати умови, у яких учні можуть виявити себе, подолати стереотипи, зануритися у процес пошуку, експерименту, відкриття [55].

За В. Бойченко, Л. Йовенко та іншими, творча реалізація педагогічних умінь і навичок є інтегральним виявом сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, що виходить за межі відтворення стандартних методик та моделей викладання і передбачає здатність генерувати нові педагогічні рішення, адаптуватися до змін, працювати в умовах невизначеності та варіативності. Цей процес є результатом внутрішнього засвоєння змісту фахової підготовки, поєднання мотиваційної, когнітивної та операційної складових творчого потенціалу особистості. Творче застосування педагогічних умінь передбачає не лише володіння репертуаром прийомів, методів і засобів навчання, а й уміння обирати з-поміж них найбільш ефективні, відповідно до конкретної ситуації, потреб учнів, контексту освітнього середовища [55; 70].

У процесі творчої реалізації професійних умінь майбутній учитель не лише виконує роль транслятора знань, а стає ініціатором педагогічної взаємодії, модератором, наставником, фасилітатором. Це проявляється у

здатності організувати продуктивну взаємодію учнів, налагодити комунікативну динаміку в класі, підтримати особистісну активність кожного здобувача освіти. Важливою складовою творчої реалізації є вміння імпровізувати – адаптувати педагогічні дії до непередбачуваних умов, перетворювати навчальні труднощі на можливості для зростання, переформатовувати власну стратегію викладання залежно від зворотного зв'язку з учнями [55].

Дослідниця І. Небитова зазначає, що творчість проявляється також у здатності студента до авторського підходу в проєктуванні освітнього процесу. Це включає створення власних дидактичних матеріалів, розробку нестандартних уроків, інноваційних форм подання змісту, використання сучасних технологій, інтеграцію міжпредметних зв'язків, створення навчальних ситуацій, які стимулюють пізнавальну активність та критичне мислення. Творчість у професійній дії означає також постійну внутрішню потребу в оновленні та вдосконаленні, рефлексію власного досвіду, прагнення до професійного саморозвитку, включення у педагогічне середовище як спільноти практиків-новаторів. Особливого значення прояв творчості набуває в умовах педагогічної практики, коли студент отримує простір для застосування здобутого у реальних ситуаціях взаємодії з дітьми. Саме в цей період формується розуміння того, що педагогічна діяльність це не набір алгоритмів, а постійний пошук, співтворчість, акт осмисленої дії. Високий рівень творчої реалізації відзначається ініціативністю, здатністю до самостійного прийняття рішень, розробкою авторських моделей навчання, участю в експериментах, педагогічних кейсах, розширенням меж стандартного уроку [72, с. 82].

У сучасному освітньому дискурсі творча реалізація педагогічних умінь розглядається як необхідна умова формування вчителя нового покоління, мобільного, інноваційно налаштованого, готового до професійної автономії та креативного вирішення освітніх завдань. Вона є результатом не лише теоретичної підготовки, а й наявності ціннісної орієнтації на творчість,

глибокого розуміння сенсів професійної діяльності, емоційної включеності та педагогічної рефлексії. Саме така реалізація стає підґрунтям для розвитку педагогічної майстерності, забезпечує сталу мотивацію до самореалізації у професії й дозволяє перетворити навчальний процес у справжній простір взаємного натхнення, розвитку і вдосконалення. Використання інновацій, авторських ідей та нестандартних рішень у професійній діяльності майбутніх учителів початкових класів є ключовим чинником формування їхньої педагогічної творчості та здатності до професійного саморозвитку. У сучасному освітньому середовищі, що характеризується швидкими змінами, технологічною насиченістю, зростанням вимог до індивідуалізації навчання і запитом на компетентнісно орієнтоване викладання, традиційні педагогічні моделі дедалі більше поступаються місцем інноваційним підходам, які дозволяють забезпечити гнучкість, ефективність і креативність освітнього процесу. Для майбутнього вчителя творчий пошук – це не факультативна риса, а професійна необхідність, що забезпечує адекватну відповідь на нові виклики освіти [81, с. 139–140].

Інновації в педагогічній діяльності майбутніх учителів можуть виявлятися як у впровадженні новітніх технологій, так і в осмисленому переосмисленні й адаптації існуючих методик. За твердженням О. Антонової, це стосується як використання цифрових освітніх платформ, інтерактивних візуалізацій, гейміфікації, так і розробки власних методичних рішень, нових підходів до структурування уроку, побудови дидактичних ігор, створення квестів, інтегрованих занять, нестандартних форм оцінювання. Авторські педагогічні ідеї стають проявом особистісної позиції вчителя, його внутрішньої готовності брати відповідальність за зміст і якість навчання, ініціювати зміни та бути джерелом інновацій для освітнього середовища [1].

Нестандартні рішення часто виникають у контексті практичної взаємодії з учнями, коли студент стикається з новою ситуацією і змушений виходити за межі шаблонів. Саме тоді народжуються нестандартні підходи до подачі навчального матеріалу, творчі способи мотивації учнів, оригінальні форми

взаємодії. Такий досвід надзвичайно важливий для становлення професійної рефлексії: майбутній учитель вчиться аналізувати, оцінювати ефективність своїх рішень, відкрито ставитися до педагогічного експерименту. Використання авторських ідей також сприяє підвищенню внутрішньої мотивації до саморозвитку, формує відчуття професійної ідентичності та віри у власні можливості як креативного фахівця [1].

Інноваційна діяльність майбутнього педагога має ґрунтуватися на педагогічному такті, чутливості до потреб дітей, глибокому розумінні цілей початкової освіти та здатності адаптувати інноваційні підходи до вікових особливостей учнів (О. Третяк, Г. Смолникова). Це передбачає не лише бажання експериментувати, а й уміння поєднувати педагогічну доцільність із творчою свободою. Важливу роль у розвитку здатності до нестандартних рішень відіграє науково-дослідна діяльність студентів: у процесі міні-досліджень, розробки методичних кейсів, участі в студентських конференціях формується вміння аргументувати свої ідеї, здійснювати педагогічне моделювання, доводити ефективність авторських підходів. Показники діяльнісного критерію (діяльнісної активності майбутніх учителів) у процесі проходження педагогічної практики є важливим індикатором їх професійного становлення, зокрема рівня сформованості педагогічної творчості, здатності до самостійного прийняття рішень, ініціативності, готовності до впровадження інновацій у навчальний процес. Діяльнісна активність у цьому контексті розглядається як багатокомпонентне явище, що включає зовнішні прояви активної участі в освітньому середовищі школи, а також внутрішню зацікавленість у реалізації професійних функцій і творчих задумів [87, с. 81].

Один із ключових показників діяльнісного критерію за М. Шкабаріною, це їхня ініціативність у виконанні педагогічних завдань. Майбутній учитель, який не обмежується лише базовими інструкціями від керівника практики чи вчителя-наставника, а самостійно пропонує власні форми й методи роботи з учнями, демонструє високий рівень професійної зрілості та творчої самостійності. Йдеться про розробку авторських дидактичних матеріалів,

створення креативних вправ, застосування інтерактивних технологій, розробку нестандартних форм проведення занять, включаючи інтегровані уроки, навчальні ігри, міні-дослідження. Іншим важливим показником є включеність студента у взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, колегами, керівниками практики, адміністрацією школи). Така взаємодія вимагає сформованої комунікативної компетентності, емоційної відкритості, здатності до співпраці та педагогічної чуйності. Активне включення в шкільне середовище, участь у позакласних заходах, методичних нарадах, спільне планування з учителями, робота з батьками, усе це свідчить про те, що студент розглядає педагогічну практику як реальний простір для професійної реалізації, а не лише як обов'язкову форму контролю [38, с. 74].

Ще одним критерієм діяльнісної активності є здатність студента до рефлексії та самокорекції (О. Малихін). Активний практикант не лише діє, але й аналізує результати своєї діяльності, виявляє труднощі, шукає способи вдосконалення. Він веде щоденник рефлексії, фіксує педагогічні ситуації, які викликали труднощі або виявили потенціал до зростання, звертається по консультації до керівників, пропонує нові підходи, засновані на осмисленні власного досвіду. Також показовою є гнучкість у застосуванні знань, уміння адаптувати методики до контексту уроку, інтересів учнів, непередбачуваних обставин. Така діяльнісна гнучкість свідчить про сформовану здатність до імпровізації, педагогічної адаптації, що є ознаками високої творчої активності. Крім того, участь студента у педагогічному експериментуванні, апробації власних методичних ідей або вивченні інноваційних підходів у дії також фіксується як важливий показник діяльнісної активності [19].

Для цілісного уявлення про процес становлення педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів важливо не лише окреслити її структурні компоненти, критерії та показники, а й з'ясувати ступінь їхньої сформованості. Визначення рівнів дозволяє простежити динаміку розвитку, виявити сильні й слабкі сторони професійної підготовки здобувачів та обґрунтувати напрями подальшого педагогічного впливу. Саме тому доцільно

виокремити й схарактеризувати узагальнені рівні сформованості педагогічної творчості, що відображають послідовні етапи переходу майбутнього вчителя від репродуктивної діяльності до зрілої творчої самореалізації.

Високий рівень сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів характеризується цілісною інтеграцією мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів, що забезпечує гармонійний розвиток творчого потенціалу особистості. Студенти на даному рівні виявляють стійку внутрішню мотивацію до педагогічної творчості, сприймають професію вчителя як соціально значущу місію та проявляють глибоке ціннісне ставлення до неї [61, с. 71; 68, с. 78]. Вони мають системні й гнучкі знання у сфері педагогічної творчості, здатні до критичного й дивергентного мислення, легко інтегрують міждисциплінарні підходи, конструюють власні педагогічні моделі й обґрунтовують професійні рішення на основі глибокого розуміння закономірностей навчально-виховного процесу [70, с. 71; 17, с. 6].

У практичній діяльності такі майбутні вчителі початкових класів здатні ініціювати й реалізовувати авторські ідеї, створювати оригінальні дидактичні продукти, гнучко реагувати на непередбачувані ситуації, демонструвати педагогічну імпровізацію та ефективно використовувати новітні технології.

Високий рівень сформованості проявляється також у здатності до самостійного наукового пошуку, участі у творчих конкурсах, методичних виставках, педагогічних експериментах, що підтверджує готовність студента діяти як новатор і агент змін у сучасному освітньому середовищі [68, с. 41; 17, с. 6]. Такий рівень відображає не лише результат професійної підготовки, а й сформовану професійну ідентичність, у якій педагогічна творчість стає стрижнем особистісного й професійного самоздійснення.

Крім того, високий рівень сформованості педагогічної творчості виявляється у здатності майбутнього вчителя до довготривалої та цілеспрямованої самоосвітньої діяльності, що забезпечує постійне оновлення власного професійного досвіду та знань відповідно до динаміки освітніх реформ.

Студенти на даному рівні демонструють розвинені навички педагогічної рефлексії: вони критично оцінюють результати власної роботи, прогнозують можливі труднощі у навчально-виховному процесі та завчасно пропонують креативні шляхи їх розв'язання. Важливим є й те, що майбутні вчителі початкових класів здатні виступати ініціаторами професійних дискусій, лідерами творчих груп, координаторами міждисциплінарних проєктів, тим самим задаючи високий стандарт професійної культури й створюючи інноваційне освітнє середовище у початковій школі. Також до характеристик високого рівня належить уміння інтегрувати власні творчі ідеї у довгострокові програми розвитку початкової освіти, здатність до стратегічного планування та прогнозування результатів упроваджуваних інновацій. Студенти впевнено поєднують традиційні й новаторські підходи, демонструючи вміння адаптувати й масштабувати авторські розробки до різних освітніх контекстів. Вони виявляють готовність ділитися власними напрацюваннями на фахових форумах, у професійних спільнотах, тим самим поширюючи позитивний досвід та підтримуючи професійну мережеву взаємодію, що є важливою умовою розвитку сучасної педагогічної творчості [57; 91].

Середній рівень сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів характеризується частковою інтеграцією мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів, що свідчить про достатній, але ще не цілісний розвиток креативного потенціалу. Студенти цього рівня виявляють позитивне ставлення до педагогічної діяльності, усвідомлюють її соціальну значущість і мають стійкий інтерес до власного професійного зростання, проте їхні мотиви й ціннісні орієнтації не завжди супроводжуються високим ступенем внутрішньої готовності до системного творчого пошуку [57; 35, с. 51].

У когнітивно-змістовій площині вони володіють основами теоретичних знань з питань педагогічної творчості та вміють застосовувати окремі з них на практиці, але потребують подальшого розвитку критичного й дивергентного мислення, уміння глибоко аналізувати та інтегрувати міждисциплінарний

досвід. Їхнє креативне мислення переважно проявляється у вдосконаленні наявних методичних рішень, тоді як самостійне створення оригінальних педагогічних моделей має епізодичний характер [35, с. 51].

На діяльнісному рівні майбутні вчителі здатні впроваджувати окремі інноваційні методики та розробляти дидактичні матеріали, проте їхня здатність до педагогічної імпровізації й гнучкого реагування на нестандартні ситуації ще не стала стабільною професійною рисою. Вони активно беруть участь у навчально-дослідницькій роботі та творчих заходах, але здебільшого більше потребують методичного супроводу й підтримки наставників. Середній рівень передбачає наявність потенціалу до подальшого професійного зростання: студенти поступово формують навички рефлексії, здатні оцінювати ефективність власних рішень, виявляють інтерес до новітніх педагогічних технологій і проявляють готовність до їхнього опанування, проте ще не завжди ініціюють творчі нововведення самостійно. Таким чином, середній рівень є перехідним етапом від репродуктивної до продуктивно-творчої діяльності, що потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу для досягнення високого рівня сформованості педагогічної творчості [18, с. 71; 51].

Крім того, для середнього рівня характерна вибірковість у використанні інноваційних стратегій: студенти охоче застосовують нові методики за умови наявності чітких рекомендацій, але рідше виступають ініціаторами власних педагогічних експериментів. Їхня участь у науково-дослідній та проєктній діяльності має переважно виконавчий характер, що свідчить про потребу у подальшому розвитку автономності та впевненості у власних креативних рішеннях. Водночас вони демонструють зростаючу готовність до професійного саморозвитку й прагнення розширювати спектр методичних прийомів, що створює підґрунтя для поступового переходу на високий рівень сформованості педагогічної творчості. Також середній рівень вирізняється тим, що майбутні вчителі здатні підтримувати творчу атмосферу на заняттях та ініціювати окремі форми співпраці з учнями, однак ця діяльність ще не відзначається послідовністю та системністю. Їхнє критичне мислення

формується, але переважно проявляється у порівнянні та вдосконаленні наявних методичних підходів, тоді як створення власних авторських концепцій потребує додаткової підтримки й мотивації. Вони поступово оволодівають навичками рефлексії, здатні частково коригувати власну педагогічну практику на основі аналізу отриманих результатів, проте повна усвідомленість наслідків професійних рішень ще потребує розвитку. Низький рівень сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів свідчить про фрагментарний і недостатньо системний розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів, що ускладнює цілісне розгортання творчого потенціалу. Студенти цього рівня виявляють ситуативний інтерес до педагогічної діяльності, їхнє ціннісне ставлення до професії не має стійкого характеру: прагнення до самореалізації й професійного зростання є слабко вираженим, а усвідомлення суспільної значущості вчительської місії часто обмежується загальними деклараціями [35].

У когнітивно-змістовому аспекті вони володіють лише елементарними знаннями про сутність педагогічної творчості, демонструють поверхове розуміння теоретичних положень і недостатню здатність до їх критичного аналізу чи інтеграції в нові освітні контексти. Креативне мислення таких студентів здебільшого носить репродуктивний характер: вони переважно відтворюють готові методики без спроб їх творчого модифікування або розроблення власних педагогічних рішень [18, с. 71].

На діяльнісному рівні спостерігається обмежена здатність до впровадження інноваційних підходів: майбутні вчителі рідко ініціюють нові форми навчальної взаємодії, потребують постійного методичного супроводу та підтримки викладача. Їхня участь у науково-дослідній та проєктній роботі має епізодичний характер і здебільшого зводиться до виконання окремих інструкцій. Уміння до педагогічної імпровізації та гнучкого реагування на нестандартні ситуації в класі сформовані слабо або проявляються випадково.

Низький рівень також характеризується недостатнім розвитком рефлексивних умінь: студенти рідко здійснюють критичний аналіз власних освітніх дій, не завжди усвідомлюють наслідки прийнятих рішень і потребують зовнішнього контролю для корекції власної педагогічної практики. У підсумку педагогічна творчість на цьому рівні має епізодичний, несистемний характер, а для переходу на вищі рівні необхідне цілеспрямоване педагогічне керівництво, стимулювання мотиваційно-ціннісної сфери та планомірне розширення когнітивного й діяльнісного досвіду [78, с. 4020].

Крім того, для низького рівня характерна перевага репродуктивних форм навчальної діяльності та орієнтація переважно на виконання стандартних інструкцій без власного пошуку альтернативних рішень. Студенти цього рівня демонструють обмежену готовність до професійного саморозвитку: вони рідко ініціюють участь у творчих заходах, конкурсах або науково-дослідних проєктах, що знижує можливості для розширення власного педагогічного досвіду. Їм притаманна слабка внутрішня мотивація до інноваційної діяльності та недостатнє усвідомлення значущості творчого підходу в роботі вчителя початкових класів, що потребує посиленого методичного супроводу та системної роботи з формування ціннісних орієнтацій і розвитку креативного мислення [78, с. 4020; 50].

Таким чином, високий рівень характеризується гармонійною інтеграцією мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового й операційно-діяльнісного компонентів, стійкою професійною мотивацією, глибокими знаннями та здатністю до творчого самостійного моделювання педагогічних процесів. Середній рівень відзначається достатнім, але частковим розвитком зазначених компонентів: майбутні вчителі демонструють позитивне ставлення до професії та володіють базовими знаннями й уміннями, однак потребують методичної підтримки для переходу від репродуктивної до продуктивно-творчої діяльності. Низький рівень свідчить про фрагментарний розвиток усіх складових педагогічної творчості, поверхове оволодіння теоретичними знаннями, недостатній рівень самостійності та слабко виражену готовність до

інноваційної діяльності. Така диференціація рівнів дозволяє об’єктивно оцінювати динаміку становлення педагогічної творчості, визначати педагогічні умови та напрями цілеспрямованої роботи щодо її формування в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Загалом у процесі дослідження було визначено три ключові компоненти педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний), які у взаємодії забезпечують цілісне формування креативного потенціалу майбутнього педагога. Для кожного з компонентів окреслено критерії та показники, що відображають динаміку їхнього розвитку й дають підстави для науково обґрунтованого моніторингу рівня професійної готовності студентів до творчої діяльності. Узагальнення результатів дозволило виокремити три рівні сформованості педагогічної творчості (високий, середній і низький), які характеризують послідовний перехід від репродуктивної до продуктивно-творчої педагогічної практики. Така структурно-рівнева модель дає змогу комплексно оцінити стан підготовки майбутніх учителів початкової школи та визначити пріоритетні напрями педагогічного впливу. Вона створює підґрунтя для розроблення ефективних методичних стратегій формування педагогічної творчості в умовах модернізації сучасної початкової освіти.

3.2 Методика проведення констатувального етапу педагогічного експерименту

Констатувальний етап педагогічного експерименту відіграє ключову роль у забезпеченні наукової достовірності емпіричного дослідження, адже саме він дає змогу зафіксувати початковий стан сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У цьому контексті особливої актуальності набуває чітко спроєктована методика діагностики, що ґрунтується на обґрунтованій структурі досліджуваного феномену та відповідає принципам цілісності, валідності й надійності результатів [5, с. 17].

Педагогічна творчість, як інтегративна якість особистості педагога, не зводиться лише до здібності продукувати оригінальні ідеї, а включає в себе мотиваційно-ціннісні орієнтири, глибокі теоретичні знання й здатність до їх продуктивної реалізації у професійній діяльності. Тому методичне забезпечення даного етапу експерименту має враховувати багатовимірну структуру досліджуваного явища та передбачати використання комплексу психолого-педагогічних методик, які дозволяють оцінити відповідні компоненти творчості майбутнього педагога: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий і операційно-діяльнісний [5, с. 17; 49].

Констатувальний етап педагогічного експерименту є вихідною ланкою емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення стану сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Його завдання полягає в об’єктивному визначенні початкового рівня розвитку ключових компонентів цієї якості, що забезпечує наукову обґрунтованість подальших впливів на експериментальну групу [53, с. 167; 48]. У контексті нашого дослідження педагогічна творчість розглядається як інтегральна особистісно-професійна характеристика, яка охоплює мотиваційно-ціннісну спрямованість студента, рівень його теоретичної підготовки до творчої діяльності та здатність реалізовувати її у практичному полі освітнього процесу. Саме тому методика констатувального етапу має відображати структурну складність феномену педагогічної творчості.

Мета констатувального етапу педагогічного експерименту нашого дослідження полягає у виявленні реального стану сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів на момент початку експериментального впливу. Цей етап є основою для подальшого дослідження, адже дозволяє отримати вихідні кількісні та якісні характеристики за обраними критеріями: ціннісним, когнітивним і діяльнісним. Саме завдяки констатувальному етапу можливо здійснити обґрунтоване порівняння динаміки змін після застосування запропонованої педагогічної системи або методики.

До головних завдань цього етапу відносимо:

– розробка системи діагностичних інструментів, здатних комплексно охопити всі структурні складові педагогічної творчості;

– підбір валідних і надійних методик, що дозволяють об’єктивно оцінити рівень сформованості досліджуваної якості в студентів;

– проведення збору емпіричних даних шляхом анкетування, тестування, аналізу навчально-практичних матеріалів, спостереження тощо;

– здійснення аналізу, узагальнення та інтерпретації результатів з метою визначення вихідного рівня педагогічної творчості кожного учасника дослідження;

– формулювання висновків, що слугуватимуть базою для конструювання наступного етапу експерименту.

Оскільки виявлення рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за визначеними компонентами є ключовим завданням констатувального етапу педагогічного експерименту, з метою комплексного охоплення структури творчого потенціалу студента використовуються відповідні діагностичні методики, що дозволяють охарактеризувати кожен із критеріїв (ціннісний, когнітивний та діяльнісний) на якісно різних рівнях сформованості.

Створення діагностичної бази для подальшого порівняльного аналізу змін у сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є необхідною умовою забезпечення наукової обґрунтованості експериментального дослідження. Даний процес передбачає розробку, обґрунтування та апробацію сукупності методик, інструментів і процедур, спрямованих на фіксацію початкового рівня сформованості досліджуваних якостей. У контексті педагогічного експерименту така база виконує функцію контрольного зрізу, що дозволяє порівнювати результати до і після впровадження інноваційного педагогічного впливу [64, с. 46; 47]. Особливість формування діагностичної бази полягає у необхідності забезпечення відповідності між обраними компонентами педагогічної творчості та

критеріями й показниками їх виявлення. У цьому контексті використовуються різнопланові методики: тести, анкети, творчі завдання, експертні оцінювання, спостереження, аналіз продуктів діяльності студентів, що дозволяє здійснювати діагностику у кількох площинах: змістовій, мотиваційній та поведінковій [59, с. 70; 91; 46].

З метою забезпечення валідності та надійності результатів діагностика супроводжується стандартизованими процедурами обробки даних, зокрема застосуванням кількісного та якісного аналізу, ранжуванням результатів відповідно до наперед визначених рівнів сформованості, а також залученням експертів (викладачів фахових дисциплін та керівників педагогічної практики) [67, с. 157; 44]. Крім того, важливим аспектом створення діагностичної бази є формулювання інструкцій до виконання завдань і створення критеріїв оцінювання, які дозволяють зменшити суб’єктивність при трактуванні результатів. Наявність такої бази не лише дозволяє фіксувати зміни у рівнях сформованості педагогічної творчості після застосування формувального впливу, але й слугує інструментом моніторингу ефективності окремих методичних підходів, використовуваних у процесі професійної підготовки. Таким чином, діагностична база є фундаментом для достовірного порівняльного аналізу динаміки розвитку педагогічної творчості студентів та визначення ефективності експериментальної методики як науково обґрунтованої системи формування креативного потенціалу майбутнього вчителя початкової школи [59, с. 71; 45].

За В. Гладуш, діагностика рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів потребує побудови цілісної та структуровано вивіреної системи, що спирається на визначену компонентну модель [60; 43]. Основою для констатувального етапу нашого педагогічного експерименту виступає чітке окреслення трьох основних критеріїв педагогічної творчості: ціннісного, когнітивного та діяльнісного. Для кожного з них розроблено відповідний діагностичний інструментарій, що забезпечує повноту, глибину і надійність дослідницьких результатів. Структура

діагностики передбачає цільове оцінювання кожного компонента у межах обґрунтованих критеріїв і показників, що відображають як суб'єктивні особистісні орієнтири студентів, так і об'єктивні результати їхньої навчально-професійної діяльності.

Ціннісний критерій досліджується через анкетування та методики, спрямовані на виявлення ступеня зацікавленості студентів у творчій педагогічній самореалізації, глибини їхніх ціннісних установок щодо професійного зростання та внутрішньої мотивації до креативної діяльності. Когнітивний критерій оцінюється шляхом застосування методик на визначення креативності та мислення, зокрема на основі модифікованої фігурної батареї Торренса, що дозволяє простежити швидкість, гнучкість, оригінальність і розробленість педагогічного мислення. Діяльнісний критерій передбачає залучення студентів до моделювання та реалізації навчальних ситуацій, аналізу результатів педагогічної практики, наповнення портфоліо, виконання творчих проєктів. Об'єктивізація результатів забезпечується за допомогою карт спостереження, чек-листів, критеріїв оцінювання практичної діяльності (див. таблиця 3.2).

Компонентна структура діагностики передбачає поєднання якісного й кількісного аналізу, що дозволяє не лише зафіксувати наявність або відсутність певних характеристик педагогічної творчості, а й визначити рівень їх сформованості: від високого (свідчення автономного творчого мислення, стійкої мотивації та здатності до самостійного впровадження креативних рішень) до низького (репродуктивність, фрагментарність, зовнішня мотивація). Такий підхід формує діагностичну базу для подальшого порівняльного аналізу змін, які відбуватимуться під час формувального етапу експерименту, а також забезпечує можливість індивідуалізації педагогічного впливу та побудови персоналізованих траєкторій професійного розвитку майбутнього вчителя. Таким чином, визначення компонентної структури діагностики слугує не лише засобом фіксації рівня сформованості педагогічної

творчості, а й інструментом підвищення її потенціалу як цілісної інтегративної якості особистості.

Таблиця 3.2 – Комплекс діагностики педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи

Критерій	**Ціль оцінювання**	**Інструментарій / форма роботи**	**Бали (орієнтир)**	**Інтерпретація**
Ціннісний	З'ясувати мету творчості (чому студент хоче бути творчим педагогом)	- *Анкета «Мотивація до творчої педагогічної діяльності»* (10 тверджень, шкала 1-5); - *Анкета спрямованості особистості* (адаптація Басса-Дарка: «Я – О – Діло»);	- 50 балів (анкета-мотивація); - 54 бали (орієнтаційна анкета);	41-50 / А – високий внутрішній потяг; 31-40 / В – середній; 21-30 – низький; <21 – відсутність потреби у творчій самореалізації;
Когнітивний	Оцінка обізнаності про педагогічні інновації (як студент думає і що знає про інновації)	- *Тест творчого мислення Торренса* (фігурна батарея – 3 субтести);	Швидкість 10, гнучкість 10, оригінальність 10, розробленість 10 = 40.	>70 % – креативне системне мислення; 50-69 % – достатній рівень, є «точки росту»; <50 % – потрібна цілеспрямована робота з методиками дивергентного мислення;
Діяльнісний	Спостереження за практичною діяльністю (що й як студент робить на практиці)	- *Карта спостереження* (5 критеріїв × 1-5); - *Чек-лист портфоліо* (5 розділів, 0-3 бали); - *Оцінка творчого мікропроєкту* (40 балів);	Спостереження 25; Портфоліо 15; Мікропроєкт 40;	70-80 % – готовий до творчих інновацій; 50-69 % – упевнена база, потребує менторської підтримки; < 50 % – розвивальні індивідуальні завдання.

Діагностика ціннісного критерію педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є необхідною умовою для виявлення глибинних установок особистості, що визначають її ставлення до професійної діяльності, готовність до творчого самовираження, а також прагнення до особистісного й професійного зростання. З цією метою в дослідженні застосовуються валідні

й надійні методики, що дозволяють зафіксувати не лише загальний рівень внутрішньої мотивації, а й змістовні аспекти ціннісного орієнтування.

З метою виявлення рівня внутрішньої та зовнішньої мотивації студентів до здійснення творчої діяльності у професійній сфері було застосовано авторську анкету «Мотивація до творчої педагогічної діяльності» (Додаток В). Зазначена методика дозволяє виявити не лише загальну налаштованість на творчу самореалізацію у педагогічному контексті, але й глибину усвідомлення значущості інноваційного підходу в професії вчителя початкових класів. Використання цієї анкети дає нам змогу опосередковано діагностувати сформованість мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної творчості, оскільки вона спрямована на виявлення особистісного ставлення до творчості, готовності інвестувати зусилля у розвиток креативності, участі в інноваційній діяльності та саморозвитку.

Анкета складається з 10 тверджень, кожне з яких відображає ключовий аспект творчої активності в педагогічній професії: цінність новаторства, самовираження через творчість, прагнення до педагогічного вдосконалення, ініціативність у застосуванні нетрадиційних методів навчання, схильність до самоосвіти та участі у творчих ініціативах. Відповіді оцінюються за п’ятибальною шкалою (Likert scale) : від 1 (зовсім не згоден/згодна) до 5 (повністю згоден/згодна), що дає змогу кількісно виміряти мотиваційний потенціал студента (Додаток В).

Загальний бал визначається шляхом підсумовування оцінок за всі 10 тверджень. Максимально можлива кількість балів становить 50. Отримані результати інтерпретуються за такими рівнями мотивації:

– 41–50 балів (високий рівень мотивації до творчої педагогічної діяльності; засвідчує наявність внутрішньої потреби в реалізації власного творчого потенціалу, позитивну ідентифікацію з образом творчого вчителя, готовність ініціювати і впроваджувати педагогічні інновації);

– 31–40 балів (середній рівень мотивації; характеризує позитивне ставлення до творчої педагогічної діяльності при ще недостатній стабільності внутрішньої мотивації або наявності впливу зовнішніх чинників);

– 21–30 балів (низький рівень мотивації; свідчить про фрагментарне або ситуативне уявлення про цінність творчості в педагогіці, переважання репродуктивного стилю мислення);

На першому етапі дослідження використовуємо анкету з метою фіксації вихідного стану мотиваційної сфери студентів до педагогічної творчості, що проводиться в письмовій формі в аудиторних умовах, з дотриманням принципів добровільності, анонімності та інформованої згоди. Для кожного учасника було підготовлено бланк із твердженнями та шкалою відповідей, а також таблиця для підрахунку загального балу (Додаток В). Обробка результатів здійснюється в індивідуальному порядку, після чого проводиться зведення даних у загальну таблицю для подальшого порівняльного аналізу між експериментальною та контрольною групами, що більш детально описано у наступних підпунктах дослідження (підпункти 3.3., 5.2).

Доповненням до авторської анкети, спрямованої на оцінку рівня мотивації до творчої педагогічної діяльності, стала адаптована методика «Діагностика спрямованості особистості» за Бассом-Дарком, що застосовувалась з метою глибшого аналізу внутрішніх мотиваційних установок студентів. Дана методика дозволяє визначити домінуючий тип спрямованості особистості (на себе, на інших або на діяльність), що у педагогічному контексті набуває особливої значущості (Додаток В).

Спрямованість особистості розглядається як система стабільних домінантних потреб, інтересів і цінностей, що визначає переважний вектор активності індивіда. В умовах педагогічної діяльності саме характер цієї спрямованості значною мірою визначає стиль взаємодії вчителя з учнями, готовність до творчої ініціативи, інновацій, а також націленість на досягнення професійних результатів [76, с. 82; 42]. Методика Басс–Дарка в адаптації для студентської молоді передбачає опрацювання 27 тверджень, що стосуються повсякденних і професійно орієнтованих ситуацій, у яких респондент має обрати одну з трьох альтернативних відповідей. Кожна з них відповідає одному з типів спрямованості: егоцентричній, соціоцентричній або

діяльнісній. За результатами підрахунку балів визначається домінантний тип, а також супровідні тенденції [91, с. 231; 41].

У контексті формування педагогічної творчості найбільш сприятливими є діяльнісна та гуманістична (соціоцентрична) спрямованість. Діяльнісна спрямованість свідчить про орієнтацію на зміст, процес і результат професійної діяльності, що стимулює студента до освоєння нових методів, створення власних педагогічних продуктів, залучення до науково-методичної роботи. Соціоцентрична спрямованість виявляється у бажанні впливати на розвиток інших, допомагати, бути корисним, що є фундаментом для емпатійного, креативного й індивідуалізованого підходу до навчання дитини. Натомість егоцентрична спрямованість, хоча й не є патологічною, часто вказує на орієнтацію на власний комфорт, визнання або вигоду, що може обмежувати інтерес до творчої педагогіки, знижуючи інтенсивність креативних проявів у навчально-виховному процесі [74; 40].

Застосування цієї методики дозволяє глибше інтерпретувати результати анкети «Мотивація до творчої педагогічної діяльності», оскільки поєднання кількісної оцінки рівня мотивації з якісною характеристикою спрямованості особистості створює умови для комплексного аналізу ціннісно-мотиваційної сфери студентів (див. таблиця 3.3).

Таблиця 3.3 – Методики дослідження ціннісного критерію

Показник	**Зміст**
Ціль оцінювання	з’ясування мети творчості (чому студент хоче бути творчим педагогом)
Інструментарій / форма роботи	- анкета «Мотивація до творчої педагогічної діяльності» (10 тверджень, шкала 1-5); - анкета спрямованості особистості (адаптація Басса-Дарка: «Я – О – Діло»);
Бали (орієнтир)	- 50 балів (анкета-мотивація); - 54 бали (орієнтаційна анкета);
Інтерпретація	- 41-50 / А – високий внутрішній потяг; - 31-40 / В – середній; - 21-30 – низький;

Діагностика когнітивного критерію педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів передбачає виявлення рівня їхніх знань про

сутність, зміст і методи творчої педагогічної діяльності, а також здатності до оригінального, гнучкого, цілеспрямованого мислення у розв'язанні педагогічних завдань. Одним із найефективніших інструментів у цьому контексті є тест на педагогічну креативність, адаптований на основі відомого тесту креативності Торренса (Додаток В, див. таблиця 3.2.3). Дана методика дозволяє оцінити когнітивну складову творчості не лише з точки зору володіння теоретичними знаннями, а й на рівні мисленнєвих стратегій, здатності продукувати нестандартні педагогічні ідеї, варіанти рішень, дидактичні ситуації.

Адаптація тесту Торренса до педагогічного контексту полягає в тому, що завдання орієнтовані на моделювання реальних ситуацій з практики початкової школи. Зокрема, студентам пропонуються фрагменти уроків, проблемні ситуації у взаємодії з учнями, конфліктні або невизначені ситуації в навчальному процесі, до яких потрібно запропонувати декілька способів вирішення (Додаток В).

Креативність оцінюється за чотирма ключовими параметрами:

- швидкість (кількість запропонованих ідей);
- гнучкість (здатність переходити між різними категоріями рішень);
- оригінальність (нестандартність відповідей);
- розробленість (деталізація та обґрунтованість рішень) (Додаток В, див. таблиця 3.4).

Такий підхід дозволяє нам не тільки виявити рівень креативного педагогічного мислення, а й вказати на його якісні характеристики, пов'язані із засвоєнням професійно значущого знання.

Застосування цього тесту в контексті діагностики когнітивного критерію дає змогу встановити, наскільки студенти не лише теоретично обізнані у сфері педагогічної творчості, але й здатні застосовувати власні знання в моделюванні нових дидактичних рішень, формулюванні оригінальних навчальних завдань, адаптації методик до конкретних умов освітнього процесу. Результати тестування також дозволяють виокремити студентів із системним мисленням, схильністю до педагогічних інновацій, що є підставою

для подальшої індивідуалізації формувального впливу. Водночас результати студентів із низькими показниками креативності свідчать про необхідність додаткової роботи з розширення когнітивної бази, розвитку гнучкості мислення та вивчення педагогічних стратегій творчого типу (Додаток В) [82, с. 3022; 39].

Таблиця 3.4 – Методики дослідження когнітивного критерію

Показник	**Зміст**
Ціль оцінювання	Оцінка обізнаності про педагогічні інновації (як студент думає і що знає про інновації)
Інструментарій / форма роботи	Тест творчого мислення Торренса (3 субтести)
Бали (орієнтир)	- Швидкість – 10, - Гнучкість – 10, - Оригінальність – 10, - Розробленість – 10, - Разом – 40
Інтерпретація	- >70 % – креативне системне мислення; - 50–69 % – достатній рівень, є «точки росту»; - <50 % – потрібна робота з методиками дивергентного мислення.

Тест на педагогічну креативність у його адаптованій формі виступає надійним діагностичним інструментом, що забезпечує глибоку оцінку когнітивного критерію педагогічної творчості. Його результати створюють основу для диференціації педагогічної підготовки (підпункт 3.3.), формування індивідуальних освітніх траєкторій і підвищення ефективності професійного зростання майбутніх учителів у руслі творчого підходу до навчально-виховного процесу.

Для діагностики діяльнісного критерію педагогічної творчості застосовано комплекс взаємопов’язаних методик, що дозволяють здійснити всебічний моніторинг реальної діяльності студентів у процесі педагогічної практики. Даний компонент охоплює вміння реалізовувати власний творчий потенціал в організації навчального процесу, застосовувати інноваційні методи, проєктувати оригінальні освітні продукти та здійснювати рефлексивну самооцінку (Додаток В, таблиця 3.2.4.).

Першим діагностичним інструментом виступає «Карта спостереження за творчими проявами студента під час практики», що заповнювалася викладачем-наставником або керівником практики впродовж проведення занять. Методика передбачає фіксацію п’яти ключових критеріїв: використання творчих методів навчання, варіативність подачі навчального матеріалу (інтерактивні засоби, візуалізація, диференціація), адаптація уроку до індивідуальних особливостей учнів, ініціативність у проведенні позаурочних заходів (тематичні проєкти, святкування), а також здатність до рефлексії й самовдосконалення. Кожен критерій оцінюється за п’ятибальною шкалою, де 1 бал – відсутність прояву, 3 бали – середній рівень, 5 балів – високий рівень реалізації. Такий підхід дозволяє отримати кількісну картину активності студента у творчих діях, а також якісні коментарі для подальшого аналізу (Додаток В).

Другим методом виступає оцінка педагогічного портфоліо студента за допомогою чек-листа, що включає п’ять складових: наявність авторських конспектів з творчими елементами, самостійно створених дидактичних матеріалів, креативних форм уроків (інтерактивні ігри, вебквести), педагогічних рефлексій (щоденник, роздуми), а також участі у творчих заходах (конкурси, хакатони, форуми). Кожен елемент оцінюється за трирівневою шкалою: 1 бал – відсутній, 2 бали – частково представлений, 3 бали – повністю та якісно реалізований. Максимально можлива сума балів за портфоліо становить 15 балів, що дозволяє здійснити порівняльний аналіз за якістю індивідуального професійного продукту (Додаток В).

Третім інструментом виступає форма оцінювання творчого мікропроєкту, виконаного студентом у процесі проходження практики або позааудиторної роботи. Бланк містить п’ять критеріїв: актуальність і новизна ідеї, креативність реалізації, методична грамотність, візуальна подача та відповідність розробки віковим особливостям учнів початкової школи. Кожен критерій має свій максимальний бал: 10 – для перших трьох, 5 – для останніх двох, разом – 40 балів. Рівні оцінювання поділені наступним чином: 36-40 балів – високий рівень, 26-35 – достатній, 16-25 – середній, до 15 – початковий. Така структура забезпечує об’єктивність аналізу освітнього продукту та дає

змогу порівняти рівень індивідуальної творчої ініціативи між студентами (Додаток В).

Застосування зазначених методик у комплексі дозволяє максимально наближено до реальних умов виявити ступінь сформованості операційно-діяльнісного компонента педагогічної творчості, що не лише демонструє здатність студентів реалізувати творчі ідеї на практиці, але й є важливим індикатором їхньої готовності до інноваційної професійної діяльності в умовах Нової української школи. Водночас, поєднання кількісного і якісного аналізу забезпечує глибину інтерпретації результатів, відкриває можливості для індивідуалізації подальшої методичної підтримки студентів (див. таблиця 3.5).

Таблиця 3.5 – Методики дослідження діяльнісного критерію

Показник	**Зміст**
Ціль оцінювання	Спостереження за практичною діяльністю (що й як студент робить на практиці)
Інструментарій / форма роботи	- Карта спостереження (5 критеріїв × 1–5); - Чек-лист портфоліо (5 розділів × 0–3 бали); - Оцінка творчого мікропроєкту (40 балів);
Бали (орієнтир)	- Спостереження – 25; - Портфоліо – 15; - Мікропроєкт – 40;
Інтерпретація	- 70–80 % – готовий до творчих інновацій; - 50–69 % – упевнена база, потребує менторської підтримки; - <50 % – індивідуальні завдання розвитку.

Вважаємо, що поєднання зазначених методик забезпечує цілісну діагностику діяльнісного критерію, дозволяючи не лише оцінити рівень сформованості педагогічної творчості, а й надати студентам конструктивний зворотний зв’язок для подальшого вдосконалення власної педагогічної майстерності. Це, у свою чергу, створює підґрунтя для більш глибокої саморефлексії, професійної ідентифікації та розгортання індивідуального творчого стилю педагогічної діяльності.

Таким чином, у процесі формування діагностичної бази для дослідження педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів було обґрунтовано та апробовано комплекс методик, який дозволяє здійснити комплексну багаторівневу оцінку рівнів сформованості відповідних критеріїв

цієї якості. Визначення параметрів діагностики здійснювалося з урахуванням структури педагогічної творчості, що охоплює ціннісний, когнітивний та діяльнісний критерії. Для кожного з них були підібрані надійні, валідизовані або адаптовані психодіагностичні інструменти, що відповідають віковим, фаховим та когнітивним характеристикам досліджуваної вибірки.

Зокрема, для діагностики ціннісного критерію використовувалися авторська анкета «Мотивація до творчої педагогічної діяльності», яка дозволяє визначити рівень внутрішньої або зовнішньої мотивації до професійного саморозвитку у сфері творчого педагогічного плошуку, а також методика «Діагностика спрямованості особистості» (адаптація методики Басса–Дарка), що уможливлює побудову індивідуального профілю особистісної орієнтації майбутнього педагога на себе, справу або соціальну взаємодію. Когнітивний критерій діагностувався за допомогою вербальних і фігурних субтестів Торренса на педагогічну креативність, що виявляють рівень гнучкості, оригінальності та деталізації мислення.

Діяльнісний критерій вимірювався на основі даних педагогічного портфоліо студентів, яке оцінювалося за чітким чек-листом, що включає критерії використання інновацій, адаптивності, рефлексивності й готовності до розробки авторських рішень. Також використовувався бланк оцінювання мікропроєктів, у якому враховувались оригінальність, методична доцільність і практична реалізованість студентських розробок. Визначення інтегрального рівня педагогічної творчості здійснювалося через уніфіковану шкалу оцінювання, яка базується на нормуванні первинних результатів і обчисленні узагальненого індексу творчості педагога.

Загальна процедура організації констатувального етапу включала визначення вибірки (експериментальна група – 212 студентів із кількох закладів вищої педагогічної освіти, контрольна – 225 осіб), інструктаж щодо заповнення діагностичних інструментів, проведення тестування, анкетування та експертного оцінювання, а також забезпечення умов для об’єктивності, надійності й валідності отриманих даних. Уніфікація інструкцій до методик дозволила мінімізувати вплив суб’єктивного фактора, а проведений

статистичний аналіз забезпечив обґрунтованість висновків. У результаті була створена діагностична база, яка стала надійним інструментом подальшого порівняльного аналізу динаміки рівнів сформованості педагогічної творчості в умовах реалізації експериментальної програми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

3.3 Стан сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти актуалізується потреба у підготовці майбутніх учителів початкових класів як творчих, ініціативних, здатних до педагогічного пошуку фахівців. У цьому контексті визначення реального стану сформованості педагогічної творчості у студентів набуває особливого значення, оскільки дозволяє виявити як наявні досягнення, так і прогалини, що потребують подальшого науково-методичного супроводу [69, с. 94]. Констатувальний етап педагогічного експерименту виступає інструментом діагностики рівнів розвитку педагогічної творчості за визначеними критеріями: ціннісним, когнітивним та діяльнісним. Проведення цього етапу дає змогу не лише здійснити порівняльний аналіз між експериментальною та контрольною групами, а й виявити стартові позиції студентів для подальшого педагогічного втручання [75, с. 150].

Процедура організації констатувального етапу педагогічного експерименту, як було зазначено у попередньому підрозділі, передбачала чітко структуровану послідовність дій, спрямованих на об’єктивне виявлення стану сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Було сформовано експериментальну вибірку, яка охоплювала 212 студентів, а також контрольну групу з 225 студентів педагогічних спеціальностей із кількох закладів вищої освіти, а саме: Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Волинського інституту

післядипломної педагогічної освіти, Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка . Учасники пройшли низку психолого-педагогічних досліджень, що включали анкетування, тестування та експертне оцінювання за визначеними критеріями трьох компонентів педагогічної творчості. Всі методики супроводжувалися уніфікованими інструкціями, що забезпечило стандартизовані умови збору емпіричних даних. Особлива увага приділялася надійності та валідності діагностичних інструментів, що дозволило отримати достовірні й репрезентативні результати.

Аналіз освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки вчителів початкових класів засвідчує, що змістовий компонент включає: навчальні дисципліни загальної підготовки (ОК. 01 Українська мова за професійним спрямуванням, ОК. 02 Вступ до спеціальності, ОК. 03 Історія та культура України, ОК. 04 Філософія, ОК. 05 Фізичне виховання, ОК. 06 Іноземна мова, ОК. 07 Психічне здоров’я, ОК. 08 Базова загальновійськова підготовка, ОК. 09 Академічна доброчесність) та навчальні дисципліни спеціальної (фахової) підготовки (ОК. 10 Психологія (загальна та вікова), (педагогічна), ОК. 11 Педагогіка (загальна та історія педагогіки) (дидатика початкової освіти), ОК. 12 Вікова фізіологія та шкільна гігієна, ОК. 13 Інклюзивна освіта, ОК. 14 Методика виховної роботи у початковій школі, ОК. 15 Педагогічна творчість вчителя початкової школи, ОК. 16 Дитяча література та сучасна українська мова з практикумом, ОК. 17 Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі, ОК. 18 Методика навчання іноземної мови у початковій школі / Methods of teaching a foreign language in primary school, ОК. 19 Теорія та методика навчання математичної освітньої галузі у початковій школі, ОК. 20 Теорія та методика навчання природничої освітньої галузі у початковій школі, ОК. 21 Теорія та методика навчання соціальної та здоров’язбережувальної освітньої галузі у початковій школі, ОК. 22 Теорія та методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі у

початковій школі, ОК. 23 Методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ"у початковій школі, ОК. 24 Методика навчання інформатичної освітньої галузі у початковій школі, ОК. 25 Методика навчання технологічної освітньої галузі у початковій школі, ОК. 26 Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі у початковій школі, ОК.27 Методика навчання фізкультурної освітньої галузі у початковій школі, ОК.28 Методика навчання іншомовної діяльності дошкільників та молодших школярів) (більш детально див. Додаток А).

Аналіз робочих навчальних програм відповідних дисциплін дозволив зробити висновки про вплив цих дисциплін на формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, а саме: «Українська мова за професійним спрямуванням» та «Іноземна мова» формують культуру усного й писемного мовлення, уміння творчо працювати з текстами й доносити ідеї різними мовами, що є базою для креативної комунікації з учнями та колегами. «Вступ до спеціальності» і «Філософія» розкривають ціннісні основи педагогічної професії, стимулюють критичне мислення й пошук нових смислів у навчальному процесі. «Історія та культура України» збагачує майбутнього вчителя початкових класів культурно-історичним контекстом, що розширює творчий світогляд та сприяє національно орієнтованому вихованню. «Психічне здоров’я» забезпечує розуміння емоційних процесів і дає інструменти для підтримки власної та учнівської психологічної стійкості, як необхідної умови творчої самореалізації. «Академічна доброчесність» формує етичні орієнтири і відповідальне ставлення до інтелектуальної праці, що є підґрунтям для чесного і самостійного творчого пошуку. Такі курси, як «Фізичне виховання» і «Базова загальновійськова підготовка», опосередковано розвивають командну взаємодію, самодисципліну й готовність діяти в нестандартних ситуаціях, як риси, котрі важливі для творчого педагога.

Проведений аналіз робочих навчальних програм фахових дисциплін про їх вплив на формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів дозволив зробити такі висновки: «Психологія», «Педагогіка»,

«Дидактика початкової освіти» формують науково-методологічну базу для створення власних педагогічних рішень і креативних методик. «Інклюзивна освіта» розширює бачення індивідуальних освітніх потреб дітей, що стимулює пошук нестандартних шляхів навчання. «Методика виховної роботи» та спеціальний курс «Педагогічна творчість вчителя початкової школи» безпосередньо тренують уміння розробляти авторські виховні проєкти й реалізовувати інноваційні підходи. Цикл методик навчання різних освітніх галузей (мовно-літературної, іноземної, математичної, природничої, соціальної та здоров'язбережувальної, громадянської й історичної, мистецької, технологічної, інформатичної, фізкультурної) формує гнучкість мислення і здатність інтегрувати знання для створення міжпредметних, інтегрованих уроків. Це безпосередньо підживлює креативність у проєктуванні навчального процесу. Курси «Дитяча література та сучасна українська мова», «Методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ"», «Методика іншомовної діяльності дошкільників та молодших школярів» стимулюють художньо-естетичну уяву та вміння підбирати креативні форми подачі знань, що особливо важливо для розвитку власного творчого стилю вчителя.

Загалом, взаємодія фундаментальних гуманітарних дисциплін, психолого-педагогічного блоку та методик викладання різних галузей створює багатовимірне середовище, у якому майбутні вчителі початкових класів поступово опановують не лише професійні знання, а й досвід креативного мислення, проєктування інноваційних навчальних ситуацій та створення авторських освітніх продуктів, що становить сутність їхньої педагогічної творчості.

У рамках констатувального етапу педагогічного експерименту використання математико-статистичних методів обробки результатів є не лише доцільним, а й необхідним для забезпечення об'єктивності, достовірності та відтворюваності висновків дослідження [8; 1; 6; 62; 26; 24; 20; 22; 29; 37; 16; 21]. Для кількісного аналізу емпіричних даних було застосовано низку класичних формул, що дозволяють здійснити порівняльну

характеристику рівнів сформованості педагогічної творчості у студентів, а також виявити статистичну значущість розбіжностей між експериментальною та контрольною групами.

Першим базовим етапом аналізу було обчислення відсотка студентів, які продемонстрували той чи інший рівень сформованості кожного з компонентів педагогічної творчості.

Для перевірки статистичної гіпотези про наявність або відсутність значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами за окремими компонентами творчості було використано χ^2-критерій Пірсона (χ^2)

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

де Oi – фактичні значення (кількість студентів за рівнями в експериментальній та контрольній групах), Ei – очікувані значення, які розраховуються на підставі гіпотези про відсутність відмінностей. Критерій Пірсона дозволяє перевірити, чи є зафіксовані відмінності статистично значущими, чи вони є випадковими коливаннями. Його використання виправдане у разі роботи з категоріальними змінними, що й відповідає логіці оцінювання рівнів сформованості творчості [6; 26; 24; 20; 22; 29; 37; 16; 21].

За результатами анкетування для ціннісного критерію було отримано наступні результати: низький рівень показали 43,4% (92 ос.) для ЕГ та 43.1% (97ос.) для КГ до кожного з тестів відповідно, на середньому 48,1 (102 ос.) та 49,3% (111 ос.), а з високим рівнем пройшли тестування відповідно 8,5% (18 ос.) та 7,6 (17 ос.) (див. таблиця 3.6, див. рисунок 3.1).

Таблиця 3.6 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький		*Середній*		*Високий*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	43,4	92	48,1	102	8,5	18
КГ (225)	43,1	97	49,3	111	7,6	17

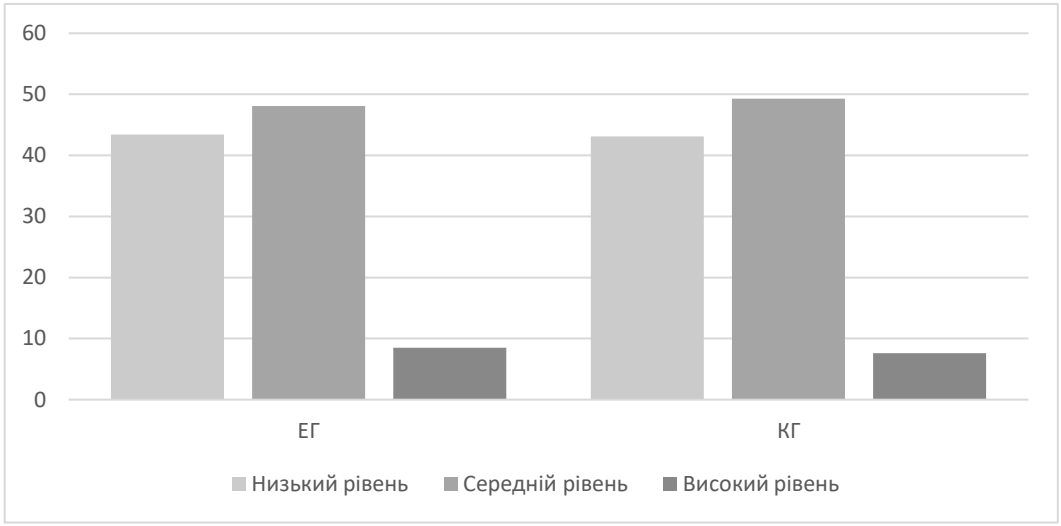


Рисунок 3.1 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Відповідно до результатів анкетування за авторською методикою «Мотивація до творчої педагогічної діяльності», що включала 10 тверджень з використанням 5-бальної шкали, студенти оцінювали власну готовність до креативної професійної самореалізації. Зокрема, вони висловлювали свою згоду або незгоду з такими положеннями, як: прагнення шукати нові підходи до навчання учнів, використання нетрадиційних методів, участь у творчих конкурсах, важливість самореалізації через педагогічну творчість, тощо. Отримані дані свідчать про наступне: у контрольній групі 43,1% (97 ос.) студентів продемонстрували низький рівень мотивації до творчої педагогічної діяльності, 49,3% (111 ос.) – середній, лише 7,6% (17 ос.) – високий рівень. У експериментальній групі результати були подібними: 43,4% (92 ос.) опитаних виявили низький рівень, 48,1% (102 ос.) – середній, а 8,5% (18 ос.) – високий рівень внутрішньої мотивації. Така картина свідчить про те, що більшість студентів мають потенціал до розвитку мотиваційної готовності, однак потребують цілеспрямованої педагогічної підтримки в розкритті власної творчої позиції. У контексті формування педагогічної творчості, дані результати засвідчують наявність умов для подальшої роботи із ціннісно-мотиваційною сферою майбутніх учителів з метою підвищення їхньої зацікавленості у креативній трансформації освітнього процесу.

Адаптовану методику «Діагностика спрямованості особистості» за Бассом-Дарком було включено до комплексу психодіагностичних інструментів для вивчення мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної творчості. Тестовий матеріал включав 27 пунктів, кожен із яких має три варіанти відповідей (а, б, в), що відповідають одному з типів спрямованості. Зміст питань охоплює ситуації повсякденного, міжособистісного та професійного характеру, що дає змогу виявити схильність до: егоцентричної (особистісної) спрямованості – фокус на власному статусі, визнанні, емоційній комфортності (варіант «в»); гуманістичної (соціальної) спрямованості – орієнтацію на взаємодію з іншими, емпатію, підтримку (варіант «а»); творчої спрямованості – домінування цілеспрямованості, інтересу до справи, прагнення досягнень (варіант «б»).

У межах дослідження результати аналізу методики Басса-Дарка дозволили виявити, що:

– найбільша кількість студентів з експериментальної групи виявила діяльнісну спрямованість (≈ 44%), що корелює з високим рівнем зацікавлення в педагогічній діяльності та творчій самореалізації;

– близько 49% демонстрували соціальну спрямованість, що свідчить про потенційну готовність до гуманістично орієнтованого педагогічного стилю;

– близько 8,2% мали особистісну спрямованість, що свідчить про відносно низький рівень егоцентризму у професійних мотиваціях.

Зіставлення отриманих даних з результатами авторської анкети дозволило зробити комплексний висновок про домінуючі цінності та мотиваційні орієнтири студентів. Діагностика спрямованості виявилась дієвим інструментом для доповнення картини мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної творчості, зокрема в аспекті глибинних установок щодо власної діяльності, взаємодії з учнями та прагнення до професійного зростання.

За результатами анкетування для когнітивного критерію було отримано наступні результати: низький рівень показали 36,8% (78 ос.) для ЕГ та 34,3%

(77ос.) для КГ до кожного з тестів відповідно, на середньому 51,4 (109 ос.) та 52,4% (118 ос.), а з високим рівнем пройшли тестування відповідно 11,8% (25 ос.) та 13,3 (30 ос.) (див.таблиця 3.7, див. рисунок 3.2).

Відповідно до результатів виконання завдань адаптованого тесту на креативність (за методикою Торренса), студенти мали змогу проявити рівень власної креативної активності як у невербальному (образному), так і у вербальному (словесному) форматі. Зокрема, у першій частині тесту респонденти домальовували фігури, створювали інноваційні пристрої для школи, а в другій – вигадували альтернативні способи використання предметів, прогнозували ситуації у віртуальній освіті та генерували творчі назви уроків. За отриманими результатами: у контрольній групі 34,3% студентів (77 ос.) продемонстрували низький рівень креативного мислення, 52,4% (118 ос.) – середній, а 13,3% (30 ос.) – високий рівень. Водночас у експериментальній групі 36,8% студентів (78 ос.) показали низький рівень, 51,4% (109 осіб) – середній, а 11,8% (25 ос.) – високий рівень креативності. Такий розподіл демонструє переважну концентрацію студентів із середнім рівнем сформованості образного і словесного творчого мислення, що свідчить про наявність потенціалу до подальшого розвитку дивергентного мислення, гнучкості та оригінальності – важливих складових педагогічної творчості. У цілому, отримані результати підтверджують доцільність цілеспрямованого впливу на розвиток креативності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Таблиця 3.7 – Результати діагностики рівнів сформованості в педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький		*Середній*		*Високий*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	36,8	78	51,4	109	11,8	25
КГ (225)	34,3	77	52,4	118	13,3	30

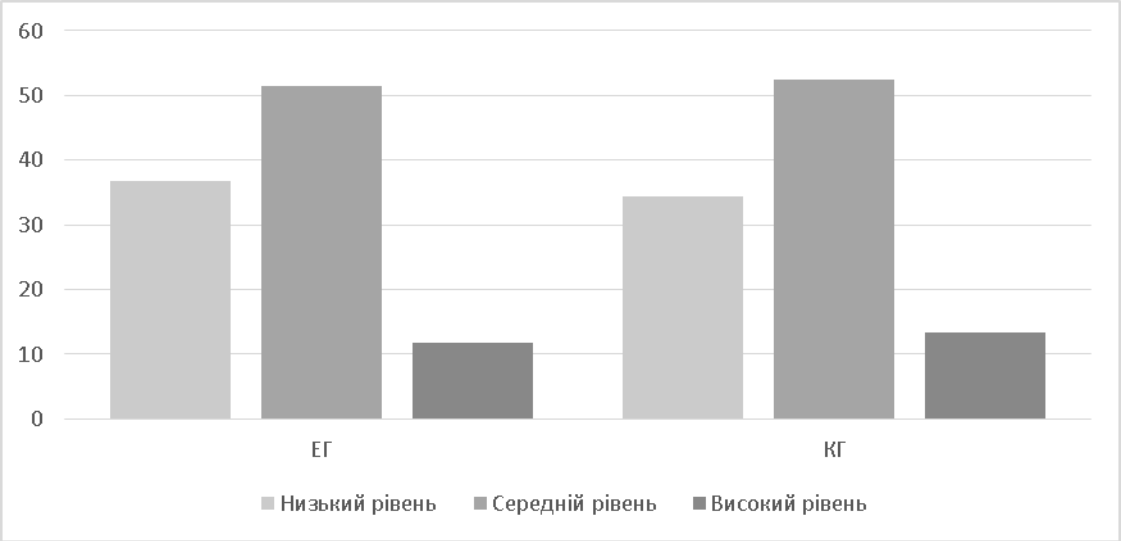


Рисунок 3.2 – Результати діагностики рівнів сформованості в педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

За результатами анкетування для діяльнісного критерію було отримано наступні результати: низький рівень показали 48,1% (102 ос.) для ЕГ та 46,2% (104 ос.) для КГ до кожного з тестів відповідно, на середньому 46,2 (98 ос.) та 47,1% (106 ос.), а з високим рівнем пройшли тестування відповідно 5,7% (12 ос.) та 6,7 (15 ос.) (див. таблиця 3.8, див. рисунок 3.3).

Таблиця 3.8 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький		*Середній*		*Високий*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	48,1	102	46,2	98	5,7	12
КГ (225)	46,2	104	47,1	106	6,7	15

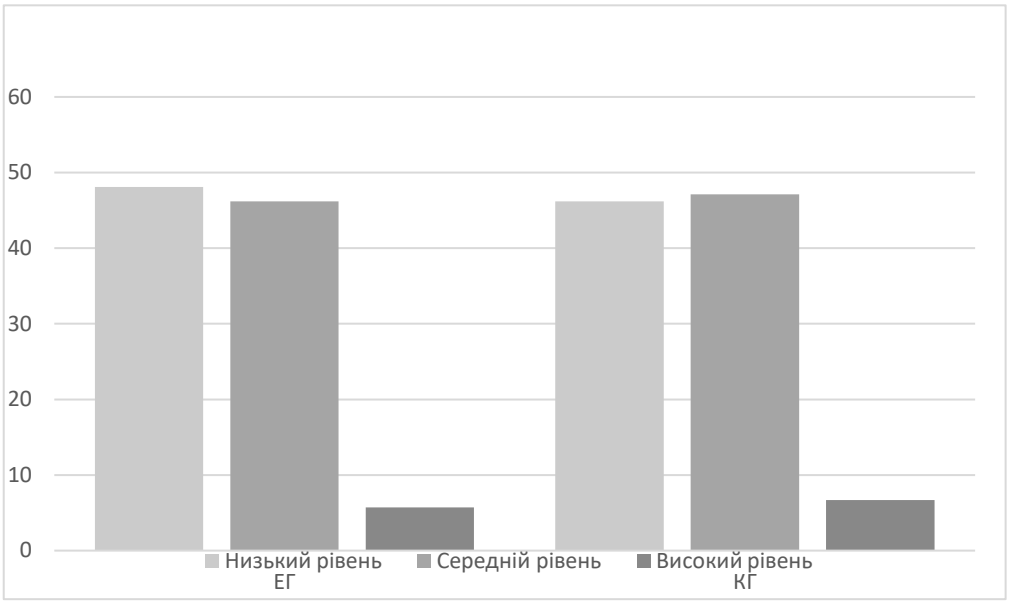


Рисунок 3.3 – Результати ліагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Відповідно до результатів діагностики діяльнісного критерію педагогічної творчості, що здійснювалася на основі аналізу карт спостереження під час педагогічної практики, експертного оцінювання творчих мікропроєктів і чек-листів педагогічних портфоліо, було зафіксовано наступну динаміку: у експериментальній групі 48,1% студентів (102 ос.) виявили низький рівень сформованості, 46,2% (98 ос.) – середній рівень, тоді як лише 5,7% (12 ос.) засвідчили високий рівень практичної творчої активності. У контрольній групі спостерігалася схожа тенденція: низький рівень виявили 46,2% респондентів (104 ос.), середній рівень – 47,1% (106 ос.), а високий рівень – 6,7% (15 ос.). Отримані результати демонструють, що більшість майбутніх учителів перебувають на етапі становлення практичної готовності до творчого впровадження інноваційних методик, нестандартного підходу до організації навчального процесу та рефлексивної педагогічної діяльності. Показники високого рівня у обох групах залишаються порівняно низькими, що підтверджує актуальність подальшого удосконалення професійно-практичної складової освітніх програм за рахунок інтеграції проектних форм роботи, розширення творчих модулів педагогічної практики та менторського супроводу.

Таким чином, для ціннісного критерію застосовано авторську анкету «Мотивація до творчої педагогічної діяльності», а також адаптовану до

педагогічного контексту методику «Діагностика спрямованості особистості» (Басса-Дарка); їх сумарна внутрішня узгодженість засвідчила надійність інструментарію. Когнітивний критерій вимірювався тестом педагогічної креативності, що базувався на вербально-фігуральній формі тестів Торренса й містив ситуаційні завдання шкільної практики. Діяльнісний критерій фіксувався через аналіз педагогічного портфоліо (креативні уроки, авторські дидактичні матеріали, результати мікропроєктів), чек-лист спостереження за виконанням творчих завдань у навчальних групах та експертні оцінки проявів креативності під час педагогічної практики в базових школах; що відповідає високому рівню достовірності.

Обробка результатів здійснювалася методами описової статистики визначенням достовірності відмінностей між групами χ^2-критерієм Пірсона для встановлення міжкомпонентних зв'язків. Сформованість творчості в цілому та за кожним компонентом інтерпретувалася за трирівневою шкалою: високий (≥ 75 % від максимально можливого балу), середній (50–74 %), низький (< 50 %). Отримані показники засвідчили, що у ціннісному критерії лише 18 студентів ЕГ і 17 КГ продемонстрували високий рівень, тоді як переважна більшість перебувала на середньому (102/111) та низькому (92/97) рівнях; аналогічні тенденції зафіксовано для когнітивного та діяльнісного критеріїв, де високі результати виявилися у 25/30 та 12/15 студентів відповідно.

Узагальнюючи результати констатувального етапу педагогічного експерименту, можна стверджувати, що рівень сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів загалом перебуває на середньому рівні з вираженою варіативністю за окремими компонентами. Найвищі результати спостерігалися в когнітивному критерії, що свідчить про достатній обсяг теоретичних знань і уявлень про педагогічну креативність. Разом із тим, ці знання виявилися слабо пов'язаними із практичним досвідом творчої діяльності, що знайшло своє відображення в операційно-діяльнісному компоненті, де частка студентів з високим рівнем була найменшою. Це дозволяє зробити висновок про розрив між теоретичною підготовкою та

реальними вміннями застосовувати творчі підходи в педагогічному процесі. Подібна ситуація спостерігається й у діяльнісному критерії: хоча більшість студентів продемонстрували базову здатність до самоспостереження й осмислення педагогічної взаємодії, лише незначна частина учасників проявляла глибоку рефлексію, здатність прогнозувати результати творчих дій або формулювати критичні судження щодо власної професійної позиції. Найменш сформованим виявився ціннісний критерій: незважаючи на задекларовану цінність педагогічної діяльності, значна частина студентів продемонструвала зовнішню мотивацію (орієнтація на оцінки, формальні досягнення) замість внутрішньої (прагнення самовираження, розвиток інноваційного стилю, творче натхнення).

Отримані результати дозволили виокремити низку важливих методичних і практичних висновків, які безпосередньо вплинули на логіку та зміст наступного формувального етапу експерименту. По-перше, емпіричні дані засвідчили, що рівень сформованості педагогічної творчості студентів потребує системного вдосконалення не лише на рівні окремих критеріїв, а й у взаємодії між критеріями, що визначає цілісність творчого потенціалу. Наявність дисбалансу між високим рівнем знань і відносно низькими показниками творчої активності та рефлексії засвідчує, що традиційні освітні практики недостатньо орієнтовані на розвиток складних інтегральних здібностей, які формуються лише в умовах проблемного навчання, діяльнісного підходу та постійної педагогічної взаємодії. Водночас було зафіксовано потенціал розвитку: студенти позитивно сприймали завдання з елементами креативності, виявляли інтерес до самостійного продукування нових ідей і готовність до вдосконалення педагогічних умінь у нестандартних ситуаціях. Це дало підстави для формулювання гіпотези щодо високої пластичності педагогічної творчості як якості, що активно розвивається за умови створення цілеспрямованого педагогічного середовища.

По-друге, було обґрунтовано необхідність впровадження інтегрованої формувальної програми, яка поєднуватиме кілька взаємодоповнюючих педагогічних технологій (проєктне навчання, педагогічне моделювання, рефлексивні практики та інноваційні тренінгові форми). Зокрема, важливою

умовою підвищення рівня педагогічної творчості визнається залучення студентів до реальних або моделюваних ситуацій професійної діяльності, де вони зможуть не лише застосовувати здобуті знання, але й ініціювати зміни, генерувати нові рішення, відповідати за обґрунтованість та ефективність власних дій. Успішна реалізація таких завдань потребує зміни позиції викладача – від транслятора знань до фасилітатора творчого процесу, модератора педагогічного діалогу, партнера у створенні інноваційного освітнього продукту.

По-третє, результати констатувального етапу стали основою для побудови моделі педагогічного впливу, спрямованого на розвиток кожного окремого критерію творчості. Зокрема, для ціннісного критерію були заплановані завдання, спрямовані на формування внутрішньої мотивації, професійного самоствердження, емоційного залучення до творчої діяльності. Когнітивний критерій передбачав оновлення змісту освітніх дисциплін із врахуванням творчих підходів, нестандартних ситуацій, міждисциплінарних зв’язків. Діяльнісний критерій передбачав введення тренінгів творчого мислення, практикумів з педагогічного дизайну, майстер-класів із застосування інноваційних технологій навчання.

У результаті обробки даних за допомогою шкал, визначених на основі квартильного розподілу, було встановлено, що загальний рівень сформованості педагогічної творчості у більшості студентів обох груп є середнім (див. таблиця 3.9, див. рисунок 3.4). Ці результати свідчать про відсутність суттєвих відмінностей між групами на початковому етапі експерименту, що підтверджується статистичною перевіркою гіпотези про однорідність розподілу ($\chi^2 = 2{,}11$; $p > 0{,}05$). Таким чином, експериментальні й контрольні групи можуть вважатися співмірними за рівнем розвитку педагогічної творчості на початковому етапі.

Таблиця 3.9 – Результати попередньої діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (у %)

Критерії	**Рівні**	**На початку експерименту**	
		ЕГ	КГ
Ціннісний	Низький	43,4	43,1
	Середній	48,1	49,3
	Високий	8,5	7,6
Когнітивний	Низький	36,8	34,3
	Середній	51,4	52,4
	Високий	11,8	13,3
Діяльнісний	Низький	48,1	46,2
	Середній	46,2	47,1
	Високий	5,7	6,7

Розширення інтерпретації отриманих результатів дозволило також здійснити поглиблений аналіз якості прояву педагогічної творчості в межах конкретних навчальних дій та практик. Так, при вивченні змісту педагогічних портфоліо студентів було виявлено, що більшість учасників демонструють тенденцію до репродуктивного підходу у плануванні уроків, створенні дидактичних матеріалів та моделюванні освітніх ситуацій. У проєктах та методичних розробках домінували шаблонні рішення, типові завдання, мінімальна кількість креативних елементів. Експерти відзначили, що навіть за наявності окремих творчих ідей студенти часто не могли обґрунтувати їхню педагогічну доцільність або інтегрувати їх у загальну логіку навчального процесу. Це свідчить про відсутність сформованого уміння самостійно здійснювати педагогічне проєктування на основі інноваційних підходів і гнучких методичних рішень.

Аналіз результатів спостереження за студентами під час навчальної та виробничої педагогічної практики також підтвердив переважно фрагментарний і несистемний характер прояву творчості у реальних умовах роботи з дітьми. Лише незначна частина студентів (близько 10 %) демонстрували здатність оперативно змінювати навчальну стратегію відповідно до поведінки й потреб учнів, застосовували нестандартні прийоми, елементи ігрового або інтегрованого навчання, імпровізували, будуючи

діалогічну взаємодію. Більшість же учасників діяли у межах завчених алгоритмів, уникаючи ризику, прояву ініціативи чи експериментування. У цьому контексті особливо актуальним постає формування операційної гнучкості, креативної автономії й здатності приймати педагогічні рішення в умовах невизначеності.

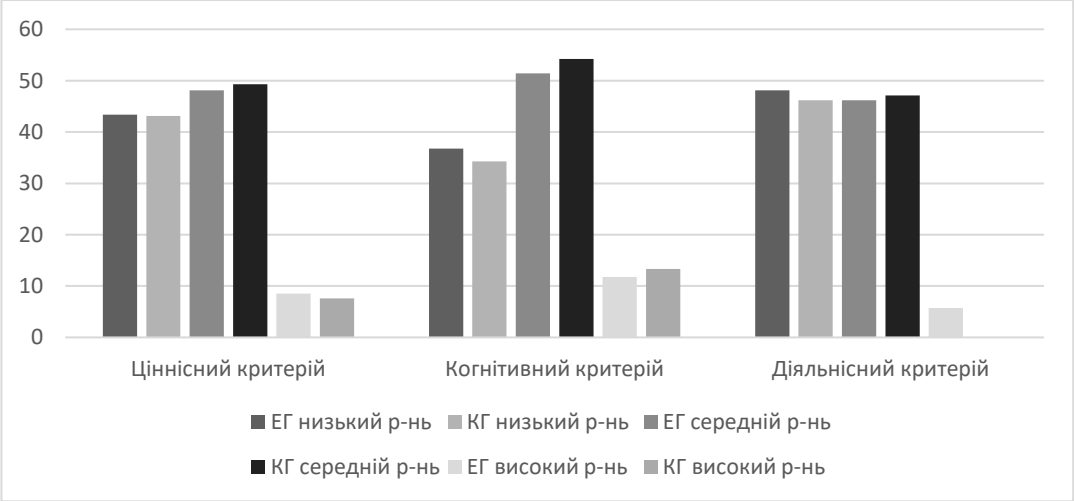


Рисунок 3.4 – Результати попередньої діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (у %)

Отже, слід наголосити, що констатувальний етап педагогічного експерименту дав змогу не лише зафіксувати вихідний рівень сформованості педагогічної творчості у студентів педагогічних ЗВО, а й виявити внутрішню структуру проявів творчості, її сильні та слабкі сторони, потенціал до розвитку. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп підтвердив їхню вихідну однорідність, що є обов'язковою умовою для валідного проведення подальшого формувального етапу. Особливо важливим є виявлений феномен диспропорції між когнітивною поінформованістю про педагогічну творчість та недостатнім рівнем її мотиваційного, діяльнісного й рефлексивного забезпечення, що дозволяє трактувати педагогічну творчість у студентів як переважно потенційну, а не актуалізовану характеристику.

Встановлена структура рівнів сформованості компонентів педагогічної творчості свідчить про домінування середнього рівня як найбільш поширеного, що характеризується частковою наявністю творчих знань, вибірковою мотивацією до творчої діяльності, епізодичними проявами

оригінальності у практиці та нестійкою рефлексією. Натомість низький рівень, притаманний близько третині досліджуваних, засвідчує не лише відсутність сформованої потреби у творчій самореалізації, але й недостатню здатність до інноваційного мислення, що створює ризики для їхньої подальшої професійної адаптації в умовах Нової української школи, де творчість учителя є ключовою якістю. Високий рівень сформованості виявився характерним лише для окремих студентів і, як правило, був результатом попереднього досвіду участі в творчих ініціативах, проєктній діяльності або ж наявності особистісної спрямованості на інновації.

Таким чином, констатувальний етап експерименту не лише виконав функцію фіксації вихідного стану сформованості педагогічної творчості, а й визначив траєкторії подальшого професійного зростання студентів. Він дозволив перейти до наступного логічного етапу – формувального, що передбачає впровадження авторської системи педагогічних умов, спрямованих на розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки.

Висновки до третього розділу

Виокремлено компоненти педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів: *мотиваційно-ціннісний* – система внутрішніх мотивів, професійних цінностей, спрямованості на творчу педагогічну діяльність, самореалізацію, професійне зростання та позитивне ставлення до інноваційних змін в освіті; *когнітивно-змістовий* – система знань із методології педагогічної творчості, володіння понятійним апаратом, здатність до застосування теоретичних знань у практичній діяльності та розвиток креативного мислення; *операційно-діяльнісний* – система практичних умінь і навичок творчої педагогічної діяльності, здатність використовувати інноваційні методи навчання, розробляти авторські дидактичні матеріали та моделювати нестандартні педагогічні ситуації.

Відповідно до компонентів визначено та обґрунтовано критерії і показники сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, а саме: *ціннісний* (сформованість інтересу до професійної самореалізації у творчій педагогічній діяльності; наявність внутрішньої мотивації до педагогічної творчості; прагнення до професійного та особистісного зростання); *когнітивний* (ступінь обізнаності з методами та технологіями творчої педагогічної діяльності; здатність застосовувати набуті знання у професійній практиці; рівень розвитку креативного мислення); *діяльнісний* (рівень володіння інноваційними методиками навчання; здатність створювати авторські дидактичні матеріали; уміння моделювати й ефективно розв'язувати нестандартні педагогічні ситуації).

Розроблено методику проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, що побудована на обґрунтованій структурі досліджуваного феномену та відповідає принципам цілісності, валідності й надійності результатів. Загальна процедура організації констатувального етапу включала визначення вибірки: експериментальна група – 212 здобувачів, контрольна – 225. Уніфікація інструкцій до методик дозволила мінімізувати вплив суб'єктивного фактора, а проведений статистичний аналіз забезпечив обґрунтованість висновків. Констатувальний етап педагогічного експерименту дав змогу зафіксувати вихідний рівень сформованості педагогічної творчості у здобувачів вищої освіти та виявити внутрішню структуру проявів творчості, її сильні та слабкі сторони, потенціал до формування. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп підтвердив їхню вихідну однорідність, що є обов'язковою умовою для валідного проведення подальшого формувального етапу. Особливо важливим є виявлений феномен диспропорції між когнітивною поінформованістю про педагогічну творчість та недостатнім рівнем її мотиваційного, діяльнісного й рефлексивного забезпечення, що дозволяє

трактувати педагогічну творчість у здобувачів як переважно потенційну, а не актуалізовану характеристику.

Обробка результатів здійснювалася методами описової статистики визначенням достовірності відмінностей між групами χ^2-критерієм Пірсона для встановлення міжкомпонентних зв'язків. Сформованість творчості загалом та за кожним компонентом інтерпретувалася за трирівневою шкалою: високий (≥ 75 % від максимально можливого балу), середній (50–74 %), низький (< 50 %). Отримані показники засвідчили, що у ціннісному критерії лише 18 здобувачів ЕГ і 17 КГ продемонстрували високий рівень, тоді як переважна більшість перебувала на середньому (102/111) та низькому (92/97) рівнях; аналогічні тенденції зафіксовано для когнітивного та діяльнісного критеріїв, де високі результати виявилися у 25/30 та 12/15 здобувачів вищої освіти відповідно.

Результати й аналіз результатів констатувального етапу експерименту дали підстави зробити такі висновки: наявна система підготовки майбутніх учителів початкових класів потребує орієнтації змісту підготовки на цілеспрямоване формування педагогічної творчості, чого можна досягти через використання розробленої системи та впровадження педагогічних умов її реалізації.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях авторки (згідно списку опублікованих праць, що відображають основні результати дисертації, додаток И): [2; 3; 5; 7; 12; 15; 20; 41; 44; 57].

Список використаних джерел у третьому розділі

1. Акімова О. В., Захарченко Н. В. Статистичні методи в педагогічних дослідженнях. *Інноваційна педагогіка.* 2020. No 20(1). С. 68-71. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-1-14.
2. Березюк Д. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems.* 67, 2023. С. 96–103. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-96-103.
3. Борисова С. В. Організація педагогічного експерименту з реалізації системи підготовки майбутніх графічних дизайнерів до проєктування об’єктів дизайну засобами цифрових технологій. *Педагогічна Академія: наукові записки.* (17). 2025. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15333209.
4. Васянович Г. П., Герганов Л. Д., Бешок Т. В. The levels formation diagnostics of prospective elementary school teachers. *Information Technologies and Learning Tools*. 76(2). 2020. pp. 108–125. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3616.
5. Гальченко В., Семенча Л. Діагностика рівня сформованості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий Часопис НПУ Імені М П Драгоманова Серія 12 Психологічні Науки*. 2021. С. 14–24. DOI: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series12.2021.15(60).02.
6. Гаркуша С. В. Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях. Навчально-методичний посібник для аспірантів. Чернігів, 2019. 72 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0056338.pdf.

7. Головко М. В. Планування та організація педагогічного експерименту. *Математика в школі.* 2006. No 3. С. 28-31. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738825/1/94.pdf.
8. Діагностувальні методики / укладач Т. В. Бойко. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2013. 40 с.
9. Дорошенко Т. Стан сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до мистецько-педагогічної діяльності. *NewInception.* (1). 2022. С. 27–35. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.3978024.
10. Жейнова С. Criteria, indicators, levels of creative qualities of future educators of preschool establishments. *Problems of Education.* (93). 2019. pp. 116-130. URL: https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/view/9.
11. Золочевська О. Criteria, indicators and levels of scientific and methodological competence of primary school teachers. Adaptive Management: Theory and Practice. *Series Pedagogics.* 10(19). 2020. DOI: https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-11.
12. Золочевська О. Критерії, показники та рівні науково - методичної компетентності вчителів початкової школи. *Adaptive Management Theory and Practice Pedagogics.* 10(19). 2020. DOI: https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-11.
13. Клімашевська Г. Реалізація технології формування готовності до креативної професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. (21). 2024. С. 214–235. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.21.2024.308185.
14. Красовська О. О. Компоненти та критерії професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* IV (39), Issue: 79, 2016. URL: https://seanewdim.com/wp-

content/uploads/2021/03/Components-and-criteria-of-professional-readiness-of-the-future-teacher-of-initial-school-to-artistic-educational-activity-Krasovska-%D0%9E.-%D0%9E.pdf.

15. Красовська О. О. Факторний аналіз сформованості показників професійної готовності студентів спеціальності 013 «початкова освіта» до мистецько-освітньої діяльності. *Vìsnik Mìžnarodnogo Ekonomìko-gumanìtarnogo Unìversitetu Ìmenì Akademìka Stepana Dem'ânčuka. Serìâ: Pedagogìka Ta Psihologìâ.* 1. 2024. С. 16–22. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2021/2024-1-3.
16. Кунда В.В. Застосування методів математичної статистики у науково-педагогічних дослідженнях. *Політ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XX Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених*. Т. 1. К.: НАУ, 2020. С. 264-265.
17. Лодатко Є. О. Структурне моделювання педагогічного експерименту. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2014. Вип. 2. С. 5-9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2014_2_3.
18. Лохоня М., Козлова О. Formation model of future teachers' readines to create the higher educational institution's image. *SWorldJournal.* 3(18-03). 2023. pp. 69–74. DOI: https://doi.org/10.30888/2663-5712.2023-18-03-060.
19. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Формування вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи: методи діагностики: методичний посібник. "Видавництво Людмила", м. Київ. 2023. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736301/.
20. Марченко О. Г., Жовтоніжко І. М. Особливості викладання навчальної дисципліни «Статистичні методи у психолого-педагогічних дослідженнях» здобувачам наукового ступеня «доктор філософії» за спеціальністю «Освітні, педагогічні науки». *Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану*: зб. тез

міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. з нагоди відзначення Дня науки-2022 в Україні (м. Київ, 24 трав. 2022 р.) / ДНДІ МВС України. Київ, 2022. С. 177-181.

21. Мітіна С. В. Методи математичної статистики у психологічних дослідженнях: навчальнометодичні рекомендації до написання кваліфікаційних робіт для здобувачів закладів вищої освіти спеціальності «Психологія». Київ: Вид-во ТНУ, 2024. 63 с.
22. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психологопедагогічних дослідженнях: навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.
23. Нікула Н. В. Критерії та показники сформованості методичної культури майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти.* 2, Ч.2, 2016. С. 14-19.
24. Остапчук М., Романюк С. Статистичні методи у проведенні педагогічних досліджень (прикладний аспект). *Педагогічна наука і освіта XXI століття.* 2024. (№ 3). С. 126-136.
25. Островська М. Компоненти, критерії та показники рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2022. № 3-4. С. 39-46.
26. Петрук В., Семеніхіна О., Сабадош Ю. Нові підходи до статистичного аналізу результатів педагогічного експерименту. *Physical and Mathematical Education.* 33(1). 2022. С. 36–42. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-033-1-006.
27. Попадич О. О. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя до формування правової компетентності молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. 2021. Вип. 76, Т. 3. С. 93-97.

28. Розвиток змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів на компетентнісних засадах: бібліографічний покажчик. Укладач: М.В. Головченко, Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2024. 108с.

29. Руденко Н. М. Статистичний інструментарій в педагогічних дослідженнях. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* (42(2)). 2024. С. 59-67.

30. Сапожников С. Професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів у вимірі сьогодення. *Bulletin of Alfred Nobel University Series Pedagogy and Psychology.* 2(16). 2018. pp. 34–39. DOI: https://doi.org/10.32342/2522-4115-2018-16-6.

31. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 344 с.

32. Упатова І. П. Еволюція терміну «Контроль сформованості методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи». *Evolution of terminology in pedagogical science: from the classics to the present: international collective monograph*. Publishing house OKTAN PRINT s.r.o., 2024. С. 700-739.

33. Холковська І. Л. Готовність студентів педагогічного університету до розвитку творчого потенціалу учнів. *Scientific Issues of Vinnytsia State M Kotsyubynskyi Pedagogical University Section Pedagogics and Psychology*. 212(61). 2020. DOI: https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-61-167-173.

34. Цибульська О. В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження : автореф. дис. ... канд. екон. наук: 13.00.04. Хмельницький : ХНУ, 2021. 20с.

35. Чередник Л. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Professional*

Pedagogics. 1(22). 2021. pp. 49–57. DOI: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.49-57.

36. Шевців З. Критерії сформованості соціально-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інклюзивного навчання у загальноосвітній школі. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. № 1. С. 42-48.
37. Шинкарук О. М., Боровик Л. В., Боровик О. В. Імовірнісно-статистичні методи в психолого-педагогічних дослідженнях : навчальний посібник. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2019. 272 с.
38. Шкабаріна М. А. Розвиток педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Рівне, 2018. 279 с.
39. Якименко П. Порівняльний аналіз методів підготовки вчителів початкових класів в Україні та європейських країнах. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2024. № 5 (139). С. 374-382. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.05/374-382. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-4.pdf.
40. Якименко П. Загальноосвітні, творчі аспекти підготовки вчителів початкових класів в умовах освітнього середовища ЗВО. Наука і техніка сьогодні. № 1(42). 2025. С.943-949. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-943-949.
41. Якименко П. Виховання творчості учнів початкових класів в контексті нової української школи. Наука і техніка сьогодні. № 3(44). 2025. С. 822-827. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-822-827.
42. Якименко П. Креативно-прогностична модель підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій.

Наукові інновації та передові технології. № 2(42). 2025. С. 1821-1827. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1821-1827.

43. Якименко П. Критерії формування педагогічноі творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 2 (126). С. 427-434. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-1.pdf.
44. Якименко П. Роль педагогічного самовдосконалення у формуванні творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 5-6 (129-130). С. 375-382. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.05-06/375-382. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-2.pdf.
45. Якименко П. Роль педагогічної практики у формуванні творчих навичок майбутніх учителів початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 10 (134). С. 421-427. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.10/421-427. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-3.pdf.
46. Якименко П. Сутність творчого стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2024. № 3 (137). С. 492-499. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.03/492-499. DOI: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-

content/uploads/2025/01/%D1%8F%D0%9A%D0%98%D0%9C%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf.

47. Якименко П. Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 2(43) (2025). С. 971-978. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978.
48. Якименко П. Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 5(46) (2025). С. 1140-1146. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146.
49. Якименко П. Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. Наукові інновації та передові технології. 2025. № 6(46) (2025). С. 1395-1400. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400.
50. Якименко П. В. Формування творчої компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. (12 листопада 2024 року, м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О.Сухомлинського, 2024. С.207-209. URL: http://preschool.mdu.edu.ua/?page_id=6607.
51. Якименко П. В. Критерії педагогічної творчості підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Матеріали LV-ої Міжнародної науково-практичної конференції. 07 квітня 2025 року, м.Острава (Чехія). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-55.pdf.
52. Antonova O. Development of creativity of the future primary school teacher in the process of professional training. *Edukacja zawodowa i ustawiczna.* nr 6/2021. URL: http://eprints.zu.edu.ua/34241/1/Antonova.pdf.

53. Balashova S., Holovko N. To the question of formation of competence research skills of future teachers of higher education institutions. *Psychological and Pedagogical Problems of Modern School.* 0(1). 2021. pp. 163–171. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.1.2019.178257.

54. Bobryts'ka V. I., Prots'ka S. M. Formation of professional competencies of the future teachers by means of a computer-based methodology: investigational approach. *Information Technologies and Learning Tools.* Vol 67. №5. 2018. pp. 121-133.

55. Boichenko V., Yovenko L., Remekh T., Tsyhanok O., Kyrychenko V., Huba B. Formation of pedagogical thinking of future teachers. *Studies of Applied Economics.* 39(5). 2021. DOI: https://doi.org/10.25115/eea.v39i5.4832.

56. Buzdugan O. Features of future primary school teachers' training in pedagogical interaction with pupils' parents. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3400/1/3.pdf.

57. Chaikovska H., Yankovych O., Levchyk I., Kuzma I., Rozhko-Pavlyshyn T. Formation of sustainable development competencies in primary school children. *Journal of Education Culture and Society.* No. 2. 2021 DOI: 10.15503.jecs2021.2.341.360.

58. Chernionkov Y. Scientific-methodical ensuring of individualization of professional training of future foreign language teachers: criteria and indicators. URL: https://dspace.cusu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e685997c-e68d-41b0-a421-a99e6ace711a/content.

59. Fedirchyk T., Didukh V. Readiness formation of future elementary school teachers to interact with participants in the educational process on the partnership pedagogy basis. *Pedagogy and Education Management Review*. (2). 2021. pp. 68–78. DOI: https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-68.

60. Hladush V., Krška P., Hloba A. Pedagogical conditions for the development of diagnostic competence of future special education teacher. *AIP Conf. Proc*.

1 November 2022. 2647 (1): 040056. DOI: https://doi.org/10.1063/5.0104567.

61. Hnatyk K. Pedagogical conditions of development of professional potential of future foreign language teachers in the process of their professional training. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*. Issue 1 (3), 2021. pp. 66-73.
62. Horna M. O., Ishchuk Y. V. Using statistical methods for analysis of the implementation of reforms of the new Ukrainian school. *Statistics of Ukraine.* 95(4). 2022. pp. 43-52. DOI: https://doi.org/10.31767/su.4(95)2021.04.05.
63. Hurkova T. Indicators, levels and criteria for preparation school teachers to dialogic forms of learning. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools.* 1(75). 2021. pp. 32–36. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-1.6.
64. Innovative vector of education development in the era of global challenges / edit. Yurii Boichuk, Nataliia Tkachova. Podhájska: European institute of further education, 2023. 488 p.
65. Khyzhniak I. A. Criterial-level structure of future primary school teachers readiness to use electronic linguometodics tools in professional activities. *ITLT.* vol. 69, no. 1, pp. 160–173, Feb. 2019, DOI: 10.33407/itlt.v69i1.2165.
66. Korotun O., Vakaliuk T., Kornilova T. Criteria, characteristics and levels of professional and practical competence of future teachers of computer science in terms of the use of the cloud-oriented environment in teaching databases. *Innovate Pedagogy.* 2(20). 2020. pp. 65–69. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-2-13.
67. Kryshtanovych M., Bilyk V., Tkachov A., Gontar Z., Tkach I. Diagnostics of the readiness for self-improvement of the future teacher in the conditions of COVID-19. *LAPLAGE EM REVISTA.* 7(3D). 2021. pp. 153–158. DOI: https://doi.org/10.24115/s2446-6220202173d1702p.153-158.

68. Kyrychok I., Novgorodska Y., Shevchuk M. The formation of professional responsibility among future teachers primary classes: pedagogical aspects. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. (1-2). 2019. pp. 38–45. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017(1-2)3845.

69. Lyktei L. Components, criteria and levels of formation of method competence of teachers of humanities i n pedagogical colleges. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools*. 1(69). 2020. pp. 92–96. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-1.18.

70. Mamchych O., Kolbina L., Honcharova O., Mochan T., Zenchenko T., Yakymenko P. Las tecnologías interactivas digitales en el ámbito de la formación del profesorado de primaria. Revista Conrado. 21(105). 2025. e4413. Recuperado a partir de. URL: https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4413.

71. Mykhniuk S. Criteria, indicators and levels of formation of future social workers for pedagogical interaction. *Social Work and Education*. 8(1). 2021. pp. 66–76. DOI: https://doi.org/10.25128/2520-6230.21.1.5.

72. Nebytova I. Scientific and Pedagogical Support for Future Primary School Teachers during Teaching Practice. *Educational Challenges*. 27(1). 2021. pp. 80-91. DOI: https://doi.org/10.34142/2709-7986.2022.27.1.07.

73. Onyshchuk I. Criteria, indicators and types of development of future educators' culture of self-expression in artistic activity. *Innovate Pedagogy.* 19(2). 2019. pp. 53–57. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-2-11.

74. Popova L. Rethinking of future primary school teacher's training for the professional communication by means of English in the 21st century. URL:https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38919/Popova.pdf?sequence=1.

75. Saleichuk E. Criteria, indicators, levels and methods of diagnosis of creative potential of future teachers of geography. *Innovate Pedagogy.* 1(32). 2021. pp. 149–152. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-1.32.

76. Semenii N. Leadership Qualities of Future Primary School Teachers: a Theoretical and Practical Discourse. *International Scientific Journal of Universities and Leadership.* (14). 2022. pp. 81-91. DOI: https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-14-81-91.

77. Shchur V. A. Criteria, indicators and levels of formation of methodical competence of future primary school teachers. *Scientific Bulletin of KRHPA.* 16. 2023. pp. 74–81. DOI: https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-16.10.

78. Shevchenko L. Checking the Pedagogical Conditions for the Formation of the Readiness of Future Primary School Teachers to use Cloud Technologies in Professional Activity. *Path of Science.* 6(10). 2020. pp. 4018–4023. DOI: https://doi.org/10.22178/pos.63-10.

79. Shevchenko L., Makhynia N., Polishchuk G., Sotska H., Koval V., Grygorenko T. The Training of Future Teachers for Innovative Teaching Activities. *Postmodern Openings*. 12(1). 2021. pp. 21-37. DOI: 10.18662/po/12.1/243.

80. Shkabarina M., Verbytska K., Vitiuk V., Shemchuk V., Saleychuk E. Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 12(4). 2020. pp. 137-155. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/338.

81. Shkabarina M., Verbytska K., Vitiuk V., Shemchuk V., Saleychuk E. Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 12(4). 2020. pp. 137-155. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/338.

82. Sierykh T. Determining the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of multicultural communicative competence of future primary school teachers. *Path of Science*. 6(9). 2020. pp. 3017–3033. DOI: https://doi.org/10.22178/pos.62-8.

83. Slipchyshyn L., Honcharuk O., Anikina I., Yakymenko P., Breslavska H., Yakymenko S., Opria I. Pedagogical Conditions for Formation of Design Competence of Qualified Workers with the Use of Information Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*. VOL.22 No.5, May 2022 79. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.13.

84. Stakhova I., Shikirinska O., Demchenko O., Groshovenko O., Imber V. Formation of readiness of future primary school teachers for environmental activities: creative aspect. Society integration education. *Proceedings of the International Scientific Conference*. 1. 2021. pp. 642–655. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6279.

85. Sukhopara I. Criteria and levels of emotional competence of prospective elementary school teachers. *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical Sciences*. 1(2). 2020. pp. 357–366. DOI: https://doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-2-357-366.

86. Taran M., Butsyk I. The essence and structure of future bachelors' readiness in vocational education of agricultural profile to use smart-complexes in professional activities. *Humanitarian Studios Pedagogics Psychology Philosophy.* 15(2). 2024. pp. 149–160. DOI: https://doi.org/10.31548/hspedagog15(2).2024.149-160.

87. Ttretiak O., Smolnykova H. Diagnostics of the formation of the competence of pedagogical partnership among primary school teachers. *Psychological and Pedagogical Problems of Modern School*. 1(9). 2022. pp. 79–86. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(9).2023.279340.

88. Varetska O. Criteria, Indicators and Development Levels of Personal and Professional Component of Primary School Teacher's Social Competence in the System of Postgraduate Pedagogical Education: Theoretical Analysis. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.* 4, 1 (Jun. 2017), 2017. pp. 64–71. DOI: https://doi.org/10.15330/jpnu.4.1.64-71.

89. Volyk O. Pedagogical conditions of forming future teachers' readiness for development of creative potential of primary-school students. *Scientific Journal of Khortytsia National Academy.* 2021–4. 2021. pp. 26–35. DOI: https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-3.

90. Yalovskyi P. M. Criteria, indicators and levels of formation of professional competence of future teachers of music art. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal Pedagogical Sciences*. 0(2(101)). 2020. pp. 84–93. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(101).2020.84-93.

91. Yakymenko P., Breslavska H., Yakymenko S. Professional education in the formation of competent creative personality: theory and practice. Modern science Scientific journal. Praga, 2022. № 6. pp.78-87 URL: https://drive.google.com/file/d/1Gu8aXUCHsPzNz_6QK9-iOuUFvfsOUthw/view.

92. Yaremchuk N., Pinchuk N., Kalahurka K., Turko B. Formation of Professional Identity of Future Teachers under Conditions of a Digital Educational Environment. *Insight: The Psychological Dimensions of Society.* (12). 2024. pp. 229-249. DOI: https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-8.

93. Zhurat Y., Rudenko N., Bekirova A., Borovets O., Doroshenko T., Skoryk T. Developing Subjectivity in Future Primary School Teachers. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala.* 13(3). 2021. pp. 280-302. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/452.

РОЗДІЛ 4
СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

4.1 Обґрунтування й моделювання системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

У сучасному освітньому просторі особливої актуальності набуває формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки творчість педагога є важливою умовою реалізації особистісно орієнтованої, компетентнісної та інноваційної освіти [39, с. 51]. Сучасна початкова школа потребує вчителя, здатного не лише передавати знання, а й організовувати творче освітнє середовище, стимулювати пізнавальну активність учнів, застосовувати інноваційні технології, гнучко реагувати на виклики освітньої практики та забезпечувати розвиток особистості дитини. У зв’язку з цим педагогічна творчість розглядається як одна з провідних професійних якостей майбутнього вчителя, що визначає його готовність до ефективної педагогічної діяльності в умовах Нової української школи. Формування педагогічної творчості потребує системного й науково обґрунтованого підходу, що зумовлює необхідність створення структурно-функціональної моделі цього процесу.

Необхідність моделювання пояснюється складністю феномена педагогічної творчості, який охоплює мотиваційні, когнітивні, діяльнісні та рефлексивні компоненти. Педагогічна творчість виявляється у здатності майбутнього вчителя генерувати нові педагогічні ідеї, знаходити нестандартні шляхи розв’язання освітніх завдань, здійснювати педагогічну імпровізацію та адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб учнів. Водночас сучасна професійна підготовка майбутніх учителів часто характеризується недостатньою інтеграцією теоретичного й практичного аспектів, обмеженістю творчих і рефлексивних завдань, фрагментарністю використання інноваційних

методів навчання, що знижує ефективність формування творчого потенціалу студентів [33, с. 132; 28, с. 430].

З методологічної точки зору модель ґрунтується на системному, компетентнісному, діяльнісному та аксіологічному підходах і дозволяє об'єднати мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний компоненти професійної підготовки [118, с. 562]. Вона забезпечує цілісність освітнього процесу та спрямована на розвиток креативності, педагогічної уяви, гнучкості мислення, здатності до педагогічного новаторства, професійної рефлексії та саморозвитку. Реалізація такої моделі створює умови для інтеграції теоретичних знань із практичною діяльністю, розвитку індивідуального стилю педагогічної взаємодії та готовності майбутнього вчителя до творчої самореалізації у професійній діяльності.

Саме тому було розроблено авторську структурно-функціональну модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, метою якої є забезпечення системної організації професійної підготовки студентів до креативної педагогічної діяльності в умовах сучасної початкової школи [120, с. 172]. Модель спрямована на визначення структурних компонентів педагогічної творчості, її функцій, принципів, педагогічних умов та критеріїв ефективності формування. Вона забезпечує інтеграцію теоретичних знань, практичних умінь і особистісних якостей студентів, готуючи їх до ролі ініціаторів освітніх змін, організаторів розвивального середовища та партнерської взаємодії з молодшими школярами [2, с. 174]. (див. рисунок 4.1). Модель дозволяє окреслити етапи формування педагогічної творчості, засоби педагогічного впливу, очікувані результати та рівні сформованості, що забезпечує можливість моніторингу, корекції й прогнозування професійного розвитку майбутнього вчителя [69, с. 268]. Водночас вона виступає цілісною системою, яка інтегрує концептуальні, змістові, організаційно-процесуальні та результативні компоненти професійної підготовки.

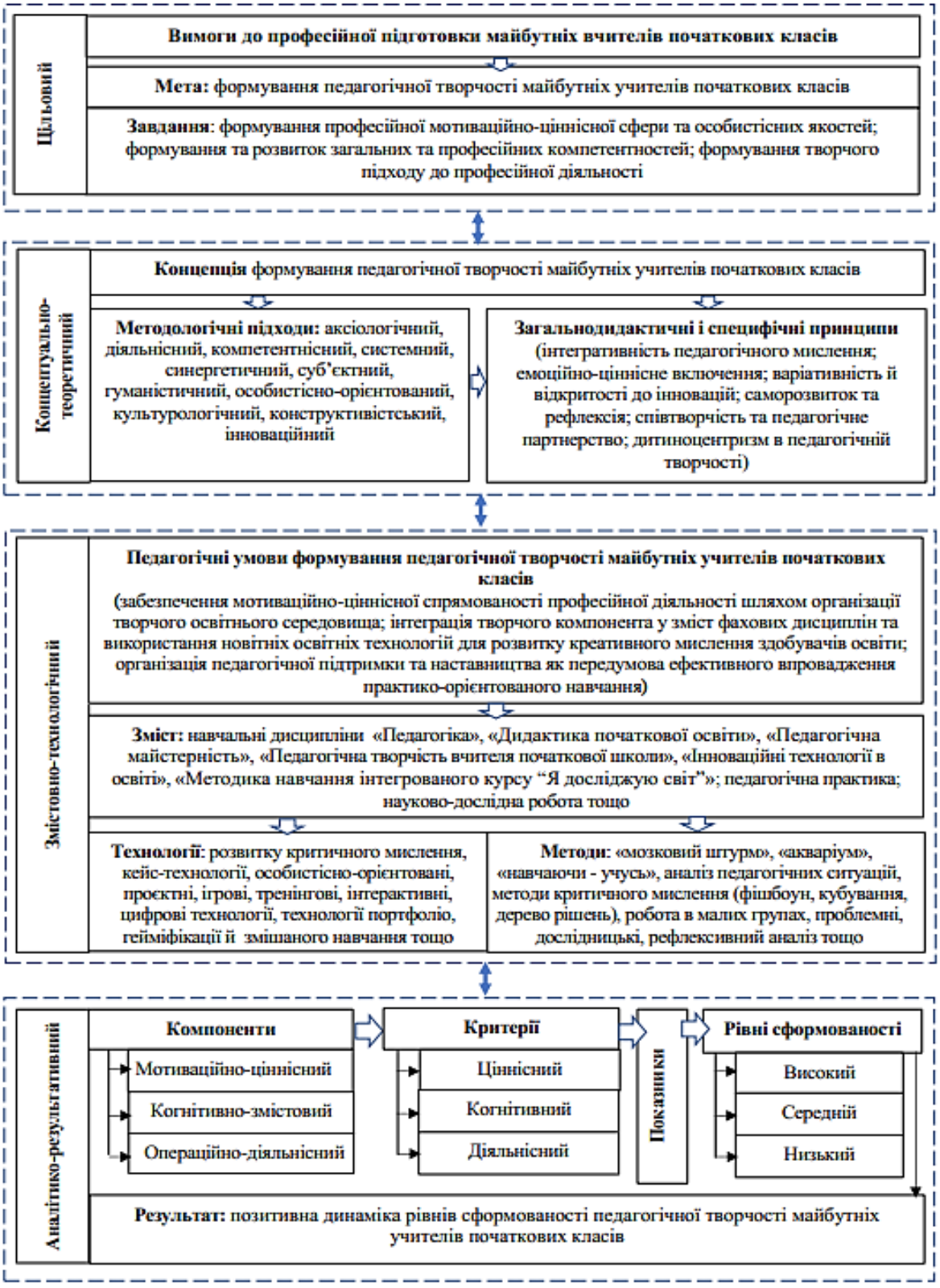


Рисунок 4.1 – Модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Її основне призначення полягає у створенні умов для розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, здатного до інноваційної діяльності, педагогічної гнучкості, професійної мобільності та нестандартного мислення в умовах сучасної початкової освіти.

Авторська модель побудована на основі аксіологічного, діяльнісного, компетентнісного, системного, гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів, що забезпечують цілісність процесу формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Її структура охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний компоненти, які відображають розвиток професійної мотивації, творчого мислення, педагогічних знань і практичних умінь застосовувати інноваційні методи навчання.

Функціональна складова моделі реалізується через мотиваційну, пізнавальну, креативну, комунікативну та розвивальну функції, спрямовані на активізацію творчого потенціалу студентів. Важливими умовами реалізації моделі є створення творчого освітнього середовища, інтеграція креативного компонента у зміст фахових дисциплін, наставництво, практико-орієнтоване навчання та використання інноваційних технологій.

Модель має практико-орієнтований характер і виконує прогностичну та організаційно-управлінську функції у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Її реалізація спрямована на формування креативного, ініціативного й відкритого до інновацій педагога, здатного створювати нові освітні практики в умовах Нової української школи [16, с. 185].

У структурі моделі виокремлено три взаємопов’язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний. Мотиваційно-ціннісний компонент охоплює внутрішню мотивацію до педагогічної діяльності, прагнення до творчої самореалізації та усвідомлення значущості інновацій у сучасній освіті [122]. Когнітивно-змістовий компонент відображає систему знань про педагогічну творчість, креативне мислення та

інноваційні підходи до навчання [1, с. 139]. Операційно-діяльнісний компонент передбачає здатність застосовувати інноваційні методи й технології, створювати авторські методичні розробки та використовувати інтерактивні й цифрові форми навчання [12, с. 84].

Очікуваним результатом реалізації моделі є позитивна динаміка рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів [14, с. 138]. Вона проявляється у зростанні мотивації до творчої самореалізації, розвитку креативного мислення, здатності до педагогічного моделювання та створення нестандартних освітніх рішень [81, с. 237]. Поступово студенти переходять від репродуктивного виконання професійних дій до самостійної творчої діяльності, що свідчить про їхню готовність до інноваційної педагогічної практики.

На високому рівні сформованості педагогічної творчості майбутній учитель демонструє стійку мотивацію до інноваційної діяльності, здатність створювати й адаптувати авторські методики, застосовувати педагогічну імпровізацію, рефлексію та елементи дизайн-мислення у роботі з учнями. Це засвідчує його готовність до професійної самореалізації та створення ефективного освітнього середовища відповідно до вимог Нової української школи [8, с. 51; 47; 88].

Методологічні підходи до побудови моделі системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів становлять теоретичну основу, що забезпечує цілісність і наукову обґрунтованість професійної підготовки [99, с. 635]. Сукупність підходів відображає багатовимірність педагогічної творчості як інтегративного феномена, що охоплює особистісні, когнітивні, діяльнісні та ціннісні аспекти професійного становлення майбутнього педагога.

Базовим є системний підхід, який дозволяє розглядати педагогічну творчість як цілісний процес із визначеною структурою, функціями та взаємозв’язками компонентів [89, с. 157; 31]. Компетентнісний підхід орієнтує підготовку на формування професійних компетентностей, необхідних для

реалізації креативної педагогічної діяльності [79, с. 12]. Аксіологічний підхід забезпечує формування гуманістичних цінностей, професійної відповідальності та мотивації до творчої самореалізації [19]. Особистісно орієнтований підхід сприяє розвитку індивідуального потенціалу, рефлексії та внутрішньої мотивації студентів [81, с. 238].

Діяльнісний підхід реалізується через практико-орієнтовану й проблемно-пошукову діяльність, що формує здатність до педагогічного моделювання та прийняття нестандартних рішень [128]. Конструктивістський підхід акцентує на активній ролі студента у створенні власного досвіду й педагогічної позиції [13, с. 208]. Культурологічний підхід розглядає педагогічну творчість у контексті культурно-освітніх традицій [105, с. 87], а інноваційний – обґрунтовує необхідність використання сучасних педагогічних і цифрових технологій [37, с. 42].

Гуманістичний, суб'єктний і синергетичний підходи забезпечують орієнтацію на унікальність особистості майбутнього вчителя, його здатність до саморозвитку, творчої самореалізації та адаптації до динамічних умов освітнього середовища [7, с. 91; 11, с. 121]. Сукупність зазначених підходів забезпечує концептуальну цілісність моделі та створює підґрунтя для ефективного формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

У процесі побудови моделі системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів кожен із методологічних підходів виконує специфічну функцію та впливає на окремі компоненти моделі. Аксіологічний підхід забезпечує формування професійних і гуманістичних цінностей, що мотивують студентів до творчої педагогічної діяльності [98]. Діяльнісний підхід визначає зміст операційно-діяльнісного компонента через практичне засвоєння методів і технологій творчої діяльності [90, с. 114]. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток педагогічної творчості як професійної компетентності та інтегрує мотиваційний, когнітивний і діяльнісний аспекти підготовки [22, с. 421].

Системний підхід забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів моделі та узгодження мотиваційних, когнітивних і практичних аспектів професійної підготовки [96, с. 13]. Синергетичний підхід акцентує увагу на саморозвитку, гнучкості мислення та здатності до педагогічної імпровізації [15, с. 194]. Суб'єктний, гуманістичний та особистісно орієнтований підходи сприяють розвитку педагогічної рефлексії, емпатії, творчого потенціалу та самореалізації майбутнього вчителя [23, с. 128; 84, с. 85; 94, с. 81].

Культурологічний підхід забезпечує формування педагогічної ідентичності та розуміння соціокультурного контексту професійної діяльності [18, с. 410]. Конструктивістський підхід активізує самостійне конструювання знань і педагогічних смислів, а інноваційний спрямований на формування відкритості до змін, інноваційного мислення та готовності впроваджувати сучасні технології навчання [76; 112, с. 9]. Сукупність зазначених підходів створює цілісне методологічне підґрунтя для підготовки творчого й інноваційно орієнтованого вчителя початкової школи.

Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на системі принципів, що забезпечують цілісність і гуманістичну спрямованість професійної підготовки. Одним із провідних є принцип інтегративності педагогічного мислення, який передбачає поєднання знань із різних галузей, інтеграцію традиційних та інноваційних підходів і зв'язок теорії з практикою [35]. Принцип емоційно-ціннісного включення акцентує увагу на розвитку емоційного інтелекту, емпатії, рефлексії та внутрішньої мотивації до творчої педагогічної взаємодії [97, с. 257]. Водночас принцип варіативності та відкритості до інновацій орієнтує майбутнього вчителя на постійний пошук нових ідей, використання сучасних технологій і готовність до педагогічного експериментування [48].

Принцип саморозвитку та рефлексії забезпечує усвідомлення майбутнім учителем власної професійної траєкторії, здатність до самооцінки, самокорекції та постійного вдосконалення. Рефлексивна діяльність виступає важливим джерелом педагогічного зростання й професійного розвитку [5, с.

37]. Водночас принцип співтворчості та педагогічного партнерства ґрунтується на діалогічній взаємодії, підтримці ініціативи учнів, взаємоповазі та спільному конструюванні освітнього середовища [100].

Важливу роль відіграє принцип дитиноцентризму, який орієнтує творчу діяльність педагога на потреби, здібності та інтереси дитини, забезпечуючи створення комфортного й розвивального освітнього середовища [34, с. 940]. Усі принципи перебувають у взаємозв'язку та створюють методологічну основу для розвитку педагогічної творчості, креативного мислення й готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності.

Інтегративність педагогічного мислення є одним із ключових принципів формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки забезпечує здатність до цілісного сприйняття педагогічної реальності та поєднання знань із різних галузей [42, с. 8]. Вона передбачає синтез психологічних, методичних, соціокультурних і цифрових знань для створення ефективних освітніх рішень [35; 32].

У межах інтегративного мислення майбутній учитель поєднує теорію з практикою, традиційні методи з інноваційними підходами, що сприяє розвитку креативності, гнучкості та адаптивності у вирішенні педагогічних завдань [57]. Такий підхід дозволяє відмовитися від шаблонних дій і створювати нові форми організації навчального процесу відповідно до потреб учнів та вимог сучасної освіти.

Інтегративність педагогічного мислення має також рефлексивний характер, оскільки передбачає здатність не лише поєднувати знання, а й критично їх осмислювати та адаптувати до змінного освітнього середовища. Її розвиток пов'язаний із моделюванням інтегрованих уроків, участю в міжпредметних проєктах, аналізом педагогічних ситуацій і проблемним навчанням [51, с. 37]. Такий підхід сприяє формуванню творчої компетентності майбутнього вчителя, здатності діяти системно, гнучко й інноваційно, що є важливим для виховання творчої та соціально активної особистості учня [3, с. 317].

Емоційно-ціннісне включення є важливим принципом формування педагогічної творчості, оскільки саме через емоційну залученість і прийняття професійних цінностей розкривається творча сутність педагогічної діяльності. Воно передбачає не лише засвоєння змісту професії, а й формування гуманістичного ставлення до дитини, емпатії, відповідальності та внутрішньої мотивації до творчої педагогічної взаємодії [6, с. 8]. Саме емоційна включеність стимулює прагнення майбутнього педагога створювати атмосферу довіри, підтримки та натхнення в освітньому середовищі.

У процесі професійної підготовки емоційно-ціннісний компонент реалізується через розвиток емоційної чутливості до потреб учнів, уміння будувати довірливі міжособистісні взаємини, здатності до емпатії та моральної рефлексії. Це створює підґрунтя для творчої педагогічної діяльності, яка не зводиться до механічного виконання професійних дій. Майбутній учитель, емоційно включений у педагогічний процес, здатний ініціювати власні ідеї, шукати нестандартні способи взаємодії та адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб дитини [104, с. 114].

Емоційно-ціннісне включення виконує також регулятивну функцію, оскільки через особистісне ставлення до професії майбутній педагог визначає смисли своєї діяльності, обирає педагогічні методи та оцінює їх ефективність. Позитивне ставлення до професії, задоволення від взаємодії з дітьми й відкритість до співпраці сприяють розвитку творчості, ініціативності та професійного зростання [105, с. 88].

Сучасна педагогічна освіта має створювати умови для розвитку емоційно-ціннісної сфери студентів через діалогічні форми навчання, педагогічну рефлексію, аналіз педагогічних ситуацій, тренінгові та ігрові методики. Важливими також є підтримка психологічної безпеки, атмосфери взаємоповаги й толерантності, що сприяє формуванню творчої та гуманістично орієнтованої особистості майбутнього вчителя [21].

Варіативність і відкритість до інновацій є важливими принципами формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів,

оскільки забезпечують гнучкість і адаптивність педагогічної діяльності в сучасному освітньому середовищі. Варіативність передбачає здатність майбутнього вчителя використовувати різні методи, форми й технології навчання відповідно до потреб учнів, цілей уроку та конкретної педагогічної ситуації. Таке мислення сприяє відмові від шаблонних рішень, розвитку педагогічної ініціативи та створенню ефективних освітніх моделей [67].

Принцип відкритості до інновацій пов'язаний із готовністю майбутнього педагога сприймати зміни, освоювати сучасні педагогічні й цифрові технології, експериментувати з форматами навчання та впроваджувати інтегровані, змішані й ігрові методики. Це проявляється у прагненні переосмислювати традиційні підходи, оцінювати їхню ефективність відповідно до потреб сучасної освіти та створювати нові освітні рішення [67; 61; 62].

Реалізація принципу варіативності й відкритості до інновацій сприяє розвитку операційно-діяльнісного компонента педагогічної творчості, формує професійну гнучкість, адаптивність і здатність до критичного осмислення інноваційних методів навчання. Майбутній учитель має не лише використовувати сучасні технології, а й адаптувати їх до потреб конкретного класу, доповнювати власними педагогічними ідеями та створювати авторські освітні продукти [127; 26, с. 73].

Реалізація цього принципу потребує створення творчого освітнього середовища, у якому підтримуються свобода вибору, педагогічний експеримент і право на помилку як умову професійного зростання. Ефективними є тренінги з інноваційних технологій, проєктна діяльність, цифрові портфоліо, кейс-методи, дизайн-мислення, участь у творчих лабораторіях і конкурсах професійної майстерності [40, с. 18].

Саморозвиток і рефлексія є важливими чинниками формування педагогічної творчості, оскільки забезпечують здатність до самовдосконалення, усвідомленого професійного розвитку та формування власної педагогічної позиції. Творчість педагога проявляється не лише у

створенні нових ідей, а й у здатності аналізувати власні дії, оцінювати їх ефективність, визначати напрями професійного зростання та знаходити нові можливості для творчої реалізації [24, с. 283].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів саморозвиток проявляється у здатності до самостійного пізнання, пошуку нових педагогічних ідей, опанування сучасних методів і технологій навчання. Він пов'язаний із внутрішньою мотивацією до професійного зростання, готовністю брати відповідальність за результати освітньої діяльності та прагненням до створення власних освітніх продуктів. Важливими ознаками педагогічного саморозвитку є вміння самостійно ставити цілі, організовувати навчальну діяльність, оцінювати й коригувати результати власної роботи [91, с. 137; 115, с. 1773].

Рефлексія виступає механізмом усвідомлення й переосмислення педагогічного досвіду. Вона охоплює аналіз професійних дій, цінностей і переконань, що визначають педагогічні рішення. Завдяки рефлексії майбутній учитель навчається бачити власні професійні труднощі як можливості для розвитку, адаптуватися до нових освітніх викликів і вдосконалювати стратегії взаємодії з учнями. Розвиток рефлексивних умінь сприяє переходу від механічного відтворення педагогічних зразків до формування індивідуального професійного стилю та усвідомленої творчої діяльності [66, с. 116].

У системі професійної підготовки розвиток саморозвитку та рефлексії забезпечується через ведення педагогічного портфоліо, рефлексивних щоденників, участь у творчих лабораторіях, аналіз педагогічних ситуацій і створення авторських методичних матеріалів. Ефективними є також кейс-методи, дизайн-мислення, інтервізії та робота в малих професійних групах, що сприяють розвитку критичного мислення, самоспостереження й творчої активності [9, с. 41].

Співтворчість і педагогічне партнерство є важливими принципами сучасної педагогіки, оскільки педагогічна творчість формується у процесі взаємодії, співпраці та діалогу. Співтворчість передбачає спільне створення

нових ідей та освітніх рішень на основі взаємної поваги, довіри й партнерства. У такій взаємодії вчитель виступає не лише носієм знань, а фасилітатором творчого пошуку та партнером у пізнавальній діяльності учнів [45; 48].

Педагогічне партнерство ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, де кожен учасник має право на ініціативу, висловлення думки та спільне конструювання освітнього процесу. Це сприяє розвитку творчої активності, комунікативної культури, здатності до співпраці й конструктивного вирішення педагогічних ситуацій [40, с. 18; 78, с. 134].

Важливу роль у формуванні педагогічної творчості відіграє дитиноцентризм, який орієнтує освітній процес на потреби, інтереси та індивідуальність дитини. У такому підході творчість учителя розглядається як створення безпечного, мотивувального й індивідуалізованого освітнього середовища, де учень виступає активним учасником навчання [71, с. 29]. Дитиноцентризм сприяє розвитку емпатії, педагогічного такту, гнучкості мислення та здатності використовувати варіативні методики, ігрові й проєктні форми навчання, що підтримують ініціативу та творчий потенціал дитини [52, с. 10].

В умовах реалізації концепції Нової української школи дитиноцентризм виступає стратегічним орієнтиром, що змінює характер педагогічної взаємодії: від авторитарної до партнерської, від формального навчання до особистісно орієнтованого розвитку дитини [101, с. 25]. Це зумовлює переорієнтацію професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів на формування педагога, здатного підтримувати індивідуальний розвиток учня, створювати гуманістичне й розвивальне освітнє середовище. У такому контексті педагогічна творчість розглядається як засіб розвитку внутрішнього потенціалу дитини, її самоповаги, активності та віри у власні можливості.

Функціональний блок моделі системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів забезпечує динаміку, цілісність і результативність професійної підготовки здобувачів освіти. Він

реалізується через систему взаємопов’язаних функцій, які відповідають структурним компонентам педагогічної творчості та спрямовані на активізацію мотиваційної, інтелектуальної й практичної діяльності майбутнього педагога [109, с. 443; 71].

До основних функцій моделі належать мотиваційна, пізнавальна, креативна, комунікативна, розвивальна та ціннісна. Мотиваційна функція спрямована на формування внутрішньої мотивації до творчої педагогічної діяльності та усвідомлення її значення для професійного зростання й розвитку особистості дитини. Пізнавальна функція забезпечує оволодіння знаннями про педагогічну творчість, розвиток критичного мислення, здатності до аналізу, синтезу та адаптації інформації до потреб освітнього процесу [113, с. 143].

Креативна функція реалізується через створення нових педагогічних ідей, авторських методичних продуктів і нестандартних підходів до організації навчання. Вона стимулює педагогічний експеримент, здатність генерувати альтернативні рішення та моделювати творчі освітні ситуації. Комунікативна функція сприяє розвитку професійного діалогу, співпраці з учнями, батьками й колегами, а також формуванню навичок публічного представлення власної педагогічної позиції.

Розвивальна функція забезпечує особистісне й професійне зростання майбутнього вчителя через участь у творчих освітніх практиках, рефлексію, прогнозування результатів діяльності та побудову індивідуальної траєкторії професійного розвитку [50, с. 31; 4, с. 158].

Ціннісна функція є інтегративною, оскільки формує у майбутнього вчителя здатність сприймати педагогічну творчість не лише як засіб професійної ефективності, а як прояв моральної, культурної та соціальної відповідальності. Вона сприяє утвердженню гуманістичних цінностей, дитиноцентризму, педагогічного оптимізму, толерантності та позитивного ставлення до інноваційної діяльності. Усі функції моделі взаємопов’язані й утворюють цілісну систему педагогічного впливу, спрямовану на формування

педагогічної творчості як інтегративної якості особистості майбутнього вчителя початкових класів [10, с. 189].

Мотиваційна функція є однією з провідних у моделі, оскільки саме вона забезпечує розвиток внутрішньої потреби до творчої педагогічної діяльності, професійного самозростання та самореалізації. Вона активізує інтерес до професії, сприяє усвідомленню значущості творчого підходу до навчання й виховання дітей, формує позитивне ставлення до педагогічної діяльності [77, с. 60].

Мотиваційна функція безпосередньо пов’язана з формуванням мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної творчості, оскільки сприяє розвитку професійних переконань, орієнтованих на інноваційність, гуманізм і співпрацю. У процесі професійної підготовки майбутній учитель починає сприймати творчість як необхідну складову сучасної педагогічної діяльності. Реалізації цієї функції сприяють ситуації успіху, проєктно-дослідницька діяльність, педагогічна підтримка та діалогічні форми навчання, які дозволяють студенту проявити власні здібності й отримати позитивний досвід професійної взаємодії [86].

Завдяки реалізації мотиваційної функції формується внутрішня готовність майбутнього вчителя до подолання труднощів, до самостійного пошуку нових методик, до ризику у впровадженні інновацій, до критичного аналізу власної діяльності з метою її вдосконалення. Вона також стимулює розвиток потреби у постійному самонавчанні, у професійному спілкуванні з колегами, в участі в освітніх форумах, творчих педагогічних майстернях, методичних об’єднаннях. Мотиваційна функція забезпечує усвідомлення студентом своєї ролі як творця освітнього середовища, як активного учасника трансформаційних процесів у початковій школі, що сприяє формуванню професійної зрілості та активної педагогічної позиції [21].

Пізнавальна функція у структурно-функціональній моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів забезпечує розвиток когнітивно-змістового компонента професійної підготовки. Вона

спрямована на засвоєння системи педагогічних знань, розвиток критичного мислення, рефлексивного аналізу та здатності творчо осмислювати педагогічні ситуації. Завдяки цій функції майбутній учитель навчається бачити взаємозв'язки між педагогічними явищами, адаптувати знання до потреб учнів і створювати нові освітні рішення [126].

Реалізація пізнавальної функції передбачає використання проблемних завдань, кейсів, проєктної діяльності та аналізу реальних педагогічних ситуацій, що сприяє не лише засвоєнню інформації, а й її творчому застосуванню. Важливим результатом є розвиток дослідницької культури, уміння самостійно аналізувати наукові джерела, критично оцінювати інформацію та знаходити оптимальні педагогічні рішення [92, с. 21].

Креативна функція є провідною у формуванні педагогічної творчості, оскільки забезпечує розвиток здатності до створення нових педагогічних ідей, нестандартних рішень та інноваційних методів навчання. Вона активізує творче мислення, педагогічну ініціативу, готовність до експериментування та моделювання нових підходів у роботі з молодшими школярами [20, с. 68].

Розвиток креативності неможливий без гнучкого мислення, уміння аналізувати педагогічні ситуації з різних позицій, поєднувати різні ідеї та створювати альтернативні сценарії освітньої взаємодії. Креативна функція охоплює як інтелектуальний, так і емоційний аспекти творчості, поєднуючи раціональне проєктування з педагогічною інтуїцією, натхненням і чутливістю до потреб дитини. Вона формує готовність до педагогічного ризику, імпровізації, відмови від шаблонних рішень та відкритості до нових підходів [93, с. 151].

У процесі професійної підготовки креативна функція реалізується через використання інноваційних технологій і методів навчання: дизайн-мислення, проєктного навчання, кейс-методів, гейміфікації, створення авторських освітніх продуктів, участі у творчих майстернях і педагогічних конкурсах. Важливу роль відіграє створення варіативного освітнього середовища, у якому студенти мають

можливість самостійно обирати форми, методи й інструменти діяльності, розвиваючи власний стиль педагогічної творчості [95, с. 122].

Креативна функція також активізує рефлексивний потенціал майбутнього вчителя, оскільки кожен творчий продукт потребує осмислення, оцінювання та вдосконалення. Вона безпосередньо впливає на формування операційно-діяльнісного компонента моделі, адже саме у практичній діяльності реалізуються творчі ідеї, педагогічне експериментування та пошук нових форм взаємодії з учнями [38].

Комунікативна функція у структурно-функціональній моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів забезпечує розвиток здатності до педагогічного діалогу, партнерства та ефективної взаємодії в освітньому середовищі. Вона сприяє формуванню комунікативної компетентності, уміння будувати довірливі стосунки з учнями, батьками й колегами, а також здатності до співтворчості та обміну педагогічними ідеями [110, с. 198].

Комунікативна функція охоплює розвиток емпатії, педагогічного такту, емоційного інтелекту, навичок активного слухання та конструктивного діалогу. Для майбутнього вчителя початкових класів це особливо важливо, оскільки саме педагог формує атмосферу взаємоповаги, підтримки й психологічного комфорту в класному колективі [68, с. 82].

Реалізація комунікативної функції здійснюється через інтерактивні форми навчання: роботу в групах, дискусії, рольові та ситуаційні ігри, тренінги, моделювання педагогічних ситуацій, публічні виступи та спільні проєкти. Такі форми сприяють розвитку готовності до реальної професійної взаємодії, уміння працювати в команді, аргументовано висловлювати власну позицію та брати участь у колективному створенні освітнього середовища [46, с. 13]. Комунікативна функція тісно пов’язана з мотиваційною, пізнавальною, креативною та ціннісною функціями моделі, забезпечуючи їх реалізацію у процесі педагогічного діалогу. Вона формує основу суб’єкт-суб’єктної

взаємодії, сприяє розвитку культури мовлення, комунікативної етики та здатності до співпраці в сучасному освітньому середовищі [25, с. 322].

Розвивальна функція у структурно-функціональній моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів забезпечує цілісний професійний, інтелектуальний і творчий розвиток особистості студента. Її сутність полягає у створенні педагогічних умов, за яких здобувач освіти не лише засвоює знання та вміння, а й розвиває здатність до самостійного мислення, самореалізації та професійного самовдосконалення [83, с. 77].

У межах реалізації розвивальної функції студент переходить від репродуктивного навчання до активної творчої діяльності та рефлексії. Освітнє середовище, насичене проблемними завданнями, міждисциплінарними зв'язками та дослідницькими методами, сприяє розвитку допитливості, ініціативності, гнучкості мислення, відкритості до нового та здатності до педагогічного саморозвитку [119].

Реалізація цієї функції ґрунтується на принципах суб'єктності, варіативності, дитиноцентризму та інноваційності. Вона передбачає не пряме управління діяльністю студента, а педагогічну підтримку й фасилітацію, створення ситуацій вибору, у яких майбутній учитель самостійно визначає способи розв'язання професійних завдань, обирає методи реалізації педагогічних ідей та формує власний стиль творчої діяльності. Такий підхід сприяє підготовці педагога, здатного до інноваційної діяльності, адаптації до змін та створення нових освітніх практик [87, с. 48].

Розвивальна функція також проявляється у стимулюванні рефлексії, самоаналізу, самооцінювання та самокорекції. Саме ці механізми забезпечують поступове формування педагогічної творчості, допомагають майбутньому вчителю сприймати професійні труднощі як можливості для розвитку й удосконалення. У перспективі це сприяє формуванню готовності до безперервної самоосвіти, професійного зростання та стійкої педагогічної ідентичності [102, с. 321].

Ціннісна функція у моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів визначає її гуманістичні, морально-етичні та світоглядні орієнтири. Вона забезпечує формування усвідомленого ставлення до педагогічної діяльності як до соціально значущої та духовно важливої професії, спрямованої на розвиток особистості дитини. Саме ціннісна функція формує внутрішню систему професійних і моральних переконань майбутнього педагога, орієнтованих на гуманізм, дитиноцентризм, педагогічну відповідальність і творчу самореалізацію [64, с. 842].

Ціннісна функція проявляється на всіх етапах професійного становлення майбутнього вчителя: у процесі осмислення педагогічного покликання, вибору форм і методів навчання, ставлення до освітніх змін та усвідомлення власної професійної ролі. Вона формує розуміння педагогічної творчості не лише як способу досягнення результату, а як гуманістично спрямованої діяльності, орієнтованої на розвиток особистості дитини, підтримку її самостійності, мислення та творчого потенціалу [41, с. 6].

Реалізація ціннісної функції забезпечується через морально-етичний аналіз педагогічних ситуацій, рефлексивні дискусії, мистецько-інтерпретаційну діяльність, волонтерські та соціально-педагогічні проєкти. Такі форми роботи сприяють розвитку емпатії, моральної чутливості, гуманістичного світогляду та усвідомлення майбутнім учителем своєї ролі як активного учасника позитивних суспільних змін [54, с. 168].

Ціннісна функція тісно взаємодіє з мотиваційною, пізнавальною, креативною, комунікативною та розвивальною функціями, надаючи їм гуманістичного змісту та морального спрямування [123, с. 196]. Саме вона забезпечує формування вчителя, здатного будувати освітній процес на засадах поваги до особистості дитини, дитиноцентризму, партнерства та педагогічної етики [53, с. 27].

Реалізація моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів потребує створення відповідних педагогічних

умов, які забезпечують ефективне функціонування її мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів. Для мотиваційно-ціннісного компонента важливим є створення освітнього середовища, що сприяє розвитку внутрішньої мотивації до творчої педагогічної діяльності, формуванню позитивного ставлення до професії та утвердженню гуманістичних цінностей. Це забезпечується через використання інтерактивних методів навчання, рефлексивних практик, педагогічних майстерень, а також залучення студентів до волонтерських, інноваційних і соціально-педагогічних проєктів [44, с. 336].

Для когнітивно-змістового компонента важливим є створення умов для опанування сучасних педагогічних знань у їх інтегративному, проблемному та рефлексивному аспектах. Освітній процес має охоплювати інноваційні концепції навчання, методи критичного мислення, креативного аналізу та педагогічної творчості. Ефективними засобами виступають кейс-методи, проблемно-орієнтоване навчання (PBL), дизайн-мислення, використання мультимедійного контенту, цифрових платформ і технологій доповненої та віртуальної реальності, що сприяють розвитку здатності аналізувати педагогічні ситуації, прогнозувати результати та знаходити нестандартні рішення [43, с. 342].

Операційно-діяльнісний компонент потребує створення умов для практичної реалізації творчих педагогічних ідей. Це передбачає організацію творчих практик, мікропроєктів, педагогічного моделювання, ведення цифрових портфоліо з власними методичними розробками та педагогічними експериментами. Важливу роль відіграють самооцінювання, взаємооцінювання, наставницький супровід, участь у творчих майстернях, педагогічних хакатонах і командній проєктній діяльності, що сприяють розвитку практичних умінь і рефлексії професійного досвіду [65, с. 8].

Оцінювання ефективності реалізації моделі та рівня сформованості педагогічної творчості здійснюється за трьома критеріями: мотиваційним, когнітивним і діяльнісним. Мотиваційний критерій визначає рівень

внутрішньої зацікавленості студента у творчій педагогічній діяльності, орієнтацію на інновації та професійне самоствердження. Його показниками є внутрішня мотивація до творчості, позитивна професійна ідентичність та емоційна включеність у професійну взаємодію. Когнітивний критерій відображає рівень знань із педагогіки творчості, розвиток педагогічного мислення та здатність до критичного аналізу педагогічних явищ. До його показників належать знання сучасних теорій навчання, інноваційних методик і здатність до концептуалізації педагогічних процесів. Діяльнісний критерій характеризує готовність майбутнього вчителя до практичної реалізації творчих ідей, створення авторських рішень та ефективного використання сучасного методичного інструментарію [106, с. 82; 82, с. 537].

Рівень сформованості педагогічної творчості визначається як високий, середній або низький. Високий рівень характеризується стійкою мотивацією до творчої діяльності, сформованими професійними цінностями, здатністю до самостійного генерування педагогічних ідей, гнучким мисленням та володінням інноваційними методами. Середній рівень виявляється у вибірковій мотивації, частковому використанні творчих підходів і потребі в методичній підтримці. Низький рівень пов’язаний із переважанням репродуктивної діяльності, низькою самостійністю та недостатньою готовністю до педагогічного експериментування [117, с. 341].

Сформована модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є цілісним теоретико-практичним механізмом, що поєднує методологічні підходи, педагогічні принципи, функції, умови та критерії оцінювання в єдину систему професійної підготовки творчого вчителя. Вона ґрунтується на розумінні педагогічної творчості як інтегративного феномена, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний аспекти професійного становлення майбутнього педагога [85, с. 106].

Модель має динамічний і відкритий характер, що дозволяє адаптувати її до сучасних освітніх змін та вимог Нової української школи. Її реалізація

сприяє формуванню у студентів ціннісного ставлення до професії, розвитку креативності, критичного мислення, рефлексивності, комунікативної компетентності та здатності до інноваційної діяльності.

Отже, модель виконує не лише концептуальну, а й практичну функцію, забезпечуючи проєктування, реалізацію та оцінювання процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Її впровадження сприяє підготовці творчого, відкритого до змін педагога, здатного створювати сучасне дитиноцентричне освітнє середовище та ефективно реалізовувати себе в умовах сучасної школи.

4.2 Педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

У сучасному освітньому просторі професія вчителя початкової школи зазнає суттєвих трансформацій, зумовлених реформуванням освіти, цифровізацією та новими соціокультурними викликами. Реалізація концепції Нової української школи потребує від педагога не лише професійної компетентності, а й здатності до творчого мислення, педагогічної імпровізації, інноваційної діяльності та постійного саморозвитку. У таких умовах педагогічна творчість стає важливим складником професійної готовності вчителя початкових класів [14, с. 139].

Сучасний учитель початкової школи виконує роль не лише транслятора знань, а й фасилітатора навчальної діяльності, наставника й організатора розвивального освітнього середовища. Це вимагає здатності адаптувати освітній процес до потреб дитини, використовувати інноваційні технології, реалізовувати принципи дитиноцентризму, інклюзивності та міжпредметної інтеграції [53, с. 36]. У зв’язку з цим формування педагогічної творчості майбутніх учителів набуває особливої актуальності.

Професійна підготовка майбутнього педагога має бути спрямована не лише на засвоєння теоретичних знань, а й на розвиток креативності,

педагогічної рефлексії, дослідницької ініціативи та здатності до створення авторських педагогічних рішень. Такий підхід забезпечує готовність майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності в умовах постійних освітніх змін і сприяє його професійній самореалізації [55, с. 58].

Педагогічна творчість виступає однією з ключових професійних якостей сучасного вчителя, оскільки охоплює гнучкість мислення, здатність до педагогічного імпровізування, розробки інноваційних освітніх практик та адаптації навчального процесу до потреб учнів. Вона є важливим показником професійної зрілості педагога, його відкритості до змін і готовності до безперервного саморозвитку [114, с. 147].

Визначення педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів здійснювалося на основі поєднання теоретико-аналітичного та експертно-практичного підходів, що забезпечило наукову обґрунтованість і практичну доцільність результатів. Процедура відбору педагогічних умов була поетапною та враховувала сучасні вимоги до професійної підготовки вчителя в умовах реалізації концепції Нової української школи.

На першому етапі було проаналізовано філософські, психолого-педагогічні та методичні джерела, а також узагальнено вітчизняний і зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Це дозволило виокремити педагогічні умови, що сприяють розвитку педагогічної творчості, креативного мислення, професійної рефлексії та інноваційної культури студентів.

На другому етапі перелік педагогічних умов уточнювався з урахуванням власного педагогічного досвіду, особливостей фахової підготовки студентів і результатів спостережень за формуванням їхнього творчого потенціалу під час вивчення фахових дисциплін та проходження педагогічної практики.

Третій етап передбачав експертне оцінювання запропонованих педагогічних умов. До експертної групи увійшли викладачі педагогічних дисциплін, керівники педагогічної практики та вчителі-наставники

початкових класів. Оцінювання здійснювалося за такими критеріями: відповідність меті дослідження, системність впливу на компоненти педагогічної творчості, реалістичність упровадження в освітньому процесі ЗВО, потенціал забезпечення стійких результатів та відповідність сучасним освітнім трансформаціям.

У результаті було сформовано узагальнений перелік педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (див.рисунок 4.2).

Аналіз результатів експертного оцінювання засвідчив, що найбільш значущими для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є педагогічні умови, які забезпечують мотиваційно-ціннісну основу професійної діяльності, змістову насиченість фахової підготовки та практичну реалізацію творчого потенціалу студентів. З урахуванням результатів дослідження та логіки структурно-функціональної моделі було виокремлено три ключові педагогічні умови: забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання інноваційних освітніх технологій; організація педагогічної підтримки й наставництва як основи практико-орієнтованого навчання.

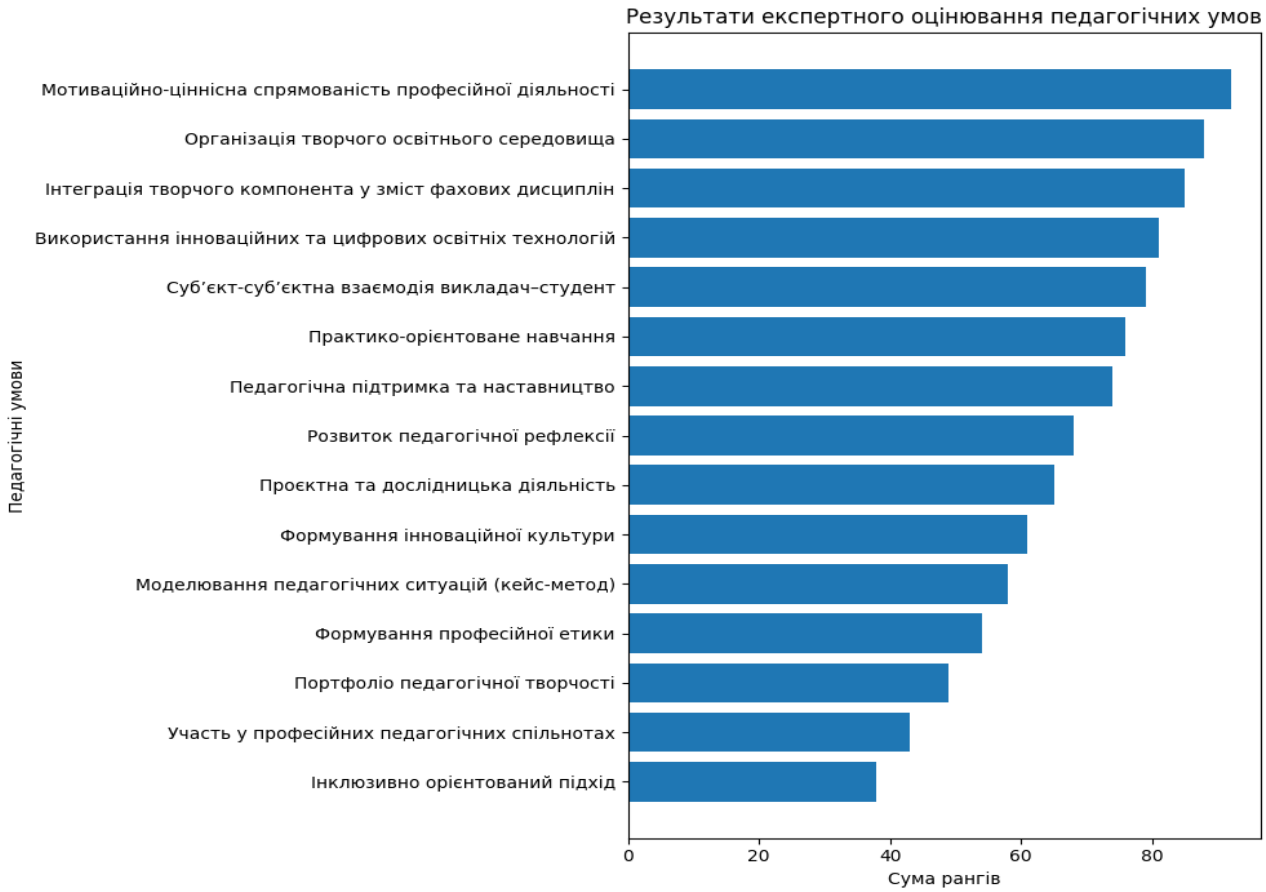


Рисунок 4.2 – Педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, запропоновані експертами

Педагогічна творчість має особливе значення в діяльності вчителя початкової школи, оскільки саме в цьому віці педагог виступає не лише джерелом знань, а й організатором розвивального середовища, наставником і фасилітатором дитячого розвитку. Творчий підхід дозволяє вчителеві створювати ситуації успіху, підтримувати індивідуальність дитини та забезпечувати особистісно значуще навчання [45; 139].

Важливість педагогічної творчості полягає також у забезпеченні професійної автономії вчителя, його здатності адаптувати освітній процес до потреб учнів, упроваджувати інноваційні методики та створювати нові педагогічні рішення. Крім того, творчість виступає чинником професійної стійкості педагога, сприяє самореалізації, знижує ризик професійного

вигорання та стимулює професійне зростання в умовах сучасних освітніх трансформацій [106, с. 82].

У сучасній системі вищої педагогічної освіти особливого значення набуває створення спеціальних педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування педагогічної творчості майбутніх учителів. Такі умови охоплюють використання інноваційних технологій навчання, інтеграцію творчих форм роботи у зміст фахових дисциплін, створення відкритого й рефлексивного освітнього середовища, розвиток партнерських взаємин між викладачами та студентами, а також поєднання теоретичної й практичної підготовки через проєктну, дослідницьку та творчу діяльність [70, с. 141; 138].

Важливою складовою є також педагогічний супровід і наставництво, які допомагають студентам усвідомити власний творчий потенціал, сформувати професійну впевненість та готовність до самостійного педагогічного пошуку. Завдяки цьому забезпечується не лише засвоєння знань, а й їх активне творче застосування в реальних освітніх ситуаціях.

Модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є цілісною інноваційною системою, спрямованою на професійне становлення креативного, рефлексивного та ціннісно зорієнтованого педагога. Вона інтегрує положення аксіологічного, діяльнісного, компетентнісного, системного та гуманістичного підходів і відображає педагогічну творчість як багатокомпонентну динамічну якість особистості. Реалізація моделі забезпечується через взаємодію мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів, які комплексно впливають на розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя [125, с. 4].

Обґрунтування педагогічних умов реалізації моделі ґрунтується на необхідності створення системного, поетапного й науково обґрунтованого підходу до формування педагогічної творчості здобувачів педагогічної освіти. Педагогічні умови розглядаються як сукупність організаційних, змістових, методичних і соціально-психологічних чинників, що забезпечують не лише

формування професійних знань і вмінь, а й створення сприятливого освітнього середовища для розвитку творчої особистості майбутнього педагога. Їх значення полягає у забезпеченні цілісної взаємодії всіх компонентів моделі та їх інтеграції в єдину динамічну систему професійної підготовки.

Педагогічні умови виконують роль механізму, що активізує потенціал моделі та спрямовує його на формування педагогічної творчості як інтегративної професійної якості. Вони виступають сполучною ланкою між теоретичною конструкцією моделі та практикою професійної підготовки студентів у закладі вищої освіти. Саме завдяки цілісній системі педагогічних умов створюється освітній простір, у якому студент не лише засвоює знання, а й набуває досвіду творчої діяльності, виявляє ініціативу, формує індивідуальний стиль педагогічного мислення та професійної поведінки [63, с. 366].

Кожна з визначених педагогічних умов забезпечує реалізацію окремих структурних компонентів моделі. Організація творчого освітнього середовища сприяє розвитку мотиваційно-ціннісного компонента та формуванню внутрішньої потреби у творчій педагогічній діяльності. Інтеграція творчого змісту у фахові дисципліни й використання інноваційних освітніх технологій забезпечують когнітивно-змістовий компонент, розвиваючи дивергентне мислення та здатність до інноваційного підходу. Педагогічна підтримка й наставництво в умовах практико-орієнтованого навчання активізують операційно-діяльнісний компонент, формуючи вміння реалізовувати творчі ідеї в реальних освітніх ситуаціях [59, с. 93].

Отже, педагогічні умови є не допоміжними, а базовими елементами реалізації моделі, оскільки забезпечують системність, цілісність та ефективність формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Їх реалізація сприяє оптимізації професійної підготовки педагогів, робить її більш гнучкою, гуманістично орієнтованою та адаптованою до сучасних вимог шкільної освіти [67].

Перша педагогічна умова – «забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища» була обрана відповідно до особливостей сучасного освітнього контексту та зміни ролі освіти – освіта вже не зводиться лише до передачі знань, вона спрямована на формування цінностей, мотивації до навчання й саморозвитку, здатності творчо мислити. Формування внутрішньої мотивації здобувачів освіти має відбувається у творчому освітньому середовищі, котре дозволяє студенту сприймати професійну підготовку як особистісну потребу. Освітнє середовище закладу вищої освіти сприяє формуванню професійної етики, моральної відповідальності і позитивного ставлення до власної діяльності та спрямовує на професійну самореалізацію. Впровадження цієї педагогічної умови створює можливості для творчості дозволяє кожному знайти власну траєкторію розвитку, що підвищує задоволеність майбутньою професією. Отже, впровадження умови «забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища» є актуальним, оскільки відповідає сучасним суспільним і професійним викликам, та є доцільним, бо сприяє формуванню мотивованого, ціннісно зорієнтованого, творчого фахівця.

Забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища є першою й визначальною педагогічною умовою формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Її сутність полягає у цілеспрямованому створенні такого освітнього простору, який стимулює внутрішню мотивацію студента до креативної діяльності, формує стійкі ціннісні орієнтації та забезпечує усвідомлення соціальної місії вчителя. В умовах модернізації української освіти, орієнтованої на концепцію Нової української школи, саме мотиваційно-ціннісна сфера стає фундаментом, на якому вибудовується здатність майбутнього педагога до творчого самовираження та інноваційного мислення [115, с. 13].

Творче освітнє середовище передбачає організацію навчального процесу на засадах педагогіки партнерства, діалогу та академічної свободи, де

студент не лише засвоює знання, а й активно співтворить новий освітній досвід. Таке середовище інтегрує різні форми діяльності – лекційно-семінарські заняття, проєктну та дослідницьку роботу, тренінги, творчі майстерні, волонтерські й соціальні ініціативи, що сприяють розвитку професійних цінностей та формуванню позитивної «Я-концепції» майбутнього вчителя. У ньому цінність має не лише кінцевий результат навчання, а й процес спільного пошуку рішень, обмін ідеями, взаємодія в команді, що пробуджує потребу до саморозвитку і підсилює внутрішню мотивацію до педагогічної творчості [52, с. 15; 134].

Важливо, що творче освітнє середовище формує в студентів здатність осмислювати професію вчителя початкової школи як соціально значущу місію. Через залучення до науково-дослідної діяльності, участь у студентських наукових гуртках, організацію культурно-просвітницьких проєктів та педагогічних практик майбутні педагоги отримують досвід особистісного й колективного творення, відчувають цінність власного внеску у розвиток шкільної освіти. Це сприяє формуванню стійких морально-етичних переконань, гуманістичних цінностей, готовності до інноваційної діяльності й відповідальності за результати своєї роботи.

Ключовим завданням викладача у створенні такого середовища є поєднання академічних вимог із підтримкою індивідуальної свободи студента. Використання інтерактивних технологій, елементів дизайн-мислення, методів колективного розв’язання проблем, міждисциплінарних проєктів та цифрових інструментів дає можливість майбутньому вчителю відчути себе активним суб’єктом творчого процесу. Саме в таких умовах мотиваційно-ціннісна спрямованість професійної діяльності набуває особистісного сенсу, а педагогічна творчість розглядається не як факультативна якість, а як невід’ємний складник професійної ідентичності [128, с. 192].

Отже, організація творчого освітнього середовища забезпечує комплексний вплив на мотиваційно-ціннісну сферу студентів: пробуджує потребу в самореалізації, формує позитивне ставлення до професії вчителя та створює умови для перетворення педагогічної творчості на провідну стратегію

майбутньої професійної діяльності. Саме ця педагогічна умова закладає підґрунтя для подальшого розвитку когнітивно-змістових і операційно-діяльнісних складників творчості, роблячи підготовку майбутніх учителів початкової школи цілісною й ефективною.

Мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів засобами організації творчого освітнього середовища є визначальною педагогічною умовою, що спрямована на формування внутрішньої потреби до самореалізації в освітньому процесі та усвідомлення глибинного сенсу педагогічної творчості як ключового інструмента професійного зростання. У контексті підготовки майбутніх педагогів початкової школи, які мають бути здатними не лише до ефективного засвоєння педагогічних технологій, а й до емоційно насиченої, натхненної, ціннісно вмотивованої діяльності, мотиваційно-ціннісна сфера набуває особливої ваги. Вона виступає внутрішнім джерелом активності, етичним компасом і чинником професійної самодетермінації [115, с. 13].

Сутність цієї педагогічної умови полягає у створенні такого освітнього простору, який здатен активізувати внутрішні ресурси здобувача освіти, сприяти формуванню стійкої позитивної мотивації до педагогічної творчості, актуалізувати потребу в особистісному і професійному самовдосконаленні, а також у формуванні цілісної ціннісної позиції щодо вчительської діяльності. Такий простір має бути емоційно безпечним, відкритим до ідей, вільним від оцінювального тиску, зорієнтованим на підтримку ініціативності, надання права вибору та створення ситуацій, що викликають у студентів інтелектуальний і моральний резонанс. Саме в умовах такого середовища з’являються передумови для розвитку педагогічної рефлексії, переосмислення власного ставлення до професії, визнання її соціальної значущості та місії [128, с. 193].

Крім того, за твердженням Ф. Каппа (F. Capra), значну роль відіграє особистість викладача, який не лише транслює академічні знання, а й виступає носієм цінностей, рольовою моделлю, провідником у світ педагогічної культури. Позитивний особистісний приклад, творча манера викладання,

інтелектуальна відкритість і емпатія з боку викладача здатні пробудити в студентів глибоку емоційну залученість у професійну діяльність, формувати довіру до процесу навчання і потребу самовираження через творчу педагогічну дію [63, с. 110].

Мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності є базовою умовою формування педагогічної творчості, що створює фундамент для подальшої реалізації когнітивного й операційно-діяльнісного компонентів моделі. Воно забезпечує не лише зовнішню активність студента, а насамперед внутрішню зосередженість на творчості як сенсоутворювальному компоненті професійної ідентичності майбутнього вчителя початкових класів. Формування стійкої ціннісної орієнтації, гуманістичних переконань та натхненного ставлення до професійної діяльності є передумовою того, що педагогічна творчість стане для майбутнього вчителя не разовим проявом, а постійною характеристикою професійного буття [63, с. 110].

Мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів засобами організації творчого освітнього середовища виступає ключовою педагогічною умовою, що забезпечує глибоку внутрішню включеність здобувачів освіти у процес формування педагогічної творчості. Його метою є формування стійкої позитивної мотивації до творчої професійної самореалізації, заснованої на усвідомленні значущості педагогічної праці, розвитку ціннісних орієнтацій, професійної ідентичності та внутрішньої готовності до новаторської діяльності в умовах початкової школи. У контексті підготовки фахівця нового покоління, який здатен не лише відтворювати педагогічні алгоритми, а й ініціювати інновації, діяти креативно, з урахуванням емоційного фону дитини, ціннісно-мотиваційна складова набуває фундаментального значення [110, с. 135; 133].

Логіка побудови цієї умови передбачає використання освітнього середовища ЗВО, яке б активізувало інтерес студентів до педагогічної діяльності, стимулювало потребу в осмисленні власного «Я» як майбутнього вчителя, формувало внутрішню мотивацію до творчого пошуку. Таке середовище має бути варіативним, відкритим, емоційно безпечним,

зорієнтованим на підтримку індивідуальності, самостійності, співтворчості та ініціативності. Його важливою характеристикою є наявність простору для творчого самовираження, де студент має змогу відчути себе активним учасником освітнього процесу, а не лише його об’єктом. Це середовище включає ідеї педагогічного партнерства, гуманістичної взаємодії, рефлексивного аналізу досвіду, діалогу культур і цінностей, які визначають зміст професійного становлення.

Внутрішні механізми реалізації даної педагогічної умови базуються на поєднанні низки дидактичних, психологічних та організаційних впливів, які в сукупності створюють підґрунтя для ціннісно-особистісної трансформації майбутнього педагога. Серед них особливої ваги набуває використання методів рефлексії, фасилітації, педагогічного консультування, арт-методів, морально-етичних дискусій, а також педагогічного портфоліо й проєктної діяльності, які спрямовані на усвідомлення студентами себе як суб’єкта творчості. До механізмів також належать залучення до реальних або змодельованих педагогічних ситуацій, у яких студент повинен ухвалювати рішення, що відображають його ціннісні переконання, емоційно переживати вибір, визначати його моральні наслідки. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог як ментор, фасилітатор, організатор освітнього простору, здатний створити атмосферу підтримки, довіри, інтелектуальної свободи [99, с. 22].

Дослідники Н. Тріплетт, Ґ. Седлар та Л. Берлінер (N. Triplett, G. Sedlar, L. Berliner) вказують, що мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності майбутнього вчителя в умовах творчого освітнього середовища є не лише передумовою ефективного розвитку педагогічної творчості, а й основою формування його професійної суб’єктності. Саме завдяки системному застосуванню цієї умови в освітньому процесі відбувається глибоке внутрішнє прийняття студентами творчості як сенсоутворювального чинника майбутньої професії, активізується прагнення до самопізнання, самовдосконалення та готовності нести педагогічну відповідальність за розвиток дитини як особистості. Це забезпечує цілісність моделі підготовки креативного вчителя

та її ефективність у довготривалій перспективі професійного зростання [128, с. 192].

Мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів засобами організації творчого освітнього середовища є складною педагогічною умовою, що передбачає формування позитивної мотивації до педагогічної творчості, розвиток стійкого професійного інтересу, активізацію потреби в самовираженні та самоактуалізації в обраній сфері. У сучасних умовах трансформації педагогічної освіти, підвищення вимог до особистості вчителя як культурного, морального та інноваційного лідера, формування глибоких внутрішніх мотиваційних орієнтацій набуває ключового значення. Цей процес не обмежується лише засвоєнням зовнішніх норм і стандартів, а передбачає глибоке внутрішнє прийняття професійних цінностей, трансформацію особистих переконань, розвиток цілісного уявлення про значущість учительської праці та її гуманістичну місію [129].

Формування позитивної мотивації до педагогічної творчості передбачає створення освітнього середовища, яке активізує внутрішній інтерес до професійного зростання, надає можливість виявляти ініціативу, експериментувати, бачити результати власної діяльності. Така мотивація ґрунтується не на зовнішньому заохоченні чи прагненні до формального успіху, а на глибокому розумінні цінності педагогічної діяльності як процесу, що змінює світогляд дитини, формує її особистість, розкриває потенціал. Професійний інтерес, як стійка когнітивно-емоційна установка на педагогічну діяльність, формується шляхом інтеграції особистісно значущих тем у навчальний контекст, залучення студентів до обговорення реальних педагогічних ситуацій, включення у творчі проєкти, дослідницьку діяльність, взаємодію з досвідченими педагогами, які виступають носіями професійного ентузіазму [87, с. 43].

Організація такого творчого освітнього простору створює умови для розкриття внутрішніх ресурсів особистості студента, здатності до самовираження, вільного прояву індивідуальності в освітньому процесі,

формування унікального стилю професійного мислення і поведінки. Самовираження реалізується через створення авторських методичних розробок, участь у творчих конкурсах, моделювання нестандартних навчальних ситуацій, обговорення ціннісних і моральних аспектів професії. Водночас такий простір забезпечує й умови для самоактуалізації, прагнення реалізувати свої потенційні можливості, життєві смисли, бачити в професії не лише засіб існування, а й спосіб самореалізації, духовного розвитку, соціального впливу [24, с. 285; 57].

Таким чином, зміст мотиваційно-ціннісного забезпечення полягає в активному стимулюванні особистісної зацікавленості студента в педагогічній творчості, перетворенні навчального середовища на джерело натхнення, самовизначення й самоздійснення. Лише за умов системної дії цієї педагогічної умови формується цілісна, зріла особистість майбутнього вчителя, здатного мислити творчо, діяти ініціативно, відповідально й ціннісно, перетворюючи щоденну педагогічну практику на поле професійної майстерності та людяності.

Друга педагогічна умова – «інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти» обрана відповідно до запитів часу у потребі фахівців, здатних мислити нестандартно, швидко реагувати на зміни, впроваджувати інновації у професійній діяльності. Ця педагогічна умова сприяє ефективному переходу від знаннєвої парадигми до компетентнісної, де пріоритет мають не лише знання, а й уміння їх творчо застосовувати; сприяє розвитку креативного мислення, адже інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін формує здатність шукати оригінальні рішення й бачити кілька варіантів виходу з проблемної ситуації. Використання новітніх освітніх технологій (проєктне навчання, цифрові платформи, інтерактивні методи) стимулює готовність працювати з інноваціями та сприймати зміни як норму. Таким чином, інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін та впровадження новітніх освітніх технологій є актуальною відповіддю на

виклики сучасності й доцільною педагогічною умовою, бо сприяє розвитку креативного мислення, формуванню інноваційної культури та підготовці фахівців нового типу – творчих, гнучких і конкурентоспроможних.

Інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти є однією з ключових педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Її сутність полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх педагогів має бути не лише джерелом теоретичних знань і методичних умінь, а й середовищем безперервного розвитку творчого потенціалу, який виявляється через здатність до креативного мислення, педагогічної імпровізації та створення власних інноваційних рішень. Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та вимоги концепції Нової української школи акцентують на необхідності поєднання фундаментальної науково-методичної підготовки з формуванням інноваційної культури вчителя, що можливо лише за умови інтеграції творчого компонента у зміст кожної фахової дисципліни [5, с. 178].

Упровадження творчого компонента у фахові курси передбачає цілеспрямоване включення завдань, спрямованих на розвиток дивергентного мислення, уміння генерувати нові ідеї та критично переосмислювати усталені педагогічні підходи. Зміст навчальних дисциплін, зокрема психолого-педагогічного та методичного циклів, має містити проблемні питання, дослідницькі та проєктні завдання, що стимулюють студентів до пошуку альтернативних рішень, формування власних освітніх стратегій і авторських методик. Такі форми роботи, як розроблення міждисциплінарних проєктів, створення авторських дидактичних матеріалів, проведення педагогічних експериментів, сприяють закріпленню навичок креативного мислення та виховують у майбутніх учителів установку на безперервне оновлення змісту навчально-виховного процесу [54; 38].

Важливою складовою цієї педагогічної умови є використання новітніх освітніх технологій, які відкривають широкі можливості для розвитку

інноваційної культури студентів. Цифрові інструменти, технології доповненої та віртуальної реальності, інтерактивні платформи, методи змішаного та дистанційного навчання не лише збагачують дидактичний арсенал, а й формують у здобувачів освіти навички гнучкого мислення, швидкої адаптації до змін і здатності критично оцінювати нові інформаційні потоки. Використання таких технологій у межах фахових дисциплін створює для студентів ситуації професійного вибору, спонукає до експериментування з формами подачі матеріалу, сприяє формуванню навичок співпраці та розвиває компетентність у сфері цифрової педагогіки [65, с. 168].

Інтеграція творчого компонента в освітній процес сприяє також формуванню інноваційної культури майбутніх учителів, яка передбачає готовність до впровадження новаторських рішень, відкритість до міждисциплінарних зв'язків і вміння діяти як агент змін у шкільному середовищі. У процесі засвоєння фахових дисциплін студент не лише оволодіває методикою викладання окремих освітніх галузей, а й навчається інтегрувати інноваційні підходи у власні педагогічні практики, що робить його професійну підготовку цілісною й глибоко творчою [81, с. 109; 54].

Отже, інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін у поєднанні з активним використанням новітніх освітніх технологій створює сприятливі умови для розвитку креативного мислення й інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів. Це не лише забезпечує підготовку педагогів, здатних до творчого самовираження та генерації нових ідей, а й формує готовність до безперервного професійного зростання, що відповідає стратегічним завданням сучасної української та європейської освіти.

Розвиток креативного мислення та інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів через інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій є однією з провідних педагогічних умов ефективного формування педагогічної творчості. У сучасному освітньому середовищі, що стрімко змінюється під впливом цифровізації, глобалізації та переосмислення ролі вчителя як суб'єкта інноваційного розвитку, особливої актуальності набуває підготовка таких

фахівців, які здатні не лише відтворювати наявні педагогічні алгоритми, а й самостійно генерувати нові ідеї, критично мислити, адаптувати методики до конкретного контексту та самостійно продукувати інноваційні освітні рішення. У цьому контексті креативне мислення розглядається як здатність бачити проблему з різних точок зору, будувати нестандартні шляхи її вирішення, комбінувати знання з різних сфер, виходити за межі шаблонного педагогічного мислення [65, с. 168; 37].

Розвиток креативного мислення потребує цілеспрямованого дидактичного впливу, насамперед через зміну акцентів у змісті фахової підготовки. Зміст фахових дисциплін має бути переорієнтований з репродуктивного засвоєння на аналітичну, конструктивну, проблемно-пошукову діяльність. Включення творчого компонента в навчальні курси дозволяє не лише розширити межі академічного знання, а й створити умови для активного залучення студентів до моделювання нестандартних педагогічних ситуацій, генерування власних методичних ідей, експериментування з формами, засобами і методами навчання. Важливе місце займає рефлексивна діяльність, спрямована на осмислення власного мислення як творчого процесу, виявлення індивідуального стилю розв’язання педагогічних завдань, формування критичного ставлення до усталених освітніх практик [54].

Інноваційна культура, на думку Дж. Форрестера (J. Forrester), яка формується паралельно з креативним мисленням, виступає інтегративною характеристикою особистості майбутнього вчителя, що включає готовність до сприйняття нововведень, здатність до їх реалізації, гнучкість, відкритість до змін, технологічну грамотність та здатність до постійного професійного оновлення. Формування інноваційної культури нерозривно пов’язане з використанням новітніх освітніх технологій, які не лише слугують засобом урізноманітнення форм навчання, а й виступають джерелом нових змістових акцентів. Інструментами такого впливу є кейс-методи, проєктне навчання, дизайн-мислення, доповнена та віртуальна реальність (AR/VR), хмарні платформи, цифрові портфоліо, інтерактивні тренажери, імітаційні модулі

тощо. Їх застосування активізує у студентів здатність до конструювання навчального процесу як творчого простору, у якому учень – не пасивний об’єкт, а активний співтворець знань [80, с. 6].

Організація навчання в умовах цифрового і водночас творчого середовища формує в студентів установки на інноваційність, розвиває технокультурну компетентність, сприяє формуванню готовності до діяльності в умовах невизначеності та зміни. Водночас важливо забезпечити педагогічний супровід цього процесу з боку викладача, який виконує функцію модератора, фасилітатора, ментора, підтримуючи творчі ініціативи студентів, спрямовуючи їхні пошуки в конструктивне, гуманістичне русло, формуючи відповідальне ставлення до результатів власної діяльності [80, с. 7].

Розвиток креативного мислення та інноваційної культури через інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій є не лише умовою формування педагогічної творчості, а й засобом трансформації самої парадигми педагогічної освіти у напрямі особистісно-орієнтованої, дитиноцентричної, технологічно гнучкої та морально вкоріненої практики. Такий підхід сприяє підготовці вчителя нового покоління, креативного, інноваційного, відповідального і здатного змінювати не лише освітній процес, а й ширший соціокультурний контекст, у якому він реалізується [5, с. 178].

Метою реалізації педагогічної умови, пов’язаної з розвитком креативного мислення та інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів, є формування в здобувачів вищої педагогічної освіти здатності до генерування оригінальних педагогічних ідей, здійснення нестандартного аналізу навчально-виховних ситуацій, відкритості до змін та готовності до впровадження освітніх інновацій у власну професійну практику. У сучасному освітньому контексті, що характеризується стрімким розвитком цифрових технологій, зміщенням фокусу навчання в бік учнівської самостійності, змішаних і дистанційних форм, індивідуалізації навчання та соціальної відповідальності вчителя, вкрай необхідною є підготовка педагогів,

які не лише володіють методичною майстерністю, а й мають розвинуту творчу рефлексію, критичне та креативне мислення, інноваційну гнучкість.

Актуальність впровадження цієї педагогічної умови зумовлена потребою в переосмисленні традиційного змісту фахової підготовки. Інтеграція творчого компонента у фахові дисципліни дозволяє трансформувати навчальний процес із переважно репродуктивного у продуктивний, коли студент не просто засвоює педагогічні знання, а створює нові педагогічні концепції, технології, стратегії на основі індивідуального досвіду, рефлексії та міждисциплінарних зв'язків. Це передбачає залучення здобувачів освіти до творчо-проблемної діяльності, педагогічного експериментування, колективної розробки нестандартних рішень педагогічних ситуацій. Особливої ваги набувають міжпредметні проєкти, кейс-метод, освітні симуляції, ситуаційне моделювання, які стимулюють студентів до пошуку нових підходів, а також формують навички конструктивного вирішення проблем у нестабільних умовах [65, с. 169].

Суттєвим чинником є також застосування новітніх освітніх технологій, що не тільки розширюють технічні можливості взаємодії, але й формують нову педагогічну культуру. Засоби доповненої та віртуальної реальності, платформи для креативного навчання, цифрові інструменти для створення освітнього контенту, гейміфіковані середовища сприяють розбудові інноваційної освітньої практики. Такі технології активізують у студентів здатність до перенесення знань у нові ситуації, формують дослідницький інтерес, ініціативність, технологічну грамотність та здатність діяти в інформаційно насиченому середовищі. Використання цифрових портфоліо, онлайн-карт творчості, ментальних карт, генераторів ідей тощо дозволяє студентам документувати, осмислювати та демонструвати власний творчий поступ [69; 36].

Успішна реалізація цієї педагогічної умови також передбачає зміну ролі викладача як джерела знань на наставника, фасилітатора, ментора, який надихає на творчі пошуки, модерує освітній процес, формує атмосферу довіри, взаємопідтримки та відкритого обміну ідеями. Важливо також створити

культуру академічної свободи, у межах якої студент має право на помилку, експеримент, незвичне бачення, тобто умови, в яких зароджується справжня педагогічна творчість.

Таким чином, друга педагогічна умова є стратегічно важливою для підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки забезпечує перехід від формальної фахової компетентності до творчо-інноваційного стилю професійного мислення і дії. Саме така трансформація дозволяє формувати вчителя нового типу, не лише виконавця освітніх стандартів, а їхнього співавтора й ініціатора позитивних змін у системі початкової освіти.

Розвиток креативного мислення та інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів через інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій безпосередньо спрямований на формування здатності до творчого вирішення педагогічних задач і активне залучення студентів до дослідницької діяльності. У процесі професійної підготовки майбутній учитель має навчитися мислити не лише в межах усталених схем, а й бути готовим до пошуку нестандартних рішень у змінних, іноді непередбачуваних навчально-виховних ситуаціях. Сучасна освітня практика вимагає гнучкості, оригінальності, швидкої адаптації до нових умов, що неможливо без сформованого креативного потенціалу та інноваційної відкритості. Саме тому особливого значення набуває інтеграція елементів творчості у зміст фахових дисциплін, яка реалізується через запровадження завдань проблемного характеру, ситуаційного моделювання, творчих кейсів, педагогічних тренінгів та проєктної діяльності [81, с. 109].

Формування здатності до творчого вирішення педагогічних задач передбачає перенесення акценту в освітньому процесі з простого відтворення теоретичних знань на активну побудову нових педагогічних стратегій і підходів. Студентам необхідно надавати можливість аналізувати реальні або змодельовані педагогічні ситуації, конструювати різні варіанти їх розв’язання з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів, контексту освітнього середовища та наявних ресурсів. Важливо створювати умови для

розвитку дивергентного мислення, здатності до асоціативного пошуку, трансформації набутих знань у нові конструкції, інтерпретації педагогічних явищ з різних методологічних перспектив. При цьому особливу роль відіграє система завдань, що вимагають творчого підходу, зокрема: створення авторських методик, розробка нестандартних дидактичних засобів, генерація інтерактивних форм взаємодії з учнями, тощо [126, с. 173].

Поряд із цим, важливою складовою є залучення майбутніх педагогів до дослідницької діяльності, яка виступає не лише засобом глибшого засвоєння навчального матеріалу, а й механізмом формування педагогічної рефлексії, критичного мислення та інтелектуальної ініціативності. Дослідницька діяльність забезпечує перехід від теоретичного знання до його застосування, апробації, переосмислення, що, у свою чергу, сприяє формуванню інноваційного підходу до розв'язання педагогічних проблем. Доцільним є включення в навчальний процес мінідосліджень, мікропроєктів, педагогічних експериментів, аналітичного аналізу освітніх практик, створення цифрових портфоліо з результатами досліджень. Такі форми роботи сприяють формуванню у студентів навичок збору та аналізу емпіричних даних, побудови гіпотез, формулювання висновків, самостійного пошуку ідей для вдосконалення освітнього процесу [35].

Отже, інтеграція творчого компонента у фахову підготовку та активне застосування інноваційних освітніх технологій створюють потужне середовище для розвитку креативного потенціалу, який є необхідною умовою для ефективного вирішення педагогічних задач. У поєднанні з дослідницькою діяльністю ця умова забезпечує формування активної, ініціативної, творчої особистості педагога, здатного не лише реагувати на виклики часу, а й формувати нові освітні смисли, задавати вектор змін у системі початкової освіти.

Третя педагогічна умова – «організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання» обрана відповідно до запиту суспільства та роботодавців. Ринок праці вимагає не лише знань, а й уміння застосовувати їх

у реальних умовах, тобто практичних компетентностей. Потреба у професійному супроводі визначається тим, що студентам часто складно інтегрувати теоретичні знання в реальні ситуації, тому підтримка педагога-наставника допомагає подолати бар'єр між теорією і практикою. В умовах реформування вітчизняної вищої освіти та поступового впровадження дуальної форми навчання наставництво стає важливим механізмом якісної підготовки фахівців. Наставництво дозволяє враховувати індивідуальні особливості, темп і стиль навчання здобувачів освіти, допомагає здобувачам освіти адаптуватися до професійного середовища, розвиває навички застосування знань у практиці. Позитивна взаємодія з наставником знижує рівень тривожності, підвищує впевненість у власних силах і мотивацію до навчання. Наставництво не лише розвиває компетентності, а й формує професійну культуру, етику, ціннісні орієнтири. Таким чином, організація педагогічної підтримки та наставництва є актуальною, оскільки відповідає викликам сучасної освіти та запитам роботодавців, і доцільною, адже забезпечує ефективне впровадження практико-орієнтованого навчання, сприяє розвитку професійної компетентності, мотивації та адаптації здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності.

Організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання є важливою педагогічною умовою формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Її сутність полягає в системному забезпеченні супроводу професійного становлення студента через цілеспрямовану взаємодію з досвідченими наставниками та викладачами, які не лише передають фахові знання, а й створюють середовище для активного занурення у творчу педагогічну практику. У сучасних умовах реалізації концепції Нової української школи така підтримка стає базою для переходу від теоретичного засвоєння навчального матеріалу до продуктивної, інноваційно зорієнтованої професійної діяльності [1, с. 138].

Педагогічна підтримка передбачає не формальний контроль, а партнерську взаємодію, спрямовану на розвиток самостійності та креативного

потенціалу здобувачів освіти. Наставник, виступаючи рольовою моделлю, допомагає студентам осмислити складні педагогічні ситуації, аналізувати власний досвід, розвивати критичне та дивергентне мислення. Така форма взаємодії сприяє формуванню у майбутніх учителів ціннісних орієнтацій, відповідальності за прийняті рішення та впевненості у власних силах, що є невід'ємними складниками педагогічної творчості [87, с. 43].

У контексті практико-орієнтованого навчання наставництво забезпечує безперервний зв'язок між теорією та педагогічною практикою. Завдяки супроводу досвідчених педагогів студенти отримують можливість апробувати інноваційні методики, створювати власні дидактичні продукти, організовувати інтегровані уроки й аналізувати їхню ефективність. Цей процес включає спільне планування й рефлексію, що підвищує рівень професійної самосвідомості та дозволяє переходити від відтворення готових рішень до самостійного моделювання педагогічних стратегій [87, с. 43].

Важливим аспектом педагогічної підтримки є створення умов для педагогічної імпровізації, коли студент під наглядом наставника вчиться діяти в нестандартних ситуаціях, швидко реагувати на потреби учнів та адаптувати навчальний процес. Такий досвід розвиває гнучкість мислення, стимулює креативність і формує готовність до інноваційної діяльності. Крім того, педагогічна підтримка й наставництво допомагають студентам усвідомити значення професійної етики та академічної доброчесності, що стає фундаментом для подальшої творчої й відповідальної роботи в школі [82, с. 45].

Отже, організація педагогічної підтримки та наставництва не лише забезпечує ефективне впровадження практико-орієнтованого навчання, а й створює умови для розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Завдяки наставницькому супроводу студенти оволодівають уміннями критично осмислювати власний досвід, здійснювати педагогічний експеримент, впроваджувати інноваційні підходи та формувати власний творчий стиль. Саме ця умова забезпечує поступовий перехід від засвоєння знань до продуктивно-творчої діяльності, що відповідає сучасним вимогам до професійної підготовки педагога.

Педагогічна підтримка та наставництво у процесі використання практико-орієнтованого навчання виступає ключовою педагогічною умовою формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме в умовах безпосереднього застосування знань у практичних ситуаціях розкриваються потенційні можливості особистості студента, закладаються основи його професійної самореалізації, формується індивідуальний стиль творчої педагогічної діяльності. В сучасному освітньому процесі, зорієнтованому на результативність, гнучкість і адаптивність, необхідно створювати такі умови, за яких здобувачі освіти мали б не лише змогу застосовувати теоретичні знання на практиці, а й отримували б постійну емоційну, ціннісну, методичну та особистісну підтримку з боку більш досвідчених суб'єктів освітнього процесу (викладачів, менторів, педагогів-наставників) [56, с. 31; 33].

Практико-орієнтоване навчання, зокрема участь у педагогічній практиці, виконання мікропроєктів, рольові ігри, моделювання освітніх ситуацій, аналіз кейсів і рефлексія досвіду створює умови для занурення студента у професійну реальність. Однак без педагогічного супроводу цей досвід ризикує залишитися фрагментарним, нерозвиненим або формалізованим. Наставництво, у свою чергу, забезпечує безперервність, усвідомленість і цілеспрямованість у засвоєнні практичних навичок. Завдяки індивідуалізованому підходу, наставник виконує функції координатора освітнього маршруту, допомагає майбутньому вчителю побачити власні сильні сторони, зони розвитку, знайти особистісні смисли в обраній професії, уникати типових помилок і трансформувати труднощі в точки зростання. Педагогічна підтримка, заснована на принципах партнерства, доброзичливості, діалогу та взаємоповаги, створює сприятливу психологічну атмосферу, що сприяє виявленню ініціативності, зниженню тривожності перед новим професійним досвідом, підвищенню самооцінки й віри у власні сили [87, с. 43].

Зміст наставницької діяльності включає консультування з актуальних професійних питань, супровід під час проведення занять, спільне обговорення педагогічних рішень, аналіз освітніх ситуацій, рефлексію професійних дій, а

також моральну підтримку в кризових моментах становлення. При цьому наставництво розглядається не як контроль або оцінювання, а як співтворчість, як форма колегіального професійного зростання. Важливою умовою є також підготовка самих наставників до виконання цієї функції, зокрема через тренінги з педагогічного менторства, формування рефлексивної культури, опанування технологіями фасилітації та супроводу [122; 34].

Педагогічна підтримка набуває особливої ваги у форматі індивідуалізованого освітнього процесу, коли студенти мають змогу реалізовувати власні освітні траєкторії, обирати форми реалізації навчального матеріалу, брати участь у міждисциплінарних і творчих проєктах, ініціювати інноваційні підходи. Саме тут підтримка з боку наставника спрямовує, координує і водночас делікатно стимулює самостійність і відповідальність за власний професійний розвиток. Через такий формат взаємодії створюються умови для формування педагогічної зрілості, внутрішньої мотивації до вдосконалення, готовності до прийняття професійних викликів у творчий спосіб [122; 32].

Педагогічна підтримка та наставництво в процесі практико-орієнтованого навчання є дієвим механізмом формування педагогічної творчості, оскільки сприяє усвідомленому застосуванню знань у професійній діяльності, розвитку рефлексивної культури, ініціативності, самостійності й здатності до професійного самовдосконалення в умовах постійних змін освітнього простору.

Метою реалізації педагогічної умови, що полягає у педагогічній підтримці та наставництві в процесі використання практико-орієнтованого навчання, є забезпечення ефективної трансформації теоретичних знань у практичні вміння та навички, розвиток професійного самоствердження і педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У сучасному контексті професійної підготовки, де ключову роль відіграє наближення освітнього процесу до реальних умов педагогічної діяльності, особливої актуальності набуває організація підтримувального супроводу, який сприяє особистісному й професійному зростанню здобувача вищої освіти,

формуванню рефлексивної позиції, вміння орієнтуватися в складних педагогічних ситуаціях, проявляти ініціативу, відповідальність і творчість.

Сутність підтримувального педагогічного супроводу полягає в цілеспрямованому, системному, доброзичливому й чутливому супроводі особистісного та професійного становлення студента під час залучення до практико-орієнтованих форм навчання. Такий супровід передбачає не лише передачу досвіду, а й створення умов для його осмислення, переосмислення та творчої апробації. Викладач або наставник у цьому контексті виступає не носієм знань у традиційному розумінні, а партнером у професійному розвитку студента, провідником у світі педагогічної реальності, джерелом моральної, емоційної й методичної підтримки [82, с. 44].

Підтримувальний супровід охоплює консультування, індивідуальні та групові обговорення професійних викликів, рефлексивний аналіз власного педагогічного досвіду, супровід під час проходження педагогічної практики, участь у проєктній діяльності, наставницьке спостереження з подальшим зворотним зв’язком. Його зміст формується з урахуванням індивідуальних потреб і освітніх траєкторій студентів, рівня сформованості їхньої педагогічної рефлексії, креативного потенціалу, досвіду взаємодії з учнями та середовищем освітнього закладу [82, с. 45; 30].

Одним із ключових завдань педагогічної підтримки є створення умов для переходу від репродуктивного до продуктивного стилю педагогічного мислення, що вимагає розвитку здатності до аналізу власної професійної діяльності, прийняття нестандартних рішень, формування педагогічної позиції як внутрішньо мотивованої, осмисленої та ціннісно орієнтованої. Наставництво забезпечує простір довіри, де студент не боїться проявити ініціативу, виявити помилки, отримати зворотний зв’язок, відчути підтримку й натхнення до подальшого професійного розвитку [1, с. 138; 31].

Варто зазначити, що педагогічна підтримка та наставництво в умовах практико-орієнтованого навчання не лише посилюють ефективність засвоєння професійних компетентностей, а й створюють передумови для формування глибокого інтересу до педагогічної діяльності, розвиток здатності до

саморефлексії, педагогічної творчості, інноваційного мислення. Ця умова слугує основою формування нового покоління вчителів, здатних діяти в умовах невизначеності, приймати самостійні рішення та реалізовувати педагогічну діяльність як простір особистісного зростання й суспільного впливу [105].

Педагогічна підтримка та наставництво у процесі використання практико-орієнтованого навчання відіграють фундаментальну роль у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, адже саме в умовах безпосереднього занурення в професійне середовище розкривається потенціал здобувача освіти, активізуються процеси рефлексії, самопізнання, ініціативності та відповідальності. Наставництво як особлива форма взаємодії між досвідченим педагогом і студентом забезпечує не лише передачу професійного досвіду, а й формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, розвиток внутрішньої мотивації до самовдосконалення, навичок критичного осмислення практичних ситуацій та готовності до творчого вирішення освітніх завдань. В умовах інтеграції фахових, методичних і психологічних знань наставник виступає ментором, фасилітатором, організатором процесу особистісного зростання, забезпечуючи інтелектуальну, емоційну та моральну підтримку [105; 29].

Як стверджує Г. Ле, Дж. Джанссен та Т. Вабблес (H. Le? J. Janssen? T. Wubbels), консультування як складова підтримки реалізується у вигляді систематичної допомоги студентам щодо педагогічного планування, аналізу й інтерпретації педагогічних ситуацій, вибору адекватних методик, засобів та форм взаємодії з учнями. Ефективне консультування спрямоване не лише на усунення труднощів, а й на розвиток самостійного мислення, вміння прогнозувати результат педагогічної взаємодії, обґрунтовувати власні педагогічні рішення. Зміст консультування змінюється відповідно до рівня сформованості професійних умінь майбутнього вчителя та передбачає варіативність: від моделювання педагогічних кейсів до обговорення реальних ситуацій з практики, від індивідуального супроводу до роботи у малих творчих групах [97, с. 118].

Створення освітнього середовища розвитку є інтегративним компонентом реалізації цієї педагогічної умови, оскільки саме від організації простору взаємодії залежить глибина особистісного включення студента у процес професійного становлення. Таке середовище має бути відкритим, безпечним, гнучким, орієнтованим на підтримку самостійної ініціативи, обмін думками, колективний пошук рішень, розвиток емоційного інтелекту. Важливо, щоб середовище сприяло самоактуалізації та креативному самовираженню студентів, водночас надаючи ресурси для рефлексії, діалогу та обґрунтованого ризику. Йдеться про організацію роботи в малих групах, інтерактивні форми навчання, творче моделювання педагогічних ситуацій, публічну презентацію власного педагогічного досвіду, застосування цифрових інструментів супроводу професійного розвитку [105; 28].

Педагогічна підтримка у формі наставництва, консультування та створення розвивального освітнього середовища формує платформу для ефективного залучення студентів до практико-орієнтованого навчання, в якому педагогічна творчість проявляється не лише як результат, а як динамічний процес особистісного й професійного зростання, що ґрунтується на рефлексії, партнерстві та педагогічній співтворчості.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що визначені педагогічні умови – мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності засобами організації творчого освітнього середовища; розвиток креативного мислення та інноваційної культури через інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін та використання новітніх освітніх технологій; педагогічна підтримка та наставництво у процесі використання практико-орієнтованого навчання – є необхідною складовою структурно-функціональної моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Їх системне впровадження забезпечує не лише цілісність моделі, а й її ефективну реалізацію у вищому педагогічному закладі. Кожна з умов відіграє специфічну роль у забезпеченні активного включення здобувачів освіти до творчого процесу: від внутрішньої мотивації та переосмислення цінностей педагогічної

професії – до опанування інноваційного інструментарію і рефлексивної діяльності в умовах професійної практики.

Потенціал запропонованих педагогічних умов полягає в тому, що вони не лише сприяють розвитку педагогічної майстерності, а й формують основу для становлення творчої особистості вчителя, здатного до генерування нових педагогічних ідей, прийняття нестандартних рішень, ініціативної участі в освітніх трансформаціях. Вони орієнтовані на розкриття індивідуального творчого потенціалу кожного студента, розвиток його здатності до педагогічної рефлексії, конструктивної взаємодії, адаптивності та інноваційності, що є надзвичайно важливим в умовах сучасної динамічної шкільної освіти.

Таким чином, означені умови забезпечують не лише реалізацію цілей системи, а й сприяють гармонійному поєднанню теоретичної і практичної складових професійної підготовки, підвищують рівень мотивації, рефлексії, творчої активності майбутніх учителів. Це створює підґрунтя для переходу до наступного етапу дослідження – розкриття методики впровадження педагогічних умов формування педагогічної творчості в освітній процес закладу вищої освіти.

Висновки до четвертого розділу

Розроблена система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів забезпечила цілісну організацію процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення креативної педагогічної діяльності в умовах сучасної початкової освіти з орієнтацією на випереджувальний розвиток, здатність до адаптації в умовах змін, педагогічного новаторства й креативного мислення, що є ключовими характеристиками сучасного вчителя початкових класів.

Запропонована система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів уміщує чотири взаємопов’язані блоки (підсистеми): цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-технологічний, діагностично-результативний. *Цільовий блок* моделі з враховує вимоги до професійної

підготовки майбутніх учителів початкових класів і визначає її мету й завдання. *Концептуально-теоретичний блок* акумулює концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; методологічні підходи (аксіологічний, діяльнісний, компетентнісний, системний, синергетичний, суб'єктний, гуманістичний, особистісно орієнтований, культурологічний, конструктивістський та інноваційний); загальнодидактичні і специфічні принципи (інтегративність педагогічного мислення; емоційно-ціннісне включення; варіативність й відкритості до інновацій; саморозвиток та рефлексія; співтворчість та педагогічне партнерство; дитиноцентризм в педагогічній творчості), що забезпечують багатовимірність аналізу й організації процесу формування педагогічної творчості. *Змістово-технологічний блок* уміщує педагогічні умови (забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти; організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання); зміст (навчальні дисципліни «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Педагогічна майстерність», «Педагогічна творчість вчителя початкової школи», «Інноваційні технології в освіті», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; педагогічна практика; науково-дослідна робота тощо); технології (розвитку критичного мислення, кейс-технології, особистісно-орієнтовані, проєктні, ігрові, тренінгові, інтерактивні, цифрові технології, технології портфоліо, гейміфікації й змішаного навчання тощо) та методи («мозковий штурм», «акваріум», «навчаючи – учусь», аналіз педагогічних ситуацій, методи критичного мислення (фішбоун, кубування, дерево рішень), робота в малих групах із виконанням творчих завдань, рефлексивний аналіз тощо) формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. *Діагностично-*

результативний блок охоплює компоненти педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний); критерії (ціннісний, когнітивний, діяльнісний); показники та рівні сформованості педагогічної творчості (високий, середній та низький); результат – позитивна динаміка рівнів сформованості педагогічної творчості майбутнього вчителя початкових класів.

Обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Перша педагогічна умова – *забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища* – створює можливості для творчості, дає змогу кожному здобувачеві знайти власну траєкторію розвитку, що підвищує задоволеність майбутньою професією. Необхідність упровадження цієї умови зумовлена потребою формування у майбутніх учителів початкових класів стійкої внутрішньої мотивації до педагогічної творчості, позитивного ставлення до професійної діяльності, прагнення до самореалізації та безперервного професійного самовдосконалення. Творче освітнє середовище сприяє розкриттю індивідуального потенціалу здобувачів освіти, формуванню ціннісного ставлення до професії вчителя, розвитку професійної ідентичності, ініціативності та готовності до творчого пошуку.

Другою педагогічною умовою визначено *інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти.* Актуальність цієї умови зумовлена потребою підготовки майбутнього учителя, здатного до нестандартного мислення, педагогічної імпровізації, генерування нових ідей та впровадження інновацій у професійну діяльність. Інтеграція творчого складника у зміст професійної підготовки забезпечує розвиток креативного мислення, гнучкості, здатності аналізувати освітні проблеми та знаходити ефективні педагогічні рішення в умовах сучасних викликів освіти.

Третьою педагогічною умовою визначено *організацію педагогічної підтримки та наставництва як передумови ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання.* Доцільність упровадження цієї умови обумовлена необхідністю створення сприятливого освітнього простору, у якому майбутній учитель отримує професійну підтримку, можливість рефлексії власного досвіду та поступового входження в реальну педагогічну діяльність. Педагогічна підтримка й наставництво сприяють розвитку професійної самостійності, відповідальності, впевненості у власних силах, здатності приймати педагогічні рішення та творчо розв'язувати професійні завдання.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях авторки (згідно списку опублікованих праць, що відображають основні результати дисертації, додаток И): [4; 9; 16; 19; 27; 38; 40; 43; 45; 54; 55; 56].

Список використаних джерел у четвертому розділі

1. Балух М. Педагогічні умови та структурно-функціональна модель формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Physical culture and sport: scientific perspective.* (2). 2023. С. 135-141. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2023.2.19.
2. Бекірова А. Р. Методологія, теорія та методика формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів: монографія. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2019. 410 с.
3. Голінська Т. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного світосприймання дітей молодшого шкільного віку засобами живопису. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Том 1. № 67. 2015. С. 316-320. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3161.
4. Гриньова М. В., Гриньов Р. С. Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *ІІ Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка» : збірник тез доповідей (електронне видання)*. (м. Полтава, 22–23 лютого 2022 року). Полтава : ПУЕТ, 2022. С. 156-160.
5. Делікатна Н. М. Формування конструктивно-проєктивних умінь у майбутніх учителів початкової школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.09. Київ-Тернопіль, 2021. 234 с.
6. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В., Умінська О. Л. Моделювання процесу формування і розвитку педагогічної майстерності вчителя початкових класів (на досвіді Павлиської середньої школи). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* (116). 2024. С. 5-19.

7. Ішутіна О., Шаповалова Є. Педагогічне моделювання як засіб формування методичної компетентності майбутнього вчителя. *Професіоналізм Педагога Теоретичні Й Методичні Аспекти.* 0(7). 2018. С. 87-96. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.7.2018.140601.
8. Комар О. А. Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації творчої роботи з молодшими школярами на уроках математики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* (209). 2023. С. 49-54. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-49-54.
9. Кравчина Т. В. Структурно-функціональна модель системи формування педагогічної рефлексії у процесі іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю. *Професійно-прикладні дидактики.* (1). 2025. С. 39-44. DOI: https://doi.org/10.37406/2521-6449/2025-1-6.
10. Лакатош М. О. Професійна підготовка фахівців аграрної галузі у закладах вищої освіти України : дис. … д-ра. філос. : 015. Мукачево, 2021. 280с.
11. Макарчук В. Педагогічна творчість як значимий компонент у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* (2(6). 2022. С. 119-125. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247637.
12. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
13. Молнар Т. І. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної імпровізації. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* (213). 2024. С. 205-210. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-205-210.
14. Науменко Н. Організаційно-педагогічні умови створення інтегрованого інформаційно-освітнього середовища у закладі вищої освіти. *Modern*

Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 72. 2024. С. 133-143. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-133-143.

15. Носко М., Мехед О. Аналіз педагогічних умов підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до соціально-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук.* 4. 2023. С. 191-197. DOI: https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-191-197.
16. Онищенко І. В. Формування творчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки. *Educational Dimension.* 36. 2012. С. 182-187. DOI: https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3409.
17. Онищенко Н. Моделювання підготовки майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності. *Scientia Et Societus*. 1(1). 2022. С. 39-48. DOI: https://doi.org/10.31470/2786-6327/2022/1/39-48.
18. Панченко В. О. Формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки до викладання математики. «Young Scientist». № 3 (30). March, 2016. С. 409-412. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/3/96.pdf.
19. Попадич О. О. Моделювання у процесі навчання як засіб формування креативності у майбутніх учителів початкової школи. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/25755/3/%D0%9F%D0%BE%D0%BF%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D1%87_%D0%9B%D1%8C%D0%B2%D1%96%D0%B2_%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf.
20. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкового загальноосвітнього навчального закладу в умовах Нової української школи (1 частина), (колектив авторів: С.Ф.Одайник, Л.Є.Петухова,

Є.О.Співаковська, Б.М.Андрієвський, О.М.Пинзеник, Л.А.Пермінова, Т.І.Молнар, В.В.Ляпіна, І.В.Воронюк, Н.В.Кабельнікова): Монографічна збірка / за ред. Л.А.Пермінової. Херсон: «Айлант», 2018. 158 с.

21. Руденко Л. С. Підготовка вчителя початкової школи до творчої педагогічної діяльності. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7696/1/L_Rudenko_PVPSTPD_PI.pdf.
22. Савченко К. Ю. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Управління якістю освіти: досвід та інновації : колективна монографія / під заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. Дніпропетровськ, 2014. С. 405-433.
23. Севастьянова М. С. Моделювання формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у педагогічних ЗВО. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems.* 70. 2024. С. 122-130. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-122-130.
24. Стельмашук Ж. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до вирішення педагогічних ситуацій та задач в освітньому процесі НУШ. *Інноватика У Вихованні.* 17. 2023. С. 280-287. DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i17.539.
25. Формування і розвиток професійної культури фахівців у галузі освіти: виклики, наукові підходи, досвід : матеріали Усеукр. наук.-практ. конф. (21 листопада 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради [Електронне видання]. Харків : ХГПА, 2024. 621 с.

26. Хижняк І., Хижняк І., Вікторенко І. Реалізація структурно-функціональної системи формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів у практиці фахової підготовки. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* (1). 2023. С. 58-119. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.1.2022.275156.

27. Цін Л. Теоретичне обґрунтування моделі формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* (2(6). 2022. С. 7-13. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247506.

28. Якименко П. Критерії формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* № 2 (126). 2023. С. 427-434. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434.

29. Якименко П. Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах сучасності. *Наукові інновації та передові технології.* № 3(43). 2025. С. 1568-1574. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1568-1574.

30. Якименко П. Модернізація початкової освіти відповідно до вимог державних стандартів та освітніх програм у підручниках нового покоління. *Наукові інновації та передові технології*. № 4(44). 2025. С. 1533-1539. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1533-1539.

31. Якименко П. Інтегративний підхід як теоретична основа професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові інновації та передові технології.* № 5(45). 2025. С. 1543-1549. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-1543-1549.

32. Якименко П. Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. *Наукові інновації та передові*

технології. № 6(46). 2025. С. 1395-1400. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400.

33. Якименко П. Методичні підходи до формування педагогічної творчості в умовах сучасної освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 8-9 (132-133). С. 373-380. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/373-380. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-%D0%9F..pdf.
34. Якименко П. Розробка та впровадження soft skills технологій в контексті педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 6 (140). С. 152-159. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/152-159. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D1%8F%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-1.pdf.
35. Якименко П. Креативно-прогностична модель підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 2(42) (2025). С. 1821-1827. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1821-1827.
36. Якименко П. В. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи щодо застосування інтерактивних технологій. *Матеріали LIV-ої Міжнародної науково-практичної конференції.* 07 березня 2025 року, м. Клагенфурт (Австрія). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-54.pdf.
37. Якименко П. В. Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи. *Матеріали LVI-ої Міжнародної науково-практичної конференції.* 07 травня 2025

року, м. Афіни (Греція). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-56.pdf.

38. Якименко С. І., Якименко П. В., Дячук В. І., Голян Л. П. Інтегрована особистісно-орієнтована технологія. перспективність і наступність дошкільної та початкової освіти в умовах НУШ». Навчально-методичний посібник. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2025. 155 с.
39. Яковишина Т. Модель формування креативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* № 2 (86). 2019. С. 129-139. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.02/129-139.
40. Abdullazhonova S. A. (Pedagogical creativity. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal.* 10(12). 2022. pp. 936-941. URL: https://internationaljournals.co.in/index.php/giirj/article/view/3173.
41. Abou Assali M. Enhancing pedagogical creativity: A comprehensive study of selfprofessional development among ESL educators. *Research Journal in Advanced Humanities.* 5(2). 2024. DOI: https://doi.org/10.58256/et4a4a30.
42. Abou Assali M. Enhancing pedagogical creativity: A comprehensive study of selfprofessional development among ESL educators. *Research Journal in Advanced Humanities.* 5(2). 2024. DOI: https://doi.org/10.58256/et4a4a30.
43. Abramo J. M., Reynolds A. “Pedagogical creativity” as a framework for music teacher education. *Journal of Music Teacher Education.* 25(1). 2015. pp. 37-51. DOI: https://doi.org/10.1177/1057083714543744.
44. Adashboyevich M. J. Pedagogical and Psychological Basis of Formation of Creative Competence in Innovation Pedagogical Activity of Teachers of Future Professional Education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. Vol 7(10). 2019.
45. Akpan V. I., Igwe U. A., Blessing I., Mpamah I., Okoro C. O. Social constructivism: Implications on teaching and learning. *British Journal of*

Education. 8(8). 2020. pp. 49-56. URL: https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Social-Constructivism.pdf.

46. Akram N., Batool S. H., Hussain T., Safdar M., Hussain S. Evolving visual arts' faculty pedagogical skills through technology integration in higher education. *Library Philosophy and Practice.* 4913. 2021. pp. 1-32. URL: https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/4913.
47. Al-Jarf R. ESL Teachers' online discussion forums & professional development. *ELTAM Journal.* 1. 2021. pp. 4-10.
48. Alter F. Using visual arts to harness creativity. *The University of Melbourne Refereed E-Journal.* 1(5). 2010. pp. 1-14. URL: https://education.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0010/2889730/alter-paper.pdf.
49. Alwadi H. M., Mohamed N., Wilson A. From experienced to professional practitioners: a participatory lesson study approach to strengthen and sustain English language teaching and leadership. *International Journal for Lesson & Learning Studies*. 9(4). 2020. pp. 333-349.
50. Amabile T. M. In pursuit of everyday creativity. *Journal of Creative Behavior.* 51(4). 2017. pp. 335-337. DOI: https://doi.org/10.1002/jocb.200.
51. Ampartzaki M., Kalogiannakis M. Pedagogy, Learning, and Creativity. *IntechOpen.* 2023. DOI: 10.5772/intechopen.108253.
52. Amponsah S., Kwesi A. B., Ernest A. Lin's creative pedagogy framework as a strategy for fostering creative learning in Ghanaian schools. *Thinking Skills and Creativity.* 31. 2019. pp. 11-18. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.09.002.
53. Assali M. A. Enhancing pedagogical creativity: A comprehensive study of self-professional development among ESL educators. *Research Journal in Advanced Humanities.* 5(2). 2024. DOI: https://doi.org/10.58256/et4a4a30.
54. Babaian, Y., Polina, Y., Breslavska, H., Cherednyk, L., Kostrytsia, N., Semenog, O. The Development of Motivation to Achieve Students in the

Context of Modernization of Educational Content. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala. 14(1Sup1). 2022. pp. 49-66. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/536.

55. Bebre R. Kreativitāte un skolotāja personība. sk. 2010. URL: http://www.lvasa.lv/bebre_eng.html.
56. Bekirova A. Pedagogical modeling of the process of formation of professional subjectivity of future elementary school teachers. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal Pedagogical Sciences.* 2(88). 2017. pp. 28-38. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(88).2017.28-38.
57. Breslavska H., Yakymenko S., Yakimenko P. Pedagogical design as a personality-oriented direction of students extracurricular work. Modern science Scientific journal. 2022. № 5. Praga. pp. 67-77. URL: https://drive.google.com/file/d/1iNYqSMwl_O-JmJkW1hEmeoKWgNpJvzB4/view.
58. Bereczki E. O., Kárpáti A. Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review.* 23. 2018. pp. 25-56. DOI: https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.003.
59. Bezkorovaina O., Machuskyi V. Pedagogical creativity of the formation of personaldevelopment of future foreign language teachers. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education.* 28(1). 2024. pp. 5-16. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-5-16.
60. Bialystok L., Kukar P. Authenticity and empathy in education. *Theory and Research in Education.* 16(1). 2018. pp. 23-39. DOI: https://doi.org/10.1177/1477878517746647.
61. Birgaoanu C. I. Pedagogical research on creativity development of primary school pupils. *Acta Et Commentationes, Sciences of Education.* 37(3). 2024. pp. 165-172. DOI: https://doi.org/10.36120/2587-3636.v37i3.165-172.

62. Buchkivska G. Організаційно-педагогічні умови реалізації системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва. *Педагогічний Дискурс.* 25. 2018. pp. 50-62. DOI: https://doi.org/10.31475/ped.dys.2018.25.07.

63. Cappa F. Towards an educational creativity. *Encyclopaideia.* 24(57). 2020. pp. 107-113. DOI: https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/11390.

64. Chaoqian W. Creative pedagogical thinking of future music teacher: ways of formation. *Paradigm of knowledge.* 2(56). 2023. DOI: https://doi.org/10.26886/2520-7474.2(56)2023.9.

65. Cherednyk L. Readiness for tolerant education of younger schoolchildren future teachers formation model. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary Schools.* 66(2). 2019. C. 166-171. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.33.

66. Cherviakova N. Preparation of future primary school teachers for modeling an innovative educational environment in the process of studying primary school didactics. *Education and Pedagogical Sciences.* 2 (183). 2023. C. 88-97. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-2(183)-88-97.

67. CLASP. Creative learning and student perspectives. A European Commission, Economic and and Science Research Council and Open University research project. (Milton Keynes, The Open University). 2002.

68. Colangelo D., Dick M., Jenkins C. Creativity-Focused Pedagogical Strategies and Assessment Methods to Support Student Mental Health and Well-being. URL: https://pressbooks.library.torontomu.ca/accessibilitymentalhealthandcreativity/.

69. Creative pedagogy: teaching the international innovatively and intimately. URL: https://www.bisa.ac.uk/articles/creative-pedagogy-teaching-international-innovatively-and-intimately.

70. Dadzie I. J. S., Nantwi W. K., Issah S. Pedagogical perspectives of visual arts education in senior high schools in Ghana. *European Journal of Education Studies.* 7(1). 2020. pp. 357-372. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.3728232.

71. Dalidowicz M. Crafting fidelity: pedagogical creativity in kathak dance. *The Journal of the Royal Anthropological Institute.* 21(4). 2015. pp. 838-854. URL: http://www.jstor.org/stable/43907906.

72. Daly S. R., Mosyjowski E. A., Seifert C. M. Teaching creative process across disciplines. *Journal of Creative Behavior.* 53(1). 2019. pp. 5-17. DOI: https://doi.org/10.1002/jocb.158.

73. Dariela L., Kraģe G., Leskovics J., Nīmante D. Projekts kā inovatīvs risinājums izmaiņām augstākajā izglītībā. *In: Proceedings of the International scientific conference SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA.* Volume II., Rēzeknes Augstskola. 2021. 246 p.

74. Das S., Dewhurst Y., Gray D. A teacher's repertoire: Developing creative pedagogies. *International Journal of Education & the Arts.* 12(15). 2011. URL: http://www.ijea.org/v12n15/.

75. Desta D., Chalchisa D., Lemma G. School-based continuous teacher professional development in Addis Ababa: An investigation of practices, opportunities and challenges. *Journal of international Cooperation in education.* 15(3).2013. Citeseer, pp. 77-94.

76. Dezuanni M., Jetnikoff A. Creative pedagogies and the contemporary school classroom. *In The Routledge international handbook of creative learning*. 2011. pp. 264-271. URL: https://eprints.qut.edu.au/39211/1/39211A.pdf.

77. Eshun E. F., Amoako-Agyeman K. Measuring creativity with divergent thinking tasks: Communication design students' experience. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. 2(4). 2016. pp. 122-155. URL: https://www.ijicc.net.

78. Filipenko L., Kurchatova A., Parshuk S., Yakimenko P., Trofaila N., Bilan L. Psychological and Pedagogical Determinants of Personality Bullying in the Sociometric Dimension. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. Vol. 14 No. 1 (2022). DOI: https://10.18662/rrem/14.1/518.

79. Fischer E., Hänze M. Back from "guide on the side" to "sage on the stage"? Effects of teacher-guided and student-activating teaching methods on student learning in higher education. *International Journal of Educational Research*. 95. 2019. pp. 26-35. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.03.001.

80. Forrester J. W. Creative learning exchange. Clexchange.Org. 2020. pp. 1-10. URL: http://www.clexchange.org/resources/jaywforrester.asp.

81. Gale K. Teacher education within post-compulsory education and training: A call for a creative approach. *Creativity in education*. 2001. pp. 103-115.

82. Gillies R. M. Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*. 41(3). 2016. pp. 39-54. DOI: https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3.

83. Gover A., Loukkola T., Peterbauer H. Student-centred learning: Approaches to quality assurance. European University Association. 2019. URL: https://eua.eu/downloads/publications/student-centredlearning_approachestoqualityassurancereport.pdf.

84. Grynova V. Організація освітнього середовища в педагогічному університеті для реалізації реформи «Нова Українська Школа». *Витоки педагогічної майстерності.* (23). 2019. pp. 59-62. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.23.183183.

85. Havryliuk S. Organizational and pedagogical conditions for ensuring the implementation of the professional and creative potential of future educators. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society.* (3). 2022. pp. 126-141. DOI: https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.3.10.

86. Holovko N. Theoretical foundation of the teacher's creativity model at a higher education institution. *Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv Pedagogy.* 2 (18). 2023. pp. 11-14. DOI: https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.18.02.

87. Honcharova Y., Slipchenko L. Дидактичний потенціал активних та інтерактивних методів навчання. *Витоки педагогічної майстерності.* (23). 2019. 41-45. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.23.183174.

88. Jurakulovna T. M. Pedagogical Creativity-Requirement of Today. *EUROPEAN JOURNAL OF INNOVATION IN NONFORMAL EDUCATION.* 2(2). 2022. pp. 236-240. URL: https://inovatus.es/index.php/ejine/article/view/345.

89. Kara S. An investigation of technological pedagogical and content knowledge (TPACK) competencies of pre-service visual arts teachers. *International Journal of Technology in Education.* 4(3). 2021. pp. 527-541. DOI: https://doi.org/10.46328/ijte.184.

90. Kim M. Y., Wilkinson I. A. G. What is dialogic teaching? Constructing, deconstructing, and reconstructing a pedagogy of classroom talk. *Learning, Culture and Social Interaction.* 21. 2019. pp. 70-86. DOI: https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.003.

91. Kirdan O. L. Professional training of future primary school teachers in the context of transformational changes in education. *In Economics & Education.* 2024. pp. 68-96. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-504-4-5.

92. Koehler M. J., Mishra P., Kereluik K., Shin T. S., Graham C. R. The technological pedagogical content knowledge framework. In Handbook of research on educational communications and technology (4th ed.). Springer. 2014. pp. 101-111. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_9.

93. Korbozerova N., Kobal V., Resler M., Veremchuk O., Chovriy S. Methods for modelling the process of training future teachers in the context of implementing a quality management system in higher education institutions.

Journal of Curriculum and Teaching. 11(3). 2022. 84. DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v11n3p84.

94. Kravchenko H., Batsula N. Organizational and pedagogical conditions for the professional competence development of primary school teachers in the system of methodical work. *Image of the Modern Pedagogue.* 1(3). 2023. pp. 46-53. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-46-53.
95. Lasky D., Yoon S. A creative classroom for everyone: An introduction to a small 'c' creativity framework. *Thinking Skills and Creativity*. 36. 2020. 100660. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100660.
96. Lau H. S. Comparing the effectiveness of student-centred learning (SCL) over teacher-centred learning (TCL) of economic subjects in a private university in Sarawak. *International Journal of Innovation, Creativity and Change.* 10(10). 2020. pp. 147-160.
97. Le H., Janssen J., Wubbels T. Collaborative learning practices: Teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*. 48(1). 2018. pp. 103-122. DOI: https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389.
98. Li Y., Kim M., Palkar J. Using emerging technologies to promote creativity in education: A systematic review. *International Journal of Educational Research Open.* 3. 2022. pp. 100-177.
99. Li Z., Li L. An examination of kindergarten teachers' beliefs about creative pedagogy and their perceived implementation in teaching practices. *Thinking Skills and Creativity.* 32. 2019. pp. 17-29. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.03.001.
100. Lin Y.-S. Fostering creativity through education – A conceptual framework of creative pedagogy. *Creative Education.* 2(3). 2011. pp. 149-155. DOI: https://doi.org/10.4236/ce.2011.23021.

101. Macias A. Teacher-led professional development: A proposal for a bottom-up structure approach. *International Journal of Teacher Leadership.* 8(1). 2017. pp. 76-91. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146814.pdf.

102. Makarchuk V. Pedagogical creativity as a significant component in the process of professional training of the future primary school teacher. *Psychological and Pedagogical Problems of Modern School.* 2(6). 2021. C. 119-125. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247637.

103. Marko M. Elaboration of the model of formation of readiness of future primary school teachers to the use of learning-playing technologies. *EUREKA: Social and Humanities.* (5). 2017. pp. 10-16. DOI: https://doi.org/10.21303/2504-5571.2017.00406.

104. Marushko L. Modeling of the system of training future science teachers for professional activities on the basis of differentiation and individualization of learning. *Humanities Science Current Issues.* 2(62). 2023. C. 255-260. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-41.

105. Maxwell R. J. Secondary Music Educators' Use of Pedagogical Creativity in Large Ensembles During COVID-19 School Shutdowns: A Literature Review. *Update: Applications of Research in Music Education*. *0*(0). 2024. DOI: https://doi.org/10.1177/87551233241263771.

106. McWilliam E., Dawson S. Teaching for creativity: towards sustainable and replicable pedagogical practice. *Higher Education.* 56(6). 2008. pp. 633-643. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-008-9115-7.

107. MOE. Education strategic plan 2018 – 2030. *In Education statistics. Ministry of Education.* URL: http://usicd.org/doc/social-protection.pdf.

108. Mullet D. R., Willerson A., Lamb K. N., Kettler T. Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity.* 21. 2016. pp. 9-30.

109. Mykhailiuk I., Vavryk T. Development of Pedagogical Creativity in Students of Higher Technical Educational Establishments. *Pedagogical Discourse.*

(14). 2013. pp. 319-322. URL: https://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/465.

110. Ostapenko L., Narozhna N. Pedagogical activities and pedagogical creativity. *Image of the Modern Pedagogue.* 1(4). 2023. pp. 133-140. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-133-140.
111. Ostrovska M. Pedagogical system of training future primary school teachers to use innovative technologies: methodological principles. *Social Work and Education.* 10(1). 2023. C. 111-122. DOI: https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.1.10.
112. Pavlyk O., Bilokonna N., Lysevych O. Professional training of primary education specialist in new realities. *Ukrainian Educational Journal*. 4. 2020. C. 83-91. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-83-91.
113. Pelaprat E. Can creativity, imagination, and play become central pedagogical principles in education? *Mind Culture and Activity.* 19(1). 2012. pp. 81-83. DOI: https://doi.org/10.1080/10749039.2011.632057.
114. Picado-Alfaro M., Loría-Fernández J. R., Espinoza-González J. Teacher reflection on a teachingLearning situation regarding the concept of relation in secondary education. *Uniciencia.* 2022. № 36(1). pp. 14-35.
115. Pifarré M. Using interactive technologies to promote a dialogic space for creating collaboratively: A study in secondary education. *Thinking Skills and Creativity.* 32. 2019. pp. 1-16. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.01.004.
116. Plucker J. A., Runco M. A., Simonsen M. A. Enhancement of creativity. *In The curated reference collection in neuroscience and biobehavioral psychology.* 3rd ed., Vol. 1. 2020. pp. 440-446. DOI: https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.06181-2.
117. Ponomarenko O. Concept “organizational and pedagogical conditions in the context of the professional education of future masters of psychology. *Pedagogy of the Formation of a Creative Person in Higher and Secondary*

Schools. 3(70). 2020. pp. 197-200. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.36.

118. Pylypenko O. S., Kramarenko T. H. Structural and functional model of formation of STEM-competencies of students of professional higher education institutions in mathematics teaching. *Journal of Physics Conference Series.* 2871(1). 2024. pp. 012004-012004. DOI: https://doi.org/10.1088/1742-6596/2871/1/012004.
119. Qing L. Theoretical substantiation of the model of formation of readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts. *Psychological and Pedagogical Problems of Modern School.* 2(6). 2021. pp. 7-13. DOI: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.247506.
120. Shkabarina M. A., Verbytska K., Vitiuk V., Shemchuk V., Saleychuk E. Development of pedagogical creativity of future teachers of primary school by means of innovative education technologies. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala.* 12(4). 2020. pp. 137-155. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/338.
121. Shooshtari Z. G., Mir F. ZPD, tutor; peer scaffolding: Sociocultural theory in writing strategies application. *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* 98. 2014. pp.1771-1776. DOI: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.605.
122. Soft skills: universal skills of the European level. URL: https://tinyurl.com/weehrjb8.
123. Stepaniuk K. Theoretical fundamentals of modeling process of formation of research skills of the primary school teachers. *Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical Sciences.* 1(1). 2021. C. 336-345. DOI: https://doi.org/10.31494/2412-9208-2021-1-1-336-345.
124. Swanzy-Impraim E., Morris J. E., Lummis G. W., Jones A. Exploring creative pedagogical practices in secondary visual arts programmes in Ghana. *The Curriculum Journal.* 34(4). 2023. pp. 558-577. DOI: https://doi.org/10.1002/curj.201.

125. Taylor P. Introduction, GUNI Report “Higher Education in the World. The New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development”. *Pelgrave MacMillan, unpublished draft*. 2008. p. 6.

126. Teo P. Teaching for the 21st century: A case for dialogic pedagogy. Learning, Culture and Social Interaction. 21. 2019. pp. 170-178. DOI: https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.03.009.

127. Torrance E. P. Why Fly? A philosophy of creativity. Norwood. NJ : Ablex, 1995. 391 p.

128. Triplett N., Sedlar G., Berliner L. Jungbluth N., Boyd M. Dorsey S. Evaluating a Train-the-Trainer Approach for Increasing EBP Training Capacity in Community Mental Health. *Journal of Behavioral Health Services & Research.* 47. 2020. pp. 189-200. DOI: https://doi-org.ezproxy.lib.ryerson.ca/10.1007/s11414-019-09676-2.

129. Tudor R. The Pedagogy of Creativity: Understanding higher order capability development in design and arts education. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/41782455.pdf.

130. Ulger K. The effect of problem-based learning on the creative thinking and critical thinking disposition of students in visual arts education. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning.* 12(1). 2018. pp. 3-6. DOI: https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649.

131. UNESCO, SDG 4 Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. URL: http://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/08/Metadata-4.6.1.pdf.

132. Wang, X., Palshkova, I., Yakymenko, P., Zabiiaka, I., & Terenko, O. The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. Amazonia Investiga. 2024. 13(80). pp. 143-159. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2024.80.08.13.

133. Yakimenko P., Horvat M., Kurchatova A., Mulyk K., Alekseeva O. The features of independent work for future specialists in conditions of distance learning. Amazonia Investiga. 12(62). 2023. pp. 240-249. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.24.

134. Yakimenko P. Theoretical and methodological principles of forming pedagogical creativity of future primary teachers. The 9th International scientific and practical conference “Science and society: modern trends in a changing world”. August 5-7, 2024. MDPC Publishing, Vienna, Austria. 2024. pp. 157-162 URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/TOPICAL-ASPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-18-20.04.2024.pdf.

135. Yakymenko S., Yakimenko P. Innovative technology of practice design in the integrated professional training of future teachers of primary school. The 7th International scientific and practical conference “Science and society: modern trends in a changing world”. (June 10-12, 2024). MDPC Publishing, Vienna, Austria. 2024. pp. 289-296.

136. Yakymenko S., Yakimenko P., Breslavska H. The problem of integration of knowledge through the integrated model of formation of worldview in senior preschool and primary school age. Modern science Scientific journal. Praga, 2022. № 2. pp. 110-117 URL: https://drive.google.com/file/d/1Cd7TXYk0iyTnjo4MDNgM6E9uNK5tz275/view.

137. Zhan Z., He L., Zhong X. How does problem-solving pedagogy affect creativity? *A meta-analysis of empirical studies. Frontiers in Psychology.* 15. 2024. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1287082.

138. Zinchenko V., Revutska S. Creativity as a psychological means of pedagogical creativeness. *Humanities Science Current Issues*. 3(34). 2020. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-3-30.

РОЗДІЛ 5
ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

5.1 Організація й методика проведення формувального етапу педагогічного експерименту

У сучасних умовах трансформації системи вищої педагогічної освіти особливого значення набуває не лише формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, а й розвиток їхньої педагогічної творчості як здатності до інноваційної діяльності, креативного мислення, гнучкої адаптації до змін і відповідального вирішення професійних завдань. У цьому контексті надзвичайно важливою виступає розробка та реалізація структурно-функціональної моделі формування педагогічної творчості, що дозволяє системно організувати освітній процес, поєднати ціннісні, когнітивні та діяльнісні аспекти професійного становлення майбутнього педагога. Проте ефективність такої моделі безпосередньо залежить від науково обґрунтованих педагогічних умов, що створюють сприятливе освітнє середовище для активізації творчого потенціалу студентів, забезпечення мотиваційного включення, змістового збагачення та практичного застосування здобутих знань і навичок.

Упровадження педагогічних умов у освітній процес закладу вищої освіти є необхідним інструментом реалізації теоретичних положень моделі на практиці. Воно передбачає цілеспрямовану діяльність з трансформації змісту, форм, методів і технологій підготовки майбутніх учителів початкових класів, спрямовану на формування у них особистісно забарвленої здатності до творчості в професійній діяльності. Такі умови, як мотиваційно-ціннісне забезпечення, розвиток креативного мислення та інноваційної культури, педагогічна підтримка та наставництво, відіграють роль внутрішніх

механізмів, які забезпечують системність і цілісність моделі, створюють основу для якісної підготовки конкурентоспроможного, ініціативного і творчого вчителя початкових класів [26].

Саме тому, актуальність впровадження педагогічних умов у контексті реалізації моделі визначається потребою в оновленні підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів, орієнтації на гуманістичні, особистісно-орієнтовані та інноваційні цінності, а також необхідністю забезпечення сталого розвитку педагогічної освіти в умовах сучасних суспільних викликів. Успішна реалізація цих умов створює підґрунтя для формування нової генерації вчителів, носіїв педагогічної творчості, здатних не лише відтворювати знання, а й генерувати нові смисли, трансформувати освітню реальність відповідно до потреб учнів і запитів суспільства.

Освітній процес у ЗВО виступає не лише механізмом трансляції знань, умінь і навичок, а передусім цілісним простором для особистісного та професійного розвитку майбутнього вчителя, в якому педагогічна творчість формується як невід'ємна складова педагогічної культури. ЗВО забезпечує системне, поетапне занурення студента у складну сферу професійної діяльності, створюючи умови для інтеграції різноманітних видів досвіду: когнітивного, емоційного, ціннісного, діяльнісного. Саме тут здобувач освіти отримує можливість не лише засвоїти теоретичні засади педагогіки, а й осмислити власне ставлення до професії, сформувати індивідуальний стиль педагогічної взаємодії, наблизитися до розуміння сутності творчості як внутрішнього потенціалу до перетворення реальності в ім'я дитини [55, с. 96; 84, с. 31].

Освітній процес ЗВО, зорієнтований на формування педагогічної творчості, характеризується відкритістю до інновацій, застосуванням сучасних методик, технологій, форм організації навчання, які стимулюють самостійність мислення, рефлексію, здатність до нестандартного вирішення педагогічних завдань. У ньому ключову роль відіграє не лише викладач як джерело знань, а й середовище, у якому майбутній учитель має простір для прояву ініціативи, експериментування, конструктивної взаємодії [102, с. 263].

Творче освітнє середовище, зокрема, передбачає наявність взаємодії різних суб'єктів освітнього процесу, партнерські відносини, підтримку особистісного зростання, створення ситуацій успіху, а також варіативність навчального контенту й завдань, що дозволяють адаптувати зміст освіти до індивідуальних потреб та здібностей студентів [107, с. 48].

Освітній процес ЗВО виконує роль динамічного простору, в якому майбутній учитель має змогу не лише опанувати педагогічну професію, а й розвинути свій творчий потенціал, сформувати інноваційне мислення, внутрішню готовність до змін, відповідальність за освітні результати учнів. Формування педагогічної творчості в межах цього процесу не обмежується лише окремими курсами чи практиками, воно інтегрується в усі сфери освітньої взаємодії, набуваючи системного й багатовимірного характеру, що є необхідною умовою підготовки вчителя нового покоління [34].

У процесі реалізації моделі системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів визначення чітких і науково обґрунтованих завдань є критично важливим для досягнення системності, послідовності й ефективності впровадження педагогічних умов. Ці завдання мають забезпечити реалізацію потенціалу кожної з педагогічних умов через освітній процес, сприяти актуалізації творчих ресурсів студентів, формуванню мотивації до педагогічної діяльності, розвитку креативного мислення й самостійного інтелектуального пошуку. Провідні завдання визначаються на основі аналізу потреб сучасної початкової школи, особливостей професійної підготовки вчителя та вимог до його творчої компетентності [71, с. 162; 104, с. 1973].

Одним із першочергових завдань є створення змістовно насиченого, психологічно безпечного та педагогічно підтримувального освітнього середовища, яке стимулює внутрішню мотивацію до творчої діяльності, формує позитивне ціннісне ставлення до педагогічної професії, сприяє самопізнанню й усвідомленню власного потенціалу. Наступним важливим завданням є інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін шляхом добору відповідного навчального контенту, застосування активних

методів навчання, реалізації проєктної, дослідницької та інноваційної діяльності. Реалізація цього завдання дозволяє не лише актуалізувати пізнавальні інтереси студентів, а й забезпечити розвиток здатності до генерування нових ідей, критичного мислення та педагогічної уяви [58, с. 762; 21].

Не менш значущим є завдання організації ефективної педагогічної підтримки майбутніх учителів шляхом наставництва, індивідуального консультування, використання фасилітаційних практик та рефлексивного аналізу педагогічного досвіду. Такий супровід дозволяє забезпечити єдність теорії і практики, розвивати здатність до педагогічного аналізу та саморефлексії, сприяє становленню професійної ідентичності. Крім того, важливим завданням є формування в майбутніх учителів навичок саморегуляції, самонавчання та готовності до постійного професійного самовдосконалення як необхідної умови успішної творчої діяльності у мінливому освітньому середовищі (Додаток Д) [77; 32, с. 97].

Реалізація першої педагогічної умови, що передбачає мотиваційно-ціннісне забезпечення професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів, ґрунтується на ідеї створення такого освітнього середовища, яке стимулює формування внутрішньої мотивації, розвиток професійного інтересу, усвідомлення значущості вчительської праці та активну особистісну включеність у педагогічну діяльність. Цей аспект набуває особливої актуальності в контексті зростаючих вимог до вчителя як носія цінностей, ініціатора змін та фасилітатора освітнього процесу, здатного формувати не лише знання, а й смисли, емоційну залученість та соціальну відповідальність у своїх вихованців [68, с. 252].

Проведее дослідження довело, що мотиваційно-ціннісне забезпечення неможливе без спеціально організованого педагогічного простору, що сприяє виявленню й підтримці ініціативності, креативності, самовираження та самореалізації студентів. У межах такого простору домінує суб’єкт-суб’єктна взаємодія між викладачами та студентами, що передбачає партнерські відносини, довіру, діалогічність і відкритість. Важливо, щоб студенти

відчували себе не пасивними споживачами знань, а активними учасниками освітнього процесу, здатними впливати на його зміст і форму, пропонувати власні ідеї та творчі рішення. Для цього доцільно використовувати інтерактивні методи навчання (дискусії, тренінги, ігрове моделювання), проведення майстер-класів, творчих лабораторій, педагогічних хакатонів, дебатних клубів, які активізують емоційно-ціннісну сферу студентів і залучають їх до осмислення професійних орієнтирів (Додаток Д) [83; 23].

Окрему роль у дослідженні було надано розвитку рефлексивної культури, що дозволяє студентам осмислювати власні цінності, ставлення до професії, бачити свій поступ у розвитку педагогічної ідентичності. Рефлексія, інтегрована в освітній процес, сприяє глибшому засвоєнню змісту професійної підготовки, актуалізує мотиваційні чинники навчальної діяльності та формує орієнтацію на постійне самовдосконалення. Важливо також формувати розуміння суспільної місії вчителя, його ролі як провідника культурних, моральних і духовних цінностей у житті дитини та громади. Тому до освітнього процесу варто включати елементи громадянської освіти, соціального проєктування, педагогіки служіння тощо (Додаток Е) [41, с. 393; 85, с. 329].

Мотиваційно-ціннісне забезечення формування педагогічної творчості виступило у роботі фундаментальною складовою професійної підготовки, що визначала внутрішню готовність особистості до творчої самореалізації в педагогічній діяльності. Його зміст охоплює систему переконань, установок, професійно значущих цінностей, мотиваційних імпульсів, які зумовлюють позитивне ставлення до професії вчителя, усвідомлення її суспільної місії, а також формують стійке прагнення до інноваційної діяльності та професійного самовдосконалення. В основі цього компонента лежить орієнтація на гуманістичні засади педагогіки, де дитина виступає як унікальна особистість, а вчитель – як співтворець її життєвого шляху [20].

Зміст мотиваційно-ціннісного забезпечення включав, з одного боку, усвідомлення значущості обраної професії, її соціального сенсу, необхідності служіння дитині, громаді, суспільству. З іншого боку, він охоплює

формування особистісної зацікавленості у творчому підході до навчально-виховного процесу, розвиток внутрішньої потреби у створенні нових педагогічних ідей, пошуку ефективних форм і методів роботи з дітьми. Це передбачає формування системи цінностей, у якій важливими є не лише інтелектуальний розвиток здобувача освіти, а й його емоційна включеність, емпатія, здатність до співпереживання, відкритість до іншого, готовність до морального вибору в професійних ситуаціях [78; 72, с. 185].

Важливим складником змісту мотиваційно-ціннісного забезпечення була визначена рефлексивна здатність, а саме уміння осмислювати власні професійні прагнення, розуміти власні сильні й слабкі сторони, бачити перспективу особистісного та професійного зростання. Цей аспект зумовлює формування в студентів потреби в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні, що є невід'ємними передумовами творчої активності. У цьому контексті мотивація виступає не як зовнішній спонукальний чинник, а як глибинна особистісна потреба, що реалізується через професійну діяльність [101, с. 497].

Інтерактивні методи та дискусії виступили у роботі важливим засобом реалізації мотиваційно-ціннісного компонента формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Ці методи забезпечують не лише активне залучення студентів до навчального процесу, а й створюють умови для розвитку критичного мислення, ціннісного самовизначення, уміння висловлювати власну позицію, аргументувати її та водночас поважати погляди інших. Змістовне наповнення інтерактивної взаємодії формує у здобувачів освіти розуміння соціальної значущості педагогічної професії, її гуманістичних орієнтирів, сприяє формуванню професійної ідентичності через обговорення складних морально-етичних та педагогічних ситуацій (Додаток Ж) [106; 38].

Використані в роботі дебати виступили фективним засобом розвитку навичок публічного виступу, логіки аргументації, а головне глибшого проникнення у суть педагогічних проблем, аналізу різних точок зору, формування власної системи цінностей. Участь у дебатах дозволяє студентам

усвідомити неоднозначність реальних педагогічних ситуацій, зрозуміти необхідність морального вибору, що, у свою чергу, активізує рефлексивне мислення та ціннісну рефлексію. Діалог, як метод педагогічної взаємодії, є не просто обміном репліками, а простором міжособистісної взаємоповаги, в якому реалізується принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування, що є основою педагогічного партнерства. Саме в діалозі формуються такі якості, як емпатія, толерантність, відкритість до іншого, що безпосередньо впливають на готовність до співтворчості та креативної діяльності [31; 46].

Дискусія, як форма колективного обговорення актуальних педагогічних проблем, стимулювала самостійне мислення, мобілізувала знання, підвищувала емоційно-ціннісну залученість студентів у процес навчання, сприяла формуванню активної життєвої позиції. Обговорення контроверсійних питань, що торкаються морально-етичних аспектів професії вчителя, розкриває глибину особистісних переконань і сприяє їхньому переосмисленню в контексті професійних стандартів. Залучення студентів до дискусій на теми педагогічної етики, ролі вчителя в суспільстві, дитиноцентризму тощо розвиває не лише інтелектуальні здібності, а й активізує внутрішні ціннісні орієнтири [68, с. 252].

Майстер-класи з педагогічної творчості використовувалися як засібреалізації формування мотиваційно-ціннісних установок у процесі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки забезпечують безпосереднє залучення студентів до творчого процесу, стимулюють інтерес до педагогічної діяльності та сприяють формуванню професійно значущих цінностей через досвід співтворчості. На відміну від традиційних форм навчання, майстер-клас передбачає активну, емоційно-насичену взаємодію між учасниками та ведучим, яка базується на моделі «рівний - рівному» або «майстер -учень». У такому форматі студент не лише спостерігає за процесом створення нового педагогічного продукту, а й бере безпосередню участь у ньому, що формує відчуття причетності, ініціативності та впевненості у власному творчому потенціалі (Додаток Д) [91; 16].

Майстер-класи, використані у дослідженні, дозволили занурити майбутнього вчителя в атмосферу практичного розв'язання педагогічних ситуацій, пов'язаних із застосуванням інноваційних методик, нетрадиційних форм організації уроку, створенням креативного дидактичного матеріалу, розробленням нестандартних підходів до виховної роботи. У результаті студенти не лише здобували нові знання та навички, а й трансформували власне ставлення до педагогічної професії, усвідомлюючи її як динамічну, багатовимірну, творчу. Крім того, майстер-класи стали ефективним інструментом формування внутрішньої мотивації, оскільки демонструє студентам реальні приклади педагогічного натхнення, майстерності, інноваційної ініціативи. Він слугує своєрідним каталізатором для осмислення власного місця в педагогічному просторі, актуалізації прагнення до самовдосконалення й самореалізації (Додаток Д) [25].

Особливої цінності набувала організація майстер-класів за участі практикуючих педагогів, лауреатів професійних конкурсів, новаторів, які можуть стати для студентів джерелом професійного натхнення, «носіями» живої педагогічної культури. Завдяки такій взаємодії створювалися умови для перенесення студентами моделей успішної творчої діяльності в особистий професійний досвід, що позитивно впливає на формування їхньої педагогічної позиції. У структурі майстер-класу доцільно включати елементи рефлексії, що дозволяє учасникам усвідомити не лише зміст, а й цінність набутих знань, підкріпити внутрішнє переконання у важливості творчого підходу до педагогічної діяльності (Додаток Д) [30].

Творчі лабораторії та тренінги з розвитку педагогічного самовираження виявилися потужним засобом реалізації мотиваційно-ціннісного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів, оскільки забезпечують створення сприятливого простору для особистісної активності, креативності, емоційної включеності та формування цілісного уявлення про себе як суб'єкта педагогічної творчості. Такі форми організації освітнього процесу дають можливість не лише набути знання про творчість як професійний феномен, а й зануритися в середовище, що спонукає до

особистісного відкриття, до виявлення власного стилю, бачення, індивідуального педагогічного голосу [92, с. 418; 103, с. 75].

У творчих лабораторіях моделювалися ситуації, що сприяли актуалізації емоційно-ціннісної сфери особистості студента, активізації його уяви, образного мислення, емпатії та рефлексії. Майбутнівчителі початкових класів мали змогу досліджувати себе як особистість і як майбутнього фахівця в умовах безпечного, підтримувального середовища. Учасники експериментували із засобами виразності, педагогічного мовлення, невербальної комунікації, творчого підходу до організації освітніх взаємодій, що дозволило їм відчути задоволення від творчого процесу та зміцнити впевненість у власному потенціалі (Додаток Д) [33].

Тренінги з розвитку педагогічного самовираження мали на меті формування навичок відкритої, автентичної комунікації, підвищення емоційної компетентності, подолання страхів щодо самопрезентації, невдач або осуду, що є особливо важливим для молоді, яка лише формує свою професійну ідентичність. Засобами таких тренінгів стали рольові ігри, техніки арт-терапії, психодраматичні вправи, візуалізація педагогічного «Я», створення мікропроєктів, у яких учасники реалізують власні ідеї, використовуючи креативний потенціал. У цьому контексті тренінгова робота виступила не лише як форма професійного розвитку, а як простір особистісного зростання, де самоусвідомлення, рефлексія та співтворчість стають ключовими інструментами формування внутрішньої мотивації до творчої педагогічної діяльності (Додаток Д) [35, с. 8; 61].

У процесі роботи виявилося що творчі лабораторії і тренінги маливисокий потенціал для створення ситуацій успіху і стали вагомим чинником формування позитивної Я-концепції та стійкої професійної мотивації. У цих умовах здобувачі освіти мали можливість відчувати не лише зацікавленість у педагогічній професії, а й глибоку потребу реалізовувати себе в ній, переосмислює цінності, норми, внутрішні орієнтири. Такий досвід сприяв формуванню ціннісної основи для вільного, творчого вчителя

початкових класів, здатного до ініціативи, саморозвитку й натхненної взаємодії з дітьми [1; 24, с. 1048].

Освітні події, зокрема педагогічні хакатони та фестивалі ідей, котрі були використані в дослідженні, виступили дієвими засобами становлення мотиваційно-ціннісних установок у формуванні педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки вони забезпечували активну участь студентів у спільній творчій діяльності, стимулювали ініціативність, інтелектуальну мобільність, креативність і відчуття особистої значущості у професійному контексті. Ці події мали надзвичайно високу мотиваційну силу, оскільки створювали атмосферу інтелектуального виклику, творчого натхнення та міжособистісної взаємодії, і виводили здобувача освіти за межі звичайного освітнього середовища, що спонукало їх самореалізації [79].

Педагогічні хакатони як короткотривалі, але інтенсивні освітні заходи, були спрямовані на пошук нестандартних рішень певних педагогічних проблем. У ході таких подій здобувачі працювали у командах над реальними викликами сучасної школи, генерували інноваційні ідеї, проєктували освітні продукти, презентували їх та отримували зворотний зв’язок. Така діяльність, на нашу думку, забезпечила глибоку залученість до творчого процесу,сприяла розвитку навичок командної взаємодії, відповідальності, вміння обґрунтовувати власну позицію, а також формувала ціннісне ставлення до інновацій як необхідного ресурсу професійного розвитку. Участь у хакатонах сприяла також рефлексії над власними професійними прагненнями, активізувала внутрішню мотивацію до самонавчання, виявлення і розвитку індивідуальних сильних сторін (Додаток Д) [38; 39; 40].

Фестивалі педагогічних ідей, як форма презентації й обміну власними інноваційними напрацюваннями, педагогічними знахідками, авторськими методиками. Вони створюють простір професійної комунікації, де студент має змогу не лише репрезентувати результати своєї творчої діяльності, а й оцінити інноваційні підходи колег, взяти участь у майстер-класах, творчих майстернях, дискусіях. Такий формат є надзвичайно важливим для формування позитивної Я-концепції майбутнього вчителя, закріплення віри у

власні можливості, розвитку почуття професійної гідності. Фестивалі ідей також слугують майданчиком для конструювання нової педагогічної культури, в якій креативність, відкритість до змін, партнерство та співтворчість виступають головними цінностями (Додаток Д) [44; 52].

Участь у подібних освітніх подіях дозволяє студентам не лише відчути себе повноцінними учасниками професійної спільноти, а й осмислити педагогіку як сферу можливостей, де цінуються новаторство, самовираження, ініціатива. Це сприяє трансформації зовнішньої мотивації на внутрішню, розширює уявлення про місію вчителя, його вплив на майбутнє суспільства, активізує потребу в реалізації себе через професійну діяльність. Таким чином, педагогічні хакатони, фестивалі ідей та інші освітні події не лише підвищують рівень залученості до освітнього процесу, а й суттєво сприяють формуванню ціннісно-вмотивованої, творчо активної особистості майбутнього вчителя початкових класів [43].

Формування рефлексивного середовища для самопізнання та ціннісного усвідомлення професії є ключовим аспектом реалізації мотиваційно-ціннісного компонента у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Рефлексивне середовище виконує роль простору, у якому студент має змогу осмислювати власний досвід, виявляти внутрішні суперечності, переглядати свої цінності, мотиваційні установки, а також формувати свідоме ставлення до вибору професії вчителя як до особистісно та соціально значущого шляху. У сучасному педагогічному контексті таке середовище виступає не лише інструментом розвитку самосвідомості, а й важливим фактором формування здатності до саморозвитку, етичного самовизначення та творчого підходу до педагогічної діяльності (Додаток Е) [54, с. 173; 99].

Рефлексивне середовище створюється через спеціально організовані освітні взаємодії, що стимулюють самоспостереження, аналіз професійних і особистісних переживань, усвідомлення сильних і слабких сторін власної діяльності. До таких засобів належать щоденники рефлексій, портфоліо професійного зростання, участь у тренінгах з особистісного розвитку,

педагогічних практиках з елементами рефлексивного аналізу, фасилітованих сесіях, а також обговорення реальних педагогічних кейсів у форматі відкритого діалогу. Завдяки цьому майбутній педагог формує вміння ставити запитання до себе і своєї діяльності, аналізувати дії, вчинки, рішення через призму професійної етики та педагогічної доцільності [99; 66].

Ціннісне усвідомлення професії як результат функціонування рефлексивного середовища полягає в тому, що здобувач освіти не лише приймає нормативні положення про педагогічну діяльність, а й надає їм особистісного значення. Відбувається глибоке внутрішнє прийняття професійної ролі, що сприяє інтеграції особистісного та професійного «Я». Студенти починають сприймати себе не просто як виконавців освітніх функцій, а як суб'єктів змін, носіїв цінностей розвитку, гуманізму, інноваційності, які здатні трансформувати освітнє середовище, впливати на світогляд дитини, підтримувати її індивідуальну траєкторію становлення [18, с. 1461].

Творче середовище також сприяє формуванню професійної зрілості, оскільки забезпечує умови для осмислення труднощів, помилок, моральних дилем у педагогічній діяльності не як загроз, а як ресурсів для зростання. Такий досвід сприяє розвитку внутрішньої автономії, емпатії, відповідальності, що, у свою чергу, є основою для формування стійкої внутрішньої мотивації до педагогічної творчості. Крім того, рефлексія дозволяє майбутньому вчителю виявляти, розвивати та усвідомлювати власні творчі ресурси, досліджувати шляхи їх інтеграції в освітню практику, відкривати нові горизонти особистісного і професійного самовираження (Додаток Е) [53, с. 44].

Реалізація другої педагогічної умови, що передбачає розвиток креативного мислення та інноваційної культури майбутніх учителів початкових класів, є ключовим напрямом формування їхньої педагогічної творчості, оскільки саме здатність мислити нестандартно, шукати оригінальні рішення, впроваджувати новітні підходи до навчання і виховання визначає сучасного вчителя як агента змін. З огляду на стрімку трансформацію

освітнього простору, вплив цифровізації, динаміку соціокультурного середовища та зростаючі вимоги до особистості педагога, зростає актуальність формування інноваційної компетентності, яка тісно пов'язана з креативністю, відкритістю до нових ідей, готовністю до експериментів, здатністю проєктувати власну педагогічну діяльність у контексті інновацій [76, с. 109].

У процесі реалізації цієї умови основна увага зосереджується на інтеграції творчого компонента у зміст фахових дисциплін педагогічного циклу, а також на забезпеченні студентів доступом до новітніх освітніх технологій, які стимулюють мислення вищого порядку (аналітичне, критичне, дивергентне). Ефективним засобом формування таких якостей виступають проєктні технології (Project-Based Learning), метод дизайн-мислення (Design Thinking), кейс-метод, проблемно-орієнтоване навчання, використання доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR), інтерактивних платформ, симуляцій та цифрових портфоліо. Усі ці інструменти забезпечують гнучке мислення, навички креативного вирішення проблем, формування інноваційного світогляду [77; 78].

Креативне мислення майбутнього вчителя початкових класів проявляється в його здатності змінювати освітній простір, адаптувати зміст і методику навчання відповідно до потреб учнів, створювати індивідуалізовані траєкторії навчання, моделювати навчальні ситуації, які виходять за межі шаблонів. У цьому контексті важливим є не лише застосування окремих інноваційних технологій, а й формування культури інноваційності, як стійкої установки на постійне оновлення знань, здатності бачити освітню реальність як динамічну систему, відкриту до змін. Інноваційна культура формується через включення студентів у дослідницьку діяльність, участь у наукових гуртках, педагогічних стартапах, цифрових марафонах, інкубаторах ідей, а також через рефлексивне осмислення власної педагогічної діяльності в умовах змін [80; 73].

Когнітивно-змістовий компонент творчості майбутнього вчителя початкових класів репрезентує змістову і пізнавальну основу його педагогічної діяльності, яка включає знання, уявлення, концептуальні схеми,

світоглядні орієнтири, що забезпечують можливість генерації нових ідей, творчого осмислення педагогічних ситуацій та ухвалення нестандартних рішень. У структурі педагогічної творчості цей компонент виконує роль інтелектуального підґрунтя, на якому формується здатність до аналізу освітньої реальності, проєктування педагогічних інновацій, адаптації знань до конкретних навчально-виховних контекстів. Його наповнення є результатом інтеграції фахових, психолого-педагогічних, методичних знань, що опрацьовуються не тільки як система фактів, а як динамічна, смисложиттєва й конструктивна база творчої професійної діяльності [17, с. 17; 48].

Когнітивно-змістовий компонент пов’язаний із розумінням педагогіки як відкритої гуманітарної системи, у якій знання не передаються в готовому вигляді, а активно реконструюються суб’єктом навчання. У цьому аспекті важливо формувати не лише обсяг знань, а й інтелектуальну гнучкість, критичність, дивергентне мислення, здатність до синтезу й перенесення знань у нові ситуації. Студенти мають навчитися не просто запам’ятовувати педагогічні концепти, а осмислювати їх, порівнювати, трансформувати, інтерпретувати у власному досвіді. Такий підхід розвиває творчу активність, когнітивну ініціативу, спроможність бачити альтернативні рішення й будувати власні педагогічні стратегії [29; 36].

Особливе місце у когнітивно-змістовому компоненті посідають знання про сучасні освітні технології, інноваційні методики, моделі навчання, включаючи цифрові ресурси, доповнену реальність, гейміфікацію, проблемне навчання. Уміння вибирати, комбінувати й адаптувати ці інструменти під потреби конкретного класу й учнів, це також прояв педагогічної творчості, що ґрунтується на глибокому розумінні суті освітнього процесу. Крім того, когнітивно-змістовий компонент передбачає формування педагогічного мислення як здатності бачити педагогічні явища системно, з позиції цілей виховання й розвитку особистості, що дозволяє створювати оригінальні змістові конструкції у процесі навчання [74, с. 204].

Методика «Design Thinking» (дизайн-мислення) як інструмент формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

виступає інноваційною освітньою технологією, яка орієнтована на розвиток креативного потенціалу, здатності до нестандартного мислення та проєктної діяльності. Її сутність полягає у використанні людиноцентричного підходу до вирішення проблем, що передбачає глибоке занурення в контекст освітньої ситуації, вивчення потреб учнів, формування емпатії до їхніх переживань та створення рішень, які є не лише функціональними, а й гуманістично обґрунтованими. Впровадження цієї методики в підготовку майбутніх учителів сприяє формуванню готовності бачити освітній процес як відкриту систему, в якій педагог не просто передає знання, а виступає фасилітатором інноваційних змін, активним учасником спільного пошуку рішень і моделювання нових освітніх реальностей (Додаток Ж) [22, с. 169; 19, с. 482].

Design Thinking у педагогічному контексті реалізується через проходження кількох ключових етапів: емпатія (збір інформації про потреби учнів), визначення проблеми, генерація ідей, прототипування та тестування запропонованого рішення. Така структура процесу дозволяє майбутньому вчителю відмовитися від шаблонного бачення навчальної ситуації й замість того побудувати її на основі глибокого розуміння індивідуальності дитини, її мотивації, особистісного досвіду та пізнавальних запитів. Через створення ментальних карт, освітніх продуктів, нестандартних дидактичних рішень, студенти вчаться аналізувати педагогічну ситуацію цілісно, формулювати відкриті запитання, здійснювати інтерпретацію реального освітнього досвіду з позиції творчої трансформації (Додаток Ж) [26; 27, с. 85].

Ключовою перевагою використання методики дизайн-мислення є її спрямованість на розвиток дивергентного мислення, що дозволяє формувати у студентів здатність до гнучкості в педагогічних діях, відкритості до нових ідей, проєктування оригінальних освітніх рішень, які базуються на міждисциплінарному підході. У процесі її застосування майбутні вчителі набувають досвіду командної взаємодії, конструктивного діалогу, обміну ідеями, фасилітації групової творчості, що є важливою умовою формування педагогічної культури співпраці. Також формуються навички прототипування освітніх продуктів, від моделей уроків до авторських дидактичних ігор, що

дозволяє студентам реалізовувати власні творчі ідеї в освітньому процесі [30; 59, с. 157].

Project-Based Learning (PBL) або проєктне навчання, як уже було згадано, є сучасною освітньою технологією, що спрямована на формування в майбутніх учителів початкових класів цілісного комплексу професійно значущих умінь, серед яких центральне місце посідає педагогічна творчість. Суть цієї методики полягає в організації навчального процесу навколо виконання студентами практико-орієнтованих, змістовно наповнених проєктів, які базуються на реальних або змодельованих освітніх проблемах і потребують застосування дослідницького, аналітичного, конструктивного і презентаційного підходів. В умовах підготовки до професійної діяльності вчителя початкової школи ця технологія дозволяє інтегрувати знання з різних дисциплін, активізувати пізнавальну активність, формувати відповідальність за кінцевий результат, а також розвивати навички колаборації, комунікації, самостійної діяльності та рефлексії (Додаток Е) [62; 88, с. 401].

Проєктне навчання в контексті розвитку педагогічної творчості акцентує увагу на тому, що кожен освітній проєкт має бути не просто навчальним завданням, а способом творчої самореалізації особистості студента. Проєктна діяльність передбачає усвідомлене планування, пошук інформації, генерування ідей, моделювання та апробацію педагогічних рішень, що потребує глибокого розуміння змісту професії вчителя, уміння адаптувати набуті знання до конкретних навчально-виховних ситуацій. У процесі роботи над проєктами студенти створюють власні дидактичні матеріали, інтегровані уроки, інноваційні методики навчання, авторські сценарії освітніх подій, що сприяє розвитку їхнього креативного потенціалу, педагогічної ініціативи й здатності мислити нестандартно (Додаток Ж) [95; 97].

Інтеграція PBL у навчальний процес сприяє переходу від репродуктивного до продуктивного типу мислення, адже студент виступає не пасивним споживачем знань, а їх активним конструктором. Завдяки проєктній формі організації навчання забезпечується особистісно значущий контекст, у якому знання набувають конкретного сенсу, а навчальна діяльність отримує

соціальне значення, що дозволяє майбутньому вчителю сформувати глибше розуміння освітніх процесів, що відбуваються в початковій школі, розвинути педагогічну уяву, готовність до творчого конструювання освітнього простору, чутливість до індивідуальних потреб учнів [99; 100;28].

Значним є також вплив PBL на розвиток елементів дослідницької культури майбутніх учителів, оскільки в процесі виконання проєктів студенти навчаються формулювати проблеми, добирати методи їх вирішення, аналізувати та інтерпретувати результати, представляти свої напрацювання, аргументувати і захищати свої педагогічні ідеї. Це формує в них упевненість у власних силах, сприяє формуванню рефлексивної позиції та здатності до саморозвитку [63; 1].

Ігрові технології та гейміфікація у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів у межах фахових дисциплін відіграють дедалі важливішу роль у формуванні педагогічної творчості, оскільки забезпечують високий рівень мотивації, залученості, емоційної відкритості студентів до освітнього процесу. Гейміфікація розглядається як процес перенесення ігрових механік у неігрові контексти з метою підвищення ефективності навчання, зокрема через створення ситуації змагання, отримання зворотного зв’язку, досягнення «рівнів», виконання місій, здобуття балів, рейтингових позицій, нагород. У педагогічній підготовці це відкриває широкі можливості для творчого моделювання навчального середовища, у якому домінує активне включення студентів, розвиток самостійності, креативності, командної взаємодії, емоційної компетентності (Додаток Е).

Використання ігрових технологій у межах фахових дисциплін дозволяє зробити абстрактні педагогічні поняття більш зрозумілими, наблизити професійні задачі до практичного досвіду студентів, а також створити навчальні ситуації, що імітують реальні педагогічні виклики. Сюди належать рольові ігри, дидактичні квести, ігрові симуляції, навчальні батли, дебати, а також використання цифрових платформ типу Kahoot!, Quizizz, Classcraft, які інтегрують елементи ігрового змагання й миттєвого зворотного зв’язку. Через ігрову взаємодію студенти набувають навичок педагогічної імпровізації,

відкритості до інновацій, емоційної гнучкості, розвитку емпатії та вміння адаптувати освітні ситуації до потреб дитини (Додаток Е) [37, с. 421; 65, с. 85].

Гейміфікація у фахових дисциплінах є також потужним засобом розвитку когнітивно-змістового компонента педагогічної творчості. Через розробку та апробацію власних ігрових сценаріїв майбутні вчителі освоюють методологію креативного конструювання змісту уроків, формують уміння диференціювати навчальні завдання, комбінувати засоби навчання, застосовувати технології візуалізації знань, стимулювати рефлексивну діяльність. Ігрові практики сприяють розвиткові критичного мислення, аналітичних навичок, здатності до оцінювання ефективності власної педагогічної діяльності та виведення закономірностей щодо успішних освітніх стратегій (Додаток Е) [94, с. 36; 60, с. 73].

У результаті інтеграції ігрових технологій і гейміфікації в систему професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відбувається посилення особистісної залученості здобувачів освіти, формування позитивного емоційного тла навчання, створення умов для розвитку творчої ініціативи та педагогічного експериментування. Це забезпечує формування не лише предметної компетентності, а й здатності до створення власного педагогічного стилю, орієнтованого на дитину, партнерство, різноманіття дидактичних форм і смислову глибину освітньої взаємодії. Таким чином, ігрові технології та гейміфікація виступають дієвим ресурсом педагогічної творчості, який поєднує інноваційність змісту з гуманістичною спрямованістю освітнього процесу.

Технологія змішаного навчання (Blended Learning) є ефективним інструментом реалізації сучасних освітніх стратегій у підготовці майбутніх учителів початкових класів, що передбачає органічне поєднання традиційних форм очного навчання з цифровими форматами освітньої взаємодії. Її впровадження забезпечує оптимальне поєднання синхронної та асинхронної діяльності студентів, дозволяє варіативно комбінувати лекційні, практичні, інтерактивні та самостійні форми навчання з використанням електронних освітніх ресурсів, віртуального контенту, платформ для комунікації й

контролю знань. У контексті формування педагогічної творчості ця технологія відкриває нові горизонти для індивідуалізації навчального процесу, розвитку самоосвітньої активності, експериментування зі змістом і методами навчання [60, с. 73; 57, с. 35; 96].

Blended Learning особливо ефективна для реалізації когнітивно-змістового й операційно-діяльнісного компонентів педагогічної творчості, оскільки дозволяє студентам поєднувати глибоке засвоєння теоретичних знань із практичною діяльністю в умовах інтерактивного середовища. В онлайн-частині студенти мають можливість самостійно вивчати теоретичний матеріал, працювати з відео-лекціями, інтерактивними вправами, цифровими симуляціями, брати участь у форумах, виконувати кейс-завдання. Офлайн-компонент передбачає закріплення знань у групових формах діяльності, обговорення, творчі майстер-класи, педагогічні моделювання, дискусії, а також рефлексивний аналіз набутого досвіду [60, с. 74; 98].

Завдяки такій організації навчання створюються умови для активізації пізнавального інтересу, розвитку критичного мислення, формування стійкої мотивації до навчання й педагогічної самореалізації. Технологія змішаного навчання забезпечує простір для вільного вибору студентами індивідуальної освітньої траєкторії, темпу засвоєння знань, стилю взаємодії з матеріалом і викладачем. Це сприяє розвитку навичок самоуправління, саморегуляції, цифрової грамотності, що є важливими елементами професійної компетентності сучасного вчителя [93, с. 660].

Водночас змішане навчання дозволяє впроваджувати інноваційні педагогічні практики, зокрема проєктну діяльність, гейміфіковані завдання, віртуальні освітні події, педагогічні стартапи, що значно розширює поле для творчої педагогічної ініціативи студентів. В умовах такої гнучкої організації навчального середовища викладач виступає фасилітатором, наставником, модератором творчих процесів, а студент активним суб’єктом побудови власної педагогічної картини світу [75, с. 174].

Застосування AR/VR технологій у курсах педагогіки відкриває нові можливості для формування педагогічної творчості майбутніх учителів

початкових класів, адже дозволяє створити занурювальне освітнє середовище, у якому студенти не просто засвоюють знання, а проживають педагогічні ситуації у симульованому, але максимально наближеному до реальності форматі. AR та VR забезпечують інтерактивне навчання, в якому зникають традиційні обмеження часу, простору і ресурсів, а освітній процес стає більш наочним, захопливим і персоналізованим [98; 81, с. 491].

У межах курсів педагогіки AR/VR інструменти застосовуються для моделювання різноманітних педагогічних ситуацій, організації віртуальних спостережень за уроками, тренування навичок управління класом, формування емпатії через «переживання ролі дитини», занурення в історико-культурний контекст педагогічної думки тощо. Наприклад, за допомогою VR-симуляцій студент може опинитися в умовах інклюзивного класу, відпрацьовувати методики роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, аналізувати власну поведінку у складних комунікативних ситуаціях, що дозволяє не лише теоретично засвоїти педагогічні концепції, а й емоційно пережити педагогічну реальність, що є передумовою глибокого розуміння і творчого переосмислення професійної ролі вчителя (Додаток Е) [82, с. 222].

Застосування AR у педагогічних курсах дає змогу візуалізувати абстрактні поняття, зокрема структури особистості дитини, механізми навчання, види педагогічної взаємодії, інтерактивно досліджувати педагогічні системи, створювати багатошарові карти концептуального мислення. AR-технології можуть бути інтегровані в підготовку інтерактивних конспектів, освітніх маршрутів, мобільних застосунків для уроків, що дозволяє студентам розвивати власну творчу ініціативу, проєктне мислення, здатність працювати на перетині педагогіки й цифрових технологій [90].

Крім того, використання AR/VR сприяє розвитку когнітивно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів педагогічної творчості. Студенти вчаться не лише працювати з новітніми технологіями, а й критично оцінювати їх потенціал, адаптувати до потреб молодших школярів, створювати авторські цифрові продукти, експериментувати з форматами подання навчального матеріалу. У процесі взаємодії з AR/VR середовищем майбутні вчителі

формують цифрову та педагогічну гнучкість, розвивають вміння генерувати нестандартні ідеї, трансформувати традиційні підходи до навчання [47; 2].

Таким чином, AR/VR технології стають потужним ресурсом інноваційного оновлення змісту курсів педагогіки, надаючи студентам можливість вийти за межі репродуктивного навчання та стати активними творцями нового педагогічного досвіду. У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ці інструменти забезпечують не лише технологічну модернізацію освітнього процесу, а й сприяють формуванню нового типу педагога, креативного, відкритого до змін, здатного до проєктування освітніх інновацій і ефективної взаємодії у гнучкому цифровому середовищі [90; 64, с. 93].

Створення та аналіз цифрових портфоліо або мікропортфоліо педагогічної діяльності є ефективним інструментом розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки дозволяє організувати індивідуальну освітню траєкторію студента, зафіксувати поступове зростання професійних компетентностей та забезпечити цілісне осмислення власного досвіду через рефлексивну практику. Цифрове портфоліо виступає не лише засобом накопичення результатів навчання, а й засобом педагогічного самовираження, що сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних умінь, креативності та здатності до самооцінювання (Додаток Е) [56, с. 176; 42, с. 56].

У процесі формування портфоліо майбутній учитель виконує низку творчих, дослідницьких, практико-орієнтованих завдань, які документуються у вигляді текстів, презентацій, відеофрагментів, цифрових постерів, конспектів уроків, дидактичних розробок, описів інноваційних педагогічних ситуацій, мультимедійних відгуків тощо. Кожен елемент портфоліо має бути осмисленим, супроводжуваним рефлексією щодо змісту, мети, цінності виконаної роботи, що значною мірою формує у студента вміння усвідомлювати динаміку власного зростання як фахівця. Такий підхід сприяє розвитку мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної творчості,

оскільки активізує внутрішню потребу в професійному саморозвитку та самореалізації [86, с. 53].

Використання мікропортфоліо в освітньому процесі дозволяє більш гнучко фокусувати увагу на окремих аспектах педагогічної підготовки, наприклад, на розвиткові комунікативних умінь, креативного мислення, здатності до вирішення проблемних ситуацій або інноваційного проєктування. Це дає змогу цілеспрямовано розвивати ті складові педагогічної творчості, які є актуальними для конкретного студента або освітнього етапу. Мікропортфоліо можна використовувати як динамічну карту професійного зростання в межах окремого модуля або дисципліни, що підсилює їхню прикладну значущість [89].

Цифровий формат портфоліо забезпечує широкі можливості для мультимедійної презентації педагогічного досвіду, що формує у майбутніх учителів навички візуалізації, цифрової комунікації, дизайну, інтерактивної подачі матеріалу. Це важливо для професійної реалізації в умовах цифрового освітнього простору. Крім того, цифрове портфоліо створює умови для співтворчості та діалогу: викладачі, тьютори, однокурсники можуть надавати зворотний зв’язок, коментувати, обговорювати представлені матеріали, що сприяє розширенню меж педагогічного мислення та розвитку партнерських форм взаємодії [52; 45].

Аналіз цифрового портфоліо виступає основою для оцінювання не лише навчальних досягнень, а й прогресу у формуванні ключових професійних і особистісних компетентностей, серед яких особливе місце займає педагогічна творчість. Змістовне наповнення, логіка структурування, глибина рефлексії, креативність представлених продуктів стають критеріями оцінки сформованості здатності студента до самостійного, ініціативного, творчого вирішення професійних завдань [51].

Інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін підготовки майбутніх учителів початкових класів є необхідною умовою формування педагогічної творчості як ключової професійної якості. У традиційному підході до викладання педагогічних, психологічних та методичних дисциплін

домінує передача знань і формування стандартних умінь, однак у сучасних умовах акцент зміщується на створення умов для генерації нових ідей, формування здатності до нестандартного мислення, розробки авторських освітніх рішень. Саме тому важливо осмислено інтегрувати творчий компонент у навчальні курси, трансформуючи їхню структуру, методи і форми організації [67, с. 124; 23].

Так, у курсі «Педагогіка» творчий компонент реалізовувався через аналітичні міні-дослідження педагогічних явищ, розробку авторських педагогічних ідей, створення альтернативних завдань. Замість репродуктивного засвоєння педагогічних теорій, студенти залучаються до створення критичних оглядів, порівняльного аналізу педагогічних систем, участі в дискусіях щодо сучасних педагогічних парадигм (Додаток Ж) [49, с. 596].

Реалізація третьої педагогічної умови – забезпечення педагогічної підтримки та наставництва у процесі використання практико-орієнтованого навчання, виступає ключовим чинником ефективного формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Педагогічна підтримка реалізується через різноманітні форми фасилітації навчального процесу, які спрямовані на створення сприятливого освітнього середовища, що активізує ініціативність, рефлексію, готовність до самостійного прийняття рішень і відповідальності за результати. Особливе значення мають індивідуальні та групові консультації, у межах яких відбувається осмислення досвіду, аналіз професійних ситуацій, формування власної освітньої траєкторії. Наставництво як форма взаємодії між досвідченим педагогом і студентом створює умови для глибшого розуміння специфіки професійної діяльності, засвоєння педагогічної етики, культурно-ціннісних норм, а також для розвитку креативного педагогічного стилю (Додаток Ж) [87, с. 116; 82, с. 227].

Використання практико-орієнтованих підходів передбачає моделювання реальних або наближених до реальних педагогічних ситуацій, виконання студентами ролей учителів, розв’язання кейсів, створення проєктів, розробку

дидактичних матеріалів, апробацію власних методичних ідей у процесі навчальної та виробничої практики. Це дозволяє формувати операційно-діяльнісний компонент педагогічної творчості, який охоплює гнучкість у педагогічних діях, здатність до імпровізації, розвиток педагогічної інтуїції й рефлексії [50, с. 77].

Особливе значення в реалізації цієї умови має створення так званого «поля безпечного дослідження», а саме умов, у яких студент не боїться помилятися, отримує підтримку у спробах експериментувати, аналізує власні помилки як ресурс для зростання. Тут важливо застосовувати методики саморефлексії, професійної самооцінки, ведення творчих щоденників, портфоліо успіхів, педагогічні майстерні, фасилітовані дискусії та колективні форми аналізу педагогічного досвіду. Ефективним також є формат освітніх фасилітацій (зокрема «Світове кафе», педагогічні діалоги, воркшопи), які сприяють формуванню середовища співтворчості та діалогу [56, с. 179].

Операційно-діяльнісний компонент формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів є ключовою основою практичного вияву творчого потенціалу особистості у професійній діяльності. Він охоплює сукупність знань, умінь, навичок, прийомів і стратегій, які забезпечують здатність до активного, ініціативного, самостійного та інноваційного педагогічного мислення і поведінки в умовах сучасної школи. Саме через діяльнісний вимір особистість майбутнього вчителя трансформує абстрактні ідеї в конкретні педагогічні дії, що є передумовою для становлення творчого стилю викладання [50; 3].

Сутність операційно-діяльнісного компонента полягає у формуванні готовності до варіативного застосування педагогічних технологій, конструювання нестандартних навчальних ситуацій, створення авторських дидактичних матеріалів, організації освітнього середовища, що стимулює самовираження та розвиток учнів. Він передбачає наявність таких характеристик, як гнучкість у прийнятті рішень, відкритість до змін, здатність до експериментування, педагогічна інтуїція, вміння інтегрувати знання з

різних галузей, а також володіння сучасними цифровими, інтерактивними й комунікативними інструментами [69, с. 31; 4].

Формування операційно-діяльнісного компонента в умовах закладу вищої освіти потребує залучення студентів до активних форм навчання, серед яких провідними є навчальні ігри, кейс-методи, моделювання педагогічних ситуацій, участь у microteaching (міні-уроках), освітніх проєктах, симуляціях, а також практико-орієнтованих творчих завдань, що передбачають не лише застосування знань, а й рефлексію над процесом власної педагогічної дії. Така діяльність сприяє формуванню професійної майстерності, педагогічної гнучкості, здатності до конструктивного виходу зі складних або нестандартних освітніх ситуацій (Додаток Ж) [76, с. 112; 5].

Операційно-діяльнісний компонент також забезпечує втілення креативного потенціалу через безпосередній досвід творчої діяльності: написання авторських сценаріїв, проведення інтегрованих уроків, створення мультимедійного контенту, використання технологій доповненої та віртуальної реальності, розробку та апробацію інноваційних методичних прийомів. Цей компонент є базовим для засвоєння педагогічної рефлексії, здатності усвідомлювати й аналізувати результати власної діяльності, визначати зони для розвитку, бачити альтернативні шляхи досягнення мети [81, с. 492].

Моделювання та аналіз педагогічних ситуацій виступають ефективними формами реалізації операційно-діяльнісного компонента у процесі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Ці форми дозволяють створити умовно змодельоване, але наближене до реального освітнє середовище, в якому студент може відпрацювати алгоритми власної педагогічної поведінки, експериментувати з прийомами взаємодії з учнями, приймати рішення в умовах невизначеності, що сприяє становленню професійної інтуїції, гнучкості та креативності [70; 46].

Сутність моделювання полягає у відтворенні типових або ускладнених педагогічних ситуацій, які мають відкриту структуру, варіативність вирішення та потенціал до творчого переосмислення. Завдяки цьому майбутні вчителі

отримують змогу не лише тренувати техніки педагогічної взаємодії, а й глибше розуміти внутрішню логіку педагогічного процесу, причини труднощів у комунікації, педагогічні наслідки рішень, прийнятих у класі. Особливо важливим є те, що моделювання стимулює не відтворення стандартних дій, а створення оригінальних підходів, індивідуальних стратегій і стилів педагогічної діяльності [46].

Аналіз педагогічних ситуацій виступає інструментом глибокої рефлексії, яка дозволяє майбутньому вчителю усвідомити власні дії, їхній вплив на учнів, розглянути альтернативні сценарії розвитку ситуації. Цей процес передбачає постановку педагогічної проблеми, її структурування, визначення ключових чинників впливу, аргументацію вибору методів реагування, прогнозування результатів і рефлексію ефективності запропонованих рішень. Таке аналітичне опрацювання педагогічних кейсів дозволяє не лише розвивати педагогічну рефлексію, а й стимулювати системне й критичне мислення, що є важливою ознакою педагогічної творчості [30].

Реалізація моделювання та аналізу педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів може відбуватися через проведення рольових ігор, симуляцій, розв’язання педагогічних задач, колективний розбір відеозаписів навчальних занять, участь у тренінгах або майстер-класах з моделювання складних комунікативних ситуацій. Ці форми роботи інтегруються в освітній процес і поєднаними з елементами наставництва, рефлексії, самооцінки й обов’язкового зв’язку з практикою. Важливим чинником успішності є також емоційно-безпечне навчальне середовище, де студент не боїться помилитися, адже сама помилка стає підставою для глибшого розуміння сутності педагогічної діяльності [21; 74, с. 208; 6].

Використання кейс-методів та педагогічних кейсів у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів є ефективною формою реалізації операційно-діяльнісного компонента педагогічної творчості, оскільки передбачає активне занурення студента в реальні або змодельовані педагогічні ситуації, що мають неоднозначний характер і потребують творчого осмислення. Такий підхід сприяє розвитку аналітичного, критичного та

креативного мислення, формуванню вмінь самостійно приймати рішення, оцінювати педагогічну ситуацію з різних позицій, передбачати наслідки педагогічного втручання та створювати ефективні стратегії взаємодії з учнями [84, с. 31].

Суть кейс-методу полягає в аналізі конкретної педагогічної ситуації, що містить певну проблему або конфлікт, який вимагає не шаблонного вирішення, а ґрунтовного дослідження, аналізу контексту, застосування знань з педагогіки, психології, методик навчання та креативного підходу. Педагогічні кейси можуть охоплювати різноманітні аспекти діяльності вчителя, від планування уроку та мотивації учнів до вирішення конфліктів, адаптації до інклюзивного середовища чи впровадження інноваційних методик. У процесі роботи з кейсом студенти навчаються виявляти педагогічну проблему, формулювати гіпотези щодо її причин, обирати ефективні способи реагування, ґрунтуючись не лише на знаннях, а й на особистісних цінностях і педагогічних переконаннях [43; 67, с. 124].

Однією з переваг кейс-методу є можливість створення умов для самостійного пошуку знань і формування навичок командної роботи, що особливо актуально для сучасного освітнього середовища, орієнтованого на інтерактивність, співтворчість та емоційний інтелект. Використання кейсів активізує рефлексію майбутніх педагогів щодо власної готовності діяти в непередбачуваних ситуаціях, формує гнучкість мислення, адаптивність і здатність переносити знання у нові педагогічні контексти. Застосування кейсів також стимулює емоційно-ціннісну включеність студентів у процес навчання, оскільки вони бачать безпосередній зв’язок між теорією і практикою [46; 47; 9].

Ефективність реалізації кейс-методу значною мірою залежить від якості добору кейсів, їхнього зв’язку з реальними викликами сучасної початкової школи, а також від рівня супроводу з боку викладача, який виконує функцію фасилітатора, допомагаючи студентам розкривати свій творчий потенціал. Залучення студентів до створення власних кейсів на основі педагогічної

практики або життєвих спостережень додатково сприяє розвитку дослідницької та інтерпретаційної компетентностей [53, с. 45].

Залучення студентів до рефлексивного аналізу власного педагогічного досвіду є ключовим чинником формування педагогічної творчості, оскільки забезпечує глибоке усвідомлення майбутніми вчителями сутності своєї професійної діяльності, внутрішніх ресурсів, мотиваційних установок та особистісних цінностей. Рефлексія дозволяє осмислити результати власних педагогічних дій, визначити сильні сторони та зони професійного зростання, виявити індивідуальні стилі педагогічного мислення й комунікації. У процесі систематичного рефлексивного аналізу відбувається внутрішня інтеграція досвіду, що сприяє становленню цілісної педагогічної позиції та готовності до творчого самовираження у професійній сфері (Додаток Д) [42, с. 62].

Реалізація цієї форми передбачає створення спеціальних умов у навчальному середовищі, зокрема впровадження завдань, які стимулюють особистісну рефлексію. Це можуть бути щоденники професійного зростання, самооцінювальні карти, рефлексивні есе, портфоліо, тематичні обговорення або розбір педагогічних ситуацій, які студент безпосередньо пережив під час практики. Особливе значення має індивідуальна й групова рефлексія, що здійснюється через фасилітовані сесії, обговорення на методичних семінарах, педагогічні дебати або майстерні педагогічної рефлексії [42, с. 62; 89].

Рефлексивний аналіз забезпечує розвиток критичного мислення, вміння ставити запитання до власної діяльності, бачити альтернативи, порівнювати свої педагогічні дії з професійними стандартами та етичними принципами. У такий спосіб студент не лише аналізує «що він зробив», але й «чому саме так», «які були варіанти», «що він відчував», «що б змінив наступного разу». Цей процес формує внутрішню готовність до вдосконалення, відкритість до нових знань та інновацій, а також здатність будувати авторську педагогічну стратегію [89; 8].

Методи професійної самооцінки, зокрема щоденники рефлексії та чек-листи, є ефективними засобами розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки сприяють формуванню здатності до

самоспостереження, самоаналізу, самокорекції та усвідомлення динаміки власного професійного зростання. Ці методи дозволяють студентові фіксувати свої досягнення, труднощі, емоційні стани, способи реагування у складних педагогічних ситуаціях, а також виявляти індивідуальні стилі навчання, спілкування й викладання. Самооцінка як інтегративна форма рефлексії виконує роль «дзеркала», у якому майбутній педагог бачить не лише результати своєї діяльності, а й приховані установки, цінності та переконання, що мотивують його до професійних дій [37, с. 425].

Щоденник рефлексії, як індивідуальний інструмент самоспостереження, що студент веде упродовж вивчення фахових дисциплін, проходження педагогічної практики або участі в творчих проєктах. Записи в щоденнику дозволяють фіксувати власні роздуми щодо пережитих ситуацій, критично оцінювати прийняті рішення, прогнозувати наслідки альтернативних дій. Вони сприяють осмисленню професійної ідентичності, розвитку внутрішньої мотивації, актуалізації особистісних цінностей, а також формуванню емоційної зрілості та емпатії. Щоденники можуть бути структурованими (за певними запитаннями) або вільними, що надає гнучкості та враховує індивідуальні особливості студентів (Додаток Е) [69, с. 32; 10].

Чек-листи як метод професійної самооцінки забезпечують системність та об’єктивність у процесі самоспостереження. Вони включають набір критеріїв, за якими студент оцінює власну педагогічну діяльність, наприклад: «Чи створив я умови для активності учнів?», «Чи використав творчі методи пояснення нового матеріалу?», «Чи був відкритий до ініціативи дітей?» тощо. Регулярне заповнення чек-листів допомагає відслідковувати прогрес, виявляти зони для самовдосконалення, ставити конкретні цілі та здійснювати моніторинг їх досягнення. Цей метод сприяє також формуванню у студентів відповідальності за якість власної професійної підготовки, розвитку внутрішніх стандартів педагогічної діяльності та самодисципліни (Додаток Е) [100; 11].

Наставницькі програми у педагогічній практиці виступають важливою формою реалізації педагогічної підтримки майбутніх учителів початкових

класів, забезпечуючи безперервний зв’язок між теоретичною підготовкою та реаліями професійної діяльності. Наставництво у цьому контексті розглядається як цілеспрямований процес взаємодії між досвідченим педагогом-наставником і студентом, орієнтований на розвиток особистісного потенціалу, професійної ідентичності та творчого самовираження майбутнього вчителя. Така взаємодія реалізується у вигляді професійного супроводу, консультування, спільного аналізу педагогічних ситуацій, обміну досвідом та співпраці в умовах навчально-виховного процесу освітніх закладів [48; 18, с. 1463].

Залучення студентів до наставницьких програм дозволяє створити підтримувальне середовище, у якому зменшується рівень тривожності під час перших спроб практичного викладання, посилюється впевненість у власних силах, формується здатність до рефлексії та самокорекції. Наставник, виконуючи роль фасилітатора, модератора і тьютора, допомагає студенту осмислювати складні педагогічні ситуації, визначати сильні сторони і зони розвитку, вчитися приймати професійні рішення, орієнтовані на дитину. Особливої актуальності наставництво набуває у контексті формування педагогічної творчості, адже воно стимулює до пошуку нових підходів, пропонує приклади нестандартного мислення і педагогічної імпровізації, розкриває значення емоційного інтелекту в навчально-виховному процесі [24, с. 1049; 75, с. 174].

Наставницькі програми можуть бути індивідуальними, парними чи груповими, а їх реалізація включає низку етапів: діагностику запитів студента, встановлення цілей і очікувань, розробку індивідуального плану професійного розвитку, регулярні зустрічі, проведення спільних занять, участь у педагогічних проєктах, спільну рефлексію отриманого досвіду. Такі програми часто інтегруються у структуру педагогічної практики, зокрема на базі шкіл-партнерів, де студенти мають змогу працювати під керівництвом досвідчених учителів, які демонструють зразки педагогічної творчості у дії [98].

Ефективність наставницьких програм підсилюється застосуванням сучасних цифрових інструментів (онлайн-консультації, цифрові платформи

обміну досвідом, відеозаписи уроків з подальшим аналізом), що робить підтримку гнучкою, персоналізованою і доступною в будь-який час. Таким чином, наставництво виступає не лише формою передачі досвіду, а й механізмом ініціації майбутнього вчителя до професійної спільноти, формування в нього почуття відповідальності за якість навчання та розвитку здатності до партнерської взаємодії як основи сучасної педагогіки [98; 53, с. 46].

Фасилітаційні формати взаємодії, як уже було згадано вище, зокрема «Світове кафе», «Шлях героя» та мозкові штурми, виступають ефективними інструментами реалізації педагогічної підтримки й розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. Їх застосування сприяє створенню відкритого, довірливого освітнього середовища, в якому студенти залучаються до активного пошуку, співпраці та генерації нових ідей. Формати фасилітації дозволяють організовувати групову взаємодію на засадах горизонтального партнерства, де кожен учасник має можливість бути почутим, висловити власну думку, поставити запитання та розширити межі педагогічного бачення (Додаток Ж) [92, с. 419].

Метод «Світове кафе» дає змогу організовувати дискусії у форматі неформального обміну думками за принципом ротації учасників, що дозволяє зібрати широкий спектр поглядів на визначену педагогічну проблему. Це формує в студентів вміння вести змістовний діалог, розуміти позиції інших, креативно мислити в міждисциплінарному контексті. Такий підхід особливо корисний у роботі з темами, що потребують рефлексивного осмислення педагогічної діяльності, етичних дилем, нестандартних ситуацій у шкільній практиці (Додаток Ж) [92, с. 419; 12].

Формат «Шлях героя» застосовується для моделювання особистісного й професійного розвитку майбутнього вчителя як процесу подолання викликів, самоздійснення, пошуку власного педагогічного призначення. Це потужний інструмент для формування рефлексивних і мотиваційних установок, оскільки дозволяє студентам проектувати власну траєкторію зростання, усвідомлювати роль перешкод як ресурсу для трансформації, визначати внутрішні цінності й

орієнтири. Через персоніфікацію досвіду та його символічне переосмислення активізується уява, розвивається емпатія, формується відповідальність за свій професійний шлях (Додаток Ж) [49, с. 598].

Мозкові штурми, у свою чергу, є класичним інструментом генерації нових ідей у процесі колективного обговорення педагогічних завдань. Вони сприяють формуванню навичок командної роботи, швидкого й гнучкого мислення, здатності мислити асоціативно, пропонувати нестандартні підходи до розв'язання дидактичних і виховних ситуацій. Використання цієї форми дозволяє створити атмосферу вільного експериментування з ідеями, заохочує студентів до прояву ініціативи, винахідливості, готовності до ризику, ключових характеристик творчої особистості педагога (Додаток Ж) [98; 1].

Фасилітаційні формати набувають особливого значення в умовах сучасної освіти, зорієнтованої на міжособистісну взаємодію, суб'єктність здобувача освіти, дитиноцентризм і педагогіку партнерства. Їх упровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти дозволяє формувати культуру співпраці, рефлексії, підтримки та творчого самовираження, що є необхідною передумовою успішної реалізації моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів [1; 57, с. 41].

Менторство у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів виступає одним із ключових чинників становлення їхньої педагогічної самостійності. У сучасних умовах трансформації освітнього середовища, посилення вимог до компетентності та творчості вчителя особливої актуальності набуває підтримка з боку досвідченого педагога-наставника, який не лише передає знання, а й супроводжує студента у процесі професійного зростання, самопізнання, рефлексії та прийняття педагогічних рішень. Менторство ґрунтується на ідеї педагогічного партнерства, яке реалізується у формі діалогу, співпраці, взаємної довіри й підтримки, що створює сприятливі умови для формування автономності майбутнього вчителя як суб'єкта професійної діяльності [24, с. 1049; 13].

Становлення педагогічної самостійності відбувається у контексті практико-орієнтованого навчання, коли здобувач вищої освіти стикається з

реальними викликами педагогічної взаємодії, планування та реалізації навчально-виховного процесу, оцінювання результатів учіння молодших школярів. У цьому процесі ментор виступає фасилітатором, людиною, яка не дає готових рішень, а скеровує студента до їх самостійного пошуку, стимулює розвиток критичного мислення, здатності до аналізу, прогнозування та аргументації власної позиції. Такий підхід формує внутрішню відповідальність за власні дії, вміння робити вибір у професійних ситуаціях, що є базовими характеристиками педагогічної самостійності [58, с. 766].

Особливе значення менторської підтримки полягає в емоційно-ціннісному вимірі, адже наставник допомагає майбутньому вчителю усвідомити себе як носія педагогічної місії, актуалізувати внутрішню мотивацію до творчої професійної діяльності, підтримує у ситуаціях невпевненості, помилок або складних рішень. У процесі конструктивного зворотного зв'язку студент вчиться здійснювати рефлексію власного досвіду, визначати зони зростання, формулювати цілі та оцінювати динаміку власного розвитку. Це формує не лише функціональну готовність до педагогічної діяльності, а й зрілість як професіонала здатного до самонавчання, інноваційної діяльності, відповідального впровадження змін [81, с. 493; 14].

Ефективність реалізації педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів визначається насамперед здатністю цих умов створити цілісне освітнє середовище, що сприяє гармонійному розвитку особистості здобувача вищої освіти як суб'єкта творчої професійної діяльності. На основі результатів формувального етапу педагогічного експерименту можна зробити висновок, що запропонована система педагогічних умов забезпечує позитивну динаміку рівнів сформованості педагогічної творчості, активізує внутрішні мотиваційні ресурси студентів, підвищує їхню здатність до генерування нових ідей, рефлексії, креативного вирішення професійних завдань, а також сприяє розвитку комунікативної, інноваційної та методичної культури.

Мотиваційно-ціннісне забезпечення, реалізоване через творчі освітні середовища, інтерактивні форми навчання, рефлексивні практики та освітні

події, сприяло формуванню у здобувачів позитивного ставлення до майбутньої професії, усвідомлення її значущості, розвитку внутрішньої потреби до самореалізації. Це, у свою чергу, посилило включеність студентів у професійно спрямовану діяльність та підвищило рівень ініціативності, відповідальності й готовності до педагогічної творчості. Друга педагогічна умова, що передбачає інтеграцію творчого компонента у зміст фахових дисциплін з використанням новітніх освітніх технологій, показала високу результативність у розвитку когнітивно-змістового компонента творчості. Застосування PBL, дизайн-мислення, AR/VR, гейміфікації та цифрових портфоліо дозволило активізувати пізнавальні процеси студентів, сформувати дослідницьку позицію, гнучкість мислення, здатність до продукування нових ідей та концептуалізації педагогічного досвіду.

Третя педагогічна умова (педагогічна підтримка та наставництво в контексті практико-орієнтованого навчання) стала каталізатором розвитку операційно-діяльнісного компонента педагогічної творчості. Студенти, які брали участь у кейс-аналізах, фасилітаційних сесіях, моделюванні педагогічних ситуацій і проходили наставницькі програми, демонстрували вищий рівень сформованості навичок творчого вирішення професійних завдань, рефлексії й самостійності. Поступова реалізація кожної педагогічної умови в системі вищої освіти створила ефект синергії, завдяки якому зросла не лише результативність підготовки майбутніх учителів, а й рівень задоволеності освітнім процесом, що також є індикатором ефективності.

Поєднання теорії та практики в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів є необхідною умовою формування їхньої педагогічної творчості, що зумовлено сучасними тенденціями до інтеграції знань, компетентностей і практичного досвіду в умовах інноваційної трансформації освіти. Теоретичні знання, які здобувачі освіти отримують у процесі вивчення педагогіки, психології, методик навчання, філософії освіти тощо, мають не лише формувати систему уявлень про педагогічну реальність, а й забезпечувати глибоке розуміння сутності професійної діяльності, її ціннісних засад, логіки процесів навчання та

виховання молодших школярів. Однак лише в поєднанні з практичним досвідом, що здобувається через педагогічну практику, моделювання навчальних ситуацій, менторські взаємодії, проєктну діяльність і креативні форми взаємодії зі здобувачами, ці знання набувають повноти й реального прикладного значення [25].

Формування педагогічної творчості потребує створення умов, у яких студент має змогу застосовувати теоретичні положення до конкретних ситуацій, осмислювати й адаптувати їх до потреб дитини, особливостей класу, педагогічного контексту. У цьому контексті інтерактивні методики, проблемно-орієнтоване навчання, проєктна та дослідницька діяльність стають важливими засобами реалізації інтеграції теорії та практики. Зокрема, педагогічне моделювання та кейс-методи дають можливість занурення в умовно-реальні або автентичні педагогічні ситуації, у яких студенти навчаються приймати рішення, рефлексувати власні дії, аналізувати наслідки педагогічного впливу [81, с. 503].

Практико-орієнтована складова професійної підготовки створює умови для розвитку рефлексивного мислення, педагогічного чуття, адаптивності та готовності діяти в умовах невизначеності, що є базовими якостями педагогічно творчої особистості. При цьому важливо забезпечити супровід студентів на всіх етапах навчання – від первинного осмислення педагогічних понять до їхнього застосування в контексті реальної взаємодії з дітьми. Наставництво, тьюторський супровід, фасилітаційні практики сприяють переосмисленню здобутих знань через призму практики, розвивають здатність до інноваційного пошуку та педагогічного експериментування [102, с. 272; 104].

Наступним логічним етапом дослідження, після науково обґрунтованого впровадження педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, постає необхідність здійснення діагностичного аналізу їх результативності. Цей етап має на меті не лише кількісну і якісну фіксацію змін у рівні сформованості педагогічної творчості, а й виявлення динаміки розвитку її ключових компонентів, узагальнення

ефективності моделі та її складників. У цьому контексті особливої ваги набуває підготовка методичного інструментарію, який забезпечить валідне, надійне та комплексне оцінювання зазначеного феномену, що більш детально буде описано у підпункті 5.2.

5.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментального дослідження

Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментального дослідження становлять ключовий етап наукового пізнання, що дозволяє не лише зафіксувати зміни, які відбулися під впливом упроваджених педагогічних умов, а й глибше осмислити механізми, що забезпечують ефективність формування досліджуваного феномена. У межах педагогічної науки важливо не лише кількісно визначити рівень сформованості певних якостей чи компетентностей, а й якісно проаналізувати динаміку змін, виявити причинно-наслідкові зв’язки, тенденції та закономірності, що супроводжують експериментальний вплив. З огляду на цю методологічну настанову, інтерпретація результатів не зводиться до простого порівняння даних констатувального й формувального етапів, а включає системний аналіз кількісних і якісних показників, їх співвіднесення з елементами запропонованої моделі, а також зі змістом педагогічних умов, що були реалізовані у ході дослідження. На цьому етапі важливим є також урахування взаємозв’язку між структурними компонентами досліджуваного явища, що дозволяє здійснити комплексну оцінку ефективності експериментальної роботи. Вступ до розділу аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи ґрунтується на розумінні того, що лише ретельне узагальнення отриманих емпіричних даних у поєднанні з їх теоретичним осмисленням забезпечує наукову валідність і практичну значущість отриманих висновків. Тому наступні положення присвячено докладному викладу динаміки змін рівнів сформованості досліджуваних компонентів, узагальненню результатів якісного та кількісного аналізу, а також висвітленню особливостей впливу

запропонованої моделі й визначених педагогічних умов на результати підготовки здобувачів вищої освіти.

Для оцінювання результативності впровадження системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів після завершення формувального етапу експерименту було здійснено підсумкову діагностику. В якості основних критеріїв сформованості обрано ціннісний, когнітивний і діяльнісний. У процесі узагальнення емпіричних даних було визначено низку дослідницьких завдань, зокрема:

– організація й проведення контрольного зрізу для встановлення рівня сформованості педагогічної творчості в учасників дослідження;

– виявлення та систематизація змін у кількісних показниках у контрольній та експериментальній групах;

– здійснення математичної та статистичної обробки отриманих даних із подальшим компаративним аналізом.

Як було зазначено у розділі 3, для експериментальної перевірки гіпотези дослідження було сформовано експериментальну вибірку, яка охоплювала 212 студентів, а також контрольну групу з 225 студентів педагогічних спеціальностей із кількох закладів вищої освіти, а саме: Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка .

Для простеження динаміки розвитку досліджуваного феномену було частково застосовано ті ж методики, що й на констатувальному етапі, а саме: тестування, анкетування, експертне оцінювання, самооцінювання, бесіди, опитування й педагогічне спостереження. Формування складу експериментальної (ЕГ – 212 осіб) і контрольної (КГ – 225 осіб) груп відбулося

на початковому етапі дослідження і залишалося незмінним протягом усього формувального періоду. Суттєвою відмінністю в організації освітнього процесу стало те, що в ЕГ навчально-виховна діяльність здійснювалася відповідно до розробленої авторської структурно-функціональної моделі, що передбачала створення спеціально визначених педагогічних умов. Натомість у КГ навчання відбувалося у звичайному режимі, без цілеспрямованого впровадження експериментальних змін. Отримані результати фінального діагностування порівнювалися з даними, зафіксованими на етапі констатувального експерименту, що дозволило виявити зміни та оцінити ефективність упроваджених педагогічних впливів.

Загалом результати прикінцевого зрізу представлено у таблиці 5.1 та рисунку 5.1, а порівняння у таблиці 5.2 та рисунку 5.2 відповідно.

Таблиця 5.1 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький		*Середній*		*Високий*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	11,3	24	66,5	141	22,2	47
КГ (225)	35,5	80	55,5	125	9	20

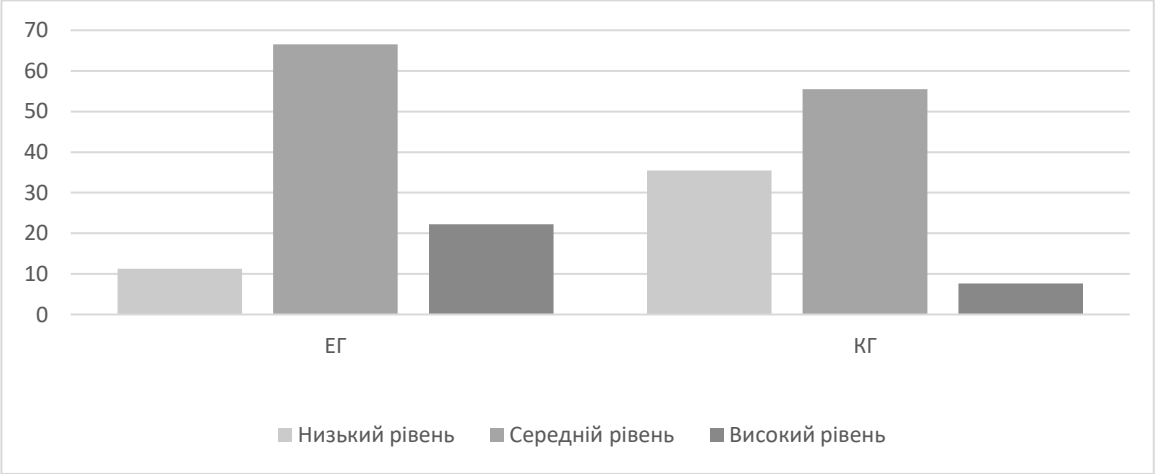


Рисунок 5.1 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Здійснивши узагальнений аналіз отриманих кількісних даних (див. таблиця 5.2 та див. рисунок 5.2), можна відзначити такі тенденції. В ЕГ спостерігається помітне зменшення кількості студентів із низьким рівнем сформованості: з 92 осіб (43,4%) до 24 осіб (11,3%). У КГ також фіксується зниження цього показника, однак менш виражене – з 97 осіб (43,1%) до 80 осіб (35,5%). Щодо середнього рівня сформованості, то в ЕГ його продемонструвала переважна більшість учасників після завершення експерименту – 141 особа (66,5%) порівняно зі 108 особами (48,1%) на початку, тоді як у КГ цей показник зріс з 111 осіб (49,3%) до 125 осіб (55,5%). Найпомітніші позитивні зміни зафіксовано в динаміці високого рівня сформованості: в ЕГ він зріс майже втричі – з 18 осіб (8,5%) до 47 осіб (22,2%). У КГ збільшення було значно менш виразним – з 17 осіб (7,6%) до 20 осіб (9%). Загалом отримані дані засвідчують більш відчутний поступ у формуванні ціннісного компонента педагогічної творчості у студентів ЕГ порівняно з КГ, що свідчить про результативність застосування авторської структурно-функціональної моделі в освітньому процесі.

Таблиця 5.2 – Динаміка рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**											
	Низький				*Середній*				*Високий*			
	КЕ		*ФЕ*		*КЕ*		*ФЕ*		*КЕ*		*ФЕ*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	43,4	92	11,3	24	48,1	102	66,5	141	8,5	18	22,2	47
КГ(225)	43,1	97	35,5	80	49,3	111	55,5	125	7,6	17	9	20

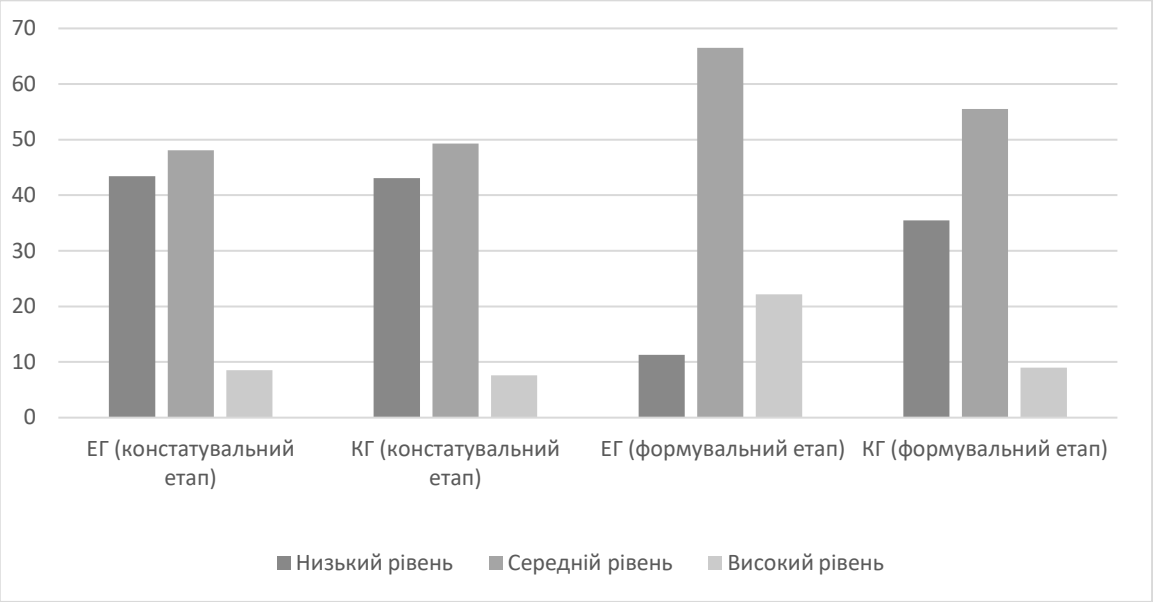


Рисунок 5.2 – Динаміка рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за ціннісним критерієм

Відповідно до прикінцевої діагностики сформованості когнітивного критерію, відповідно до його показників, таких як обізнаність із методами творчої діяльності, здатність застосовувати знання, креативність мислення; отримані дані свідчать про позитивну динаміку (див.таблиці 5.3, 5.4, див. рисунки 5.3, 5.4).

Таблиця 5.3 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький		*Середній*		*Високий*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	1,8	4	56	120	42,2	91
КГ (225)	20	45	60	135	20	45

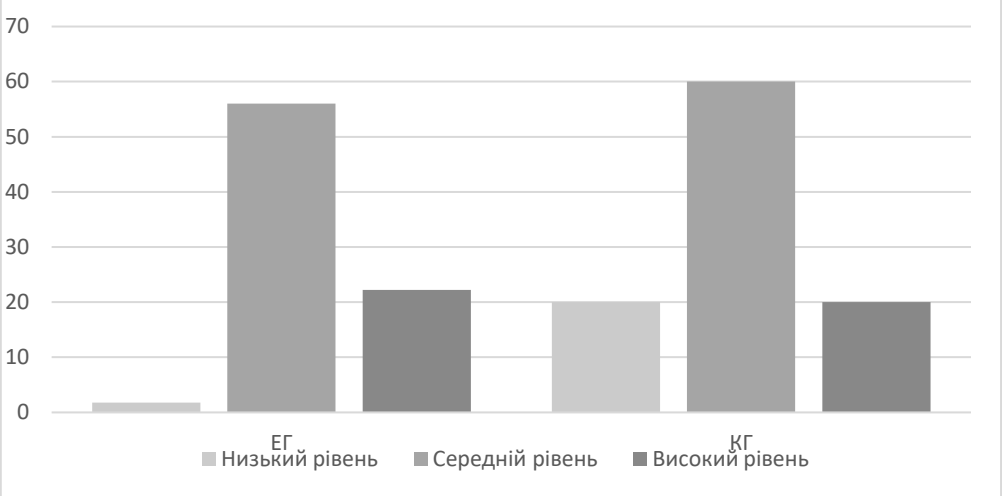


Рисунок 5.3 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

Таблиця 5.4 – Динаміка рівнів сформованості рівнів педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

Група	**Рівні сформованості**											
	Низький Рівень				*Середній рівень*				*Високий рівень*			
	Констатувальний етап		*Формувальний етап*		*Констатувальний етап*		*Формувальний етап*		*Констатувальний етап*		*Формувальний етап*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	36,8	78	1,8	4	51,4	109	56	120	11,8	25	42,2	91
КГ (225)	34,3	77	20	45	52,4	118	60	135	13,3	30	20	45

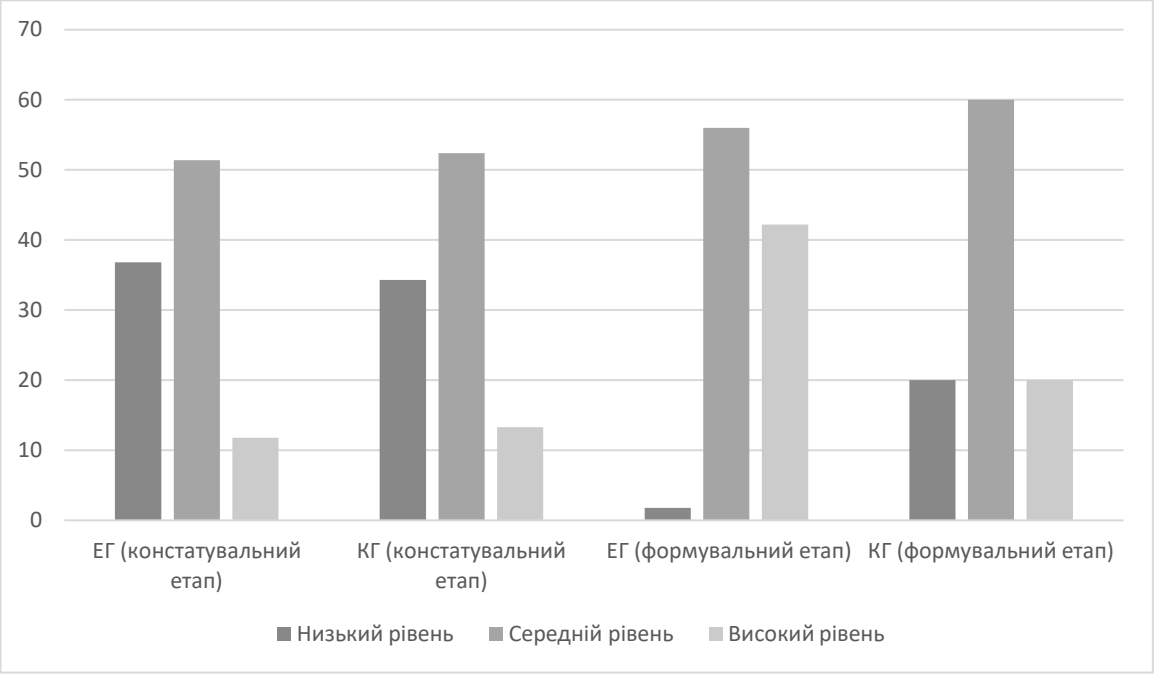


Рисунок 5.4 – Динаміка рівнів сформованості рівнів педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за когнітивним критерієм

Аналіз результатів підсумкової діагностики сформованості когнітивного критерію засвідчив низку важливих змін у динаміці показників. Зокрема, в ЕГ спостерігається істотне скорочення кількості студентів із низьким рівнем сформованості: з 78 осіб (36,8%) до 4 осіб (1,8%). У КГ також зафіксовано зменшення цієї категорії, однак менш виражене – з 77 осіб (34,3%) до 45 осіб (20%). У частині студентів із середнім рівнем сформованості також простежується зростання: в ЕГ цей показник підвищився з 109 осіб (52,4%) до 120 осіб (56%), а в КГ – зі 118 осіб (81,5%) до 135 осіб (60%), що, однак, супроводжувалося зниженням частки цієї категорії через перехід частини студентів до вищого рівня. Найсуттєвіші позитивні зрушення спостерігаються у зростанні частки студентів із високим рівнем сформованості в ЕГ – з 25 осіб (11,8%) до 91 особи (42,2%). У КГ зростання також мало місце, проте менш інтенсивне: з 30 осіб (13,3%) до 45 осіб (20%).

Таким чином, у результаті впровадження авторської структурно-функціональної моделі у студентів експериментальної групи спостерігається

виразне зниження частки осіб із низьким рівнем когнітивної сформованості та значне зростання показників високого рівня. Незначне зменшення середнього рівня в ЕГ компенсується якісним зростанням високого рівня, що є позитивним показником ефективності педагогічного впливу. У КГ зміни також фіксуються, проте вони є менш динамічними та менш системними. Сукупність наведених даних підтверджує результативність авторської моделі в аспекті когнітивного розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Відповідно до прикінцевої діагностики сформованості діяльнісного критерію, відповідно до його показників, таких як використання інноваційних методик, створення авторських матеріалів, моделювання нестандартних ситуацій, отримані дані свідчать про позитивну динаміку (див. таблиці 5.5, 5.6, див рисунки 5.5, 5.6). Для виявлення динаміки зазначених показників використовувалися ті ж методи, що і на констатувальному етапі дослідження.

Таблиця 5.5 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**					
	Низький рівень		*Середній рівень*		*Високий Рівень*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	2,3	6	53,4	115	44,3	94
КГ (225)	24,5	55	62,2	140	13,3	30

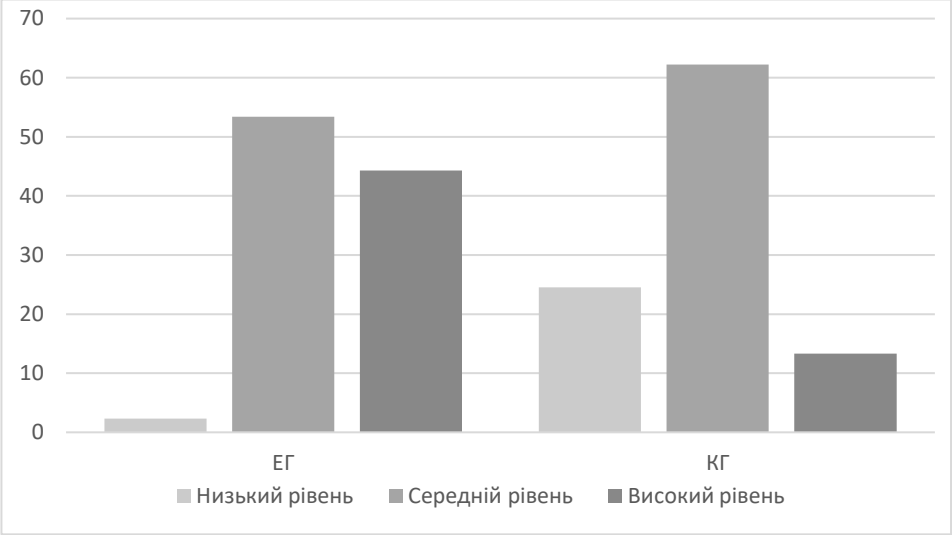


Рисунок 5.5 – Результати діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Таблиця 5.6 – Динаміка рівнів сформованості рівнів педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Група	**Рівні сформованості**											
	Низький Рівень				*Середній рівень*				*Високий Рівень*			
	Констатувальний етап		*Формувальний етап*		*Констатувальний етап*		*Формувальний етап*		*Констатувальний етап*		*Формувальний етап*	
	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб
ЕГ (212)	48,1	102	2,3	6	46,2	98	53,4	115	5,7	12	44,3	94
КГ (225)	46,2	104	24,5	55	47,1	106	62,2	140	6,7	15	13,3	30

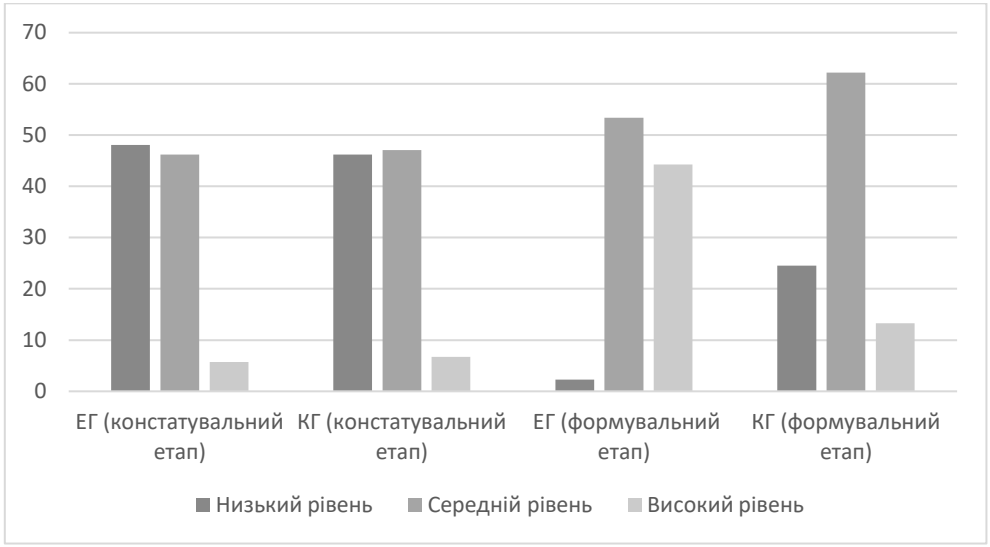


Рисунок 5.6 – Динаміка рівнів сформованості рівнів педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за діяльнісним критерієм

Аналіз результатів фінальної діагностики рівня сформованості діяльнісного критерію виявив суттєві позитивні зміни, особливо в ЕГ. Так, кількість студентів із низьким рівнем сформованості в ЕГ зменшилася з 102 осіб (48,1%) до лише 6 осіб (2,3%), що свідчить про глибокі якісні зрушення під впливом педагогічного втручання. У контрольній групі також зафіксовано зменшення цього показника – з 104 осіб (46,2%) до 55 осіб (24,5%), однак зміни не є настільки вираженими. Кількість студентів із середнім рівнем у ЕГ дещо зросла – з 98 осіб (46,2%) до 115 осіб (53,4%), тоді як у КГ спостерігається більш помітне збільшення – з 106 осіб (47,1%) до 140 осіб (62,2%). Найбільш показовим є приріст частки студентів із високим рівнем сформованості в ЕГ: з 12 осіб (5,7%) до 94 осіб (44,3%). У КГ цей показник також зазнав змін, однак значно менш суттєвих – з 15 осіб (6,7%) до 30 осіб (13,3%).

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що саме в ЕГ зафіксовано найбільш динамічний перехід студентів від низького до високого рівня сформованості діяльнісного критерію, що вказує на ефективність реалізованої авторської структурно-функціональної моделі. У КГ також спостерігається певна позитивна динаміка, проте вона є менш масштабною,

що ще раз підтверджує результативність цілеспрямованого педагогічного впливу в умовах реалізації моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Таблиця 5.7 – Результати підсумкової діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (у %)

Критерії	Рівні	В кінці експерименту	
		ЕГ	КГ
Ціннісний	низький	11,3	35,5
	середній	66,5	55,5
	високий	22,2	9
Когнітивний	низький	1,8	20
	середній	56	60
	високий	42,2	20
Діяльнісний	низький	2,3	24,5
	середній	53,4	62,2
	високий	44,3	13,3

Аналіз узагальнених результатів підсумкової діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (див. таблиця 5.7, див. рисунок 5.7) дозволяє зробити висновки про ефективність упровадженої авторської структурно-функціональної моделі, що реалізовувалась в експериментальній групі.

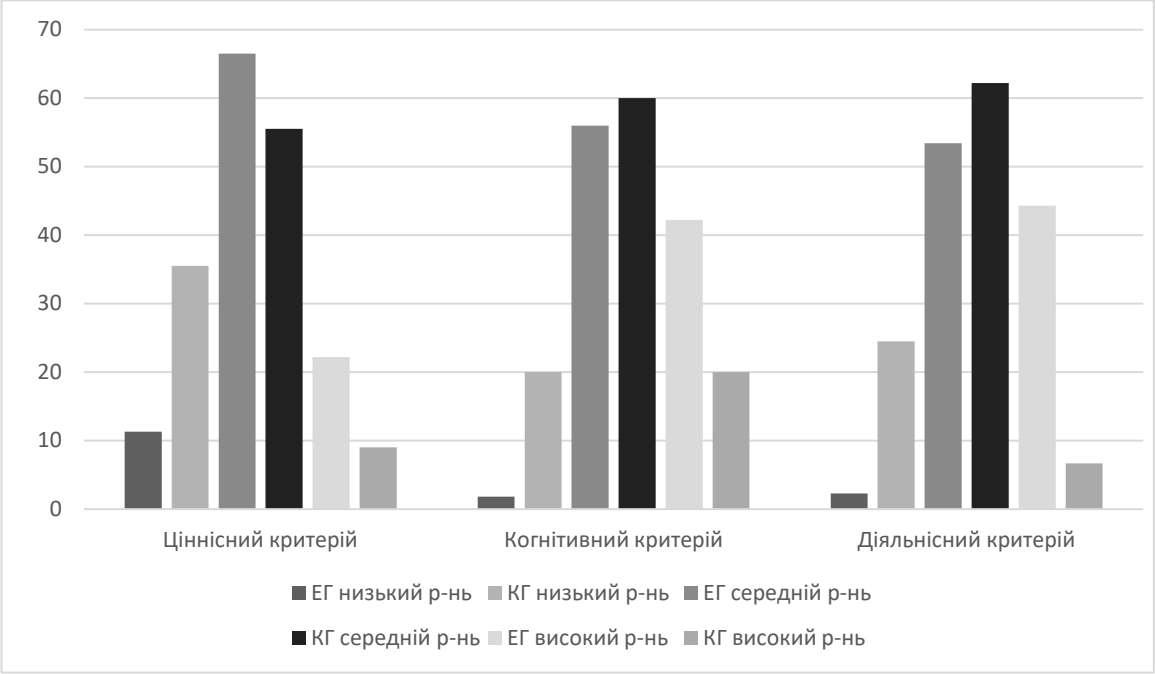


Рисунок 5.7 – Результати підсумкової діагностики рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (у %)

За ціннісним критерієм в ЕГ фіксується значно нижча частка студентів з низьким рівнем сформованості (11,3%) порівняно з КГ, де цей показник становить 35,5%. Водночас кількість студентів із високим рівнем у ЕГ є суттєво вищою (22,2%) порівняно з КГ (9%). Це свідчить про позитивний вплив реалізованих педагогічних умов на формування особистісно-ціннісного ставлення до творчої педагогічної діяльності.

Ще більш разюча різниця простежується за когнітивним критерієм: лише 1,8% студентів ЕГ залишилися на низькому рівні, тоді як у КГ цей показник досяг 20%. Високий рівень у ЕГ продемонстрували 42,2% учасників, що більш ніж удвічі перевищує аналогічний показник у КГ (20%). Ці дані свідчать про високий рівень засвоєння знань і глибоке розуміння теоретичних основ педагогічної творчості в умовах реалізації експериментальної моделі.

Діяльнісний критерій також підтверджує вищу результативність експериментального підходу: в ЕГ лише 2,3% студентів мають низький рівень сформованості, тоді як у КГ таких студентів – 24,5%. Понад 44% учасників ЕГ

досягли високого рівня, у той час як у КГ – лише 13,3%. Це свідчить про суттєві успіхи в практичному опануванні творчих методів і технологій педагогічної діяльності.

Загалом, наведені показники демонструють стабільну позитивну динаміку у всіх трьох критеріях сформованості педагогічної творчості саме в експериментальній групі, що переконливо засвідчує ефективність упровадженої авторської структурно-функціональної моделі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Динаміку змін загального стану рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів за трьома критеріями після проведення формувального етапу експерименту з впровадженням структурно-функціональної моделі представлено в таблиці 5.8.

Таблиця 5.8 – Загальна динаміка рівнів сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (у %)

Критерії	Рівні	На початку експерименту		Після експерименту		Динаміка змін	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ціннісний	низький	43,4	43,1	11,3	35,5	-32,1	-7,6
	середній	48,1	49,3	66,5	55,5	+18,4	+6,2
	високий	8,5	7,6	22,2	9	+13,7	+1,4
Когнітивний	низький	36,8	34,3	1,8	20	-35	-14,3
	середній	51,4	52,4	56	60	+4,6	+7,6
	високий	11,8	13,3	42,2	20	+30,4	+6,7
Діяльнісний	низький	48,1	46,2	2,3	24,5	-45,8	-21,7
	середній	46,2	47,1	53,4	62,2	+7,2	+15,1
	високий	5,7	6,7	44,3	13,3	+38,6	+6,6

Такі результати свідчать про те, що прослідковується позитивна динаміка впровадженої моделі та педагогічних умов виховання іншомовної комунікативної культури студентів.

Далі здійснимо науково обґрунтовану обробку результатів експерименту з формування педагогічної творчості. Для обрахунку

статистичних та математичних даних ми використовували систему комп’ютерної алгебри компанії Wolfram Research Wolfram Mathematica (див. рисунок 5.8) з метою побудови та пояснення математико-статистичних формул, що демонструють зміни рівнів сформованості у ЕГ та КГ за трьома критеріями.

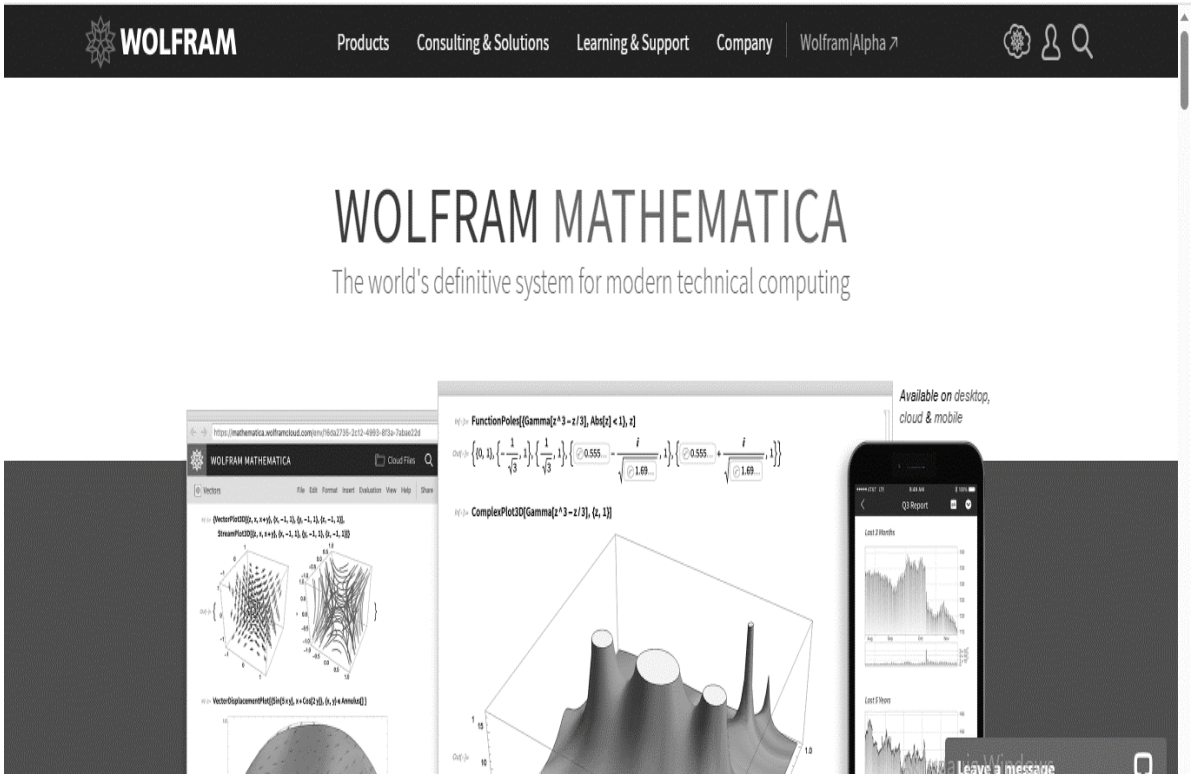


Рисунок 5.8 – Wolfram Mathematica

Обрахуємо коефіцієнт приросту високого рівня :

КГ

Ціннісний критерій:

Ціннісний критерій:

$$K = \frac{22.2 - 8.5}{8.5} \cdot 100 = \frac{13.7}{8.5} \cdot 100 \approx 161.2\%$$

Когнітивний критерій:

$$K = \frac{42.2 - 11.8}{11.8} \cdot 100 = \frac{30.4}{11.8} \cdot 100 \approx 257.6\%$$

Діяльнісний критерій:

$$K = \frac{44.3 - 5.7}{5.7} \cdot 100 = \frac{38.6}{5.7} \cdot 100 \approx 677.2\%$$

ЕГ

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що в ЕГ найвищий коефіцієнт приросту сформованості педагогічної творчості зафіксовано за діяльнісним критерієм. За всіма критеріями приріст перевищує 100%, що є переконливим свідченням ефективності запропонованої моделі формування педагогічної творчості у майбутніх учителів початкових класів.

У КГ також спостерігається позитивна динаміка формування педагогічної творчості, зокрема зафіксовано приріст високого рівня, проте його значення істотно поступається аналогічним показникам ЕГ. Найвищий приріст у КГ спостерігається за діяльнісним критерієм (98,5%), що значно менше відповідного показника ЕГ (677,2%) (рис. 5.9.). Це свідчить про те, що за відсутності цілеспрямованого педагогічного впливу у вигляді впровадженої моделі також можливе підвищення рівня сформованості педагогічної творчості, однак ці зміни є менш вираженими, несистемними й менш ефективними

За допомогою функції ручного, поетапного виконання у Wolfram Mathematica здійснимо розрахунок критерію χ^2 для критеріїв (ЕГ і КГ після формувального етапу), щоб встановити статистичну значущість відмінностей

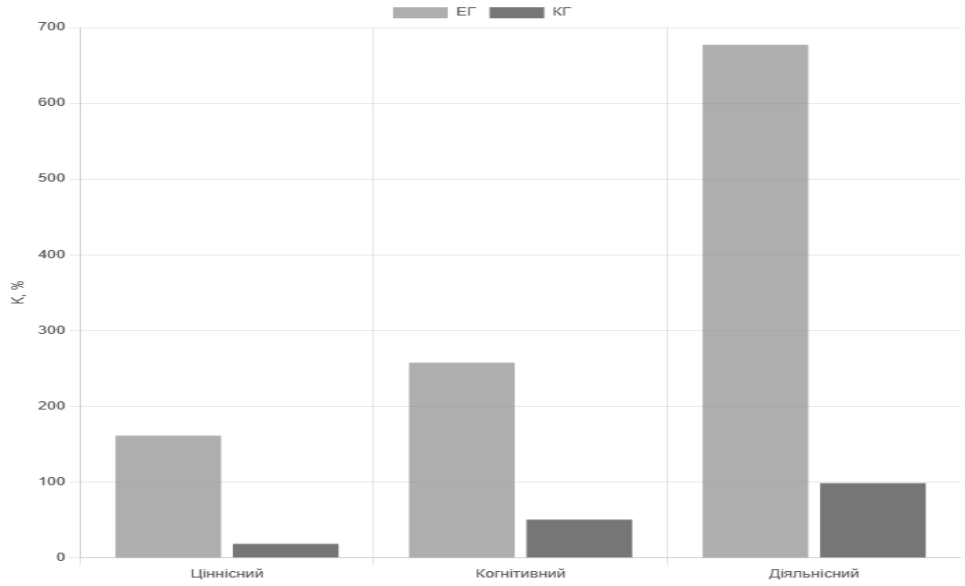


Рисунок 5.9 ─ Порівняння коефіцієнтів приросту високого рівня (*K*), %

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Розраховуємо:

$$\chi^2 = \frac{(24 - 50.47)^2}{50.47} + \frac{(80 - 53.53)^2}{53.53} + \frac{(141 - 128.96)^2}{128.96} + \frac{(125 - 137.04)^2}{137.04} + \frac{(47 - 32.57)^2}{32.57} + \frac{(20 - 34.43)^2}{34.43}$$

Окремі компоненти:

- $\frac{(24-50.47)^2}{50.47} \approx \frac{702.6}{50.47} \approx 13.93$
- $\frac{(80-53.53)^2}{53.53} \approx 13.18$
- $\frac{(141-128.96)^2}{128.96} \approx 1.13$
- $\frac{(125-137.04)^2}{137.04} \approx 1.06$
- $\frac{(47-32.57)^2}{32.57} \approx 6.41$
- $\frac{(20-34.43)^2}{34.43} \approx 6.05$

Сума:

$$\chi^2 \approx 13.93 + 13.18 + 1.13 + 1.06 + 6.41 + 6.05 = \boxed{41.76}$$

Розрахунок критерію узгодженості Пірсона (χ^2) для ціннісного критерію

Рівень	E_{ij} для ЕГ	E_{ij} для КГ
Низький	$\frac{104\times212}{437} \approx 50.47$	$\frac{104\times225}{437} \approx 53.53$
Середній	$\frac{266\times212}{437} \approx 128.96$	$\frac{266\times225}{437} \approx 137.04$
Високий	$\frac{67\times212}{437} \approx 32.57$	$\frac{67\times225}{437} \approx 34.43$

Робимо так само з когнітивним та діяльнісними критеріями .

Розрахунок критерію узгодженості Пірсона (χ^2) для когнітивного критерію

1. $\frac{(4-23.78)^2}{23.78} \approx 16.39$
2. $\frac{(45-25.22)^2}{25.22} \approx 15.47$
3. $\frac{(120-123.61)^2}{123.61} \approx 0.11$
4. $\frac{(135-131.39)^2}{131.39} \approx 0.10$
5. $\frac{(91-64.61)^2}{64.61} \approx 10.61$
6. $\frac{(45-71.39)^2}{71.39} \approx 9.71$

Сума χ^2:

$$\chi^2 \approx 16.39 + 15.47 + 0.11 + 0.10 + 10.61 + 9.71 = \boxed{52.39}$$

df = 2, тому:

$$p < 0.001$$

Розрахунок критерію узгодженості Пірсона (χ^2) для діяльнісного критерію

1. $\frac{(6-29.6)^2}{29.6} \approx 18.87$
2. $\frac{(55-31.4)^2}{31.4} \approx 17.67$
3. $\frac{(115-123.61)^2}{123.61} \approx 0.60$
4. $\frac{(140-131.39)^2}{131.39} \approx 0.56$
5. $\frac{(94-60.79)^2}{60.79} \approx 17.68$
6. $\frac{(30-63.21)^2}{63.21} \approx 17.46$

Сума χ^2:

$$\chi^2 \approx 18.87 + 17.67 + 0.60 + 0.56 + 17.68 + 17.46 = \boxed{72.84}$$

df = 2, тому:

$$p < 0.001$$

Таблиця 5.9 – Узагальнений висновок по критеріях

Критерій	χ^2	df	$p - value$	**Статистична значущість**
Ціннісний	41.76	2	< 0.001	Так
Когнітивний	52.39	2	< 0.001	Так
Діяльнісний	72.84	2	< 0.001	Так

У результаті проведення формувального етапу педагогічного експерименту було зафіксовано статистично достовірні відмінності між результатами ЕГ та КГ за всіма трьома критеріями сформованості педагогічної творчості –ціннісним, когнітивноим і -діяльнісним. Відмінності у показниках високого рівня сформованості, зафіксовані з використанням критерію χ^2 Пірсона, є статистично значущими, що свідчить про ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи переконливо засвідчили ефективність розробленої моделі системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Порівняльний аналіз кількісних та якісних показників довів, що саме у студентів експериментальної групи спостерігається найвиразніша позитивна динаміка за всіма критеріями сформованості (ціннісним, когнітивним і діяльнісним). Зокрема, частка студентів із низьким рівнем сформованості ціннісного критерію скоротилася (з 43,4 % до 11,3 %), тоді як показники високого рівня зросли (з 8,5 % до 22,2 %). За когнітивним критерієм помітне зростання високого рівня (з 11,8 % до 42,2 %)на тлі зменшення низького рівня (з 36,8 % до 1,8 %,). Чималий приріст виявлено за діяльнісним критерієм: високий рівень (з 5,7 % до 44,3 %), відповідно низький (з 48,1 % до 2,3 %).

Позитивна динаміка простежується і в контрольній групі, однак вона істотно менша, а зміни – менш системні. Так, у контрольній групі приріст високого рівня за всіма критеріями не перевищив 10-13 %, тоді як в експериментальній він досягав 30-40 %, що підтверджує вирішальний вплив

цілеспрямованого педагогічного впровадження системи формування педагогічної творчості. Статистична обробка результатів за критерієм χ^2 Пірсона довела, що за всіма критеріями отримані відмінності між експериментальною та контрольною групами є статистично значущими ($p < 0,001$). Це свідчить про наукову обґрунтованість і надійність зафіксованих змін.

Запропонована модель системи формування педагогічної творчості забезпечила комплексний вплив на всі її ключові компоненти. По-перше, створене мотиваційно-ціннісне середовище посилило внутрішню потребу студентів у творчій самореалізації та сформувало ціннісне ставлення до професії. По-друге, цілеспрямована інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін сприяла глибокому опануванню знань, розвитку критичного та дивергентного мислення, формуванню інноваційної культури. По-третє, організація практико-орієнтованого навчання у поєднанні з наставницькою підтримкою забезпечила перехід від теоретичних знань до активної творчої діяльності, здатності до педагогічної імпровізації та створення власних дидактичних продуктів.

Таким чином, отримані результати повністю підтверджують висунуту дослідницьку гіпотезу: запропонована система формування педагогічної творчості є дієвим інструментом розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів початкових класів. Її впровадження забезпечує комплексний і системний вплив на ключові компоненти творчості, сприяючи значному підвищенню рівня готовності студентів до реалізації креативного педагогічного підходу в умовах сучасного освітнього середовища.

Висновки до п’ятого розділу

У розділі здійснено організацію та реалізацію формувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на перевірку ефективності авторської структурно-функціональної моделі та педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Реалізація першої педагогічної умови – *забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища* – передбачала створення психологічно безпечного, педагогічно підтримувального та творчо насиченого освітнього простору, що сприяло активізації внутрішніх ресурсів здобувачів вищої освіти, формуванню стійкої позитивної мотивації до педагогічної творчості, усвідомленню цінності професії вчителя початкових класів та розвитку потреби в особистісному й професійному самовдосконаленні. Організація такого освітнього середовища ґрунтувалася на засадах педагогіки партнерства, діалогу, довіри, академічної свободи та взаємоповаги, за яких здобувач виступав не лише об'єктом засвоєння знань, але й активним суб'єктом творчої освітньої діяльності та співтворцем власного професійного досвіду. Важлива роль у реалізації цієї умови належала викладачеві як ментору, фасилітатору й організатору освітнього процесу, здатному створювати атмосферу інтелектуальної свободи, підтримки та стимулювання творчої ініціативи.

Внутрішні механізми реалізації педагогічної умови ґрунтувалися на поєднанні дидактичних, психологічних та організаційних впливів, спрямованих на ціннісно-особистісну трансформацію майбутнього вчителя. З цією метою застосовувалися методи рефлексії, фасилітації, педагогічного консультування, арт-методи, морально-етичні дискусії, проєктна діяльність і ведення педагогічного портфоліо. Важливим складником стало залучення здобувачів вищої освіти до реальних і змодельованих педагогічних ситуацій, у межах яких вони здійснювали професійний вибір, аналізували наслідки власних рішень та осмислювали особистісні цінності педагогічної діяльності.

Реалізація другої педагогічної умови – *інтеграції творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення й інноваційної культури здобувачів освіти* –спрямована на забезпечення безперервного розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів, формування здатності до

креативного мислення, педагогічної імпровізації, створення власних інноваційних рішень та переорієнтацію професійної підготовки з репродуктивного засвоєння знань на проблемно-пошукову, дослідницьку й проєктну діяльність. Упровадження творчого компонента у зміст фахових дисциплін («Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Інноваційні технології в освіті», «Педагогічна майстерність», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»») передбачало систематичне включення творчих, проблемних і дослідницьких завдань, спрямованих на розвиток дивергентного мислення, уміння генерувати нові ідеї, критично аналізувати педагогічні ситуації та розробляти авторські освітні рішення. Важливим складником реалізації цієї педагогічної умови стало використання новітніх освітніх технологій і методів навчання, серед яких технологія змішаного навчання, гейміфікація, дизайн-мислення, кейс-метод, проблемно-орієнтоване навчання, цифрові симуляції, інтерактивні платформи та цифрові інструменти для створення освітніх продуктів. Їх застосування сприяло розвитку гнучкості мислення, здатності до швидкої адаптації до змін, критичного оцінювання інформації та пошуку нестандартних педагогічних рішень. Особлива увага приділялася створенню здобувачами вищої освіти власних освітніх продуктів, цифрових портфоліо, інтерактивних навчальних матеріалів, міждисциплінарних проєктів та авторських методичних розробок, що забезпечувало формування інноваційної культури, здатності до творчого самовираження та готовності до впровадження сучасних освітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови – *організації педагогічної підтримки та наставництва як передумови ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання* – спрямована на забезпечення системного супроводу професійного становлення майбутніх учителів початкових класів, розвиток їхньої професійної самостійності, відповідальності, педагогічної рефлексії та здатності до творчого розв’язання професійних завдань.

Педагогічна підтримка та наставництво здійснювалися на засадах партнерської взаємодії, довіри, діалогу й взаємоповаги та передбачали не формальний контроль за діяльністю здобувачів вищої освіти, а створення сприятливого психологічного середовища для розвитку їхнього креативного потенціалу, формування впевненості у власних професійних можливостях, зниження тривожності перед новими професійними викликами та поступової адаптації до майбутньої педагогічної діяльності. Важлива роль належала викладачеві-наставнику, який виконував функції консультанта, фасилітатора та професійного партнера, сприяв осмисленню здобувачами вищої освіти власного педагогічного досвіду, розвитку критичного й дивергентного мислення, усвідомленню професійних цінностей і відповідальності за прийняті педагогічні рішення.

Практична реалізація цієї педагогічної умови здійснювалася через індивідуальні та групові консультації, наставницький супровід педагогічної практики, фасилітаційні форми взаємодії, рефлексивні семінари, аналіз педагогічних ситуацій, використання кейс-методу, рольових ігор та професійних симуляцій. Особливе значення у процесі реалізації цієї умови мала педагогічна практика, під час якої здобувачі вищої освіти проводили нестандартні уроки, апробували власні методичні розробки, створювали дидактичні матеріали, здійснювали педагогічну імпровізацію та аналізували результати власної професійної діяльності спільно з викладачами-наставниками.

Упровадження педагогічної підтримки та наставництва сприяло формуванню у майбутніх учителів початкових класів професійної етики, академічної доброчесності, готовності до самостійного прийняття педагогічних рішень, творчої самореалізації та ефективного застосування набутих знань у реальній професійній діяльності.

У ході формувального етапу експерименту здійснено експериментальну перевірку ефективності системи та педагогічних умов формування

педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Результати діагностики рівня сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів свідчать про ефективність розробленої під час дослідження системи. За ціннісним критерієм в ЕГ фіксується значно менша частка здобувачів вищої освіти з низьким рівнем сформованості педагогічної творчості (11,3%) порівняно з КГ (35,5%). Водночас кількість здобувачів із високим рівнем у ЕГ є суттєво вищою (22,2%) порівняно з КГ (9%). Це свідчить про позитивний вплив реалізованих педагогічних умов на формування особистісно-ціннісного ставлення до творчої педагогічної діяльності. Ще більш разюча різниця простежується за когнітивним критерієм: лише 1,8% здобувачів ЕГ залишилися на низькому рівні, тоді як у КГ цей показник досяг 20 %. Високий рівень у ЕГ продемонстрували 42,2% здобувачів вищої освіти тоді як в КГ 20 %. Ці дані свідчать про високий рівень засвоєння знань і глибоке розуміння теоретичних основ педагогічної творчості. Діяльнісний критерій також підтверджує ефективність розробленої системи: в ЕГ лише 2,3% здобувачів вищої освіти мають низький рівень сформованості педагогічної творчості, тоді як у КГ таких здобувачів – 24,5%. Понад 44 % здобувачів вищої освіти ЕГ досягли високого рівня, у той час як у КГ – лише 13,3 %. Це свідчить про суттєві успіхи в практичному опануванні творчих методів і технологій педагогічної діяльності.

Для обробки експериментальних даних використано методи математичної статистики (непараметричний критерій Пірсона χ^2), що уможливило виконання кількісного і якісного аналізу результатів, одержаних під час констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту, їх верифікацію та перевірку на достовірність.

Матеріали розділу висвітлено в наукових публікаціях авторки (згідно зі списком опублікованих праць, що відображають основні результати дисертації, додаток И): [5; 11; 12; 14; 15; 17; 18; 20; 35; 36; 39; 40; 41; 45; 53].

Список використаних джерел у п’ятому розділі

1. Якименко П. Роль педагогічної практики у формуванні творчих навичок майбутніх учителів початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 10 (134). С. 421-427. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.10/421-427. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%AF%D0%BA%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE-3.pdf.
2. Якименко П. Загальноосвітні, творчі аспекти підготовки вчителів початкових класів в умовах освітнього середовища ЗВО. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 1(42) (2025). С.943-949. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-943-949.
3. Якименко П. Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 2(43) (2025). С. 971-978. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978.
4. Якименко П. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 4(45) (2025). С. 911-917. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-911-917.
5. Якименко П. Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. Наука і техніка сьогодні. 2025. № 5(46) (2025). С. 1140-1146. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146.
6. Якименко П. Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах сучасності. Наукові інновації та передові технології. 2025. № 3(43) (2025). С. 1568-1574. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1568-1574.

7. Якименко П. Модернізація початкової освіти відповідно до вимог державних стандартів та освітніх програм у підручниках нового покоління. Наукові інновації та передові технології. 2025. № 4(44) (2025). С. 1533-1539. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1533-1539.
8. Якименко П. Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. Наукові інновації та передові технології. 2025. № 6(46) (2025). С. 1395-1400. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400.
9. Якименко П. В. Творча педагогічна позиція майбутніх учителів початкових класів. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти». м. Вінниця, 26 травня 2023 року. URL: https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2023/Yakymenko.pdf.
10. Якименко П. В. Чинники вдосконалення педагогічних стратегій і підготовки учнів початкових класів щодо формування творчої особистості. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін». Вінниця, 16 листопада 2023 р. URL: http://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_inn_tech/2023/Yakymenko.pdf.
11. Якименко П. В. Ключові аспекти ефективної модернізації початкової освіти в Україні. Матеріали всеукраїнської вебконференції «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти». м. Вінниця, 23 травня 2024 року. URL: https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Yakymenko.pdf.
12. Якименко П. В. Формування творчої компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. Теоретико-методичні засади

наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. (12 листопада 2024 року, м. Миколаїв). Миколаїв: МНУ імені В. О.Сухомлинського, 2024. С.207-209. URL: http://preschool.mdu.edu.ua/?page_id=6607.

13. Якименко П. В. Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи. Матеріали LVI-ої Міжнародної науково-практичної конференції. 07 травня 2025 року, м. Афіни (Греція). URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-56.pdf.
14. Якименко С., Якименко П., Дячук В., Голян Л. Наступність у роботі ЗДО та початкової школи: навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів у змішаній формі навчання. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2024. 150 с.
15. 37 Creativity Courses for Educators. URL: https://www.teacheracademy.eu/topic/creativity/.
16. Adnan M., Tondeur J. Preparing the Next Generation for Technology Integration in Education: A Teacher Educators' Perspective. *In Proceedings of the Conference: EdMedia + Innovate Learning*. Amsterdam, The Netherlands. 25-29 June 2018.
17. Bashkir O., Sobchenko T., Smolianiuk N. The creation of inclusive educational space in higher educational institutions of ukraine: teachers experience analysis. *Молодь І Ринок.* 4/224. 2024. pp. 16-20. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300282.
18. Beardsley M., Albó L., Aragón P., Hernández-Leo D. Emergency Education Effects on Teacher Abilities and Motivation to Use Digital Technologies. Br. J. Educ. Technol. 52. 2021. pp. 1455-1477.
19. Beghetto R. A. Creative learning in education. 2021. pp. 473-491. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_19.

20. Benedek M, Jurisch J, Koschutnig K, Fink A, Beaty RE. Elements of creative thought: Investigating the cognitive and neural correlates of association and bi-association processes. Neuroimage. 2020 Apr 15;210:116586. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2020.116586.
21. Bershadska O., Zuban Yu., Ilarionov O., Lagodniuk O., Maiboroda O., Naumuk I., Yatsenko R. Recommendations on the implementation of mixed education in institutions of professional pre-higher and higher education. Publication of the NPU. 2020. URL: https://acortar.link/d1trlw.
22. Boichenko M., Kozlova T., Kulichenko A., Shramko R., Polyezhayev Y. Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga.* 11(59). 2022. pp. 161-171. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15.
23. Cipriano C. Towards a multidimensional model of creativity: an analysis of six models of creativity and the creative process. URL: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1493904/FULLTEXT01.pdf.
24. Claro M., Preiss D. D., San Martín E., Jara I., Hinostroza J. E., Valenzuela S., & Nussbaum M. Assessment of 21st century ICT skills in Chile: Test design and results from high school level students. *Computers & Education.* 59(3). 2012. pp. 1042-1053. DOI: http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.004.
25. Creativity in teaching and learning: what, why, how? URL: https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/seminars/creativity-teaching-and-learning-what-why-how.
26. Dam R. F. The 5 Stages in the Design Thinking Process. *Interaction Design Foundation.* 2025. URL: https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-design-thinking-process.
27. Davies D., Jindal-Snape D., Collier C., Digby R., Hay P., Howe A. Creative learning environments in education - A systematic literature review. *Thinking*

Skills and Creativity. 8. 2012. pp. 80-91. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004.

28. De Barros R., Resende L. M., Pontes J. Exploring Creativity and Innovation in organizational contexts: A systematic review and bibliometric analysis of key models and emerging opportunities. *Journal of Open Innovation Technology Market and Complexity.* 2025. 100526. DOI: https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2025.100526.
29. Design Thinking: PBL Process. URL: https://www.humanrestorationproject.org/resources/design-thinking-pbl-process?gad_source=1&gad_campaignid=18494538422&gbraid=0AAAACItvXzvRFE2lDLEvkCuc2vQ_7iMQ&gclid=EAIaIQobChMIheuzlaCRjgMVrGiRBR2CXilCEAAYASAAEgK2YvD_BwE.
30. Developing a Culture of Innovation Encouraging Creative Thinking. URL: https://acceleratemanagementschool.co.za/business-management/developing-a-culture-of-innovation-encouraging-creative-thinking/.
31. Dialogic Teaching: A classroom guide for better thinking and talking. URL: https://www.structural-learning.com/post/how-to-use-dialogic-pedagogy-the-key-to-powerful-teaching.
32. Didur A. General Characteristics of Pedagogical Conditions and the structural and functional model for the formation of future vocational Education Teachers' pedagogical tolerance by means of interdisciplinary integration. *Professional Education Methodology Theory and Technologies.* 18. 2023. pp. 85-103. DOI: https://doi.org/10.31470/2415-3729-2023-18-85-103.
33. Embracing Experiential Learning: Hackathons as an Educational Strategy for Shaping Soft Skills in Software Engineering. URL: https://arxiv.org/html/2502.07950v1.

34. Entrepreneurship, Innovation and Creativity: The Creative Process of Entrepreneurs and Innovators. URL: https://business.expertjournals.com/23446781-709/.
35. European Union. Council Recommendation on Blended Learning for High Quality and Inclusive Primary and Secondary Education. Off. J. Eur. Union. 2021. C504, pp. 1-14.
36. Flogie A., Aberšek B. Inovativna Učna Okolja–Vloga IKT. *Zavod Antona Martina Slomška: Maribor.* Slovenia, 2019.
37. Gondek P. Creativity and intentionality: a philosophical attempt at reconstructing a creative process. *Creativity Studies.* 14(2). 2021. pp. 419-429. DOI: https://doi.org/10.3846/cs.2021.12893.
38. Hackathons - the focus of the European Digital. URL: https://education.ec.europa.eu/nl/news/hackathons-the-focus-of-the-european-digital-education-hub-in-october.
39. Hackathons as a Pedagogical Strategy to Engage Students to Learn and to Adopt Software Engineering Practices. URL: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/20443/2/Hackathons_as_a_Pedagogical_Strategy_to_Engage_Students_to_Learn_and_to_Adopt_Software_Engineering_Practices.pdf.
40. Hackathons/Competitions and Events. URL: https://bher.ca/find-your-wil/competitions-events.
41. Hiltai L. Structural and functional model of formation of readiness of future specialists in computer technologies for professional activity by means of digital technologies. *Journal of Education, Health and Sport.* 12(12). 2022. pp. 391-399. DOI: http://dx.doi.org/10.12775/JEHS.2022.12.054.
42. Hrechanyk N., Koval D., Kovalchuk I., Slovik O., Zinchenko L. Exploring benefits and models of blended learning technology in modern professional training. *Amazonia Investiga.* 12(67). 2023. pp. 54-65. DOI; https://doi.org/10.34069/AI/2023.67.07.5.

43. In Project Based Learning, teachers make learning come alive for students. URL: https://www.pblworks.org/what-is-pbl.
44. Integrating Creativity and Innovation into Teaching. URL: https://www.teacheracademy.eu/course/integrating-creativity-innovation-teaching/.
45. Interactive Methods. URL: https://atl.web.baylor.edu/teaching-guides/teaching-techniques/interactive-methods.
46. Interactive teaching techniques. URL: https://edudatabase.ctl-vu.nl/en/index.php/interactive-teaching-techniques-2/.
47. Interactive Techniques for F2F Classes. URL: https://fctl.ucf.edu/wp-content/uploads/sites/15/2019/02/interactive_techniques.pdf.
48. Iordanou K., Kuhn D., Matos F., Shi Y., Hemberger L. Learning by arguing. *Learning and Instruction*. 63. 2011. 101207. DOI: https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.05.004.
49. Ismailova S. Use of game technologies in the process of professional training. *The American Journal of Social Science and Education Innovations*. 03(01). 2021. pp. 595-599. DOI: https://doi.org/10.37547/tajssei/volume03issue01-103.
50. Jafarova O. Creative Self-Expression as a Scientific Problem. *Pedagogical Discourse.* (11) 2012. pp. 76-80. URL: https://ojs.kgpa.km.ua/index.php/peddiscourse/article/view/783.
51. Jiang M., Zhang J., Arshad M. Z. Cultivating a creative ecosystem: the role of inclusive leadership in educational success. *Acta Psychologica*. 257. 2025. 105076. DOI: https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105076.
52. Jindal-Snape D., Baird L., Miller K. A longitudinal study to investigate the effectiveness of the Guitar Hero project in supporting transition from P7-S1. Report for LTS. University of Dundee, Dundee. 2011.
53. Juraschek M., Büth L., Martin N., Pulst S., Thiede S., Herrmann C. Event-based education and innovation in Learning Factories – concept and

evaluation from Hackathon to GameJam. *Procedia Manufacturing.* 45. 2020. pp. 43-48. DOI: https://doi.org/10.1016/j.promfg.2020.04.057.

54. Klein P. D., Haug K. N., Bildfell A. Writing to learn. In S. Graham, C. A. McArthur, & M. Hebert (Eds.), Best practices in writing instruction. 3rd ed. 2019. pp. 162-184.
55. Kohn P. Reflection and Self-Awareness: Cultivating Effective Leadership Mindset. *Elevating Leadership, Emerald Publishing Limited.* Leeds, 2024. pp. 91-118. DOI: https://doi.org/10.1108/978-1-83549-564-320241007.
56. Koroid T. Results of the Expert Evaluation of the Effectiveness of the Management Model of the Development of the Creative Potential of Teachers as a Self-Esteem of the Manager Competence. *Zhytomyr Ivan Franko State Univ. J. Pedagog. Sci*. 2023. 2. pp. 172-185.
57. Kravchenko T., Varga L., Lypchanko-Kovachyk O., Chinchoy A., Yevtushenko N., Syladii I., Kuchai O. Improving the Professional Competence of a Specialist in Poland by Implementing Multimedia Technologies. *International Journal of Computer Science and Network Security.* 22(9). 2022. pp. 1-58. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.8.
58. Kuchai O., Hrechanyk N., Pluhina A., Chychuk A., Biriuk L., Shevchuk I. World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. *International Journal of Computer Science and Network Security.* 22(3). 2022. pp. 760-768. DOI: https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.3.100.
59. Kuhn D. Critical thinking as discourse. Human Development. 62(3). 2019. pp. 146–164. DOI: https://doi.org/10.1159/000500171.
60. Lakiychuk O., Medkova O., Korbut O. Blended learning technology when teaching a foreign language in a technical institution. *Innovate Pedagogy.* 1(65). 2023. pp. 71-74. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.14.

61. MA Creative Teaching and Learning Design (Online). URL: https://aub.ac.uk/graduate-courses/ma-creative-teaching-and-learning-design-online.
62. Maftuna Sakhadinova Sodiq qizi. The importance of the interactive methods in teaching english in school education. Journal of Exercise Physiology. 7. 2022. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.6945628.
63. Mahama I. The Role of Culture and Environment in Shaping Creative Thinking. IntechOpen. 2024. DOI: 10.5772/intechopen.1007481.
64. Martínez-Monterrubio A. E., Manzano-Martínez J. A., Cáceres-Mesa M. L., González-Farfán E. The digital portfolio as a support for reflective practice in elementary school teachers: an improvement-oriented case study. *Estudiode caso. Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*. 4(1). 2024. pp. 90-97.
65. McGhee C., Baltrinic E., Laux J., Clark M., Liu Y., Harmening D. A Phenomenological Investigation of Creative Teaching in Counselor Education. Couns. Educ. Superv. 58. 2019. pp. 81-95.
66. Miličević A., Despotović-Zrakić M., Stojanović D., Suvajžić M., Labus A. Academic performance indicators for the hackathon learning approach – The case of the blockchain hackathon. *Journal of Innovation & Knowledge.* 9(3). 2024. 100501. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100501.
67. Miroshnychenko O., Voznyuk O. The motivation component of readiness for professional activities in the applicants for higher pedagogical education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal Pedagogical Sciences*. 3(114). 2023. pp. 118-137. DOI: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(114).2023.118-137.
68. Molinari L., Mameli C. Process quality of classroom discourse: Pupil participation and learning opportunities. *International Journal of Educational Research.* 62. 2013. pp. 249-258. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.05.003.

69. Murphy P. K., Firetto C. M., Wei L., Li M., Croninger R. M. What REALLY works: Optimizing classroom discussions to promote comprehension and critical-analytic thinking. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences.* *3*(1). 2016. pp. 27-35. DOI: https://doi.org/10.1177/2372732215624215.

70. Nizhneva-Ksenofontova N., Nizhneva N. The Development of creativity of students in Higher Education: Innovative Pedagogical management. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research/Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2021. DOI: https://doi.org/10.2991/assehr.k.210527.001.

71. Noroozi O., Kirschner P. A., Biemans H. J., Mulder M. Promoting argumentation competence: Extending from first-to second-order scaffolding through adaptive fading. *Educational Psychology Review.* 30(1). 2018. pp. 153-176. DOI: https://doi.org/10.1007/s10648-017-9400-z.

72. Oyler J. Exploring teacher contributions to student argumentation quality. *Studia Paedagogica.* 24(4). 2019. pp. 173-198. DOI: https://doi.org/10.5817/sp2019-4-8.

73. Partnership for 21st Century Skills. *Framework for 21st Century Learning.* 2014. URL: http://www.p21.org/our-work/p21-framework.

74. Paulikova K. Teaching speaking through dialogues, discussions, and role-plays. *Slavonic Pedagogical Studies Journal.* 7(1). 2018. pp. 201-214. DOI: https://doi.org/10.18355/pg.2018.7.1.18.

75. Potts R., Vella K., Dale A., Sipe N. Exploring the usefulness of structural–functional approaches to analyse governance of planning systems. *Planning Theory.* 15(2). 2016. pp. 162-189. URL: https://www.jstor.org/stable/26098740.

76. Pozilova S. Developing Professional Creativity of Teachers Based on Problem Based Learning (PBL). *Acta Pedagog*. Asiana. 2. 2023. pp. 106-114.

77. PROJECT BASED LEARNING (PBL). Making Real-Based Teaching A Success In Your Class. URL: https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/project-based-learning-pbl-making-real-based-teaching-success-your-class.
78. PROJECT-BASED LEARNING KICKSTART TIPS: Hackathon Pedagogies as Educational Technology. URL: https://venturewell.org/open2014/wp-content/uploads/2013/10/DUHRING.pdf.
79. Project-Based Learning. URL: https://www.bu.edu/ctl/ctl_resource/project-based-learning-teaching-guide/.
80. Rapanta C. Can teachers implement a student-centered dialogical argumentation method across the curriculum?. *Teaching and Teacher Education.* 105. 2021. DOI: https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103404.
81. Rapanta C., Felton M.K. Learning to Argue Through Dialogue: a Review of Instructional Approaches. Educ Psychol Rev. 34. 2022. pp. 477-509. DOI: https://doi.org/10.1007/s10648-021-09637-2.
82. Reddy R.C., Shah T.M. The knowledge vehicle (K-Yan): Sustainable value creation by design. *In Practice and Progress in Social Design and Sustainability.* Siu, K., Wong, Y., Eds.; IGI Global: Hershey, PA, USA, 2019. pp. 216-236.
83. Resch K., Freudhofmayer S., Martínez-Usarralde M.-J. A promising methodology. Assessing the pedagogical value of hackathons. *Active Learning in Higher Education.* 0(0). 2025. DOI: https://doi.org/10.1177/14697874251330793.
84. Reséndez M. L. G. A comparative study of discussions, debates, and oral presentations in Enhancing EFL learners' oral proficiency. *Open Journal for Educational Research.* 8(1). 2024. pp. 27-36. DOI: https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0801.03027g.

85. Resnick L. B., Asterhan C. S., Clarke S. N., Schantz F. Next generation research in dialogic learning. In G. E. Hall, L. E. Quinn, & D. M. Gollnick (Eds.), Wiley handbook of teaching and learning. 2018. pp. 323-338.

86. Salata O., Trukhan O. Gamification as a means of improving the efficiency of the learning process in secondary education. *Continuing Professional Education: Theory and Practice.* 76(3). 2023. pp. 47-60. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.3.5.

87. Schwarz B. B. Argumentation and learning. In N. Muller-Mirza & A. N. Perret-Clermont (Eds.), Argumentation and education: Theoretical foundations and practices. 2009. pp. 91-126.

88. Sherwood G. Reflective practice and knowledge development: Transforming research for a practice-based discipline. Int J Nurs Sci. 2024 Aug 8;11(4). pp. 399-404. DOI: 10.1016/j.ijnss.2024.08.002.

89. Sikora Y., Chernykh V., Shaforost Y., Danylyuk S., Chemerys I. Leveraging gamification and game-based technologies for educational purposes. *Multidisciplinary Reviews.* 7. 2024. 2024spe008. DOI: https://doi.org/10.31893/multirev.2024spe008.

90. Silva J., Salinas J. Innovando con TIC en la formación inicial docente: aspectos teóricos y casos concretos. Santiago: Enlaces. 2014.

91. Skrbinjek V., Vičič Krabonja M., Aberšek B., Flogie A. Enhancing Teachers' Creativity with an Innovative Training Model and Knowledge Management. *Education Sciences.* 14(12). 2024. 1381. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci14121381.

92. Snoek M., Dengerink J., de Wit B. Reframing the teacher profession as a dynamic multifaceted profession: A wider perspective on teacher quality and teacher competence frameworks. Eur. J. Educ. 2019. 54. pp. 413-425.

93. Spagnolo C., Giglio R., Tiralongo S., Bolondi G. Formative assessment in LDL: A teacher-training experiment. *In Proceedings of the 13th International*

Conference on Computer Supported Education. SciTePress: Setúbal, Portugal, 2021. Volume 1. pp. 657-664.

94. Sydorenko Y. Use of interactive teaching methods in the modern content of adult education. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 4(3). 2025. pp. 33-41. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20250403.05.
95. Task-Based Learning (TBL) and Project-Based Learning (PBL) Differences. URL: https://www.teacheracademy.eu/blog/tbl-vs-pbl/.
96. The Role of Technology in Blended Learning. URL: https://www.savvas.com/resource-center/blogs-and-podcasts/college-and-career-readiness/incorporating-digital-learning/role-of-technology-in-blended-learning.
97. Tools for Creating Digital Student Portfolios. URL: https://www.edutopia.org/article/tools-creating-digital-student-portfolios/.
98. Transforming Education: Integrating AI, AR, VR, and 3D Printing for Effective Learning. URL: https://www.teacheracademy.eu/course/new-technologies-in-education/.
99. Vičič Krabonja M., Kustec S., Skrbinjek V., Aberšek B., Flogie A. Innovative professional learning communities and sustainable education practices through digital transformation. *Sustainability*. 2024. 16. 6250.
100. Virtual reality and augmented reality, essential in education today. URL: https://www.esade.edu/beyond/en/virtual-reality-augmented-reality-education/.
101. Vogel F., Kollar I., Ufer S., Reichersdorfer E., Reiss K., Fischer F. Developing argumentation skills in mathematics through computer-supported collaborative learning: The role of transactivity. *Instructional Science*. 44(5). 2016. pp. 477-500. DOI: https://doi.org/10.1007/s11251-016-9380-2.
102. Wall K., Higgins S., Miller J., Packard N. Developing digital portfolios: investigating how digital portfolios can facilitate pupil talk about learning.

Technology Pedagogy and Education. 15(3). 2006. pp. 261-273. DOI: https://doi.org/10.1080/14759390600923535.

103. Wu Y. T. Research trends in technological pedagogical content knowledge (TPACK) research: A review of empirical studies published in selected journals from 2002 to 2011. *British Journal of Educational Technology*. 44(3). 2013. pp. 73-76. DOI: http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01349.x.
104. Yakimenko P. Theoretical and methodological principles of forming pedagogical creativity of future primary teachers. The 9th International scientific and practical conference "Science and society: modern trends in a changing world". August 5-7, 2024. MDPC Publishing, Vienna, Austria. 2024. pp. 157-162 URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/TOPICAL-ASPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-18-20.04.2024.pdf.
105. Yang Y., Du Y., Van Aalst J., Sun D., Ouyang F. Self-directed Reflective Assessment for Collective Empowerment among Pre-service Teachers. Br. J. Educ. Technol. 2020. 51. pp. 1961-1981.
106. Yu H. Enhancing creative Cognition through project-based Learning: an in-depth scholarly exploration. *Heliyon.* 10(6). 2024. e27706. DOI: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27706.
107. Zemljak D., Martinc U., Flogie A., Kobše Ž., Fošnjar H., Vičič Krabonja M. Researchers from the Faculty of Natural Sciences and Education for innovative education. *Innovative pedagogy.* 2021. 18. pp. 45-54.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретичне та методичне обґрунтування проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої професійної підготовки в ЗВО. Отримані результати дали змогу сформулювати такі загальні висновки.

1. На основі комплексного аналізу філософських, психолого-педагогічних і соціокультурних джерел з'ясовано, що педагогічна творчість є складним інтегративним особистісно-професійним утворенням, яке формується в процесі цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх учителів та відображає єдність їхніх ціннісних орієнтацій, мотиваційних настанов, когнітивних ресурсів і діяльнісних умінь. Доведено, що педагогічна творчість має динамічний характер і розвивається у взаємодії індивідуальних особливостей особистості з освітнім середовищем ЗВО, педагогічними впливами та соціокультурними умовами професійного становлення вчителя. Встановлено, що в сучасних умовах реформування освіти та трансформації вимог до професійної діяльності учителя початкових класів педагогічна творчість набуває статусу системоутворювального чинника професійної компетентності, оскільки забезпечує інтеграцію знань, умінь, навичок, цінностей і досвіду творчого розв'язання педагогічних завдань. Уточнено, що педагогічна творчість є не лише умовою ефективної реалізації освітніх стандартів, а й передумовою їхнього творчого переосмислення, адаптації та розвитку з урахуванням потреб і можливостей молодших школярів.

Обґрунтовано, що в умовах реалізації ідей НУШ педагогічна творчість забезпечує здатність майбутнього учителя до інноваційної педагогічної діяльності, гнучкого й відповідального реагування на освітні виклики, проєктування варіативних та індивідуалізованих освітніх траєкторій учнів, застосування інтерактивних і цифрових освітніх технологій, а також формування партнерської взаємодії між учителем, учнями і батьками. Таким чином, педагогічна творчість визначається як ключовий ресурс професійної

самореалізації учителя початкових класів і важлива умова підвищення якості початкової освіти.

Уточнено зміст основних понять, що становлять його понятійно-категоріальний апарат, а саме: «педагогічна творчість», «творча педагогічна діяльність», «педагогічна креативність», «формування педагогічної творчості». Таке уточнення зумовлене необхідністю забезпечення термінологічної однозначності та концептуальної узгодженості дослідження, а також подоланням наявної у науковій літературі багатозначності та часткової розпорошеності трактувань зазначених понять. Зокрема, педагогічну творчість потрактовано як інтегративну професійно-особистісну якість учителя початкових класів, що виявляється у здатності генерувати нові педагогічні ідеї, використовувати методи й прийоми навчання, адаптовані до індивідуальних особливостей молодших школярів. Творча педагогічна діяльність потрактована як практична реалізація педагогічної творчості в умовах освітнього процесу, що характеризується інноваційністю, гнучкістю та варіативністю педагогічних дій. Педагогічна креативність визначена як здатність особистості до генерування нових ідей, нестандартного мислення та пошуку оригінальних способів розв’язання педагогічних завдань. Формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів інтерпретовано як цілеспрямований, поетапний і керований процес розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти.

2. Авторська концепція формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів (як теоретична і практична основа підвищення ефективності педагогічно-творчої підготовки) охоплює методологічний, теоретичний і технологічний концепти, що сприяють реалізації провідної ідеї. Концепція містить такі компоненти: передумови, основні поняття, мета, завдання, принципи, напрями вдосконалення педагогічно-творчої підготовки майбутніх учителів початкових класів та очікувані

результати. У концепції взято до уваги: законодавчо-нормативне забезпечення; вимоги НУШ до професійної діяльності вчителя початкових класів; специфіку освіти молодших школярів; особливості професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів; цілісність і системність процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО. Концепція спрямована на вирішення таких завдань: розробити систему формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів та забезпечити її реалізацію; визначити педагогічні умови для ефективноого формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; провести об'єктивну діагностику й оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, корекцію та вдосконалення рівня сформованості педагогічної творчості на основі визначених критеріїв і показників; розробити й упровадити якісне навчально-методичне забезпечення для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

3. Обґрунтовано науково-методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що ґрунтуються на інтеграції особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного та інноваційного підходів і відображають сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти. Зазначені підходи забезпечують цілісне розуміння педагогічної творчості як багатовимірного феномену, що поєднує ціннісні орієнтації, професійні знання, творчі вміння та досвід інноваційної педагогічної діяльності. Визначено, що результативність процесу формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів зумовлюється поєднанням фундаментальної теоретичної підготовки з практико-орієнтованими формами навчання, що забезпечують активне включення здобувачів вищої освіти у моделювання реальних педагогічних ситуацій, розв'язання професійно значущих завдань і рефлексивне осмислення власної діяльності. Обґрунтовано доцільність використання інноваційних і цифрових освітніх технологій, що сприяють розвитку креативного мислення,

педагогічної гнучкості та здатності до самостійного проєктування освітнього процесу. Доведено, що ефективність формування педагогічної творчості забезпечується цілеспрямованим застосуванням активних та інтерактивних методів навчальної діяльності (проєктних, проблемно-пошукових, кейс-методів, дизайн-мислення, педагогічних симуляцій, гейміфікації, рефлексивних практик), які створюють умови для розвитку ініціативності, педагогічної імпровізації та творчої самореалізації майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

4. Визначено компонентну структуру педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий та операційно-діяльнісний компоненти, які у своїй єдності відображають внутрішню логіку формування та прояву досліджуваного феномену. Обґрунтовано, що мотиваційно-ціннісний компонент відображає систему професійних цінностей, мотивацію до творчої педагогічної діяльності, усвідомлення значущості творчості в професії вчителя та готовність до особистісно-професійного саморозвитку; когнітивно-змістовий компонент характеризує рівень сформованості знань про сутність педагогічної творчості, сучасні педагогічні теорії, інноваційні та цифрові освітні технології; операційно-діяльнісний компонент виявляється у здатності застосовувати творчі методи й прийоми навчання, проектувати варіативні освітні ситуації, здійснювати рефлексивний аналіз педагогічної діяльності та проявляти ініціативність і педагогічну імпровізацію. На основі визначеної компонентної структури педагогічної творчості розроблено цілісну систему критеріїв, показників і рівнів (високий, середній, низький) її сформованості, що забезпечила комплексний та багатовимірний підхід до оцінювання стану досліджуваного феномену. Критерії та показники було добірно й логічно співвіднесено з мотиваційно-ціннісним, когнітивно-змістовим і операційно-діяльнісним компонентами педагогічної творчості, що уможливило виявлення не лише загального рівня її сформованості, а й специфіки проявів кожного

структурного компонента. Обґрунтовано, що розроблена система критеріїв і показників є методологічною основою для здійснення науково обґрунтованої діагностики стану сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту. Це дало змогу зафіксувати вихідний рівень сформованості досліджуваної якості, виявити внутрішні резерви та проблемні зони її розвитку, а також простежити індивідуальну й групову динаміку змін у процесі цілеспрямованого педагогічного впливу. Доведено, що застосування розробленого діагностичного інструментарію, який поєднував кількісні та якісні методи збору емпіричних даних, забезпечило валідність і надійність отриманих результатів та їх відповідність меті й завданням дослідження.

5. На основі теоретичного аналізу наукових джерел, узагальнення сучасного педагогічного досвіду та результатів експертного оцінювання визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у ЗВО. До них віднесено: забезпечення мотиваційно-ціннісної спрямованості професійної діяльності шляхом організації творчого освітнього середовища; інтеграція творчого компонента у зміст фахових дисциплін і використання новітніх освітніх технологій у процесі розвитку креативного мислення та інноваційної культури здобувачів освіти; організація педагогічної підтримки та наставництва як передумова ефективного впровадження практико-орієнтованого навчання. Доведено, що системна та взаємопов’язана реалізація визначених педагогічних умов у процесі професійної підготовки забезпечує створення сприятливого освітнього простору для особистісно-професійного становлення майбутнього учителя початкових класів як суб’єкта творчої педагогічної діяльності, здатного до інноваційного мислення, самостійного прийняття педагогічних рішень та ефективної реалізації завдань сучасної початкової освіти. Визначення педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів здійснювалося на основі поєднання

теоретико-аналітичного та експертно-практичного підходів, що забезпечило наукову обґрунтованість і практичну доцільність отриманих результатів. Процедура відбору педагогічних умов була поетапною та враховувала сучасні вимоги до професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах реалізації концепції НУШ.

6. Розроблено та змодельовано систему формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, яка забезпечує цілісну організацію їхньої професійної підготовки до здійснення творчої педагогічної діяльності в умовах сучасної початкової освіти. Система орієнтована на розвиток здатності до випереджувального професійного зростання, адаптації до динамічних змін в освітньому середовищі, педагогічного новаторства та креативного мислення, що належать до провідних професійних характеристик сучасного учителя початкових класів. Запропонована система формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів містить чотири взаємопов'язані і взаємозумовлені блоки (підсистеми): цільовий (вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, її мета і завдання), концептуально-теоретичний (концепція, методологічні підходи, загальнодидактичні і специфічні принципи), змістово-технологічний (педагогічні умови, зміст, технології та методи) та діагностично-результативний (компоненти, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної творчості й результат), які в єдності забезпечують ефективність процесу формування педагогічної творчості здобувачів вищої освіти.

Експериментально перевірено ефективність розробленої системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, яка має цілісний, динамічний і відкритий характер та функціонує як цілеспрямований педагогічний процес у ЗВО. Ефективність застосування розробленої системи визначена за результатами формувального етапу експерименту. Результати діагностики загального рівня сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів свідчать, що

високий рівень сформованості педагогічної творчості в КГ зріс лише на 5,3%, у той час як в ЕГ – на 27,7%; середній рівень сформованості в КГ зріс на 9,6%, а в ЕГ – на 10,0%; низький рівень сформованості педагогічної творчості в КГ знизився на 14,5%, а в ЕГ – на 39,7%.

Вірогідність результатів експериментальної роботи й достовірність експериментальних даних визначені з використанням непараметричного критерію Пірсона $\chi 2$. Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність розробленої системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів послугувавши підставою для висновку, що мети дослідження досягнуто, сформульовані завдання виконані, гіпотеза підтверджена.

7. Підготовлено та впроваджено в освітню практику ЗВО навчально-методичне забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, яке включає методичні рекомендації для викладачів і здобувачів вищої освіти, навчально-методичні матеріали, дидактичні засоби та комплекси творчих завдань. Навчально-методичне забезпечення використано під час вивчення фахових дисциплін і педагогічної практики, що забезпечило розвиток в майбутніх учителів креативного мислення, рефлексивних умінь, професійної ініціативності й готовності до інноваційної діяльності в умовах НУШ. Розроблене навчально-методичне забезпечення охоплює методичні матеріали з педагогіки, дидактики початкової освіти, інноваційних освітніх технологій, ігрової діяльності, організації самостійної роботи здобувачів освіти, створення навчально-методичного портфоліо, забезпечення наступності між закладом дошкільної освіти та початковою школою. Його зміст адаптовано до умов змішаного та дистанційного навчання, що забезпечує гнучкість освітнього процесу та розширює можливості творчої самореалізації майбутніх учителів початкової школи. Впровадження розробленого навчально-методичного забезпечення в освітній процес ЗВО сприяло активізації творчої діяльності здобувачів,

розвитку їхньої здатності до педагогічного проєктування, творчого розв’язання професійних завдань, рефлексії та професійного самовираження. У результаті його застосування відзначено посилення практичної спрямованості професійної підготовки, що проявляється у зростанні готовності здобувачів вищої освіти до творчого виконання педагогічних завдань, розроблення власних методичних рішень, а також у підвищенні здатності до перенесення набутих знань і вмінь у реальні умови педагогічної діяльності.

Виконане дослідження не вичерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. Зважаючи на важливість підготовки учительських кадрів і доцільність вивчення проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, перспективними напрямами подальших досліджень вважаємо вивчення механізмів формування педагогічної творчості в умовах цифрової трансформації освіти; з’ясування впливу міждисциплінарних і STEAM-підходів на розвиток креативного мислення майбутніх учителів; розроблення інструментарію діагностики динаміки педагогічної творчості на різних етапах професійної підготовки; порівняльний аналіз українського та зарубіжного досвіду підготовки творчого вчителя початкової школи тощо.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Освітньо-професійна програма

«ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Голова Комісії з реорганізації

МНУ імені В. О. Сухомлинського

_____ Євген ТРУШЛЯКОВ

«01» липня 2024 р.

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

рівень вищої освіти перший (бакалаврський) за спеціальністю 013 Початкова освіта

галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

кваліфікація: Бакалавр початкової освіти. Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти

Розглянуто та затверджено на засіданні вченої ради

протокол № 15 від 28.06.2024 р.

Освітня програма вводиться в дію

з 01 вересня 2024 р.

наказ № 88 від 01.07.2024 р.

Миколаїв 2024 р.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО ЗОВНІШНЮ АПРОБАЦІЮ

1. Кічук Н. В., доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету; 27.02.2024
2. Шанскова Т. І., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; 18.03.2024
3. Архіпова А. Є., директор Миколаївської ЗОШІ-ІІІ ступенів №31; 15.01.2024
4. Дячук В. І., заступник голови професійної асоціації Миколаївської обласної громадської організації «Євроосвіта XXI століття»; 04.04.2024
5. Відгуки випускників спеціальності «Початкова освіта»: Чепесюк О.М. (07.12.2020), Зіятдінова Т.В. (2020), Клепас Ю. (19.03.2024), Грінчук Т. (17.01.2024)

При розробці проекту Програми враховано вимоги:

1. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357.
2. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736);
3. Рекомендації стейкхолдерів.

Концепції розвитку педагогічної освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. № 776).

1. Профіль освітньої програми зі спеціальності 013 Початкова освіта

1. Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського Педагогічний факультет Кафедра початкової та дошкільної освіти
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу	Бакалавр Бакалавр початкової освіти. Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти
Офіційна назва освітньої програми	«Початкова освіта»
Тип диплому та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання – 3 роки 10 місяців
Наявність акредитації	Сертифікат про акредитацію НД №1597055 (від29.09.2011р.). діє до 01.07.2025р.
Цикл/рівень	НРК України – 6рівень, FQ-EHEA – перший цикл, QF-LLL–6 рівень
Передумови	Наявність повної загальної середньої освіти
Мови викладання	Українська
Термін дії освітньої програми	4 роки
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	http://preschool.mdu.edu.ua/?page_id=5775
2. Мета програми	
Підготовка фахівців спеціальності 013 Початкова освіта, здатних до успішного виконання професійних завдань і функціональних обов’язків у галузі початкової освіти; формування компетентностей, необхідних для реалізацій концепції «Нова українська школа», навчання учнів за Державним стандартом початкової освіти на рівні, що відповідає кваліфікації вчителя початкових класів закладу	

загальної середньої освіти.	
3.Характеристика програми	
Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація)	01 Освіта / Педагогіка 013 Початкова освіта ОП «Початкова освіта»
Орієнтація освітньої програми	Освітньо-професійна. Програма ґрунтується на загальновідомих наукових та практичних результатах із врахуванням сучасного стану початкової освіти, орієнтує на актуальні спеціальності, в рамках яких можлива подальша професійна кар'єра.
основний фокус освітньої програми та спеціалізації	Загальна освіта в галузі. *Ключові слова:* початкова освіта, Державний стандарт початкової загальної освіти, Програма «Нова українська школа», вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти.
Особливості програми	Спрямованість на вирішення прикладних завдань в галузі початкової освіти, підготовка майбутнього фахівця до виконання педагогічних функцій, ураховуючи сучасні вимоги в освітньому середовищі. Програма базується на нормативних документах у сфері початкової освіти; опанування методик реалізації інтегрованого навчання молодших школярів. Враховує побажання стейкхолдерів щодо покращення фахової підготовки, що реалізується через періодичне оновлення вибіркових дисциплін.
4.Придатність випускників до працевлаштування та продовження освіти	
Придатність до працевлаштування	Фахівець підготовлений до роботи відповідно до положень «Класифікатора професій ДК003:2010». 2331 – вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти.
Подальше навчання	Право на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти: 7рівень РНК, FQ-EHEA – другий цикл, QF- LLL – 7 рівень).
5. Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Освітній процес побудований на засадах компетентнісного, системного та інтегративного підходів, студентсько-центроване навчання, самонавчання, проблемно-орієнтоване навчання з використанням організаційних форм (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття; самостійна та індивідуальна робота; навчальна та виробнича практики, курсові роботи; тренінги, вебінари, консультації із викладачами; проектного

	навчання та інтерактивних технологій).
Оцінювання	**Види контролю:** поточний, тематичний, підсумковий, самоконтроль. **Форми контролю:** письмове та усне опитування, тестування, заліки та семестрові екзамени, захист курсових робіт, підсумкова атестація (комплексний кваліфікаційний іспит з педагогіки та фахових методик). Оцінювання навчальних досягнень здійснюється за чотирибальною шкалою(«відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»); двобальною шкалою («зараховано», «незараховано»; 100-бальною школою; шкалою ЕКТS (A, B, C, D, E, F, FX).
6.Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти з розумінням відповідальності за свої дії.
Загальні компетентності	**ЗК-1.** Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.
	ЗК-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.
	ЗК-3.Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
	ЗК-4.Здатність працювати в команді.
	ЗК-5.Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми.
	ЗК-6.Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.
	ЗК-7.Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.
	ЗК-8.Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)
	КЗ-9. Здатність ухвалювати рішення та діяти, дотримуючись принципу неприпустимості корупції та будь-яких інших проявів недоброчесності

Спеціальні (фахові) компетентності:	**СК-1.** Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово.
	СК-2. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності.
	СК-3. Здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно- літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.
	СК-4. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність.
	СК-5.Здатність до проектування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти.
	СК-6. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій.
	СК-7. Здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.
	СК-8.Здатність до збору, інтерпретації та застосування даних у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності до формування суджень, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.
	СК-9.Здатність до різних видів оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу.
	СК-10.Здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами.

	СК-11. Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства.
	СК-12.Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.
7. Програмні результати навчання	
ПР-01	Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.
ПР-02	Управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах.
ПР-03	Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.
ПР-04	Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів.
ПР-05	Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.
ПР-06	Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно- літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми.
ПР-07	Планувати й здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання.
ПР-08	Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного

	здоров’я, усвідомленого емоційного реагування.
ПР-09	Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи.
ПР-10	Використовувати в освітній практиці різні прийоми формувального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами.
ПР-11	Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності.
ПР-12	Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв’язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування.
ПР-13	Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно, проектувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог
	безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу.
ПР-14	Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.
ПР-15	Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та фізичного й психічного здоров’я здобувачів початкової освіти, надавати їм домедичну допомогу (за потреби), планувати та реалізовувати заходи щодо попередження і протидії булінгу та різних проявів насильства чи будь-якої з форм дискримінації серед учнів початкової школи й інших учасників освітнього процесу.
ПР-16	Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

ПР-17	Знати основи запобігання корупції, суспільної та академічної доброчесності на рівні, необхідному для формування нетерпимості до корупції та проявів недоброчесної поведінки серед здобувачів освіти та вміти застосовувати їх в професійній діяльності.
8. Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	Підготовку фахівців спеціальності 013 Початкова освіта здійснюють науково-педагогічні працівники кафедри початкової та дошкільної освіти педагогічного факультету. До викладання окремих дисциплін залучається професорсько-викладацький склад інших кафедр Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (відповідно до їх компетенцій та досвіду). Кадровий склад, що забезпечує освітній процес спеціальності 013 Початкова освіта відповідає вимогам, визначеним Ліцензійними умовами надання освітніх послуг у сфері вищої освіти.
Матеріально-технічне забезпечення	Матеріально-технічна база МНУ імені В. О.Сухомлинського повністю відповідає підготовці бакалаврів зі спеціальності 013 Початкова освіта, включає: навчальні корпуси, комп'ютерні класи, точки бездротового доступу до мережі Internet, обсерваторію, бази практик, гуртожитки. У навчальному корпусі №1 для здійснення освітнього процесу відведено аудиторії, які укомплектовані необхідними меблями та технічним оснащенням за освітніми галузями початкової школи.
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	Освітній процес забезпечено науковою, навчально-методичною літературою, періодичними виданнями, що використовується під час проведення занять, самостійної і науково-дослідної роботи студентів. Інформаційне та навчально-методичне забезпечення спеціальності 013 Початкова освіта представлено на сайті : http//mdu.edu.uaта включає: правила прийому, навчальний план, освітню програму, графіки навчального процесу, графіки консультацій, програми практик, дидактичні матеріали для самостійної роботи студентів тощо. Бібліотека МНУ імені В.О.Сухомлинського http://library.mdu.edu.ua/має 3 відділи та читальну залу, електронну базу видань. Бібліотека пропонує читачам використання електронних версій видань. Через сайт бібліотеки є доступ до електронної бібліотеки, де представлена навчальна, наукова, довідкова, художня література, а також рідкісні видання. Основою для подальшого розвитку інформаційних

	технологій є сучасний Електронний каталог. Відкритий і доступний у віртуальному просторі ресурс дозволяє читачам працювати з інформаційним контентом цілодобово. Щорічно зростає кількість відвідувань електронного каталогу. Майже 80% книжкового фонду занесена в електронний каталог. В університеті впроваджено в освітній процес та діяльність наукової бібліотеки сучасні інформаційні і комп'ютерні технології, забезпечено вільний доступу до світових освітніх та наукових ресурсів через мережу Інтернет, здійснюється постійне оновлення бази навчальної літератури та періодичних видань. Важливо, що кафедра початкової освіти має також власну бібліотеку із навчальною, науковою, методичною літературою, у тому числі – авторами якої є викладачі кафедри. Крім того, здобувачі вищої освіти забезпечені підручниками та іншими навчальними матеріалами для Нової української школи.
9. Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	Національна кредитна мобільність здійснюється відповідно до: - Постанова КМУ «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» від 12.08.2015 №579 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text - «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського» http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/%D0%BD%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7-509.pdf Підписаних на двосторонніх угодах про співпрацю, в яких передбачено можливість підвищення кваліфікації (стажування) науково-педагогічних працівників у вітчизняних закладах вищої освіти, проведення науково- дослідної роботи викладачів та студентів. На сьогодні, діють такі договори про співпрацю між: Миколаївським національним університетом імені В.О.Сухомлинського та Вінницьким державним педагогічнийуніверситетом імені Михайла Коцюбинського, Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка, Національним педагогічним університетом імені М. П. Драгоманова, Кіровоградським державним педагогічним університетом імені Володимира Винниченка, Переяслав-Хмельницьким державним педагогічним університетом імені Григорія Сковороди, Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини, Херсонським державним

	університетом, Хмельницькою гуманітарно-педагогічною академією, Черкаським національним університетом імені Богдана Хмельницького, Миколаївським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти.
Міжнародна кредитна мобільність	Договір про співпрацю між Миколаївським національним університетом імені В.О.Сухомлинського із закладами вищої освіти: Вищою школою управління та адміністрування в Ополе (Польща) договір від 09 травня 2016 р., Вищою Школою Лінгвістичноюм. Ченстохова (Польща) договір від 04березня 2020р., Академією економіки та педагогіки у Празі (Чеська республіка) договір 2020 р.
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	-

2. Перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Код	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти(роботи),практики, кваліфікаційна робота)	К-ть кредитів	Се- местр	Форма підсумк. контролю
1	**2**	**3**	**4**	**5**
1.ОБОВЯЗКОВА ЧАСТИНА				
1.1.НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ				
ОК. 01	Українська мова за професійним спрямуванням	3	1	Залік
ОК. 02	Вступ до спеціальності	3	1	Залік
ОК. 03	Історія та культура України	3	1	Залік
ОК. 04	Філософія	3	3	Залік
ОК. 05	Фізичне виховання	6	2	Залік
ОК. 06	Іноземна мова	6	3	Залік
ОК. 07	Психічне здоров’я	3	2	Залік
ОК. 08	Базова загальновійськова підготовка	3	3	Залік
ОК. 09	Академічна доброчесність	3	2	Залік
	Всього за цикл 1.1.	**33**		
1.2. НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ СПЕЦІАЛЬНОЇ (ФАХОВОЇ) ПІДГОТОВКИ				
ОК. 10	Психологія (загальна та вікова); (педагогічна)	5, 3	1,3	екзамен, екзамен
ОК. 11	Педагогіка (загальна та історія педагогіки); (дидатика початкової освіти)	5,5	2,3	екзамен, екзамен
ОК. 12	Вікова фізіологія та шкільна гігієна	3	3	залік

ОК. 13	Інклюзивна освіта	3	4	залік
ОК. 14	Методика виховної роботи у початковій школі	3	4	екзамен
ОК. 15	Педагогічна творчість вчителя початкової школи	4	6	залік
ОК. 16	Дитяча література та сучасна українська мова з практикумом	12	1,2	залік, екзамен
ОК. 17	Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі	8	5,6	екзамен
ОК. 18	Методика навчання іноземної мови у початковій школі / Methods of teaching a foreign language in primary school	6	7,8	залік, залік
ОК. 19	Теорія та методика навчання математичної освітньої галузі у початковій школі	10	3,4,5	залік, екзамен
ОК. 20	Теорія та методика навчання природничої освітньої галузі у початковій школі	5	5	залік
ОК. 21	Теорія та методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі у початковій школі	3	2	екзамен
ОК. 22	Теорія та методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі у початковій школі	5	6	екзамен
ОК. 23	Методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ"у початковій школі	5	7,8	залік, екзамен
ОК. 24	Методика навчання інформатичної освітньої галузі у початковій школі	5	7,8	залік, екзамен
ОК. 25	Методика навчання технологічної освітньої галузі у початковій школі	4	1,2	екзамен
ОК. 26	Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі у початковій школі	6	4, 5	залік, екзамен
ОК.27	Методика навчання фізкультурної освітньої галузі у початковій школі	5	3	екзамен
ОК.28	Методика навчання іншомовної діяльності дошкільників та молодших школярів	3	3	залік
	Всього за цикл 1.2.	**106**		
1.3. КУРСОВІ РОБОТИ				
ОК.29	Курсова робота з педагогіки та психології	1	5	залік
ОК.30	Курсова робота з методик початкової освіти	1	7	залік
	Всього за цикл 1.3.	**2**		
1.4. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА				
ОК. 31	Навчальна практика	12	4,5,6	залік
ОК. 32	Виробнича практика	24	6,7,8	залік
	Всього за цикл 1.4.	**36**		
ПІДСУМКОВА АТЕСТАЦІЯ				

ОК.33	Підсумкова атестація	3	8	Атестаційний іспит
	ВСЬОГО ЗА ЧАСТИНОЮ 1	**180**		
2. ВИБІРКОВА ЧАСТИНА				
2.1. НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ				
ВБ.1.1	Вибіркова дисципліна 1.1.	3	1	залік
ВБ.1.2	Вибіркова дисципліна 1.2.	3	2	залік
	Всього за цикл 2.1.	**6**		
2.2.НАВЧАЛЬНІДИСЦИПЛІНИСПЕЦІАЛЬНОЇ(ФАХОВОЇ)ПІДГОТОВКИ				
ВБ.2.1	Вибіркова дисципліна 2.1.	6	3	залік
ВБ.2.2	Вибіркова дисципліна 2.2.	6	4	залік
ВБ.2.3	Вибіркова дисципліна 2.3.	6	4	залік
ВБ.2.4	Вибіркова дисципліна 2.4.	6	5	залік
ВБ.2.5	Вибіркова дисципліна 2.5.	6	6	залік
ВБ.2.6	Вибіркова дисципліна 2.6.	6	7	залік
ВБ.2.7	Вибіркова дисципліна 2.7.	6	7	залік
ВБ.2.8	Вибіркова дисципліна 2.6.	6	8	залік
ВБ.2.9	Вибіркова дисципліна 2.7.	6	8	залік
	Всього за цикл 2.2.	**54**		
ВСЬОГО ЗА ЧАСТИНОЮ 2		**60**		
ВСЬОГО ЗА ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ		**240**		

3. Форма атестації здобувачів першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти

Підсумкова атестація фахівця освітньої програми спеціальності 013 Початкова освіта проводиться у формі складання атестаційного іспиту. Зміст екзаменаційних питань визначається кафедрою початкової та дошкільної освіти факультету.

Атестація випускників спеціальності 013 Початкова освіта здійснюється відкрито і публічно у формі атестаційного іспиту та завершується видачею документу встановленого зразка про присудження йому кваліфікації: бакалавр початкової освіти. Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти

Навчальний план

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

підготовки здобувачів вищої освіти

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітня програма: Початкова освіта

Освітній рівень: перший (бакалаврський)

Кваліфікація: Бакалавр початкової освіти. Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти.

I. Графік навчального процесу

II. Зведені дані по використанню часу (тижні)

Шифр	Назва	Кредити	Семестр	Загальний обсяг	Аудиторні	Лекції	Практичні	Самостійна робота	Курсові	Контрольні	1	2	3	4	5	6
ОК 18	Методика навчання іноземних мов у початковій школі / Methods of teaching a foreign language in primary school		7, 8	180	6	60	20	40		120					3	3
ОК 19	Теорія та методика навчання математичної освітньої галузі у початковій школі	5	4	7	300	10	100	40	60		240			2	6	4		
ОК 20	Теорія та методика навчання природничої освітньої галузі у початковій школі		5		150	5	40	10	30		110					5		
					0	0					0							
ОК 22	Теорія та методика навчання громадянської та історичної освітньої галузі у початковій школі	5			150	5	40	10	30		110						5	
ОК 23	Методика навчання інтегрованого курсу "Я досліджую світ" початкової школи	6	7		150	5	30	10	20		120						2	3
ОК 24	Методика навчання інформатичної освітньої галузі у початковій школі	6	7	7	150	5	40	10	30		110						2	3
					0	0					0							
ОК 26	Теорія та методика навчання мистецької освітньої галузі у початковій школі	5	6	7	180	6	60	20	40		120				2	4		
ОК 27	Методика навчання фізичної культури освітньої галузі у початковій школі	4			90	3	40	20	20		50				3			
ОК 28	Методика навчання педагогічної діяльності дошкільнят та молодших школярів		3		90	3	30	10	20		60			3				
	Всього за цикл 1.2				**2310**	**77**	**750**	**266**	**484**	**0**	**1560**	**0**	**0**	**16**	**15**	**17**	**13**	**7**	**9**
	1.3. КУРСОВІ РОБОТИ																		
ОК 29	Курсова робота з педагогіки та психології			7	30	1	0				30					3			
ОК 30	Курсова робота з методики початкової освіти			7	30	1	0				30						3		
	Всього за цикл 1.3				**60**	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**60**	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**3**	**0**	**0**
	1.4. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА																		
ОК 31	Навчальна практика		4, 5, 6		360	12	0				360					3	6	3	
ОК 32	Виробнича практика		6, 7, 8		720	24	0				720							8	10	6
	Всього за цикл 1.4				**1080**	**36**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1080**	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**6**	**11**	**10**	**6**
	ПІДСУМКОВА АТЕСТАЦІЯ																		
ОК 33	Підсумкова атестація		8		90	3	0				90									3
	ВСЬОГО ЗА ЧАСТИНОЮ 1				**3780**	**126**	**900**	**276**	**624**	**0**	**2880**	**0**	**0**	**24**	**18**	**24**	**24**	**18**	**18**
	2. ВИБІРКОВА ЧАСТИНА																		
	2.1. НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ*																		
ВБ 1.1	Вибіркова дисципліна 1.1				0	0					0								
ВБ 1.2	Вибіркова дисципліна 1.2				0	0					0								
	Всього за цикл 2.1				**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
	2.2. НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ СПЕЦІАЛЬНОЇ (ФАХОВОЇ) ПІДГОТОВКИ**																		
ВБ 2.1	Вибіркова дисципліна 2.1		3		180	6	60	20	40		120			6					
ВБ 2.2	Вибіркова дисципліна 2.2		4		180	6	60	20	40		120				6				
ВБ 2.3	Вибіркова дисципліна 2.3		4		180	6	60	20	40		120				6				
ВБ 2.4	Вибіркова дисципліна 2.4		5		180	6	60	20	40		120					6			
ВБ 2.5	Вибіркова дисципліна 2.5		6		180	6	60	20	40		120						6		
ВБ 2.6	Вибіркова дисципліна 2.6		5		180	6	60	20	40		120							6	
ВБ 2.7	Вибіркова дисципліна 2.7		7		180	6	60	20	40		120								6
ВБ 2.8	Вибіркова дисципліна 2.8				180	6	60	20	40		120								6

IV. Практична підготовка

Шифр практики	Назва практики (виробнича / навчальна, з відривом/без відриву від теоретичного навчання)	Семестр	Тривалість: тижнів	Тривалість: дата (для практик без відриву)
ОК 31	Навчальна практика	4,5,6	6	
ОК 32	Виробнича практика	6,7,8	15	

V. Підсумкова атестація

Шифр	Форма підсумкового контролю	Семестр
	Атестаційний екзамен	8

Зведена таблиця

Розподіл по семестрам	1 сем	2 сем	3 сем	4 сем	5 сем	6 сем	7 сем	8 сем	Разом
Кількість тижнів у семестрі	10	20	15	15	15	15	15	15	120
Кількість тижнів аудиторних занять у семестрі	10	20	15	13	11	8	10	11	98
Кількість аудиторних годин на семестр	260	200	240	200	210	200	190	230	1730
Кількість аудиторних годин на тиждень	26,0	10,0	16,0	15,4	19,1	25,0	19,0	20,9	
Кількість кредитів ECTS	0,0	0,0	30,0	30,0	30,0	30,0	30,0	30,0	180,0
Кількість екзаменів	1	4	2	2	2	2	0	2	15
Кількість заліків	5	4	6	5	2	2	5	3	32
Кількість курсових робіт	0	0	0	0	1	0	1	0	2
Кількість практик	0	0	0	1	1	2	1	1	6

Навчальний план складено у відповідності до Стандарту вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем за спеціальністю 013 Початкова освіта (наказ МОН № 357 від 23.03.21)

Затверджено на засіданні вченої ради педагогічного факультету

Протокол № ____ від "__" _____ року

Декан факультету _____ Олексюк О.М.

Керівник проектної групи (гарант ОП) _____ Філімонова Т.В.

"Погоджено"

начальник науково-методичного відділу МНУ ім. В.О.Сухомлинського

"20" червня 2024 р. № 1-07

Проректор з науково-педагогічної роботи _____ А.В. Онопрієнко

* Із переліку вибіркових навчальних дисциплін загальної підготовки (http://mdu.edu.ua/?page_id=36547) студент може вибрати: три навчальні дисципліни у 2-му семестрі, одну навчальну дисципліну у 3-му семестрі, дві у 4-му семестрі

** Із переліку вибіркових навчальних дисциплін спеціальної (фахової) підготовки студент може вибрати по одній у 5,6,7- му семестрах та дві у 8 -му семестрі (додаток 1).

Робочиі програми фахових дисциплін: «Педагогіка (дидактика початкової школи)», «Педагогічна творчість вчителя початкової школи», «Інноваційні технології в освіті» та «Педагогіка (інтерактивні технології в освіті)»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
Кафедра початкової та дошкільної освіти

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор з науково-педагогічної роботи _____ Н. В. Михальченко
28 серпня 2024 року

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ПЕДАГОГІКА (ДИДАКТИКА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ)

Ступінь бакалавр
Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

Миколаїв – 2024

Мета, завдання навчальної дисципліни та очікувані результати.

Мета курсу: надання майбутнім учителям початкової школи розуміння сутності дидактики початкової освіти та шляхів застосування її закономірностей у різних умовах навчання молодших школярів; розвиток педагогічного мислення студентів.

Завдання курсу:

- розкрити основні складові дидактики: її виникнення, предмет, завдання, зміст початкової освіти, процес навчання, його закономірності, принципи, методи, технології, форми організації, новітні підходи до контролю й оцінювання результатів навчання; особливості організації навчання в малочисельній школі; розвиток дидактичних систем початкової освіти в зарубіжних країнах;

- розкрити найважливіші загальні залежності між цілями, змістом, умовами та результатами навчання; підвести до розуміння, що головні цінностей в освіті – дитина та педагог; здатний розвивати, захищати та оберігати індивідуальність учня;

- навчити студентів використовувати навчальний матеріал у конкретних умовах педагогічної ситуації, спираючись на засвоєні теоретичні положення; підготувати до свідомого оволодіння дидактичними уміннями та технологіями; залучати до діяльності творчого характеру (виступу, доповіді, плану дії тощо);

- виховувати у студентів працьовитість, відповідальність до виконання завдань курсу і майбутньої професії; дисциплінованість, самостійність.

Передумови для вивчення дисципліни: «Педагогіка», «Загальна та вікова психологія».

Навчальна дисципліна складається з 6-и кредитів.

Програмні результати навчання:

ПРН 1. Знати сучасні теоретичні основи освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти.

ПРН 4. Знати закономірності та теорію процесу навчального пізнання, сучасні навчальні технології.

ПРН 5. Знати суть методичних систем навчання учнів початкової школи освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти.

ПРН 6. Знати зміст нормативних документів, що регламентують початкову освіту: Державного стандарту початкової освіти, навчальних програм предметів, які вивчаються в початковій школі, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи.

Тема 11. Уміння учнів учитись як ключова компетентність шкільної освіти

Сутність і структура уміння вчитися. Вікова та індивідуальна характеристика молодших школярів як суб'єктів навчання. Розвиток в учнів процесів сприймання. Мотивація учіння молодших школярів. Формування структурних компонентів уміння вчитися.

Тема 12. Сформованість в учнів загально-навчальних умінь.

Формування в учнів уміння планувати свою роботу. Формування в учнів аналітико-синтетичних умінь. Формування в учнів уміння порівнювати, зіставляти і протиставляти.

Кредит 6. Уміння і навички самоконтролю та самооцінки молодшого школяра.

Тема 13. Формування у молодших школярів умінь і навичок самоконтролю і самооцінки.

Сутність процесу формування у молодших школярів умінь і навичок самоконтролю і самооцінки. Умови формування у молодших школярів умінь і навичок самоконтролю і самооцінки. Основні підходи до формування в учнів оцінювальних суджень.

Тема 14. Формування у молодших школярів рефлексивного ставлення до навчальної діяльності.

Історія розвитку рефлексії як феномена. Походження і сутність даного терміну. Дефініція понять «рефлЕксія» і «рефлексІя». Навчальні ситуації, в яких виявляється рефлексія навчальної діяльності. Варіанти завдань на рефлексію на різних етапах уроку.

3. Структура навчальної дисципліни

Денна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин					
	Усього	У тому числі				
		л	п	лаб	ін	ср
Кредит 1. Теоретичні основи дидактики						
Тема 1. Дидактика як галузь педагогіки.	30	2	2	-	-	6
Тема 2. Особливості змісту початкової освіти.		2	2	-	-	6
Тема 3. Сутність та структура процесу навчання у початковій школі.		2	2	-	-	6
Кредит 2. Методи та засоби навчання.						
Тема 4. Сутність та дидактичні вимоги до контрольно-оцінювальної діяльності вчителя початкової школи.	30	2	2	-	-	8
Тема 5. Характеристика методів та засобів навчання у початковій школі.		4	4	-	-	10
Кредит 3. Форми організації процесу навчання у початковій школі						

Тема 14. Формування у молодших школярів рефлексивного ставлення до навчальної діяльності.	-
Всього годин:	6

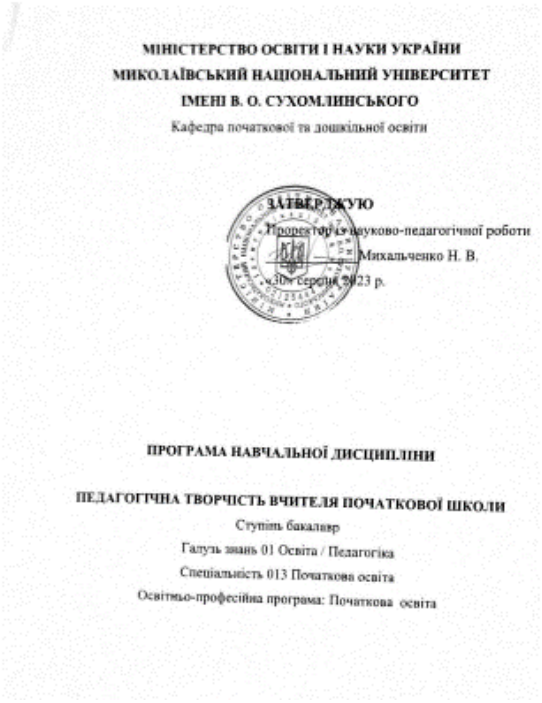
5. Теми практичних занять

Денна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин
Кредит 1. Теоретичні основи дидактики	
Тема 1. Дидактика як галузь педагогіки.	2
Тема 2. Особливості змісту початкової освіти.	2
Тема 3. Сутність та структура процесу навчання у початковій школі.	2
Кредит 2. Методи та засоби навчання.	
Тема 4. Сутність та дидактичні вимоги до контрольно-оцінювальної діяльності вчителя початкової школи.	2
Тема 5. Характеристика методів та засобів навчання у початковій школі.	4
Кредит 3. Форми організації процесу навчання у початковій школі	
Тема 6. Особливості форм організації процесу навчання у початковій школі.	4
Тема 7. Структура комбінованого уроку в початковій школі.	4
Кредит 4. Технології навчання учнів початкової школи	
Тема 8. Технології навчання учнів початкової школи: проектна, ігрова, інтерактивна.	4
Тема 9. Дидактичні особливості уроків у 1 класі.	4
Тема 10. Методика проведення відкритого уроку, екскурсії.	4
Кредит 5. Формування загальнонавчальних умінь молодших школярів	
Тема 11. Уміння учній учитись як ключова компетентність шкільної освіти	2
Тема 12. Сформованість в учнів загальнонавчальних умінь.	2
Кредит 6. Уміння і навички самоконтролю та самооцінки молодшого школяра.	
Тема 13. Формування у молодших школярів умінь і навичок самоконтролю і самооцінки.	2
Тема 14. Формування у молодших школярів рефлексивного ставлення до навчальної діяльності.	2
Всього годин:	40

Заочна форма навчання

Назви кредитів і тем	Кількість годин
Кредит 1. Теоретичні основи дидактики	
Тема 1. Дидактика як галузь педагогіки.	2
Тема 2. Особливості змісту початкової освіти.	
Тема 3. Сутність та структура процесу навчання у початковій школі.	
Кредит 2. Методи та засоби навчання.	
Тема 4. Сутність та дидактичні вимоги до контрольно-оцінювальної діяльності вчителя початкової школи.	2
Тема 5. Характеристика методів та засобів навчання у початковій школі.	
Кредит 3. Форми організації процесу навчання у початковій школі	
Тема 6. Особливості форм організації процесу навчання у початковій школі.	2
Тема 7. Структура комбінованого уроку в початковій школі.	
Кредит 4. Технології навчання учнів початкової школи	
Тема 8. Технології навчання учнів початкової школи: проектна, ігрова, інтерактивна.	2
Тема 9. Дидактичні особливості уроків у 1 класі.	
Тема 10. Методика проведення відкритого уроку, екскурсії.	
Кредит 5. Формування загальнонавчальних умінь молодших школярів	



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
Кафедра початкової та дошкільної освіти

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор з науково-педагогічної роботи
_____ Михальченко Н. В.
«30» серпня 2023 р.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
Ступінь бакалавр
Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

Опис навчальної дисципліни
Денна форма навчання

Найменування показників	Галузь знань, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка	Нормативна
Загальна кількість годин – 90	Спеціальність: 013 Початкова освіта	***Семестр***
		6-й
		Лекції
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – самостійної роботи студента –	Ступінь: бакалавр	20 год.
		Практичні, семінарські
		40 год.
		Лабораторні
http://moodle.mdu.edu.ua/my/		-
		Самостійна робота
		30 год.
		Вид контролю: залік

Мова навчання – українська
Примітка.
Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 60 год. – аудиторні заняття, 30 год. – самостійна робота.

Заочна форма навчання

Найменування показників	Галузь знань, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		заочна форма навчання
Кількість кредитів – 9	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка	Нормативна
Загальна кількість годин – 180	Спеціальність: 013 Початкова освіта	***Семестр***
		6-й
		Лекції
http://moodle.mdu.edu.ua/my/	Ступінь: бакалавра	6 год.
		Практичні, семінарські
		6 год.
		Самостійна робота
		78 год.
		Вид контролю: залік

Мова навчання – українська
Примітка.
Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 12 год. – аудиторні заняття, 78 год. – самостійна робота

4

1. Мета, завдання навчальної дисципліни та очікувані результати

Мета курсу: формування в майбутніх учителів здатності до аналізу, співставлення, порівняння концептуальних та теоретичних

положеннях педагогічних технологій, сформувати готовність до впровадження сучасних

технологій у практику початкової школи

Завдання курсу:

– вивчення курсу дає змогу розкрити концептуальні та теоретичні положення педагогічних технологій; узагальнити педагогічні технології початкової школи, виявити їх фундаментальну спільність, виділити істотні ознаки;

– студенти повинні знати зміст основних педагогічних технологій, педагогічну діяльність та погляди видатних освітніх діячів, що розробляли педагогічні технології;

– сформувати позитивне ставлення і прагнення майбутнього вчителя початкової школи до творчого оволодіння новими навчальними технологіями; вміння працювати з першоджерелами, аналізувати педагогічну літературу, оперувати поняттями педагогічних технологій, обирати оптимальні технології навчання відповідно до індивідуальних можливостей учнів початкових класів, рівню їх підготовки, умов.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни.

Тема 1. Вступ. Історія розвитку педагогіки творчості

Тема 2. Методологічні засади педагогіки творчості

Тема 3. Концептуальні засади визначення педагогічноїтворчості. Тема 4. Технології педагогічної творчості вчителів-новаторів

Тема 5. Технології розвитку творчої особистості

Тема 6. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності

Тема 7. Особистість вчителя в системі професійної творчості: шляхи професійного самовдосконалення

Тема 8. Професійно важливі якості творчого вчителя. Педагогічний імідж.

Тема 9. Основні напрямки самопідготовки вчителів до педагогічної творчості.

Програма навчальної дисципліни

Кредит 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Тема 1. Вступ. Історія розвитку педагогіки творчості

Історико-філософськийаспект дослідження проблеми творчості. Зародження педагогіки творчості. Гуманістична педагогіка Відродження та Просвітництва. Розвиток особистісно орієнтованої педагогіки. Педагогічні концепції XX століття. Основні напрями сучасних досліджень педагогічної творчості

Тема 2. Методологічні засади педагогіки творчості

Методологічні засади педагогічноїтворчості. Педагогічна творчість як предмет педагогіки. Загальні підходи. Закони педагогіки творчості. Принципи педагогіки творчості. Концептуальні засади визначення педагогічноїтворчості.

Тема 3. Концептуальні засади визначення педагогічноїтворчості.

Ознаки творчої педагогічноїдіяльності. Ознаки педагогічноїкреативності. Критерії творчої педагогічної діяльності. Підсистеми творчої педагогічної діяльності. Рівні творчоїпедагогічної діяльності .

Кредит 2. ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Тема 4. Технології педагогічної творчості вчителів-новаторів

Технології педагогічної творчості вчителів-новаторів. Нормативно-правова та методична база розвитку педагогіки творчості. Особистість формується особистістю: вчителі-новатори та їхні авторські технології. Зарубіжний досвід.

Тема 5. Технології розвитку творчої особистості

Модель творчої особистості. Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання. Специфіка Формування творчої особистості учня. Управління творчим розвитком особистості в освітньому процесі. Характеристика творчих якостей особистості, стадії творчого розвитку особистості. Зміст творчих якостей учня і критерії їх оцінювання.

Види творчої діяльності педагога. Створення атмосфери співтворчості і співробітництва. Умови творчого розвитку учнів. стандартна і творча навчальна діяльність. Творчі ситуації, етапи творчого процесу.

Тема 6. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності

Прогресивний (передовий) педагогічний досвід, його сутність, класифікація; характеристика окремих груп. Критерії використання прогресивного (передового) педагогічного досвіду; вивчення, узагальнення і впровадження в практику досягнень. Етапи вирощування досвіду. Особливості організації інноваційної діяльності педагога професійного навчання.

КРЕДИТ 3. ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ТВОРЧОСТІ

Тема 7. Особистість вчителя в системі професійної творчості: шляхи професійного самовдосконалення

Педагогічна творчість і педагогічна майстерність. Специфіка педагогічної творчості. Принципи педагогічної творчості. Фактори успішності творчої діяльності та творчого розвитку. Професійно важливі якості творчого вчителя.

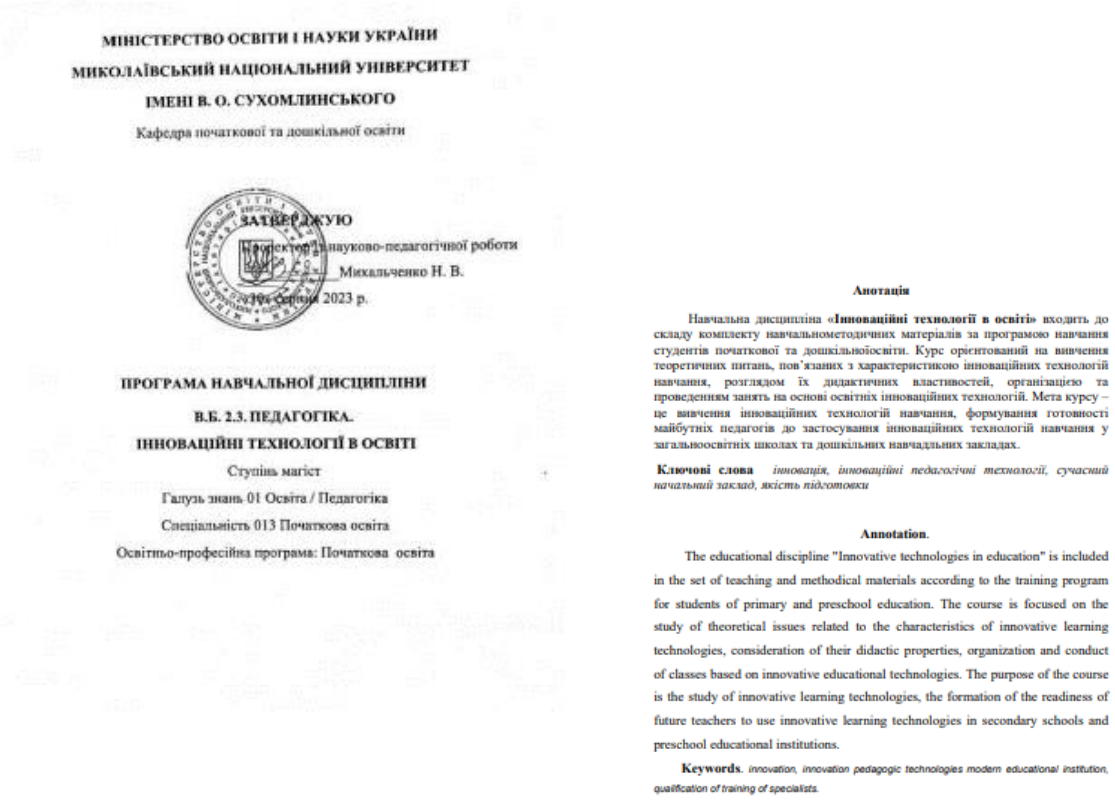
Тема 8. Професійно важливі якості творчого вчителя. Педагогічний імідж.

Специфіка психолого-педагогічних якостей вчителя, їх характеристика. Особливості педагогічного мислення. Розвиток педагогічної уваги. Специфіка педагогічної пам’яті. Творча уява вчителя. Вимоги до особистості педагога як вихователя. Поняття про педагогічний імідж. Складові іміджу вчителя. Особистісний імідж сучасного вчителя. Позитивний імідж вчителя як показник його педагогічної майстерності.

Тема 9. Основні напрямки самопідготовки вчителів до педагогічної творчості.

Основні вимоги до організації та проведення самопідготовки вчителя. Методики вивчення рівня творчого потенціалу. Тренінги самопізнання та особистісного зростання їх роль в організації підготовки вчителя до педагогічної творчості. Вправи для розвитку творчості. Педагогічні ситуації та творчі завдання. Нестандартне мислення, нестандартне використання предметів, вирішення проблем. Розвиток логічного мислення, логічні вправи та задачі. Емоційний інтелект та творчий потенціал. Народження креативних ідей.

Стимулювання вчителя до творчої діяльності. Напрямки самопідготовки вчителів до педагогічної діяльності. Методи самодіагностики комунікативних умінь



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Кафедра початкової та дошкільної освіти

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор з науково-педагогічної роботи

_____ Михальченко Н. В.

«30» серпня 2023 р.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

В.Б. 2.3. ПЕДАГОГІКА.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ступінь магістр

Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність 013 Початкова освіта

Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

Анотація

Навчальна дисципліна «**Інноваційні технології в освіті**» входить до складу комплекту навчальнометодичних матеріалів за програмою навчання студентів початкової та дошкільноїосвіти. Курс орієнтований на вивчення теоретичних питань, пов'язаних з характеристикою інноваційних технологій навчання, розглядом їх дидактичних властивостей, організацією та проведенням занять на основі освітніх інноваційних технологій. Мета курсу – це вивчення інноваційних технологій навчання, формування готовності майбутніх педагогів до застосування інноваційних технологій навчання у загальноосвітніх школах та дошкільних навчадьних закладах.

Ключові слова *інновація, інноваційні педагогічні технології, сучасний начальний заклад, якість підготовки*

Annotation.

The educational discipline "Innovative technologies in education" is included in the set of teaching and methodical materials according to the training program for students of primary and preschool education. The course is focused on the study of theoretical issues related to the characteristics of innovative learning technologies, consideration of their didactic properties, organization and conduct of classes based on innovative educational technologies. The purpose of the course is the study of innovative learning technologies, the formation of the readiness of future teachers to use innovative learning technologies in secondary schools and preschool educational institutions.

Keywords. *innovation, innovation pedagogic technologies modern educational institution, qualification of training of specialists.*

1. Мета та завдання навчальної дисципліни та очікувані результати

1. 1. Мета курсу: є забезпечити загальнопедагогічну і професійну підготовку майбутнього викладача, озброїти студентів ґрунтовними знанням теоретичних основ сучасної інноваційної педагогіки, сформувати уміння і навички, необхідні для організації освітньонаукового процесу в умовах реформування освіти відповідно до Закону України

«Про освіту».

1. 2.Основні завдання вивчення дисципліни :

- уточнити і збагатити понятійний апарат з педагогічної інноватики;
- визначити дефініції, пов'язані з інноваційними технологіями навчання;
- знайомити студентів з нормативно-правовими основами менеджменту та інновацій, умовами ефективного науково-методичного супроводу пошукової роботи педагогів;
- виробляти уміння самостійно орієнтуватися в різних видах інноваційної діяльності, співвідносити з передовим досвідом і специфікою регіону;
- розширити уявлення педагогів про основні тенденції та сутності інноваційних процесів в освіті, показати різноманітність педагогічних та інформаційних технологій навчання;

- познайомити з основними моделями дистанційного навчання;
- формувати вміння експертизи педагогічних інновацій та визначення рівня готовності до організації інноваційної діяльності;
- розкрити переваги застосування інноваційних технологій навчання і обговорити проблеми, пов'язані із впровадженням нових технологій у педагогічну діяльність; - ознайомити з особливостями організації навчального процесу при дистанційному навчанні.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

знати :

–поняття технології, педагогічної технології та її основні характеристики в освіті;

– сучасні інноваційні технології навчання та виховання;

– основи педагогічної діяльності, дидактики;

– технологічний підхід в освіті, традиційні та інноваційні технології навчання та виховання, їхню суть, види, функції; педагогічне проектування та моделювання інноваційних технологій,

– - методику впровадження інноваційних технологій навчання у навчально-виховний процес закладів освіти.

- методики підготовки і проведення занять, активних методів навчання та виховання;
- - про інформатизацію системи освіти; про основні ознаки технології, про класифікації технологій навчання, про різноманітність ІПТ та їх дидактичні функції; про можливості використання педагогами ІПТ у професійній діяльності;

вміти :

–застосовувати на практиці конкретну педагогічну технологію навчання;

–підвищувати психолого-педагогічну та управлінську компетентність;

–сприяти розвитку педагогічного мислення;

–формувати установку на безперервність освіти протягом життя та саморозвиток особистості;

–сприяти засвоєнню норм педагогічної етики відповідно до специфіки професійної діяльності;

–здійснювати рефлексію, самооцінку, критичний аналіз власної поведінки та діяльності;

–доцільно використовувати зарубіжний досвід у вирішення педагогічних проблем управління;

–працювати з науковою літературою, першоджерелами й нормативними актами;

-формувати наукове мислення й самостійність суджень;

–самостійно поглиблювати вивчення будь-якої теми дисципліни, порівнювати різні точки зору, аналізувати й узагальнювати, послідовно й логічно викладати навчальний матеріал.

….

КРЕДИТ 1.СУТНІСНИЙ ЗМІСТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ І НАУЦІ.

Тема 1.Технології у освітній сфері: різновиди, зміст, особливості

Сутність і взаємозв'язок понять «освітні технології», «педагогічні технології», «навчальні технології» .Традиційні освітні технології: мета, засоби, позитивні здобутки і межі застосування. Традиції та інновації в педагогічній сфері

Тема 2. Інноваційні технології: поняття, зміст, умови запровадження.

Поняття «інновація», «інноватика», «інноваційна технологія». Види інновацій в освіті та їх класифікація. Особливості інноваційно зорієнтованогопідходу в освіті. Сучасні інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі. Інноваційні технології як дослідження.

КРЕДИТ 2. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Тема 3 освітні інновації методичного спрямування.

Системні інноваційні педагогічні технології. Особистісно-орієнтована освіта: традиційні та інноваційні методи навчання. Технології проблемного навчання. Проблемні методи. Технології інтерактивного навчання і виховання.

Технології групової роботи. Активні форми групової роботи . Проектна технологія. Технологія ділової ігри. Сугестивна технологія. Превентивні тренінгові технології..Компетентнісний підхід в освіті та інноваційні педагогічні технології Системні технології відомих педагогів «Будинок вільної дитини» М. Монтессорі. Антропософські школи Р. Штейнера. «Школа для життя, через життя» Ж.-О. Декролі. «Школа діалогу культур» В. Біблера.

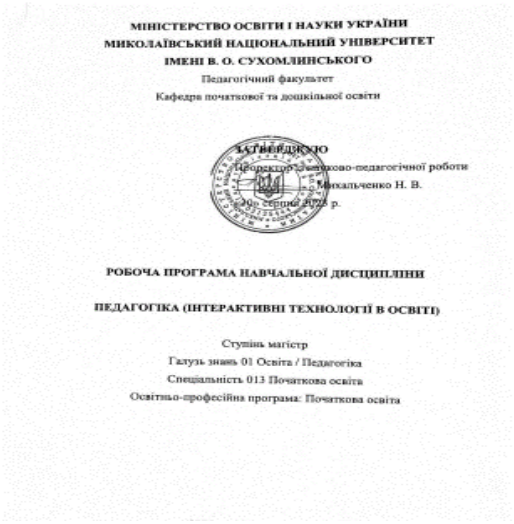
КРЕДИТ 3 ДИСТАНЦІЙНІ ТА МЕДІА-ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ.

Тема 5. Організація навчального процесу в умовах цифровізації освіти.

Проєктна робота як складова інноваційних технологій. Використання інтерактивних технологій та он-лайн платформ.

Тема 6. Мобільна педагогіка. Особливості навчання

BYOD – особливості мобільного навчання. Штучний інтелект (ШІ) у роботі педагога. Віртуальна та доповнена реальність (VR та AR).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
Педагогічний факультет
Кафедра початкової та дошкільної освіти

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор з науково-педагогічної роботи
_____ Михальченко Н. В.
«20» серпня 2021 р.

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ПЕДАГОГІКА (ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ)

Ступінь магістр
Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 5	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка Спеціальність 013 Початкова освіта	Варіативна
Загальна кількість годин – 15 год.		*Рік підготовки:* 2-й *Семестр* 1-й *Лекції* 20 год.
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 год. самостійної роботи студента – 3 год.	Ступінь магістра	*Практичні заняття* 30 год. *Лабораторні* - *Самостійна робота* 100 год. Вид контролю: залік

Мова навчання – українська

Примітка.
Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 100 год.: (50% / 50%).

1. Мета, завдання навчальної дисципліни та результати навчання

Мета курсу: навчити майбутніх викладачів орієнтуватися в концептуальних та теоретичних положеннях інтерактивних педагогічних технологій, сформувати готовність до впровадження сучасних технологій у практику роботи школи.

Завдання курсу:

– знайомлення студентів з концептуальними та теоретичними положеннями численних інтерактивних освітніх технологій навчання;

– володіння сутністю освітніх технологій, їх провідними положеннями.

– узагальнення інноваційних, інтерактивних освітніх технологій у вищій школі, виявлення їх фундаментальної спільності, виділення істотних ознак;

– формування позитивного ставлення і прагнення майбутнього викладача до творчого оволодіння новими навчальними технологіями;

– навчання студентів обирати оптимальні інноваційні технології навчання відповідно до індивідуальних можливостей учнів початкових класів, рівня їх підготовки, умов;

– орієнтація студентів на педагогічну творчість, самостійність, дослідницьку діяльність.

Передумови для вивчення дисципліни: «Модель фахової підготовки вчителя»,

«Технології викладання фахових дисциплін у початковій школі», «Формування медіакультури вчителя початкової школи».

Навчальна дисципліна складається з 3-х кредитів.

Очікувані результати навчання:

– уміння аналізувати знання про сферу освіти, сутність, зміст і структуру освітніх процесів, володіти системою знань про історію та сучасні тенденції розвитку педагогічних концепцій і предметних методик

– уміння аналізувати сучасні освітні технології: сутність, завдання, класифікація, практична значущість; методику організації індивідуальної, фронтальної, групової форми роботи з учнями; нетрадиційні методи і форми організації навчально- пізнавальної діяльності учнів; вимоги до організації різних видів занять

– уміння здійснювати самостійно-пошукову роботу; користуватися сучасними методами навчання, як складовою психолого-педагогічної компетентності викладача початкової школи

– уміння використовувати інтерактивні методи викладання; розв’язувати психолого-педагогічні ситуації

– уміння застосовувати у практичній діяльності знання із нових педагогічних технологій, використовувати елементи інноваційних методик під час викладання дисциплін початкової ланки освіти

Програма навчальної дисципліни

КРЕДИТ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ І ПРИНЦИПИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ.

Тема 1. Методологія і принципи інтерактивного навчання.

Інноваційні методологічні підходи до навчання в контексті сучасних освітніх систем. Поняття інтерактиву. Педагогічні умови реалізації інтерактивного навчання. Суть інтерактивності в процесі навчання, основні ознаки. Розвиток і становлення.

Тема 2. **Інноваційна діяльність педагога.**

Структура інноваційної діяльності. Рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій. Види готовності до педагогічних інновацій. Методи розвитку інноваційної поведінки педагога.

КРЕДИТ 2. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Тема 3. Інтерактивні технології в особистісно зорієнтованій освіті

Порівняльний аналіз традиційних та інтерактивних технологій навчання. Мета і завдання застосування інтерактивних технологій у навчанні. Форми інтерактивного навчання. Методи інтерактивного навчання: кооперативне навчання, інтерактивна дискусія, інтерактивний тренінг, майстер-клас. Критерії вибору інтерактивних форм і методів. Особливості використання різних методів інтерактивного викладання. (Прийоми інтерактивного навчання (за В. Шарко) Акваріум. Коло ідей. «Мозковий штурм». Метод «прес». «Мікрофон». Навчаючи - учусь. «Ажурна пилка». Ток-шоу. Дискусія. Навчання в командах досягнень. Метаплан. Командна підтримка індивідуального навчання. Американська мозаїка. Групові дослідження.

Тема 4. Технології розвивального навчання.

Історико-педагогічні засади проблеми розвитку. Концептуальні положення технології розвивального навчання. Порівняльний аналіз систем розвивального навчання Л. Занкова і Д. Ельконіна-В. Давидова. Розвиток особистості дитини в умовах розвивального навчання. Практична реалізація розвивального навчання.

КРЕДИТ 3. ІНТЕРАКТИВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.

Тема 5. Методика проведення інтерактивного заняття.

Основні правила організації інтерактивного навчання. Приклади використання інтерактивних елементів під час проведення заняття. Алгоритм роботи вчителя при проведенні інтерактивного уроку. Види активних методик: (Вступні методики; Основні (ключові) методики; Завершальні (підсумкові) методики; Допоміжні методики (енерджайзери) Етапи планування тренінгу. Створення концепції тренінгу. Проведення тренінгу.

Тема 6. Можливості застосування проектного навчання.

Концептуальні положення проектної технології, інформаційних технологій та можливості їх використання в школі; організація групової роботи; і види проектів та їх роль у вихованні особистості. Поекти в системі уроків. Досвід соціального проектування Інформаційні технології. Дидактичні можливості мережі Інтернет.

КРЕДИТ 4. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Тема 7. Особливості організації кооперативного навчання в початковій школі.

Термін кооперативне навчання, набор методів, завдання яких полягає в організації класу у підгрупи. Основні компоненти цього виду навчальної діяльності. Організація такого навчання в початковій школі для створення умов для співпраці учнів.

Особливості організації кооперативного навчання в початковій школі. Умови, мета, єтапи. Інтерактивні технології кооперативного навчання: обота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири - всі разом; карусель; робота в малих групах; акваріум; коло ідей.

Тема 8. Можливості використання кооперативного навчання молодших школярів в умовах дистанційного навчання.

Стан кооперативного навчання у практиці початкової школи. Процес кооперативного навчання учнів на уроках в початковій школі. Труднощі (проблеми), які можуть виникнути в процесі кооперативного навчання молодших школярів, та шляхи їх розв’язання.

Технології колективно-групового навчання: обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; незакінчені речення; мозковий штурм; ажурна пилка; навчаючи - вчусь; аналіз ситуації; розв’язання проблем; дерево рішень.

КРЕДИТ 5. ТЕХНОЛОГІЇ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

Тема 9. Сутність технології ситуативного моделювання

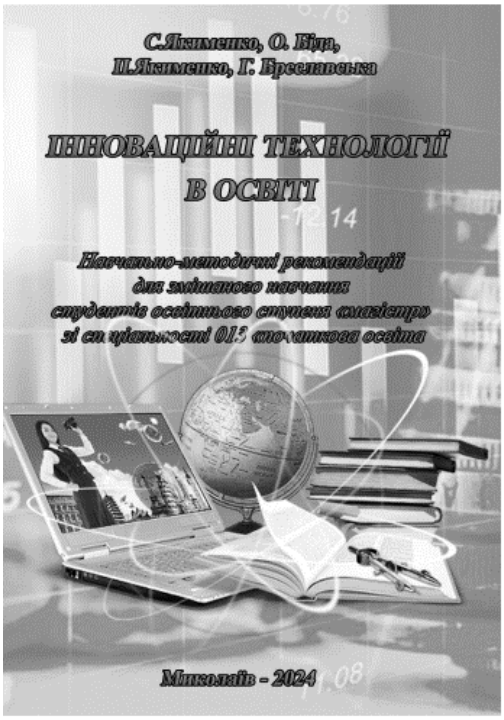
Навчання у грі. Модель навчання у грі – побудова навчального процесу за допомогою включення у гру. Використання гри в навчальному процесі Метод ситуаційної вправи (завдання). Симуляції або імітаційні ігри. Розігрування ситуації за ролями (рольова гра, імітація); спрощене судове слухання; громадські слухання. Суд від свого імені розігрування ситуації за ролями.

Тема 10. Технологій опрацювання дискусійних питань

Технології опрацювання дискусійних питань: метод ПРЕС; займи позицію; зміни позицію; неперервна шкала думок («Континуум», «Нескінченний ланцюжок»).; дискусія; оцінювальна дискусія; дебати; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу. Оцінювальна дискусіялш

ДОДАТОК Б

Навчально-методичні рекомендації «Інноваційні технології в освіті: навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів у змішаній формі навчання»



УДК 378

Рецензент:

Олена ДРОЗД кандидат педагогічних наук, в.о.доцента кафедри психології Чорноморського національного університету імені Петра Могили

Тетяна ЗОРОЧКІНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;

Схвалено і рекомендовано до друку науково-методичною радою МНУ імені В. О. Сухомлинського (протокол № 4 від 18.12.2024 р.)

Я 45

Інноваційні технології в освіті: навчально-методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів у змішаній формі навчання / уклад. С.Якименко, О. Біда, П.Якименко, Г. Бреславська. – Миколаїв : СПД Румянцева, 2024. – 106 с.

ISBN 978-617-729-202-8

Навчально-методичні рекомендації призначені для вивчення теоретичних і практичних основ інноваційних освітніх технологій у системі підготовки майбутніх учителів. У навчально-методичних рекомендаціях розкрито загальні основи педагогічної інноватики, сутність та особливості педагогічної технології, інноваційної діяльності педагога, а також найбільш поширені в технологічній освіті інноваційні педагогічні технології.

Розглянуто різні аспекти готовності педагога до інноваційної діяльності з урахуванням сучасних пріоритетів освіти. Навчально-методичні рекомендації адресовано студентам і викладачам закладів вищої освіти, може бути використаний у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

УДК 378
© Якименко С., Біда О., Якименко П., Бреславська Г., 2024
ISBN 978-617-729-202-8

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 4

РОЗДІЛ 1. Структура навчальної дисципліни 5

1.1. Опис навчальної дисципліни 5
1.2. Інформаційний обсяг навчальної дисципліни 12
1.3.Програма навчальної дисципліни 12

РОЗДІЛ 2. Матеріали до лекційних та практичних занять

2.1. Плани лекційних занять 14
2.2. Інструктивно-методичні матеріали до практичних та самостійної роботи 35
2.3. Рекомендації до підготовки здобувачів до практичного заняття 39

РОЗДІЛ 3. Завдання для самостійної роботи, контролю та перевірки якості знань 41

3.1. Самостійна робота 41
3.2. Рекомендації до організації самостійної роботи здобувачів 47
3.3. Індивідуальне навчально-дослідне завдання 50
3.4. Критерії оцінювання ІНДЗ 53
3.5. Методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт 54
3.6. Варіанти контрольних робіт 55

РОЗДІЛ 4. Оцінювання навчальних досягнень студента 59

4.1. Методи контролю 60
4.2. Рекомендації щодо підготовки до атестації здобувачів 60
4.3. Орієнтовний перелік питань до екзамену 61
4.4. Рекомендації по роботі з методичним забезпеченням та літературою 63

Словник основних термінів 66
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА 86

Визначте час, необхідний для повторення матеріалу.

Складіть розклад з урахуванням необхідності повторення матеріалу та виконання завдань для самостійної роботи.

4.3. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДО ІСПИТУ

Розділ 1. Теоретичні основи інноваційних технологій навчання

1. Що таке педагогічна технологія?
2. Які рівні педагогічної технології ви знаєте?
3. Назвіть та охарактеризуйте основні ознаки педагогічної технології.
4. Яка структура педагогічної технології?
5. Як педагогічні технології впливають на ефективність навчального процесу?
6. У чому полягає технологічний підхід до організації навчання?
7. Які існують критерії ефективності педагогічної технології?
8. Визначте основні етапи розробки нової педагогічної технології.
9. Яка роль методичної інноватики у розвитку освіти?
10. Чим відрізняється традиційний метод навчання від інноваційного?

Розділ 2. Класифікація та аналіз педагогічних технологій

11. Назвіть основні класифікації педагогічних технологій.
12. Охарактеризуйте традиційні та інноваційні технології навчання.
13. Які існують сучасні підходи до класифікації педагогічних технологій?
14. У чому сутність особистісно-орієнтованого навчання?
15. Охарактеризуйте педагогіку співробітництва та її основні принципи.
16. Які основні принципи особистісно-орієнтованого навчання?
17. У чому відмінність традиційного навчання від проблемного?
18. Назвіть ключові особливості технології проблемного навчання.
19. Які методи використовуються у технології модульного навчання?
20. Визначте відмінності між технологіями розвивального навчання Л. Занкова та Д. Ельконіна – В. Давидова.

Розділ 3. Дистанційні та медіа-технології навчання

21. Що таке цифровізація освіти?
22. Які переваги та виклики дистанційного навчання?
23. Які технології використовуються у змішаному навчанні?
24. Визначте переваги та ризики концепції BYOD (Bring Your Own Device).
25. Охарактеризуйте можливості використання штучного інтелекту (ШІ) у навчанні.
26. У чому особливість використання VR (віртуальної реальності) та AR (доповненої реальності) в освіті?
27. Назвіть найпопулярніші онлайн-платформи для дистанційного навчання.

ДОДАТОК В

Методики діагностики сформованості педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Авторська анкета «Мотивація до творчої педагогічної діяльності»

Мета: виявити рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації до творчої діяльності в педагогічній сфері.

Інструкція:

Ознайомтесь з кожним твердженням та оберіть один із варіантів відповіді, який найбільше відповідає вашій думці.

Шкала відповідей:

- 5 – повністю згоден(а)
- 4 – скоріше згоден(а)
- 3 – важко сказати
- 2 – скоріше не згоден(а)
- 1 – зовсім не згоден(а)

Твердження

1. Мені подобається шукати нові підходи до навчання учнів.
2. Я прагну розвивати свою творчу індивідуальність у професійній діяльності.
3. Я часто використовую нетрадиційні методи у підготовці до занять.
4. Я вважаю творчість невід’ємною частиною роботи вчителя початкових класів.
5. Участь у творчих педагогічних конкурсах або проєктах приносить мені задоволення.
6. Я читаю спеціальну літературу, щоб розширити свої педагогічні горизонти.
7. Прагну зробити кожен урок не схожим на попередній.
8. Педагогічна творчість – це мій спосіб самореалізації.
9. Важливо, щоб моя праця була цікавою не тільки учням, а й мені.

10. Я вважаю за потрібне постійно вдосконалюватися в професії, навіть якщо це не вимагає адміністрація.

Обробка результатів

- Максимальна кількість балів: 50
- Рівні мотивації до творчої педагогічної діяльності:
  - 41–50 балів: Високий рівень мотивації
  - 31–40 балів: Середній рівень мотивації
  - 21–30 балів: Низький рівень мотивації
  - менше 21 бала: Дуже низька мотивація або відсутність потреби в творчій самореалізації в педагогіці

Методика діагностики професійної спрямованості

(адаптований за Б.Бассом-Дарком)

1. Найбільше задоволення одержую від:

а) схвалення моєї роботи;

б) усвідомлення того, що робота виконана добре; в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути:

а) тренером, який розробляє тактику гри; б) відомим гравцем;

в) обраним капітаном команди.

3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто:

а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;

б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають цей предмет;

в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може висловити своюдумку.

4. Мені подобається, коли люди:

а) радіють за виконану роботу;

б) із задоволенням працюють у колективі;

в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я бажав би, щоб мої друзі:

а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно; б) були вірними та відданими мені;

в) були розумними та цікавими.

6. Кращими друзями я вважаю тих:

а) із ким маю добрі стосунки;

б) на кого завжди можна покластися;

в) хто може багато досягнути в житті.

7. Найбільше мені не подобається:

а) коли в мене щось не виходить;

б) коли розладнуються стосунки з товаришами; 45 в) коли мене критикують.

8. На мою думку, дуже погано, коли педагог:

а) приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дражнить їх;

б) викликає дух суперництва в колективі;

в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

а) проводити час із друзями;

б) відчуття виконаної справи;

в) коли мої вчинки схвалювали.

10. Я бажав би бути схожим на тих, хто:

а) досягнув успіху в житті;

б) справді закоханий у свою справу;

в) відзначається доброзичливістю і товариськістю.

11. Школа насамперед має:

а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя;

б) розвивати індивідуальні здібності учнів;

в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.

12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:

а) для спілкування з друзями;

б) для відпочинку;

в) для самоосвіти та улюблених справ.

13. Найбільших успіхів я досягаю, коли:

а) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію;

б) маю цікаву роботу;

в) отримую винагороду за свої зусилля.

14. Мені подобається, коли:

а) інші люди поважають мене;

б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи; в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.

15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:

а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь;

б) написали про мою діяльність;

в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.

16. Найкраще я навчаюся, коли викладач:

а) має до мене індивідуальний підхід;

б) може зацікавити своїм предметом;

в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.

17. Для мене не має нічого гіршого за:

а) образу власної гідності;

б) невдачу під час виконання важливої справи;

в) утрату друзів.

18. Найбільше я ціную:

а) успіх;

б) можливості спільної праці;

в) здоровий глузд та інтуїцію.

19. Я не поважаю людей, які:

а) вважають себе гіршими за інших; б) часто сваряться та конфліктують; в) заперечують все нове.

20. Приємно, коли:

а) працюєш над важливою справою;

б) маєш багато друзів;

в) усім подобаєшся та викликаєш схвалення. 46

21. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:

а) доступним;

б) авторитетним; в) вимогливим.

22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:

а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;

б) про життя відомих людей;

в) про останні досягнення науки та техніки.

23. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:

а) диригентом;

б) композитором;

в) солістом.

24. Я хотів би:

а) вигадати цікавий конкурс;

б) перемогти в конкурсі;

в) організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене важливо знати:

а) що я бажаю зробити;

б) як досягнути мети;

в) як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб:

а) інші люди схвалювали її вчинки;

б) передусім виконувати свою справу;

в) її не можна було б критикувати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:

а) спілкуюся з друзями;

б) переглядаю цікаві фільми;

в) займаюся своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» – 2 бали, відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» – 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик – 1 бал.

Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються до кожного виду спрямованості окремо за наведеним нижче ключем.

Ключ для визначення професійної спрямованості № Я С Д

1.	а в б	5.	б а в
2.	б в а	6.	в а б
3.	а в б	7.	а б в
4.	в б а	8.	в а б

9.	а в б	19	а в б
10.	а в б	20	в б а
11.	б в а	21	б а в
12.	б а в	22	б а в
13.	в а б	23	в а б
14.	а в б	24	б в а
15	б в а	25	а в б
16	а в б	26	в а б
17	а в б	27	б а в
18	а б в		

Види спрямованості особистості.

Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряме винагородження та задоволення,

агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

Спрямованість на спілкування (С) – прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, ралежність від групи, потреба в емоційних стосунках.

Спрямованість на справу, діло (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

Тест на креативність (адаптований за Торренсом)

Мета тесту

Оцінити рівень сформованості креативного мислення студентів (майбутніх учителів початкових класів) за чотирма критеріями: рішучість, гнучкість, оригінальність, деталізація.

Оцінювання результатів

Оцінювання здійснюється за шкалою від 0 до 5 балів для кожного критерію.

Критерій	Бали (0–5)	Пояснення
Біжучість		Кількість ідей, швидкість реагування
Гнучкість		Різноманітність типів відповідей
Оригінальність		Незвичність, унікальність, нестандартність
Деталізація		Розгорнутість, наявність деталей

Рівні сформованості креативності

Високий рівень: 16–20 балів

Середній рівень: 11–15 балів

Низький рівень: 0–10 балів

Інструкція для студента:

Цей тест допоможе визначити ваш рівень креативного мислення. Будьте вільні у своїх відповідях – тут немає правильних чи неправильних варіантів. Головне – ваша фантазія, оригінальність і здатність бачити незвичне у звичних речах.

Частина І. Невербальна (образна)

Завдання 1. Заверши малюнок

На аркуші зображено 10 простих геометричних фігур (лінії, дуги, точки, фрагменти кола). Домалюйте кожну з фігур так, щоб вона стала завершеним малюнком. Це може бути будь-який об’єкт, фантастична або реальна ситуація.

Завдання 2. Вигаданий об’єкт

На аркуші – 3 кола й 3 квадрати. Створіть нові об’єкти або інструменти для використання у школі на базі цих фігур. Уявіть, що вигадуєте пристрої майбутнього для навчального процесу. Підпишіть, що це таке і для чого потрібно.

Частина ІІ. Вербальна (словесна)

Завдання 3. Альтернативне використання предмета

Напишіть якомога більше способів незвичного використання звичайного предмета – пластикової пляшки, олівця або книжки – у навчальній діяльності.

Завдання 4. «Що було б, якби...»

Уявіть і коротко опишіть, що було б, якби всі учні початкової школи навчались у віртуальній реальності. Опишіть 2–3 наслідки або вигадані події.

Завдання 5. Назви казку / урок

Придумайте заголовок до уявної казки або нестандартного уроку. Можна фантазувати! Напишіть 3–5 назв.

Методики для оцінювання операційно-діяльнісного компонента педагогічної творчості

Карта спостереження за творчими проявами студента під час практики

№	Критерій	Показники	Рівень прояву (1–5)	Коментарі/ Приклади
1	Використання творчих методів навчання	Ігрові прийоми, казкотерапія, STEM-елементи		
2	Варіативність у подачі матеріалу	Візуалізація, інтерактив, диференціація		
3	Адаптація уроку до рівня учнів	Гнучкість у перебудові структури		
4	Ініціатива у проведенні позаурочних заходів	Тематичні свята, міні-проєкти		
5	Рефлексія і самовдосконалення	Аналіз власного досвіду, вдосконалення уроків		

Шкала:

5 – високий рівень прояву

3 – середній рівень

1 – прояв не зафіксовано

Чек-лист для оцінювання педагогічного портфоліо

№	Елемент портфоліо	Так / Ні	Коментар
1	Авторські конспекти з творчими елементами		
2	Дидактичні матеріали, створені самостійно		
3	Креативні форми уроків (веб-квести, інтерактивні ігри тощо)		
4	Власні педагогічні роздуми / щоденник рефлексії		
5	Участь у творчих конкурсах, хакатонах, проєктах		

Бланк оцінювання творчого мікропроєкту

Критерій	Максимум балів	Оцінка	Коментар
Актуальність та новизна ідеї	10		
Креативність реалізації	10		
Методична грамотність	10		
Візуальна подача / презентація	5		
Відповідність рівню початкової школи	5		

Загальна кількість балів: __ / 40

Рівень:
36-40 – високий
26-35 – достатній
16-25 – середній
до 15 – початковий

Додатковий діагностичний інструментарій для оцінки рівнів сформованості педагогічної творчості

Анкета мотивації до творчого викладання

Мета: виявити рівень внутрішньої й зовнішньої мотивації до творчої діяльності у викладанні.

Структура: 12 тверджень. Відповідь за шкалою Лайкерта:

1 – повністю не згоден;

2 – скоріше не згоден;

3 – важко відповісти;

4 – скоріше згоден;

5 – повністю згоден.

Твердження:

- Мені цікаво перетворювати звичайні завдання на творчі виклики.
- Я відчуваю задоволення, коли знаходжу оригінальний спосіб пояснити матеріал.
- Я займаюся творчими пошуками навіть тоді, коли це не вимагається.
- Творчі завдання допомагають мені відчувати сенс у моїй майбутній професії.
- Мені подобається ділитися власними творчими ідеями з іншими.
- Я вірю, що завдяки творчості можу краще зацікавити дітей у навчанні.
- Я охоче експериментую з новими методами, навіть якщо не впевнений у результаті.
- Участь у творчих конкурсах, проєктах чи тренінгах для мене є джерелом натхнення.
- Навіть за відсутності зовнішніх стимулів (оцінок, винагород) я прагну працювати творчо.
- Я відчуваю потребу розвивати власні творчі здібності як частину професійного зростання.
- Мені важливо, щоб мою творчість у навчанні визнавали й оцінювали інші.
- Я вважаю, що творчий підхід допоможе мені бути конкурентоспроможним учителем у майбутньому.

Оцінювання

Максимум – 60 балів (12 × 5).

41–60 балів – високий рівень мотивації (домінує внутрішня мотивація, творчість сприймається як професійна цінність).

25–40 балів – середній рівень (поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів, інтерес ситуативний).

12–24 бали – низький рівень (домінують зовнішні мотиви, інтерес до творчості слабкий).

Шкала креативної самоефективності

Мета: визначити рівень упевненості майбутніх учителів у власних здатностях творчо вирішувати педагогічні завдання.

Структура: 8 тверджень, відповіді за шкалою Лайкерта 1–5 (1 – «повністю не згоден», 5 – «повністю згоден»).

Твердження:

- Я впевнений(а), що можу знайти кілька різних способів пояснити новий матеріал.
- Я здатний(на) швидко адаптувати план уроку, якщо учні реагують інакше, ніж очікувалося.
- Я можу створювати цікаві завдання, які стимулюють учнів до творчості.
- Я здатний(на) імпровізувати на уроці, не втрачаючи навчальної мети.
- Я можу застосовувати цифрові інструменти у новий, креативний спосіб.
- Я здатний(на) створювати кілька альтернативних варіантів розв’язання педагогічної ситуації.
- Я можу перетворити навіть звичайну вправу на творчу діяльність для учнів.
- Я впевнений(а), що зможу розвивати власні творчі здібності протягом професійного життя.

Оцінювання:

29–40 – високий рівень самоефективності;

17–28 – середній;

8–16 – низький.

Опитувальник ціннісного ставлення до інновацій

Мета: визначити, наскільки студенти вважають інновації цінними та значущими для своєї майбутньої педагогічної діяльності.

Структура: 6 тверджень, відповіді за шкалою Лайкерта 1–5.

Твердження:

- Використання нових технологій у навчанні є важливою складовою сучасної педагогіки.

- Я вважаю, що експерименти з новими методами варто проводити навіть тоді, коли результат невідомий.
- Інноваційні підходи допомагають зробити навчання цікавішим і ефективнішим.
- Я сприймаю освітні інновації як можливість для особистого і професійного розвитку.
- Я готовий(а) долати труднощі, щоб упроваджувати нові ідеї у навчальний процес.
- Для мене інновації – це не модна тенденція, а необхідна умова якісної освіти.

Оцінювання:

21–30 – високе ціннісне ставлення до інновацій;

13–20 – середнє;

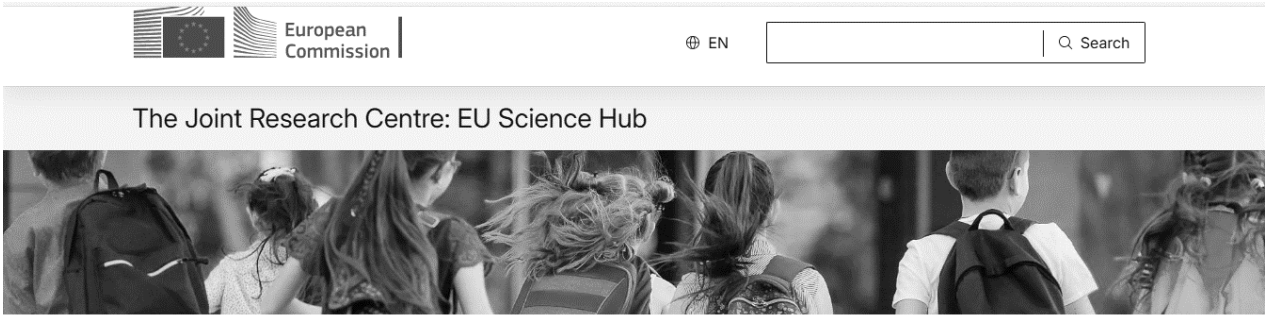
6–12 – низьке.

ДОДАТОК Г

Європейський досвід формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

EU4Digital https://eufordigital.eu/eu4digital-invites-eap-clusters-to-clusters-meet-regions-matchmaking-event/?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_source_platform=mailpoet&utm_campaign=EU4Digital%20June%20Newsletter%202025

DigCompEdu https://joint-research- centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

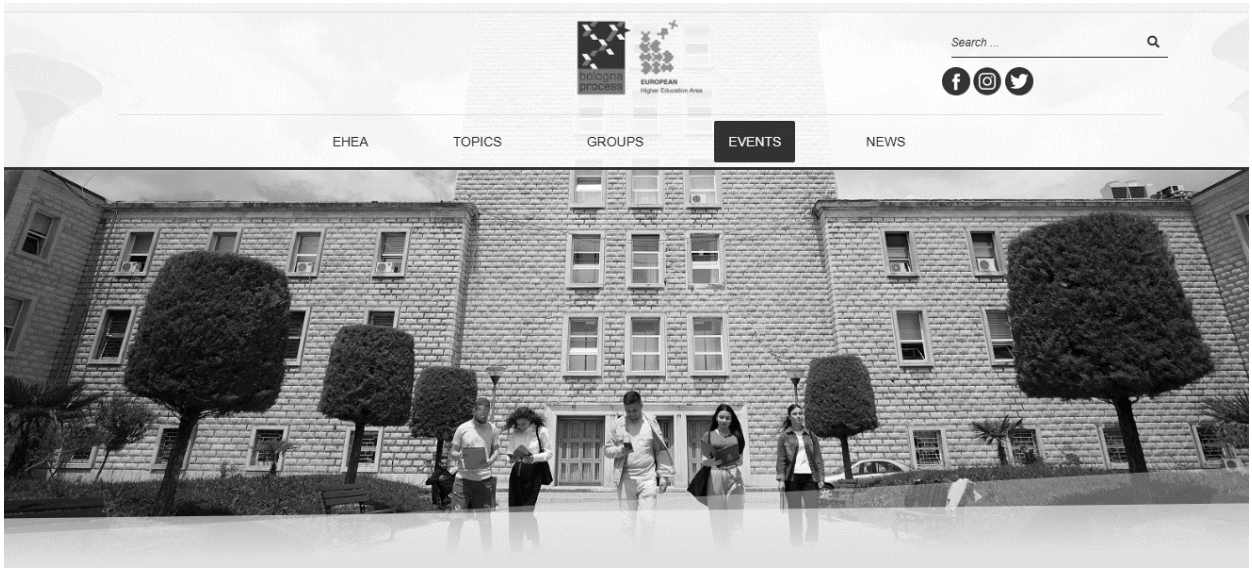


Home > Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)

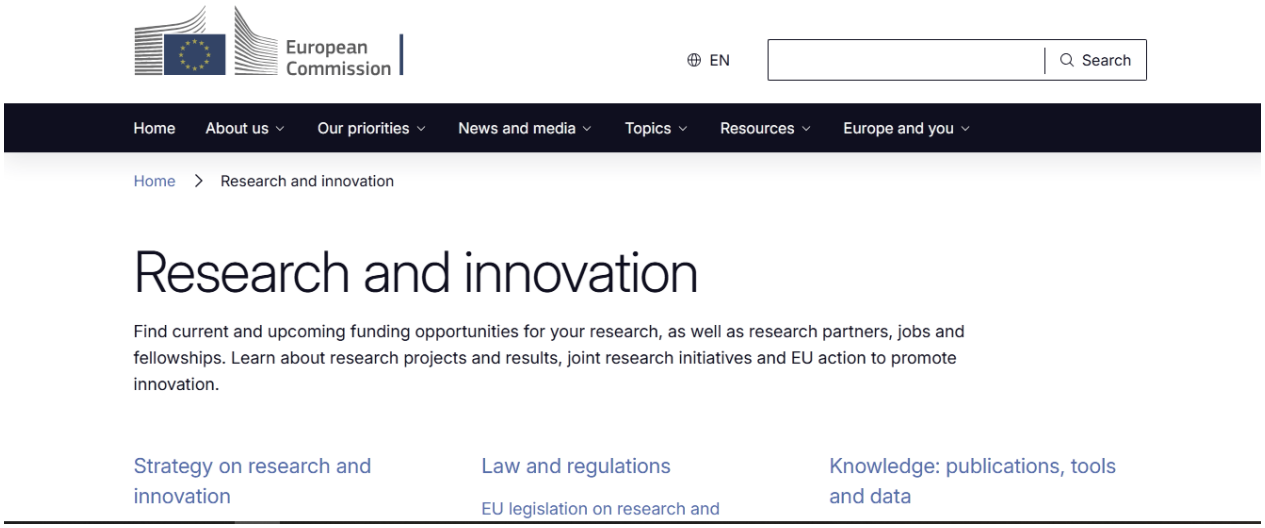
Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)

The teaching professions face rapidly changing demands, which require a new, broader and more

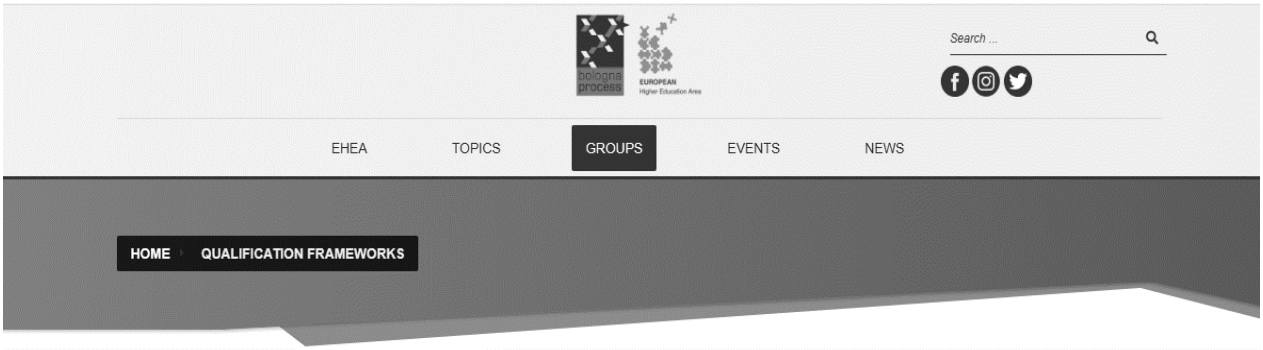
EHEA https://ehea.info/



ERA https://commission.europa.eu/research-and-innovation_en



QUALIFICATION FRAMEWORKS https://ehea.info/page-qualification-frameworks



QUALIFICATION FRAMEWORKS

QUALIFICATIONS FRAMEWORKS / THREE-CYCLE SYSTEM

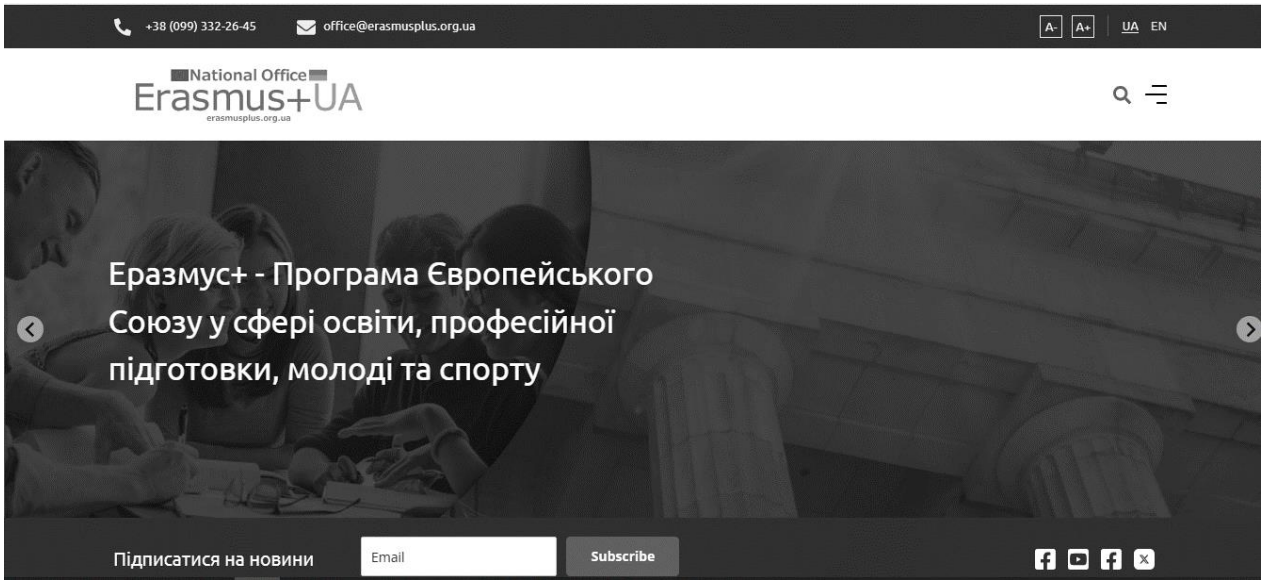
Qualifications frameworks describe the qualifications of an education system and how they interlink.
National qualifications frameworks describe what learners should know, understand and be able to do on the basis of a given qualification as well as how learners can move from one qualification to another within a system.

National qualifications frameworks are developed to be compatible with the **overarching framework of qualifications of the European Higher Education Area**, which was adopted in 2005 and consists of three cycles (e.g. bachelor, master, doctorate).

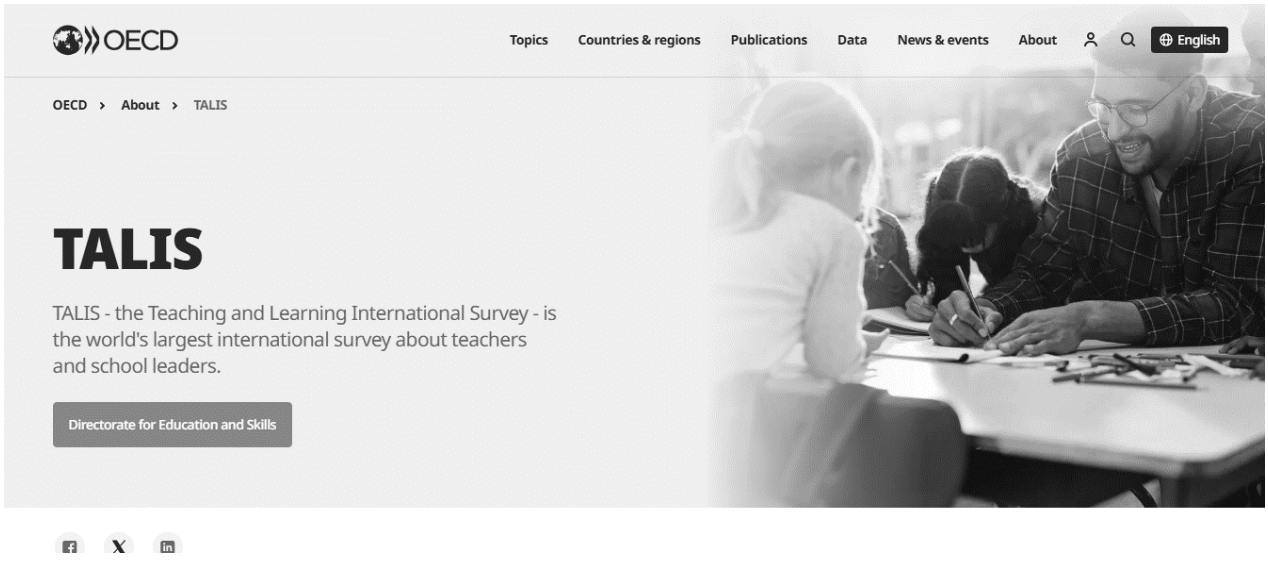
BOLOGNA ACTIVITES

Thematic Peer Group A on Qualifications Framework (TPG A on QF) 2018-2020

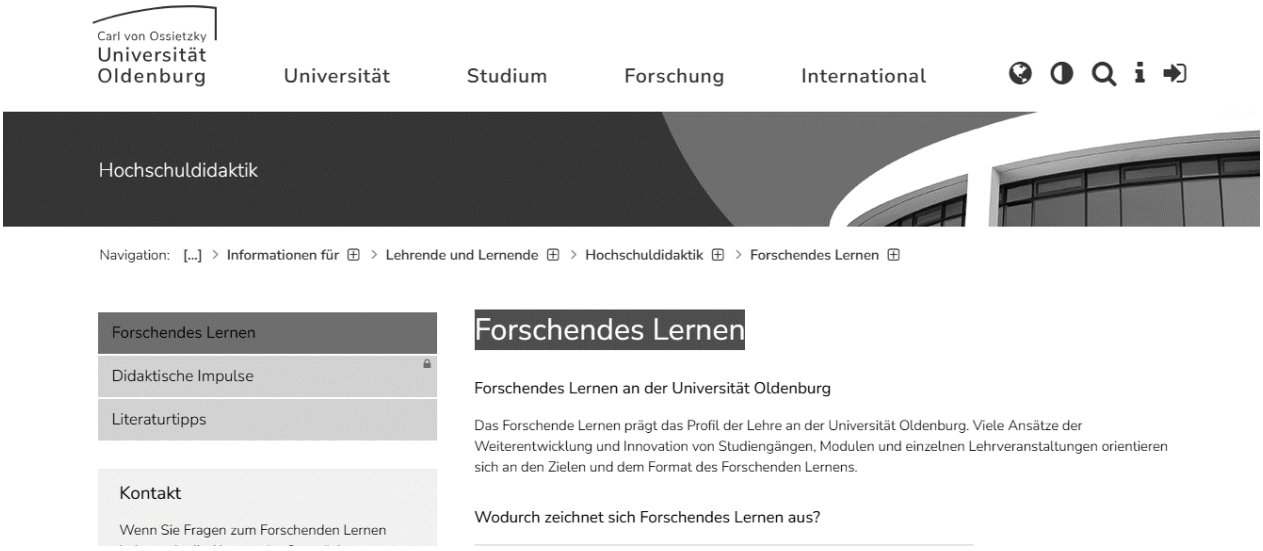
Erasmus+ https://erasmusplus.org.ua/



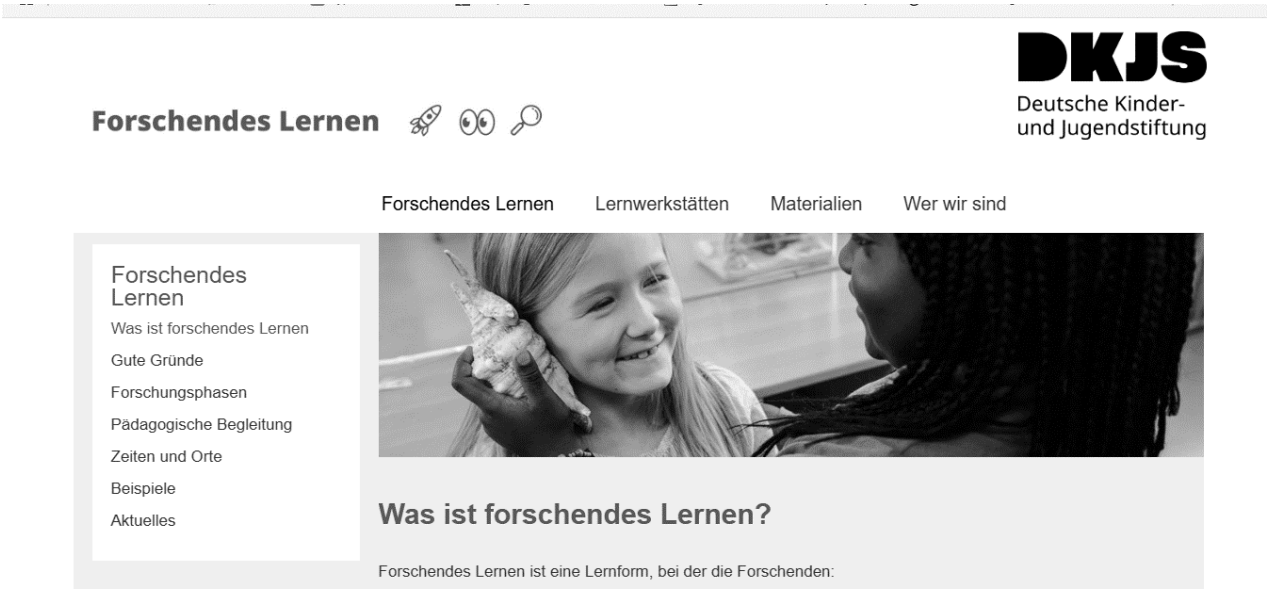
Teaching and Learning International Survey (TALIS)



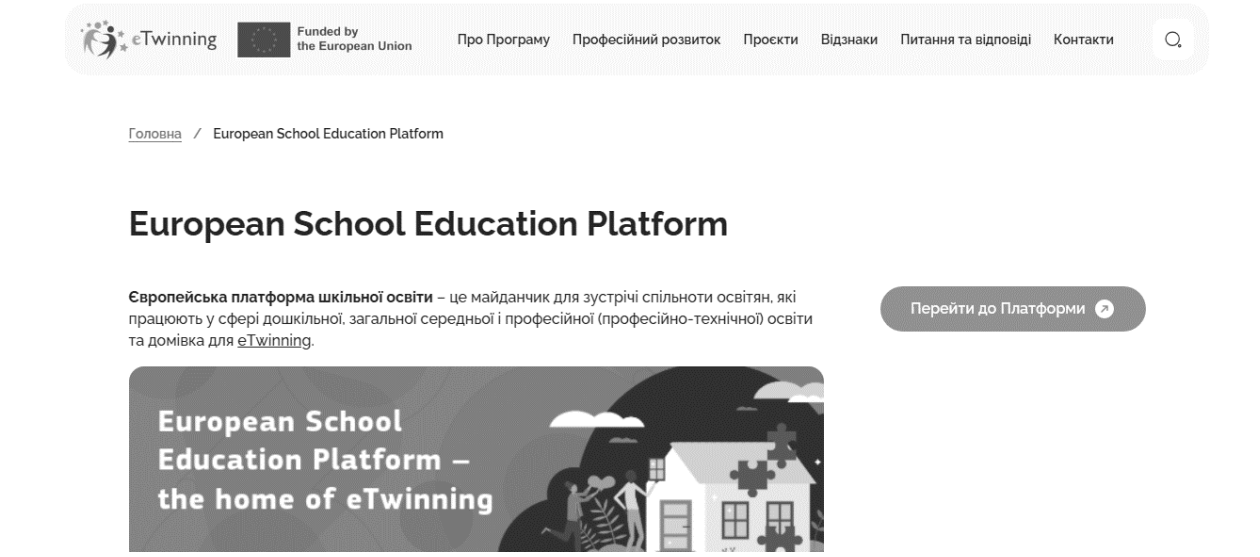
Forschendes Lernen https://uol.de/lehre/hochschuldidaktik/forschendes-lernen#:~:text=Forschendes%20Lehren%20und%20Lernen%20ist%20ein%20didaktischer,%C3%B6ffnet.%20Lehrende%20und%20Studierende%20gestalten%20gemeinsam%20Lernereignisse.



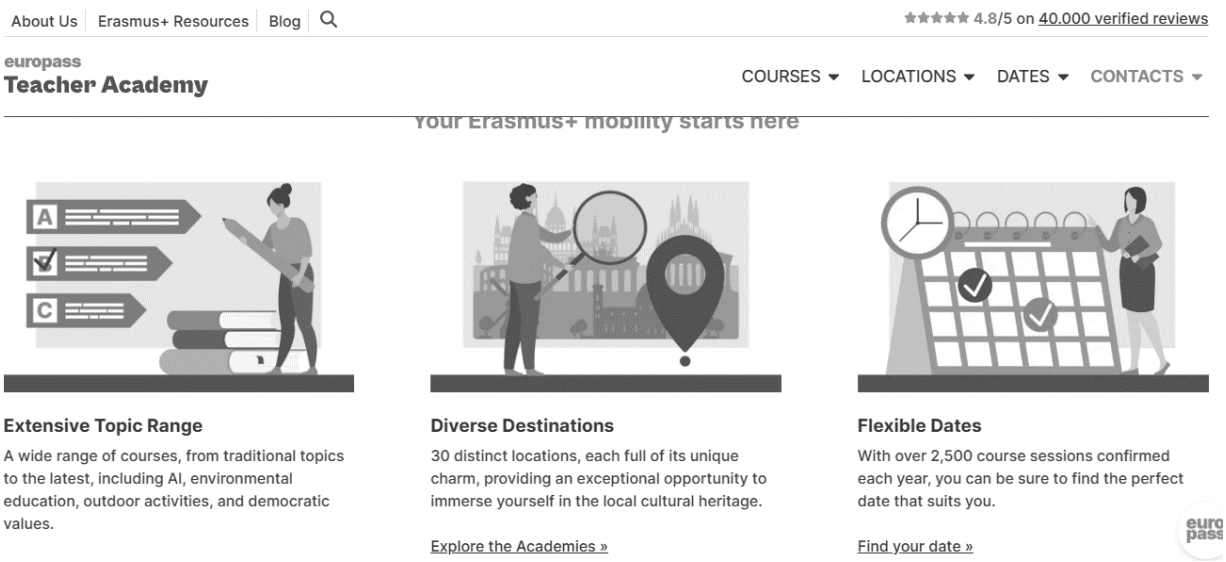
https://www.forschendes-lernen.net/was-ist-forschendes-lernen.html



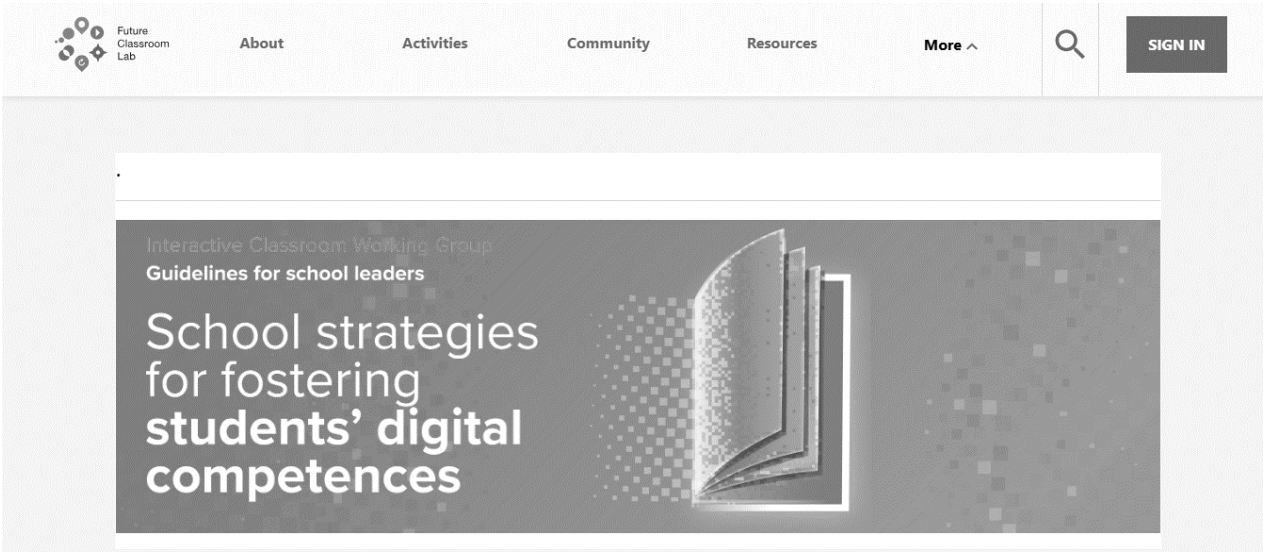
eTwinning https://etwinning.org.ua/esep/



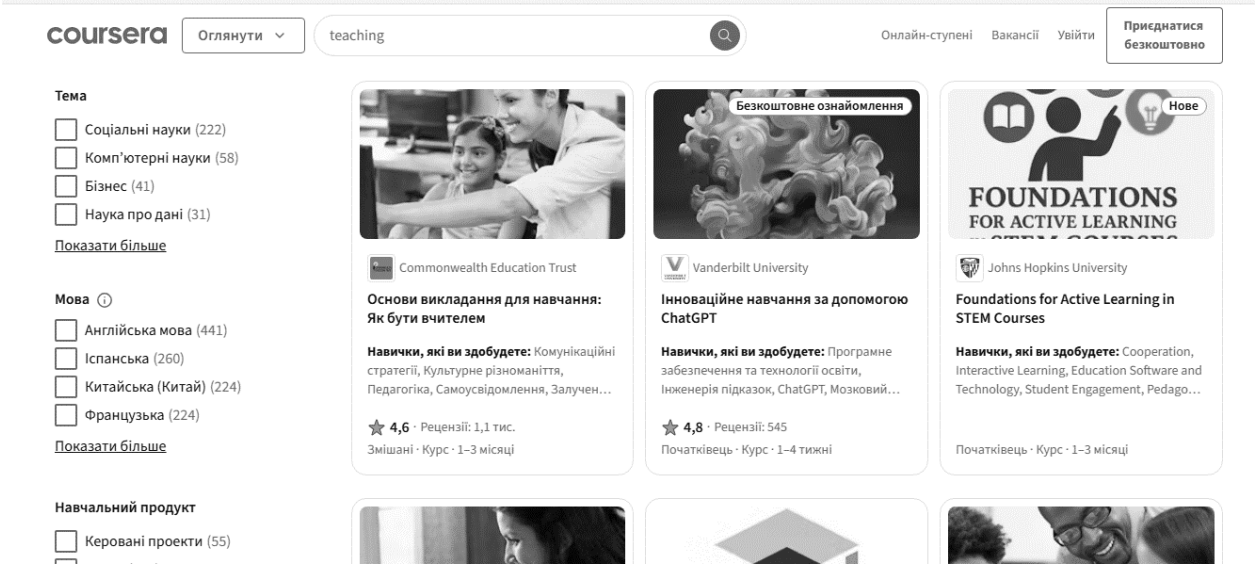
Teacher Academy https://www.teacheracademy.eu/



Future Classroom Lab https://fcl.eun.org/



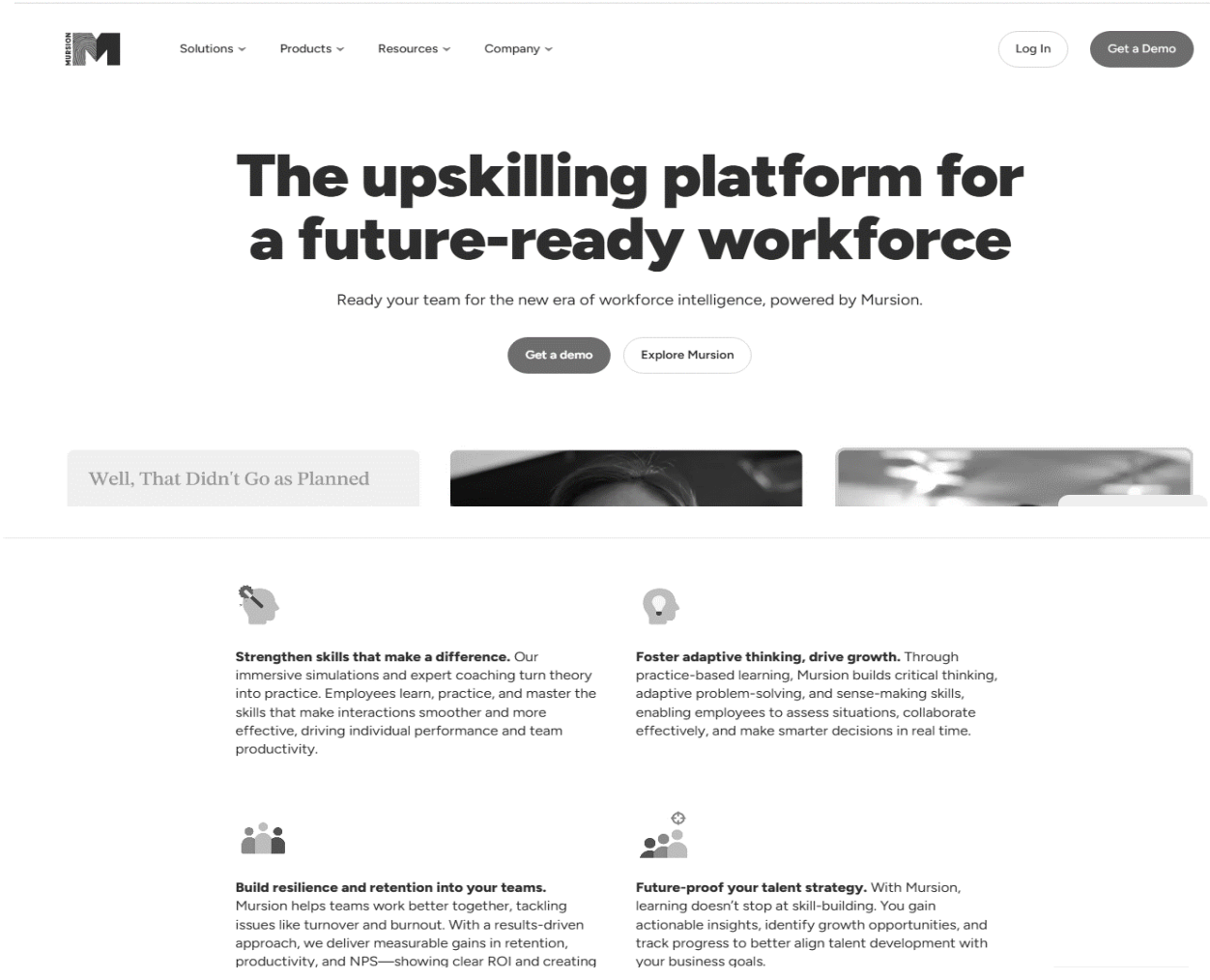
Coursera for Teachers



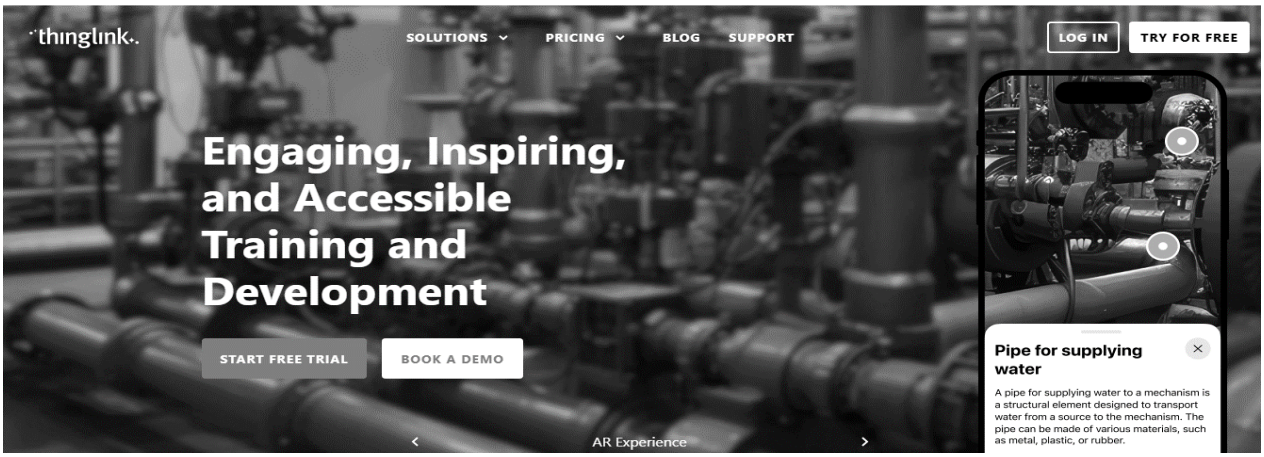
https://www.coursera.org/courses?query=teaching

TeachLivE https://sites.google.com/view/teachlive/home

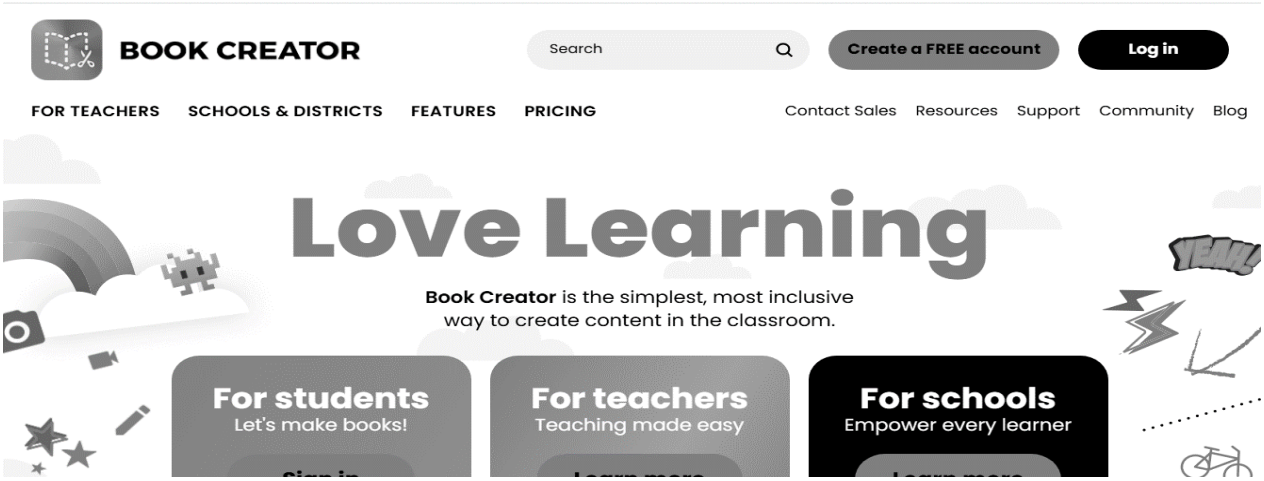
Mursion https://www.mursion.com/



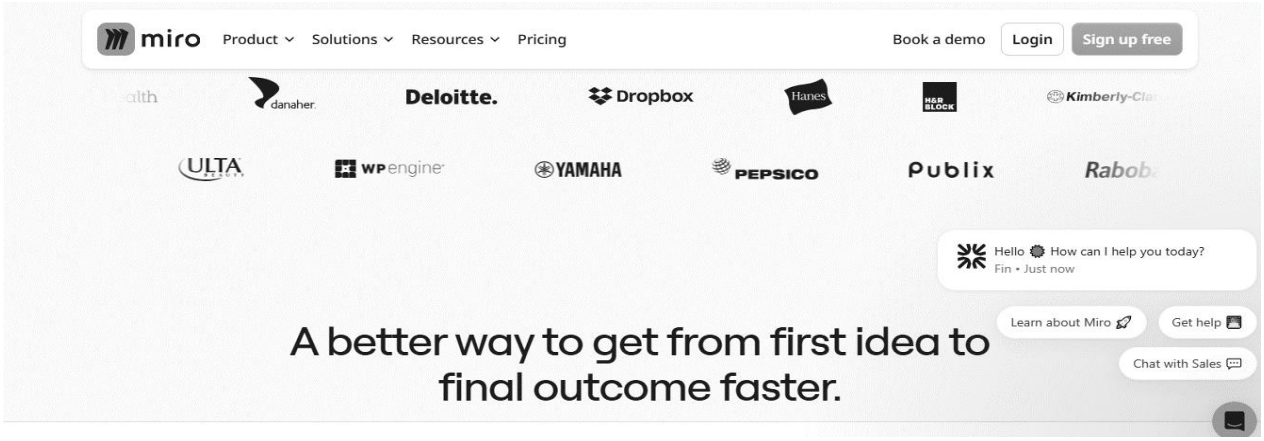
ThingLink https://www.thinglink.com/



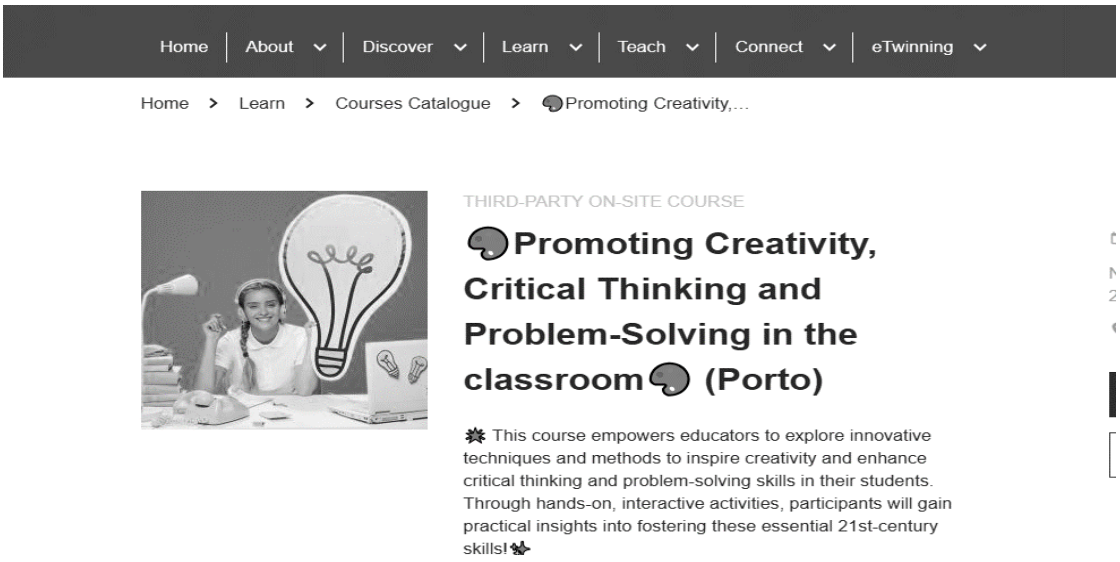
Book Creator https://bookcreator.com/



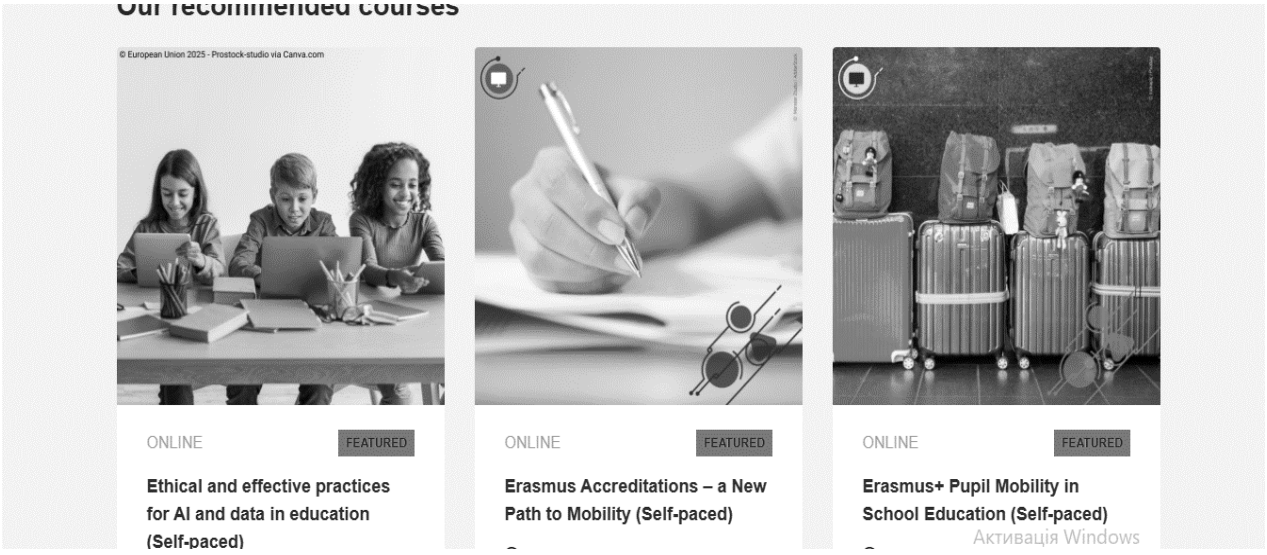
Miro https://miro.com



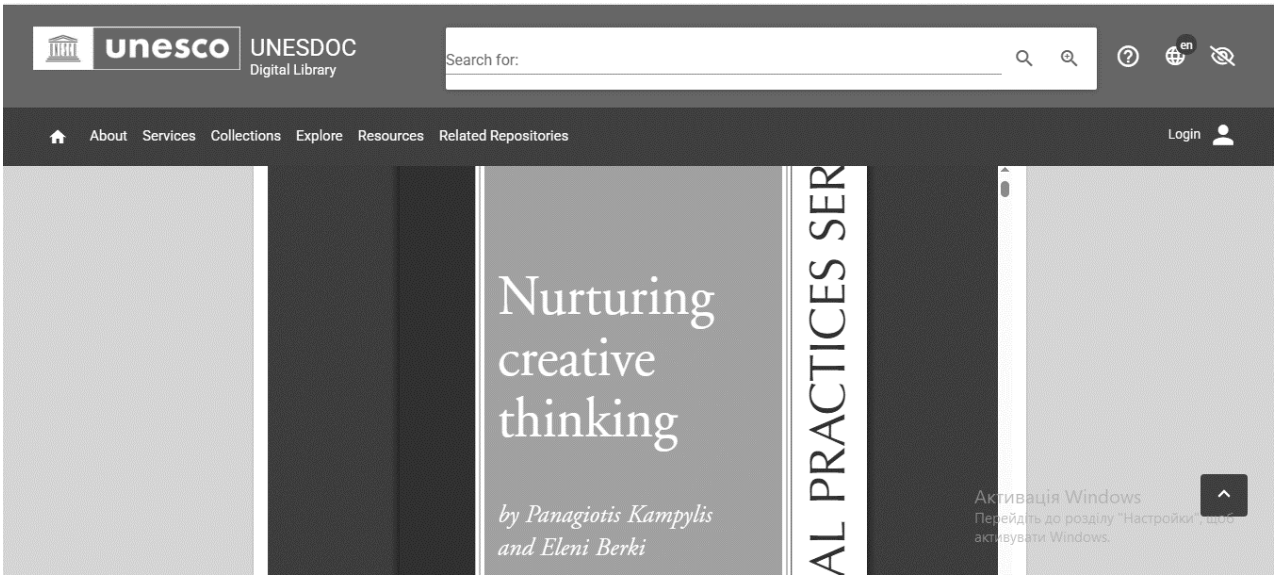
Promoting Creativity, Critical Thinking and Problem-Solving in the classroom https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/promoting-creativity-critical-thinking-and-problem-solving-classroom-porto



European School Education Platform https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses

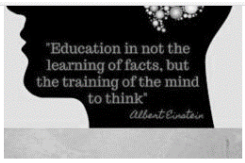


Nurturing creative thinking https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227680



Center for Creative Thinking: Fostering creativity in education https://www.creativedenmark.com/cases/center-for-creative-thinking-fostering-creativity-in-education

European School Education Platform https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/creative-critical-and-lateral-thinking-inclusion



Lateral Thinking For Inclusion

This course is for teachers and trainers in school education and adult educators in adult education.

I'm interested

More options

Description

The new skills and competencies will be how to make the activities in lessons more creative and innovative, and activities more dynamic, interesting, and memorable.

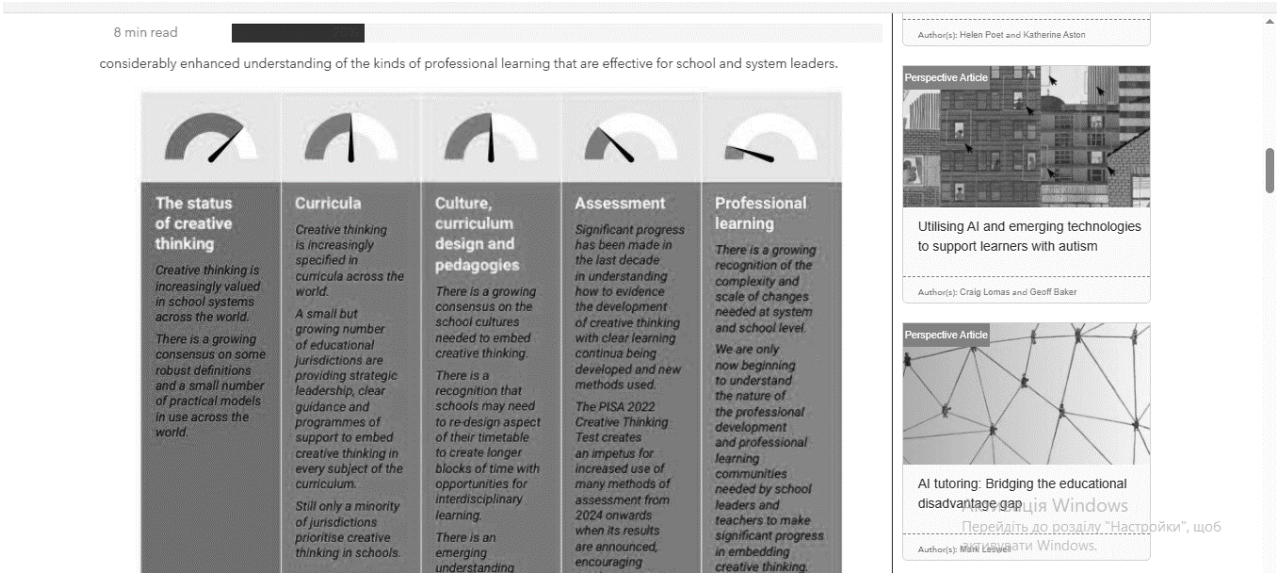
Creativity and critical and lateral thinking are the most important skills in the 21st Century. These skills are necessary for 21st-century communication and interpersonal relationships, as well as for lifelong learning and employment.

Provider

ARAXA EDUCATION

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

Leadership for creative thinking in schools https://my.chartered.college/impact_article/leadership-for-creative-thinking-in-schools-how-current-research-and-innovation-is-putting-creativity-back-into-schools-in-england/



Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

ДОДАТОК Д

Інструменти організації (цифрового) освітнього середовища

Фасилітація НУШ https://nus.org.ua/2020/11/27/shho-take-fasylitatsiya-i-yak-vona-mozhe-dopomogty-vchytelyu-v-klasi/

З метою систематизації цифрових інструментів, що використовувалися для організації творчого освітнього середовища в процесі формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, було узагальнено їх педагогічні функції та визначено відповідні освітні ефекти (табл. Х.Х). Запропонована класифікація відображає функціональну доцільність використання цифрових засобів у професійній підготовці педагогів і підтверджує їхній вплив на розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів педагогічної творчості.

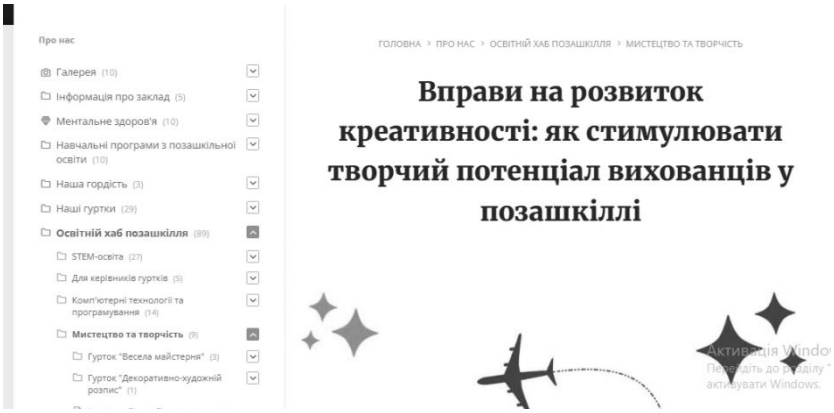
Цифровий інструмент	**Педагогічна функція в освітньому процесі**	**Педагогічний ефект для формування педагогічної творчості**
Платформи управління навчанням (LMS: Moodle, Google Classroom, Canvas)	Організація та структуризація змісту фахових дисциплін; підтримка змішаного і дистанційного навчання; забезпечення зворотного зв’язку	Формування самостійності, відповідальності, здатності до планування власної освітньої діяльності та рефлексії
Платформи синхронної онлайн-взаємодії (Zoom, MS Teams, Google Meet)	Забезпечення інтерактивної комунікації; організація групової та проєктної роботи; моделювання педагогічних ситуацій	Розвиток комунікативної компетентності, педагогічної імпровізації, готовності до співпраці та творчого діалогу
Інтерактивні опитувальні та ігрові сервіси (Mentimeter, Slido, Kahoot)	Активізація пізнавальної діяльності; залучення студентів до обговорення; стимулювання зворотного зв’язку	Розвиток критичного та дивергентного мислення, підвищення мотивації до творчої діяльності
Інструменти візуалізації та колективної творчості (Miro, Padlet, Jamboard, Canva)	Генерація, візуалізація й структурування педагогічних ідей; колективне проєктування	Формування креативного мислення, педагогічної уяви, здатності до продукування оригінальних ідей
Цифрові засоби рефлексії та самооцінювання (Google Forms, цифрові щоденники, блоги)	Організація рефлексивної діяльності; самооцінювання професійного розвитку	Формування рефлексивної культури, усвідомлення власного професійного зростання, відповідальності за результати діяльності
Цифрові портфоліо (Google Sites, Mahara, Notion)	Фіксація та презентація результатів творчої діяльності; накопичення методичних розробок	Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, професійної ідентичності, впевненості у власному творчому потенціалі

Інструменти презентації (PowerPoint, Prezi, Genially)	Публічне представлення педагогічних ідей, проєктів, результатів діяльності	Розвиток навичок самопрезентації, аргументації педагогічних рішень, творчої ініціативності
Симуляційні та AR/VR-середовища	Моделювання педагогічних ситуацій; безпечне педагогічне експериментування	Формування готовності до дії в умовах невизначеності, розвитку інноваційного та творчого стилю мислення

Представлені в таблиці інструменти не розглядаються як самоціль або технічне доповнення до навчального процесу. Вони функціонують як педагогічно спроєктовані засоби організації освітнього середовища, що забезпечують активну суб’єктну позицію студента, стимулюють творчий пошук, рефлексію та педагогічну співтворчість. Саме така логіка використання цифрових інструментів відповідає вимогам Нової української школи та сучасним підходам до підготовки вчителя початкових класів.

https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/upgrade_manual_2018_2.pdf

https://bdut.co.ua/pro-nas/vpravy-na-rozvytok-kreatyvnosti/



JustClass (https://justclass.com.ua/homeworks)

https://znayshov.com/News/Details/20_pryiomiv_rozvytku_krytychnoho_myslennia

11. «Барометр»

Методика «Барометр» дозволяє учням візуалізувати різні точки зору у форматі літери U. Особливо корисна ця методика, коли обрано гаряче питання, що може стосуватися теми уроку, конфлікту в класітощо. Цікаво, що цей прийом однаково ефективно працює і на уроках фізики, і на літературі.

Пояснення суті методу, етапи та варіанти виконання вправи представлено у цій статті.

12. «ЗаХіД»

Це прийом є візуальним упорядником, який допоможе учням організувати інформацію до, у процесі та після вивчення конкретної теми. Такий підхід використовується на початку тематичного блоку, для активації набутих раніше знань та для контролю засвоєння матеріалу. А ще його можна адаптувати до індивідуальної, парної чи колективної роботи.

Ознайомитись з процесом виконання цього прийому та завантажити шаблон таблиці для виконання вправи ви можете у цій статті.

13. Fishbone

Дослівно Fishbone перекладається як «Риб'яча кістка» або «Скелет риби». І дійсно, в основі методики схематична діаграма у формі риб'ячого скелету. Така нестандартна та водночас проста схема дозволяє провести швидкий та точний аналіз певної проблеми, виявивши її причини та наслідки. Цей прийом можна використовувати як окремо для проведення аналізу певної ситуації, так і зробити його стратегією цілого уроку. При цьому найбільшого ефекту можна досягти під час

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", активувати Windows.

для всіх класів і предметів, що дозволяє легко знайти необхідний матеріал.

списування та сприяють чесному виконанню робіт учнями.

дозволяючи зосередитись на навчальному процесі.

учнів і бачити їхні результати в реальному часі.

індивідуальних вимог.

Відповідність

Електронний

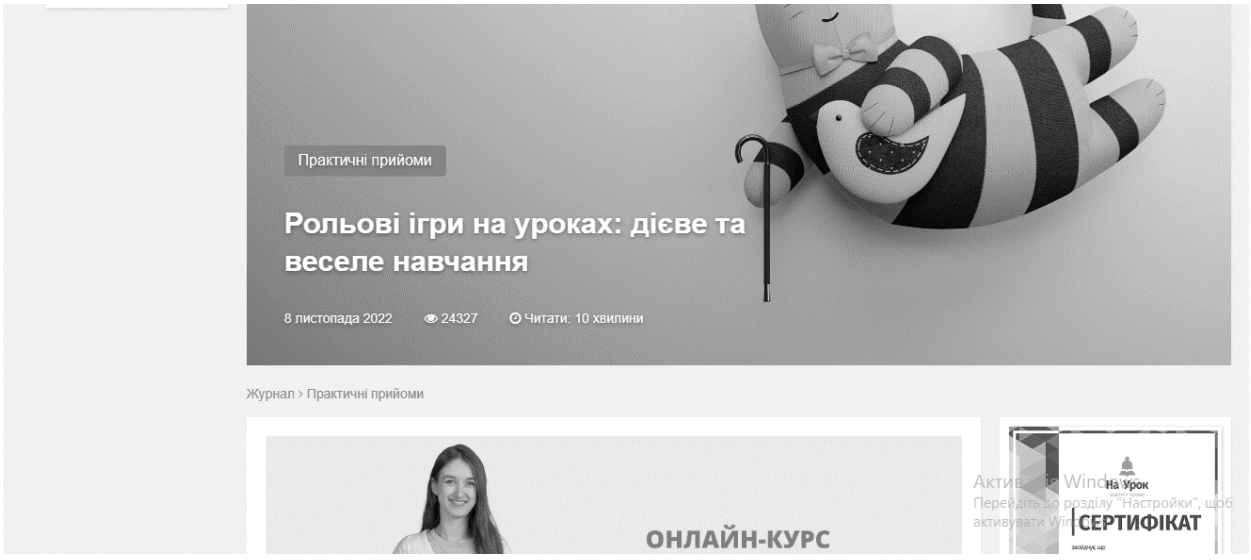
Зручний доступ:

Економія часу:

Організованість

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

Рольові ігри на уроках: дієве та веселе навчання https://naurok.com.ua/post/rolovi-igri-na-urokah-dieve-ta-vesele-navchannya



Практичні прийоми

Рольові ігри на уроках: дієве та веселе навчання

8 листопада 2022 · 24327 · Читати: 10 хвилини

Журнал › Практичні прийоми

ОНЛАЙН-КУРС

На Урок

СЕРТИФІКАТ

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

https://naurok.com.ua/post/9-cikavih-idey-dlya-provedennya-diskusi-u-5-klasi-nush

Дискусія «Снігова куля»

Мета дискусії полягає у напрацюванні та узгодженні думок усіх учнів класу. Послідовність організації обговорення така:

1. Кожен учень отримує 4–8 карток, на кожній з яких він має написати один варіант вирішення певної проблеми.
2. Школярі об’єднуються в пари, обговорюють ідеї та обирають найбільше узгоджені. Відібраних або заново сформульованих карток має бути більше половини від загальної кількості (наприклад, з 14 карток слід обрати 10).
3. Пари школярів об’єднуються у групи по 4 учні та виконують аналогічні дії.
4. Представник кожної команди презентує картки перед загальною аудиторією та аргументує свою позицію.
5. Усі картки розміщуються на дошці та проводиться колективне обговорення.

Дискусія за методом «Квадро»

Мета дискусії полягає у початковій оцінці власної думки з досліджуваного питання, виявленні прихильників та опонентів тієї чи іншої позиції. Послідовність її організації така:

1. На аркуші паперу або дошці фіксується теза та малюється квадрат. У кожному куті робиться напис:
    - абсолютно згоден;
    - згоден;
    - не згоден;
    - зовсім не згоден.

    У центрі може бути поміщений напис «важко відповісти».
2. Учням пропонується визначати свою думку за допомогою стікерів. Згідно з відповідями школярі об’єднуються у групи та обговорюють власну позицію.

3. Подальший варіант обговорення може відбуватися як панельна дискусія або форум.

Дискусія «Пріоритети»

Метою дискусії є формування різнобічних уявлень щодо обговорюваної проблеми.

Послідовність її організації така:

1. Кожен учень отримує декілька карток з тезами щодо проблеми, яка розглядається (зміст кожної картки має оцінюватись за 10-бальною шкалою).
2. Школярі об’єднуються у групи по 4–5 осіб. Учитель пропонує кожній групі розмістити тези в міру зменшення пріоритетів (якщо будь-яка теза викликає протиріччя, вона визначається окремо).
3. Після роботи у групах проводиться спільне обговорення у формі форуму або панельної дискусії.

Письмова дискусія

Мета дискусії – виявлення та фіксація думок учнів із наступним колективним обговоренням.

Послідовність організації така:

1. На різних столах розкладаються заздалегідь підготовлені аркуші паперу з розпочатими фразами, висловлюваннями чи тезами.
2. Учні обходять столи та записують на кожному аркуші свої думки, заперечення, згоду, запитання.
3. Аркуші вивішуються для ознайомлення, вибираються найгостріші питання та пропозиції для подальшого спільного обговорення.

Дискусія «Карусель»

Ця дискусія допоможе актуалізувати знання та провести обмін досвідом із певної теми.

Послідовність організації така:

1. Учні об’єднуються у пари та сідають у два кола – зовнішній та внутрішній, утворюючи так звану карусель.

2. Учитель повідомляє тему для обговорення та ставить запитання, яке школярі обговорюють протягом 3–4 хвилин (результати можна фіксувати на картках).
3. По завершенню часу зовнішнє коло зрушується вліво або вправо на одного школяра, а внутрішнє не змінюється. Нові пари починають обговорювати інше питання, поставлене вчителем. Загалом кожен учень має попрацювати з 5–6 однокласниками.
4. Учасники об’єднуються у мікрогрупи по 4 учні та працюють над темою далі.

Дискусія «Зебра»

Метою дискусії є розвиток уміння школярів аргументувати та аналізувати протилежну позицію.

Послідовність її організації така:

1. Учитель ознайомлює клас із проблемою та додатковими інформаційними матеріалами.
2. Учні об’єднуються у дві групи, кожна з них має розробити аргументи «за» чи «проти» з визначеного питання.
3. Учасники сідають у два ряди та починають по черзі висувати протилежні аргументи.
4. Через 4–6 хвилин ряди змінюються місцями – ті, хто був «проти», мають використовувати аргументи «за», почуті від представників протилежного ряду, та відтворити їх якомога точніше.
5. Під час підбиття підсумків також обговорюється питання: «Чи покращується взаємодія, якщо повторюєш аргументи опонента?».

Кубик Блума

https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/kubik-bluma-interaktivniy-priyom-dlya-rozvitku-kritichnogo-mislennya

Головна мета використання прийому полягає у закріплені матеріалу, вмінні аналізувати отриманні знання та використовувати їх на практиці. За допомогою такого методу учні навчаться самостійно розв’язувати питанні, спираючись на здобутті знання та розвивати логічне і творче мислення.

Кубик Блума являє собою звичайний кортовий кубик, на гранях якого написані певні питання: назви, поясни, чому, придумай, поділися та запропонуй. Ці опорні фрази дозволяють зорієнтуватися дитині для формулювання правильної відповіді.

Назви – найпростіше запитання, яке передбачає назвати предмет, назву, термін, формулу, подію чи іншу загальну інформацію.

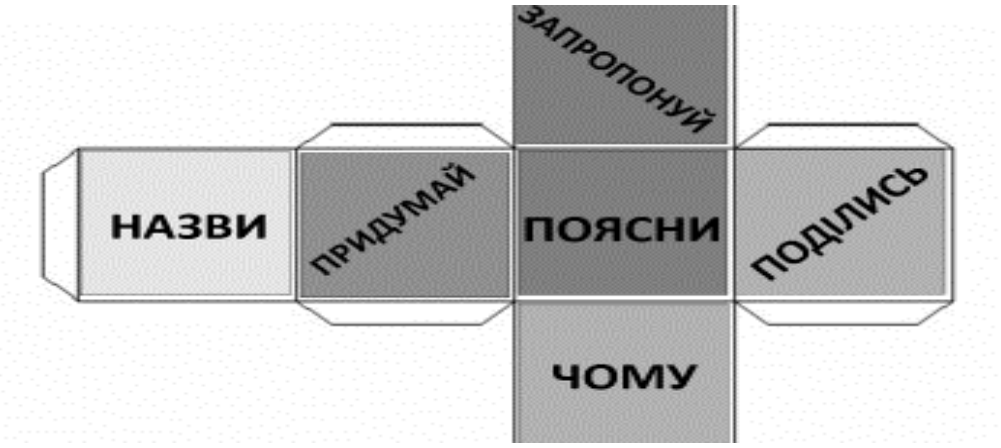
Поясни – дозволяє аргументовано виразити власну точку зору стосовно даного питання, розглядаючи його з різних сторін.

Чому – дозволяє визначити причинно-наслідкові зв’язки певного процесу, та перевірити рівень розуміння дитиною взаємозв’язку між певними явищами.

Придумай – творче запитання, що передбачає формулювання вигадки чи припущення стосовно предмета обговорення.

Поділись – передбачає вираження власного емоційного ставлення до предмета обговорення.

Запропонуй – надає можливість учневі запропонувати власний варіант практичного застосування тих чи інших знань.



Метод «Шести капелюхів»

https://naurok.com.ua/post/shist-kapelyuhiv-priyom-gra-dlya-rozvitku-kritichnogo-mislennya

Метод «Шість капелюхів» – це психологічна рольова гра, сенс якої полягає в тому, щоб розглянути одну і ту ж проблемну ситуацію з 6 незалежних одна від одної точок зору. Це дозволяє сформувати найбільш повне уявлення про предмет дискусії та на логічному й емоційному рівнях оцінити переваги і недоліки.

Сам прийом було запропоновано британським письменником, психологом та спеціалістом з творчого мислення Едвардом де Боно у 1985 році. Основою цього Приміряючи 6 незалежних типів мислення у процесі вирішення практичних завдань, можна з легкістю подолати 3 головні проблеми:

Зайві емоції. Оцінка певної ситуації з різних точок зору сприяє тому, що ми приймаємо рішення,здійснивши комплексний аналіз у 6 незалежних площинах.

Розгубленість. Багаторівневе завдання підвищеної складності може викликати почуття невпевненості у власних силах. Концепція паралельного мислення дозволяє підійти до вирішення завдання систематично, зібравши факти та оцінивши всі «за» і «проти».

Непослідовність. Використання такого прийому дозволяє структурувати весь масив інформації за окремими ознаками, тобто вирішити проблемне питання з використанням системного підходу і при цьому залишає місце для творчості.

Капелюх певного кольору передбачає включення відповідного режиму мислення, якому має слідувати учень чи команда в момент аргументації своєї позиції у процесі дискусійної гри:

Білий – фокусування уваги на інформації (аналіз відомих фактів та цифр, а також оцінка того, яких відомостей не вистачає та з яких джерел їх можна отримати).

Жовтий – дослідження можливих успіхів, пошук переваг та оптимістичний прогноз події/ідеї/ситуації, яка розглядається.

Чорний – оцінка ситуації з точки зору наявності недоліків, ризиків та загроз її розвитку.

Червоний – увага до емоцій, відчуттів та інтуїції. Не вдаючись у подробиці та міркування, на цьому етапі висловлюються всі інтуїтивні здогадки.

Зелений – пошук альтернатив, генерація ідей, модифікація вже наявних напрацювань.

Синій – управління процесом дискусії, підбиття підсумків і обговорення користі та ефективності методу в конкретних умовах.

Методика проведення прийому «Логічний ланцюжок»

Мета:

Формування та розвиток логічного і критичного мислення, навичок аналізу, синтезу та аргументації; сприяння осмисленню міжпонятійних і міжзмістових зв'язків у межах конкретної теми.

Етапи проведення

1. Підготовчий етап (робота викладача):

Обрати тему, яка має чітку внутрішню логіку, і визначити ключові поняття, терміни, твердження, події тощо.

Створити набір інформаційних одиниць (від 5 до 10), які студенти мають упорядкувати логічно (можна запропонувати як текстові фрагменти, цитати, факти, дати, педагогічні поняття тощо).

Підготувати варіанти завдань:

Упорядкувати задані поняття у логічній послідовності;

Встановити «випадковий» елемент, який не вписується в логічний ланцюжок;

Доповнити відсутні ланки у логічному ряду (робота з «дірами»);

Побудувати власний ланцюжок, пояснивши логіку побудови.

2. Основний етап (робота студентів):

Формат роботи:

індивідуально / у парах / малих групах (залежно від цілей заняття та складності теми)

Інструкція для студентів:

Ознайомтеся з набором понять або тверджень.

Визначте, яке поняття логічно передує іншому.

Побудуйте логічну послідовність.

Аргументуйте вибір порядку: чому саме така логіка побудови ланцюга?

(За потреби) визначте зв’язки між елементами (причинно-наслідкові, часові, функціональні тощо).

Час на виконання:

10–20 хвилин залежно від рівня підготовки та складності матеріалу.

3. Презентаційний етап (рефлексія):

Кожна пара або група представляє свій варіант логічного ланцюжка.

Обговорення відмінностей у побудові, логіці, зв’язках.

Модерація викладача: запитання до аргументації, пропозиція альтернатив.

За потреби – демонстрація еталонного варіанту ланцюжка.

Методика проведення прийому критичного мислення «Дискусійне кафе»

Мета: Формування критичного мислення, розвиток комунікативної компетентності, вміння обґрунтовувати позицію, вислуховувати інші точки зору, проводити аналіз і синтез інформації, брати участь у конструктивному діалозі.

Суть методу: «Дискусійне кафе» (іноді зустрічається під назвами «Світове кафе» або *World Café*) – це інтерактивний метод, що імітує вільне, невимушене обговорення в атмосфері затишного кафе. Учасники переміщуються між столами (локаціями), де дискутують над різними аспектами однієї загальної теми. Основною ідеєю є колективне генерування ідей, побудова діалогу, врахування різних поглядів і пошук спільних рішень.

Етапи проведення

1. Підготовчий етап

Роль викладача:

- Визначити **тему обговорення**, яка є складною, неоднозначною, має багато точок зору (наприклад: «Чи має сучасний учитель бути активістом?» або «Чи можливе оцінювання креативності?»).
- Підготувати **кілька підтем або питань** (3–5), що розкривають тему з різних боків. Кожне питання – для окремого «столу».
- Облаштувати аудиторію: розставити столи або групи стільців, розмістити картки з питаннями, фліпчарти або великі аркуші паперу, маркери.

2. Організація роботи

- Група студентів розподіляється **на підгрупи** (по 4–6 осіб), кожна сідає за окремий «стіл» з певним питанням.
- Призначається **модератор або господар столу** – учасник, який фіксує ідеї групи та залишається на місці, коли інші переходять до нового столу.
- Обговорення триває **10–15 хвилин** на кожне питання.
- Після цього всі, окрім модератора, **переміщуються до іншого столу**, де знайомляться з попередніми ідеями, обговорюють і додають свої.
- Процес повторюється, поки кожна група не побуває за кожним столом.

3. Підсумковий етап

- Після завершення «дискусійних раундів» усі збираються у спільному колі.
- Модератори кожного столу **презентують напрацьовані ідеї**, акценти, суперечності та узагальнення.
- Відбувається **фінальне обговорення**, рефлексія:

– Які думки були найцікавішими?

– Що здивувало?

– Чи змінилася ваша точка зору після дискусій?

Інструменти:

- Фліпчарти або ватмани для нотаток.
- Маркери, стікери.
- (Опційно) тематичне оформлення для створення атмосфери: «меню» з питаннями, візуальні символи, тиха музика.

Методика проведення: Метод «дзеркал і вікон» як інструмент формування критичного мислення

Мета: Розвиток критичного мислення здобувачів освіти через усвідомлене порівняння власних суджень із новою інформацією, формування вміння аналізувати, оцінювати, співвідносити власний досвід з досвідом інших, аргументовано висловлювати позицію.

Суть методу:

Метод «дзеркал і вікон» (*Mirrors and Windows*) ґрунтується на метафорі, яка розмежовує два способи взаємодії з інформацією:

- **«Дзеркала»** – це ситуації, коли учень бачить у тексті, висловлюваннях або подіях **відображення власного досвіду, переконань чи життєвих ситуацій**.
- **«Вікна»** – це досвід, що є **іншим, новим, несподіваним, відмінним від власного** – погляд назовні, у нові світи, ідеї чи контексти.

Робота з цим методом активізує **рефлексію**, стимулює **аналітичне мислення** та допомагає здобувачам глибше осмислювати інформацію, виявляти культурні, соціальні та ціннісні відмінності.

Етапи проведення

1. Підготовчий етап

Роль викладача:

- Обрати **текст, відео, уривок з мемуарів, ситуацію, твердження чи історію**, що містить теми для ціннісного аналізу (наприклад, моральний вибір, професійна дилема, педагогічна ситуація).
- Підготувати **інструкції або роздруківки з таблицею**:

Дзеркало: Що у цьому фрагменті відображає мій досвід?	**Вікно: Що є для мене новим, незвичним або несподіваним?**

2. Робота з матеріалом (індивідуально або в парах):

- Студенти читають або переглядають матеріал.
- Після цього заповнюють таблицю:

– У колонці **«Дзеркало»** вони фіксують, які фрагменти тексту чи ідеї перегукуються з їхнім особистим досвідом, думками чи переконаннями. – У колонці **«Вікно»** вони визначають, що виявилося новим, відмінним, складним для прийняття або таким, що суперечить власним уявленням.

3. Дискусія / Обговорення:

У груповому форматі або «ланцюжком»:

- Кожен учасник ділиться одним прикладом «дзеркала» та одним – «вікна».
- Відбувається обговорення, де учасники:
- Пояснюють, чому вони відчули спорідненість або відчуження;
- Обговорюють, як нова інформація може змінити або доповнити їхній погляд;
- Формують **відкриті питання**, які виникли під час аналізу.

4. Рефлексивне узагальнення (індивідуально або в групі):

- Що я усвідомив(-ла) про себе під час виконання завдання?
- Чи готовий(-а) я переглянути свої переконання?
- Які ідеї, що «відкрилися у вікно», я можу інтегрувати у власну професійну практику?

Прийом критичного мислення «ЗаХіД» https://naurok.com.ua/post/priyom-kritichnogo-mislennya-zahid

1. Створіть таблицю Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався

Роздайте заздалегідь підготовлені таблиці, або попросіть учнів намалювати їх у зошиті. Зразок ми додаємо. Таблиця містить три колонки: що знав з теми, що хотів дізнатися та про що дізнався.

2. Озвучте тему уроку та заповніть першу колонку

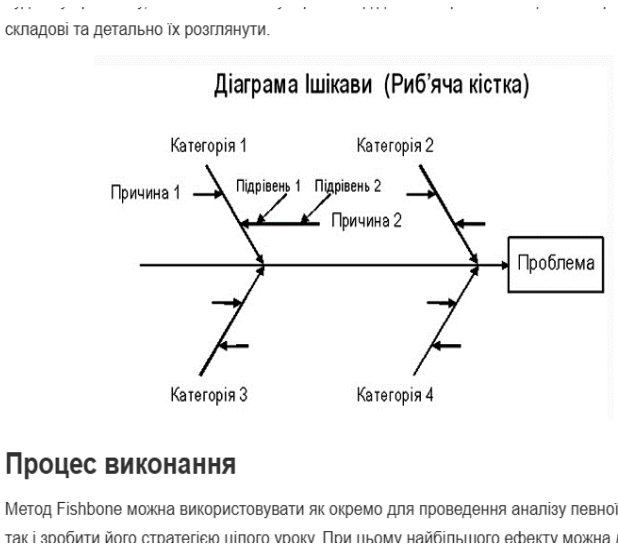
Запитайте в учнів, чи вони щось знають про оголошену тему. Це може бути індивідуальна робота, групова чи обговорення усім класом. Усе залежить від складності матеріалу та новизни теми. Вчитель може проаналізувати відповіді. На цьому етапі можуть виникнути суттєві труднощі – учні виголошують, пишуть хибні відповіді. У цьому випадку може бути доречним одразу виправити помилки. Та інколи можна не акцентувати на цьому, аби

учні згодом могли самостійно виправити помилки у процесі вивчення матеріалу.

Оцініть знання з оголошеної теми до та після того, як ви почали її вивчати. Заповніть стовпчики за критеріями: що ви знаєте, що хотіли дізнатись та що нове дізналися.

Що знаю?	Про що хочу дізнатися?	Про що дізнався?

Метод для критичного аналізу інформації Fishbone https://naurok.com.ua/post/metod-dlya-kritichnogo-analizu-informaci-fishbone



Прийом критичного мислення «Плакат думок» https://naurok.com.ua/post/priyom-kritichnogo-mislennya-plakat-dumok

ПРИЙОМ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ «ПЛАКАТ ДУМОК»

Вправа, яка допоможе згуртувати клас. Стимулює навчальний процес та взаємодію у класі

Цей прийом критичного мислення неодмінно сподобається кожному вчителю. Адже вправу потрібно виконувати в абсолютній тиші. Така робота буде актуальна на будь-якому уроці. І тиша та письмо є спеціальними інструментами, які здатні допомогти учням більш детально дослідити тему. У процесі великого паперового «обговорення» школярі мають записувати цікаві думки та питання на великому плакаті.

Цей процес сповільнює мислення та дає можливість зосередитись на ідеях інших. Такий прийом допомагає створити візуальний звіт про думки та питання учнів, які можна обговорити потім на наступних уроках. Подібна стратегія діє для активізації діяльності учнів, які не схильні брати участь в усній дискусії. Більш того, це навчить говірливих школярів прислухатися до ідей інших. Після кількаразової участі в такому дійстві, учні почувають себе більш комфортно, впевнено та сміливо.

Хід роботи

1. Оберіть стимул для «обговорення» та поставте завдання

Стимул – це матеріал, який мають проаналізувати діти. Він може бути у форматі питань, цитат, історичних документів, фрагментів творів, поетичних творів чи зображень. Різні типові перевірочні чи практичні роботи з різних предметів можна адаптувати саме під такий формат роботи, наприклад:

- *Дайте фрагмент тексту та запропонуйте вказати художні особливості, чи зробити аналіз поетичного твору.*
- *Формула у якості стимулу передбачає завдання – знайти способи її розв'язання чи скласти задачі.*
- *Зображення клітини – діти можуть описати структуру, чи вказати процеси, які з нею відбуваються.*

Як бачите, варіантів безліч, варто виходити з предмету та теми, яку вивчаєте саме зараз.

2. Об'єднайте клас у групи та роздайте плакати

Знову ж таки, це має бути групова робота. Кожній групі можете дати свою тему, а можете одну для всіх. Все залежить від кількості дітей у класі та складності матеріалу. Оптимально, якщо вдасться зробити роботу у парах чи групками по три учня. Кожній з груп потрібен лист формату А4 чи А3 в залежності від очікуваних результатів. Посередині листа прикріпіть, запишіть

стимул (зображення, текст, цитата тощо). Вільне поле має використовуватись для записів.

3. Підготуйте учнів

Заздалегідь повідомте, що вправа виконується у повній тиші. Уся комунікація відбувається у письмовій формі. Попередьте, що у учнів буде можливість влаштувати обговорення в парах та класом пізніше. Надайте максимально чіткі інструкції, аби у дітей не виникало питань у процесі виконання роботи. Запитайте, чи немає в учнів питань.

4. Запис коментарів

У кожної групи має бути аркуш паперу та кольорові фломастери, ручки. Можете порекомендувати записувати питання, скажімо, чорною ручкою, а відповіді – червоною. Так можна буде одразу візуально оцінити хід думок групи.

Групи читають текст мовчки (чи розглядають зображення). Далі у письмовій формі безпосередньо на аркуші діти пишуть питання, коментарі, зауваження до матеріалу. У групі учні можуть запитувати один одного і відповідати лише письмово. Питання можуть стосуватися теми, а можуть мати відсторонений характер, якщо з’явилися асоціації після ознайомлення з матеріалом.

Окрім тексту можна використовувати лінії, підкреслення та різноманітні символи. Одразу нагадайте, що записувати має не хтось один, а всі, бо це командна робота. Виділіть на це 15 хвилин.

5. Знайомство з аркушами інших груп

У цьому випадку організація може бути двох видів: або плакати передаються від столу до столу, або групи переходять, а аркуші лишаються на столі. Знову ж таки, дійство відбувається у повній тиші. Школярі знайомляться з плакатами інших, роблять свої замітки, у письмовій формі коментують те, що вже записане. Плакат має наповнитися сторонніми думками. Розраховуйте час на виконання вправи в залежності від кількості груп.

6. Повернення до своїх аркушів

Наприкінці виконання вправи, групи мають повернутися до своїх плакатів. Вони вивчають нові коментарі, питання, написані однокласниками. Тепер можна у групі словесно обговорити нові зауваження. З’ясувати, чи змінили команди уявлення про матеріал. Вони погодилися з коментарями, чи заперечили їх? Попросіть виділити найцікавіший коментар чи зауваження.

7. Обговорення з класом

Проаналізуйте роботу. Запитайте, що нового діти дізналися після виконання вправи. Запитайте, чи сподобалось працювати в парі, чи сподобались коментарі інших груп. Попросіть виголосити суть матеріалу, закріпленого на плакаті, що групи зрозуміли з нього. Зробіть власні висновки після спостереження за роботою учнів.

Варіант виконання роботи:

Один плакат на всіх. Оберіть проблемну цитату, зачитайте її (вона має бути прикріплена у центрі аркушу), дайте хвилину подумати над її суттю. Попросіть тиші та передайте листок до класу, хай усі по черзі напишуть свій довільний коментар, що стосується проблемного моменту. Це можуть бути питання, хтось із наступних може дати відповідь, якщо захоче. Плакат повертається до вас і ви аналізуєте його, коментуєте, залучаючи клас до обговорення.

Як варіант, спробуйте поєднати інтелект-карти з цим прийомом критичного мислення. Такий вид роботи можна адаптувати для використання на будь-якому уроці, адже практично у всіх предметах знайдуться стимули для обговорення, дискусій чи пошуків істини.

ВПРАВА «АКВАРІУМ»

https://naurok.com.ua/post/vprava-akvarium-dlya-kritichnogo-mislennya-ta-vminnya-vesti-diskusiyu

Вправа «Акваріум» є способом навчити критично мислити. Її можна залучати й у процесі вивчення поточної теми. Ми вже писали про прийом критичного мислення «Дискусійне кафе», де доцільно використати саме такий формат роботи. Якщо коротко, то обговорення певної теми має проходити серед учнів, які сидять колом. Вони є «рибками» в «акваріумі». Решта класу стоїть за спинами речників та уважно слідкує за перебігом розмови. У процесі реалізації прийому ролі можуть змінюватись.

Вправа допоможе навчити робити висновки з урахуванням точки зору співрозмовників, покаже, як переосмислити власні думки після отримання нової інформації. Ця стратегія особливо корисна, коли потрібно залучити до бесіди увесь клас та важливо налагодити продуктивну комунікацію серед школярів. Вправа може стати опорною точкою, підготовчим етапом виконання більш складного завдання. Це дієвий інструмент, який здатен навчити ефективно дискутувати.

Процес виконання

Оберіть тему розмови

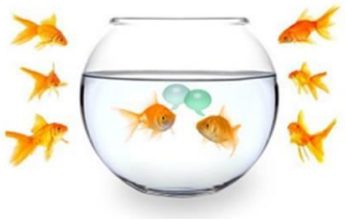
Фактично будь-яка тема підходить для обговорення. Немає єдиної поради щодо вибору матеріалу. З упевненістю можна сказати одне: вправа дозволить

врахувати різні точки зору на ту ж саму проблему. Хочете обговорити конфлікт? «Акваріум» чудово у цьому допоможе, не важливо, це історичний, літературний чи конфлікт у класі.

Підготуйте кабінет

Дискусія в «акваріумі» вимагає особливого розміщення стільців – по колу. Це і є імпровізований акваріум, навколо якого має бути вдосталь місця для розміщення навколо решти учасників розмови. Як правило, 6-12 стільців створюють оптимальні умови для обговорення, з урахуванням, що кожен зможе висловитись. Дійте за ситуацією, в залежності від кількості учнів у класі.

Підготуйтесь до обговорення



Найкраще, якщо ви дасте декілька хвилин на обдумування питань чи отриманої інформації. Це допоможе більш ефективно побудувати роботу під час виконання вправи протягом уроку.

Обговоріть норми та правила виконання вправи

Існує багато способів структурування обговорення. Наприклад, деяким учителям імпонує 15-ти хвилинне обговорення тими, хто знаходиться в «акваріумі». Після чого слухачі та речники міняються місцями. Але можна дати більше свободи класу.

Об’єднайте клас у групи, речники яких сидять у колі. У процесі розмови будь-хто з команди може доторкнутись до плеча того, хто говорить, та зайняти його місце. Так кожен зможе висловитись.

Який би спосіб ви не обрали, сформулюйте чіткі правила та поясніть учням алгоритм роботи, інакше можна перетворити урок на хаос. Щоб цього уникнути, заздалегідь розробіть інструкції для учнів, де буде зазначено, наприклад:

- Що мають слухати?
- Чи мають робити нотатки?
- Чи можуть перебивати?

Якщо ви запланували виставляти оцінку за виконання вправи, повідомте, що за грубе та неодноразове порушення правил команду очікують «штрафи».

Опитування

Після обговорення можете попросити учнів подумати про те, чи пройшла розмова успішно, про що вони дізналися. Школярі можуть оцінити свою роботу, та внесок однокласників у розвиток дискусії. Якщо є час, спитайте, як, на їх думку, у майбутньому можна покращити виконання вправи. Таке опитування може проводитися у письмовій чи усній формі.

Варіанти виконання вправи

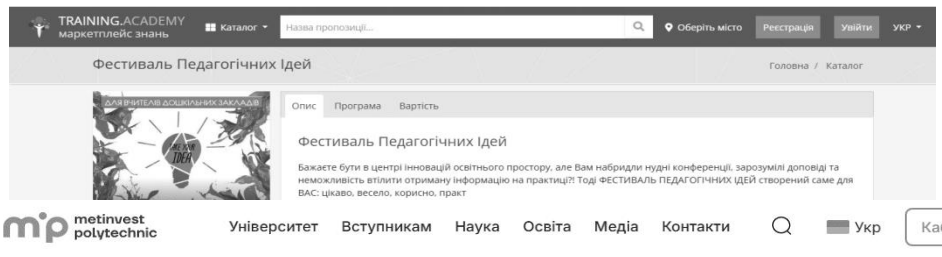
Опозиційний «Акваріум». Це тип групового обговорення, який використовується, коли є дві різні точки зору, аргументи на одне й те саме питання. Поки група, яка відстоює одну позицію обговорює її у колі, решта класу виступає у ролі слухачів та спостерігачів. Потім групи міняються місцями. Такий підхід має на меті зробити все, аби групи послухали одна одну та сформулювали питання, які їх цікавлять у позиції опонентів. Після того, як обидві позиції озвучені, учні мають переосмислити свої аргументи, або ж продовжити відстоювати власні переконання.

«Акваріум» багатьох точок зору. Такий формат роботи дозволяє учню подивитися на питання чи текст з різних точок зору. По-перше, задайте вектори думок декільком групам. Наприклад, клас може подивитися на історичного персонажа з різних точок зору з огляду на прояви його особистості чи характеристику. Відповідь на питання «чому постать прийняла певне рішення?», може бути розкрита з декількох точок зору: його вік та досвід, вплив друзів та ворогів, політичні переконання, соціальний статус, фінансове положення тощо. Така стратегія чудово підійде для аналізу художнього твору.

Уміння продуктивно дискутувати лежить в основі здатності критично мислити. Ці поняття нероздільні, тому так важливо подібні вправи залучати до навчального процесу.

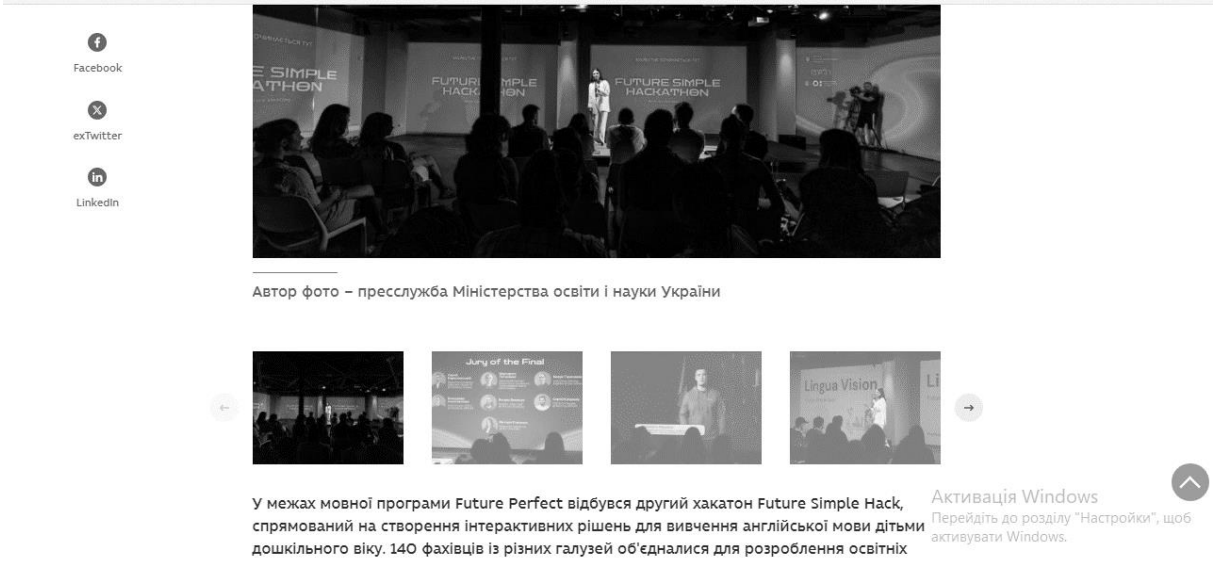
ФЕСТИВАЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ https://training.academy/uk/offer/festival-pedagogichnikh-idey

https://metinvest.university/page/educational-platform?culture=uk



Хакатони

https://mon.gov.ua/news/osvitni-innovatsii-dlia-vyvchennia-anhliiskoi-vyznacheno-peremozhtsiv-edtech-khakatonu-future-simple-hack



Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

https://medium.com/@denisivanov_41111/шкільна-педагогічна-рада-хакатон-села-великі-вуйки-67695784bf5c

> *Hackathon (також відомий як hack day, hackfest або codefest) — це проектний спринтерський захід, в якому беруть участь програмісти та інші розробники програмного забезпечення, в тому числі графічні дизайнери, дизайнери інтерфейсів, керівники проектів і профільні*

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

ДОДАТОК Е

Цифрові інструменти формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Інноваційні AI-рішення https://mon.gov.ua/news/innovatsiyni-ai-rishennya-vid-ukrainskikh-shkolyariv-na-mizhnarodnomu-khakatoni-teens-in-ai

Facebook

exTwitter

LinkedIn

Автор фото – пресслужба Міністерства освіти і науки України

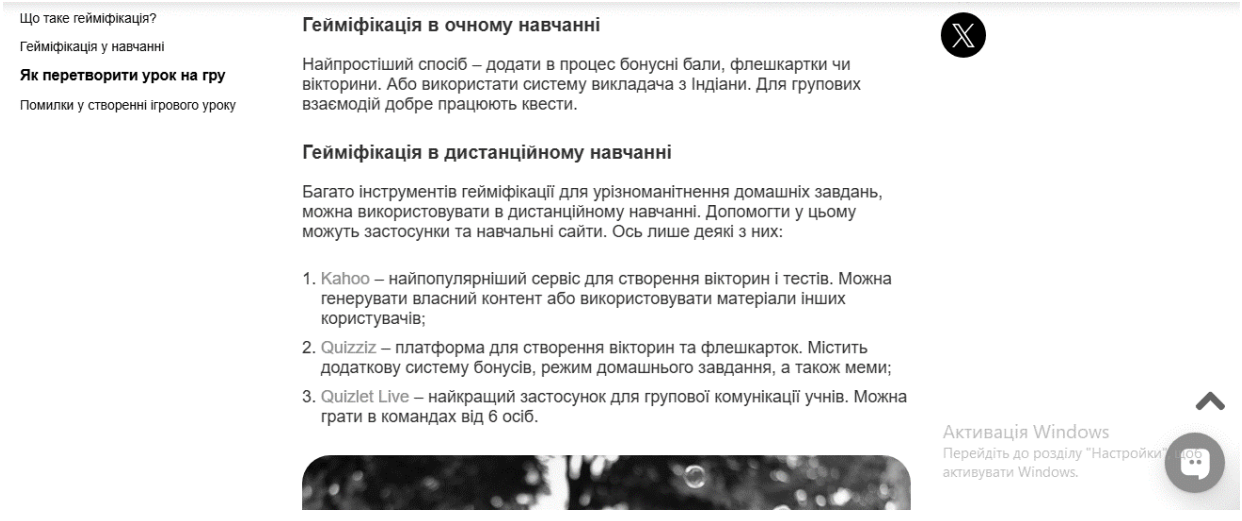
В Україні відбувся національний етап міжнародного хакатону Teens in AI. На захід, що реалізується МОН і Мінцифрою за підтримки ІТ-компанії TechMagic, зареєструвалося понад 200 учасників серед школярів, тож Україна посіла друге місце за кількістю заявок на участь у міжнародному хакатоні з ШІ.

10 команд підлітків, які були відібрані МОН разом із Мінцифрою, розробили та презентували проєкти про використання ШІ для різних цілей — від «голосового перекладу» жестової мови до боротьби з наслідками ПТСР у військових. У хакатоні взяли участь команди з різних куточків країни — від Рівного до Краматорська.

«Штучний інтелект — це виклик, над яким потрібно працювати, і Україна вже активно інтегрується в цей тренд. Цього року наша країна вперше взяла участь у хакатоні Teens in AI, який проходить у понад 40 країнах світу. Ми увійшли до трійки найкращих за кількістю охочих долучитися до хакатону. Команди школярів за 2 дні з нуля створили десять продуктів на основі ШІ, які можна допрацьовувати та запускати як повноцінні стартапи.

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

Гейміфікація https://buki.com.ua/news/scho-take-geimifikatsiia/



Що таке гейміфікація?

Гейміфікація у навчанні

Як перетворити урок на гру

Помилки у створенні ігрового уроку

Гейміфікація в очному навчанні

Найпростіший спосіб – додати в процес бонусні бали, флешкартки чи вікторини. Або використати систему викладача з Індіани. Для групових взаємодій добре працюють квести.

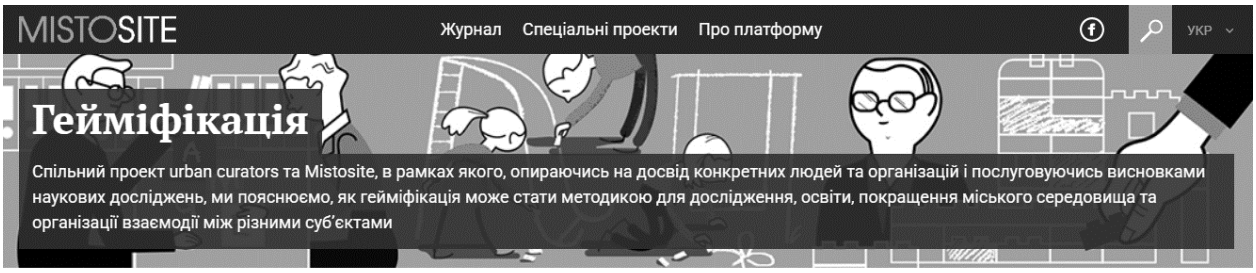
Гейміфікація в дистанційному навчанні

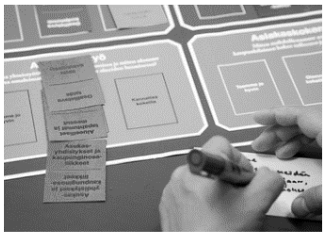
Багато інструментів гейміфікації для урізноманітнення домашніх завдань, можна використовувати в дистанційному навчанні. Допомогти у цьому можуть застосунки та навчальні сайти. Ось лише деякі з них:

1. Kahoo – найпопулярніший сервіс для створення вікторин і тестів. Можна генерувати власний контент або використовувати матеріали інших користувачів;
2. Quizziz – платформа для створення вікторин та флешкарток. Містить додаткову систему бонусів, режим домашнього завдання, а також меми;
3. Quizlet Live – найкращий застосунок для групової комунікації учнів. Можна грати в командах від 6 осіб.

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

https://mistosite.org.ua/uk/projects/gamification



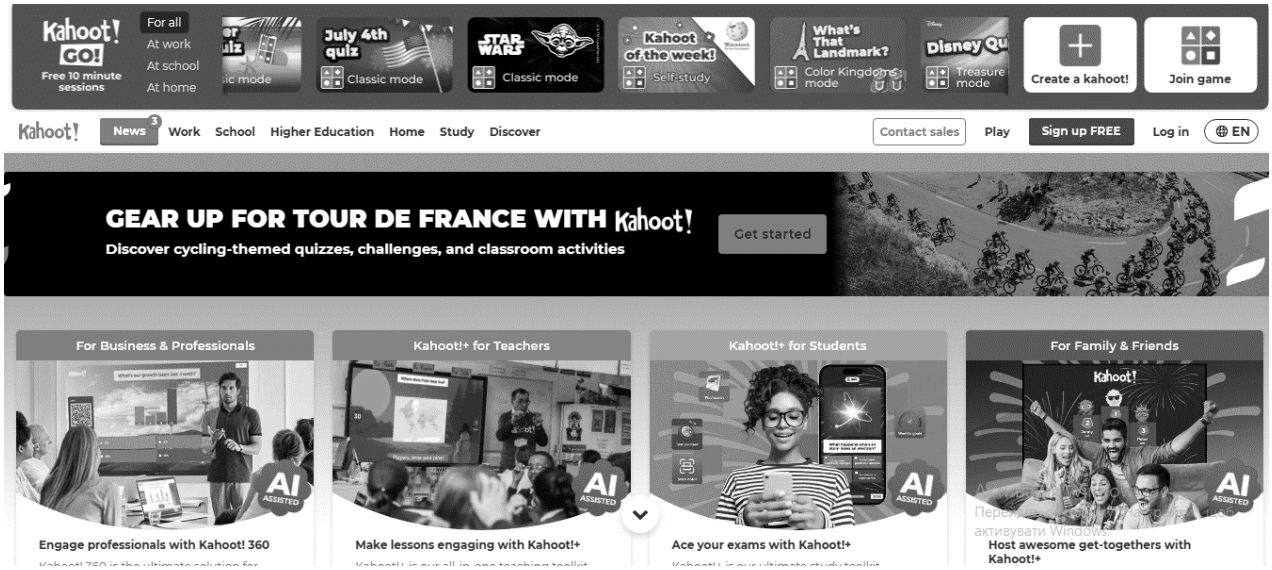


ПАРТИСИПАЦІЯ

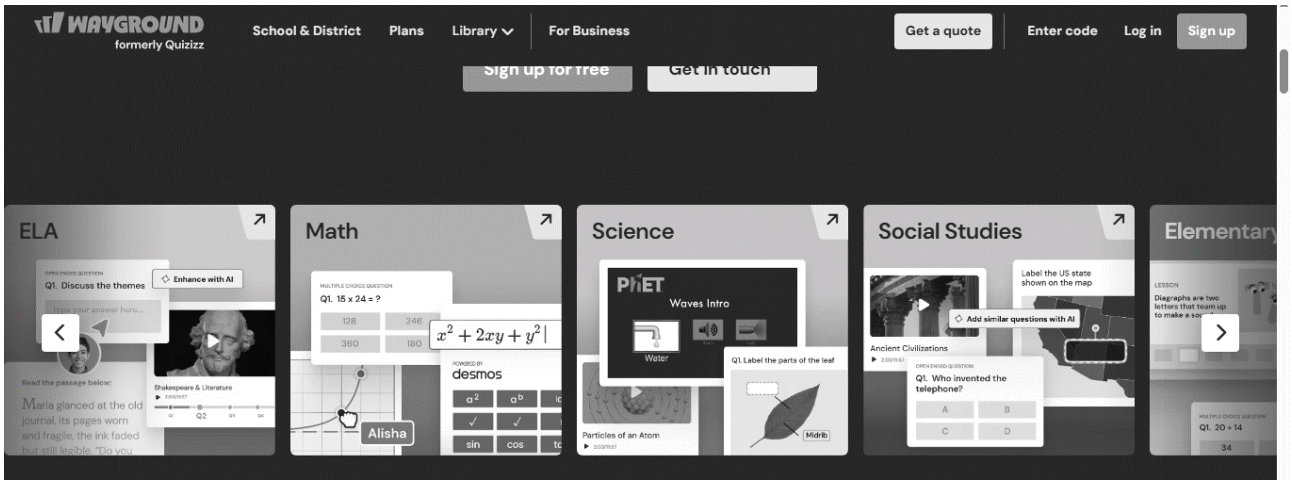
ПАРТИСИПАЦІЯ

АРХІТЕКТУРА, ПАРТИСИПАЦІЯ

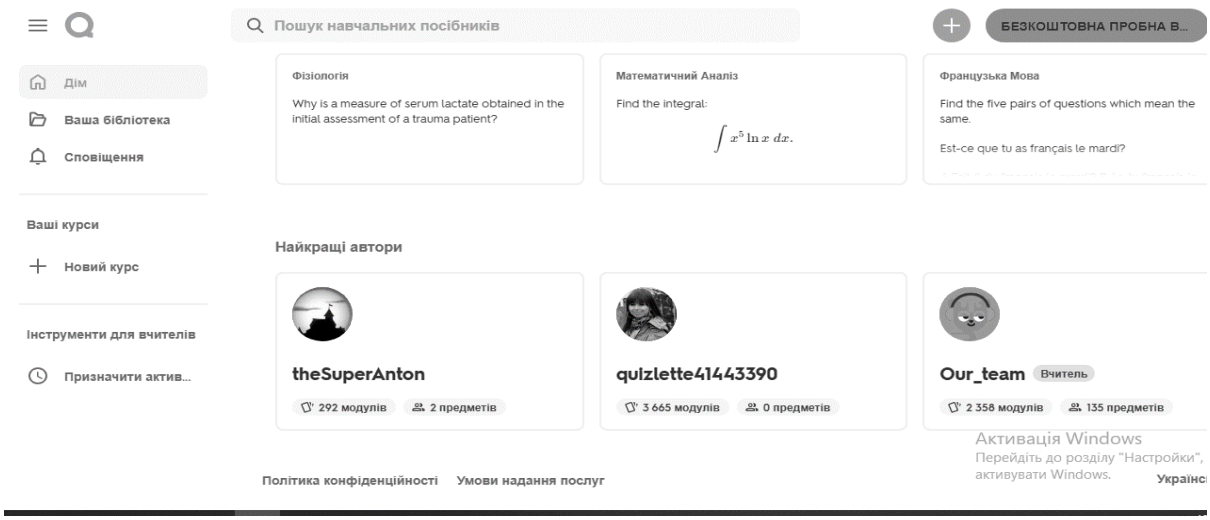
Kahoot! https://kahoot.com/



Quizizz https://wayground.com/?lng=en

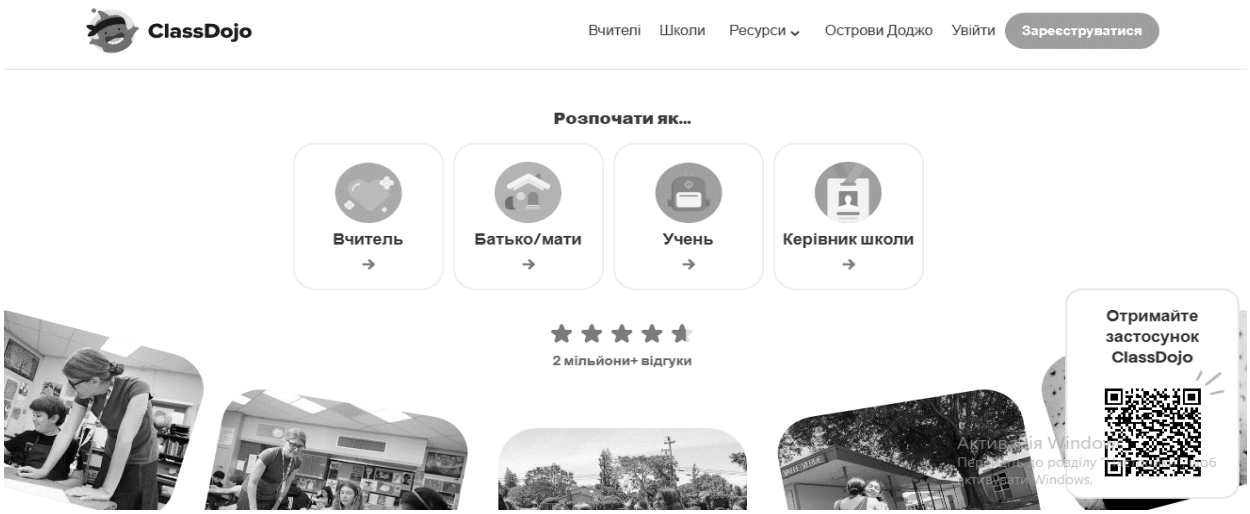


Quizlet https://quizlet.com/latest

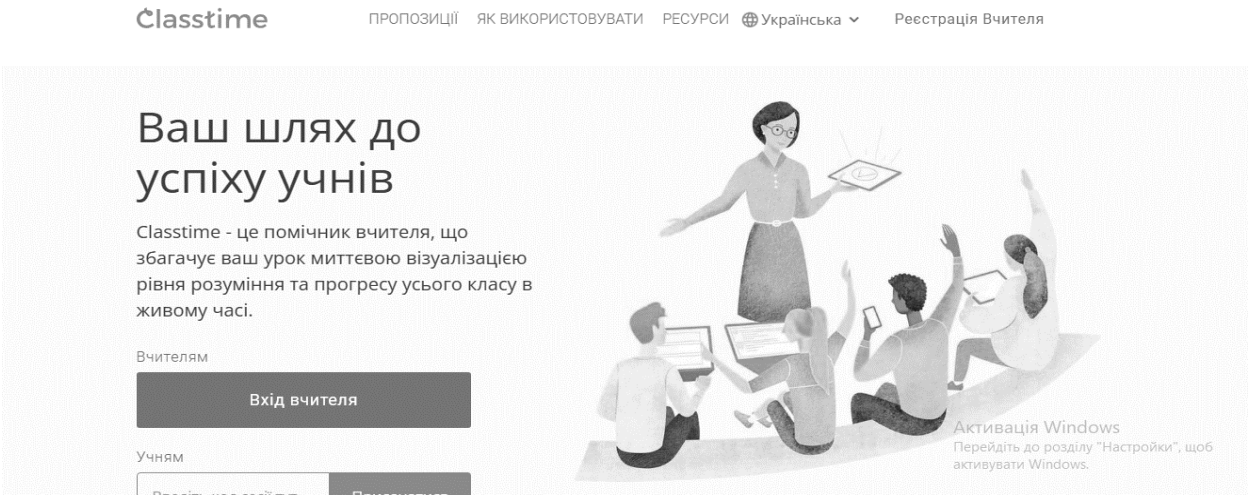


Baamboozle https://www.baamboozle.com/

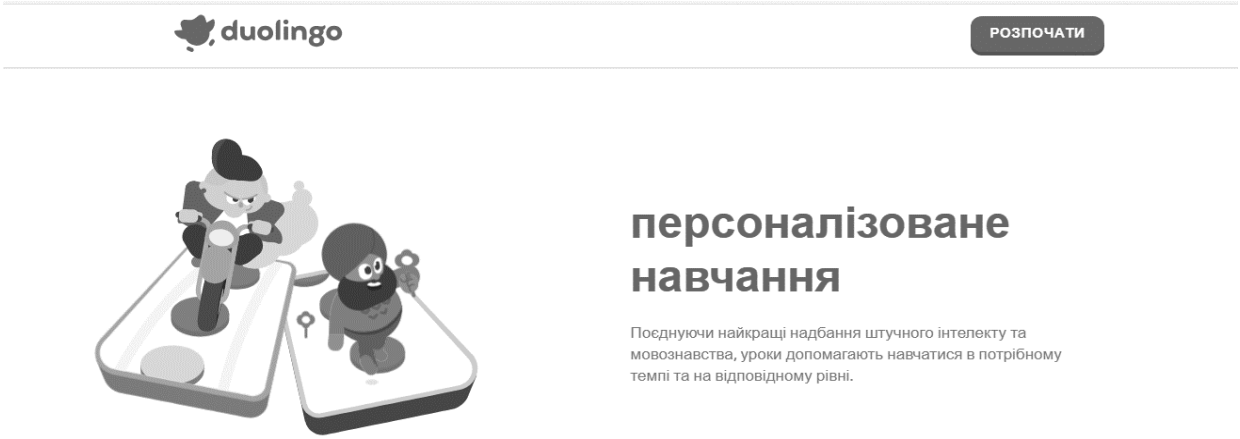
ClassDojo https://www.classdojo.com/uk-ua/



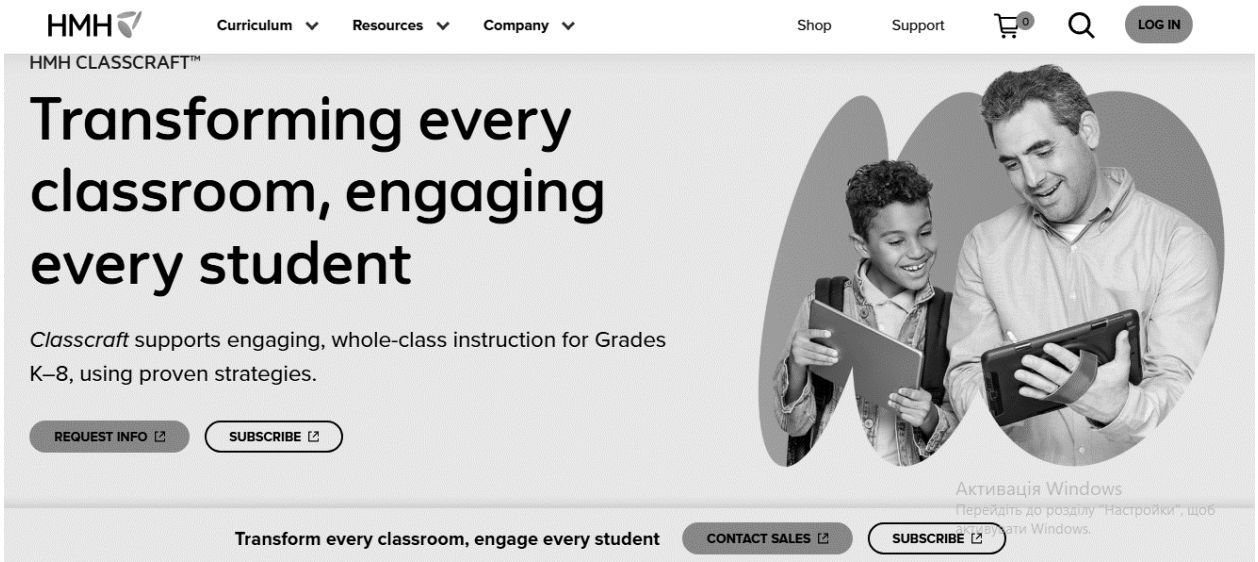
Classtime https://www.classtime.com/uk



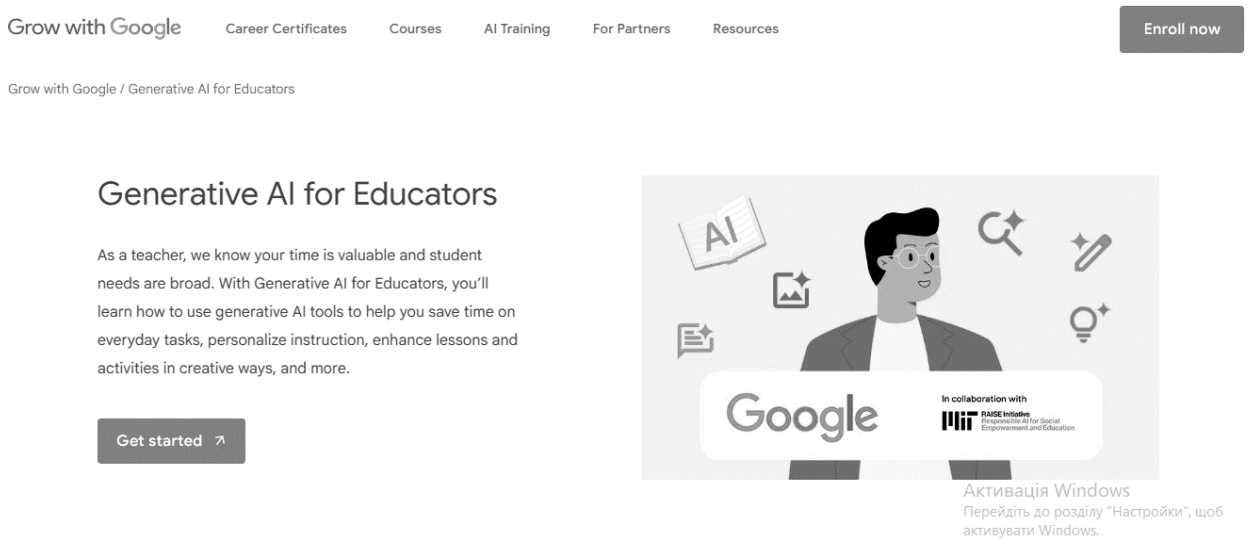
Duolingo https://uk.duolingo.com/



Classcraft https://www.hmhco.com/programs/classcraft

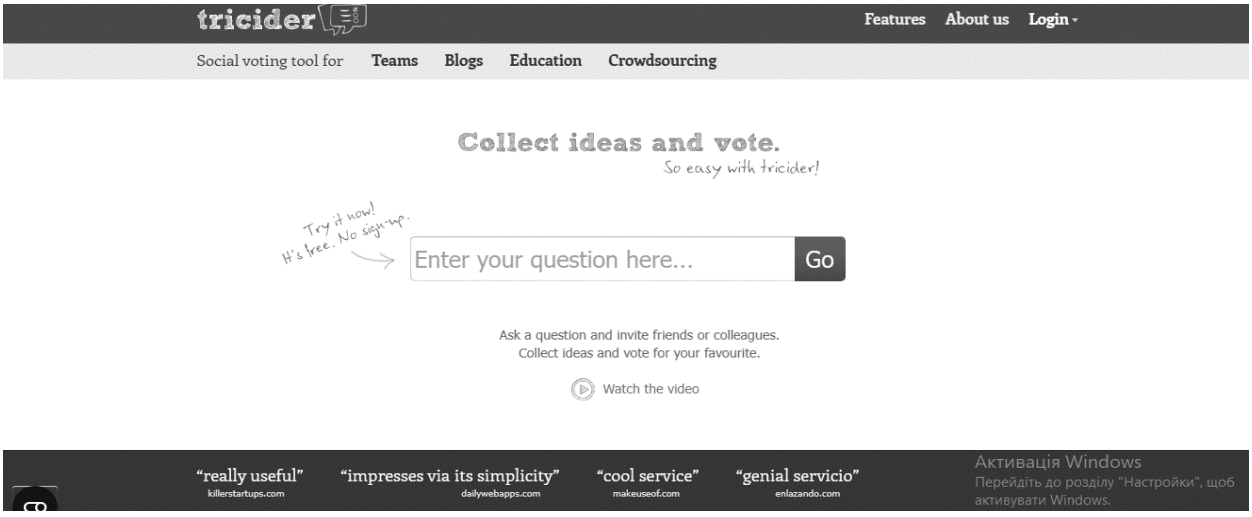


Google Classroom https://grow.google/ai-for-educators/?authuser=0

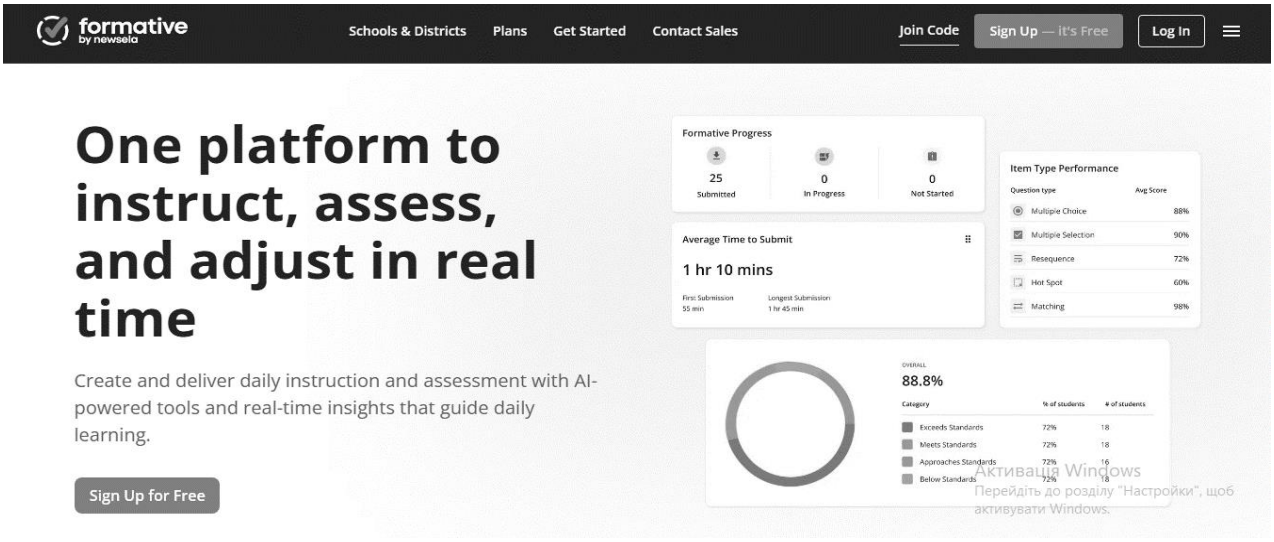


nz.ua https://nz.ua/

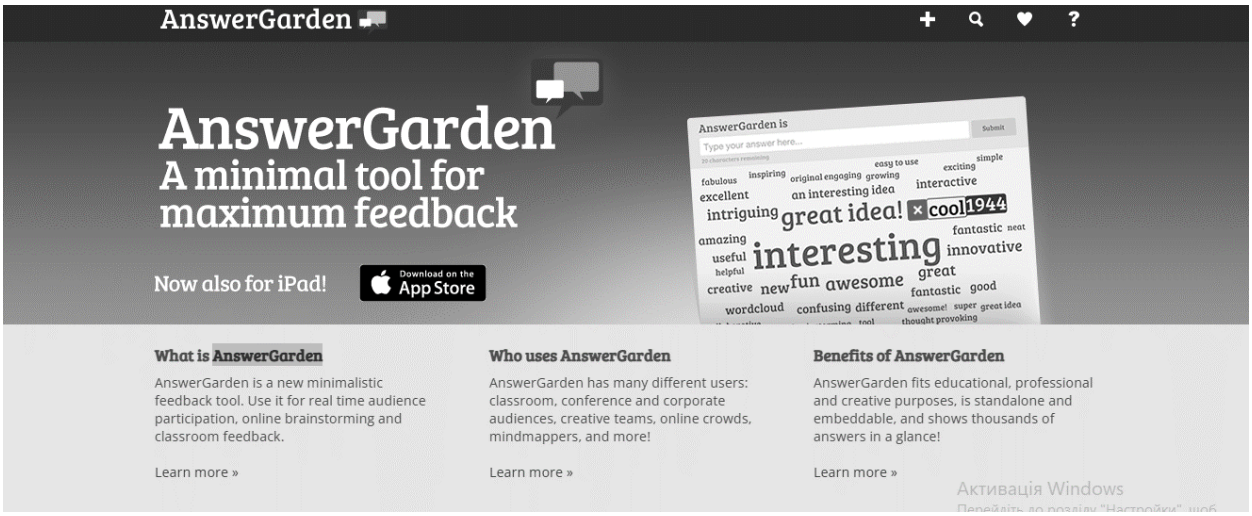
tricider https://www.tricider.com/



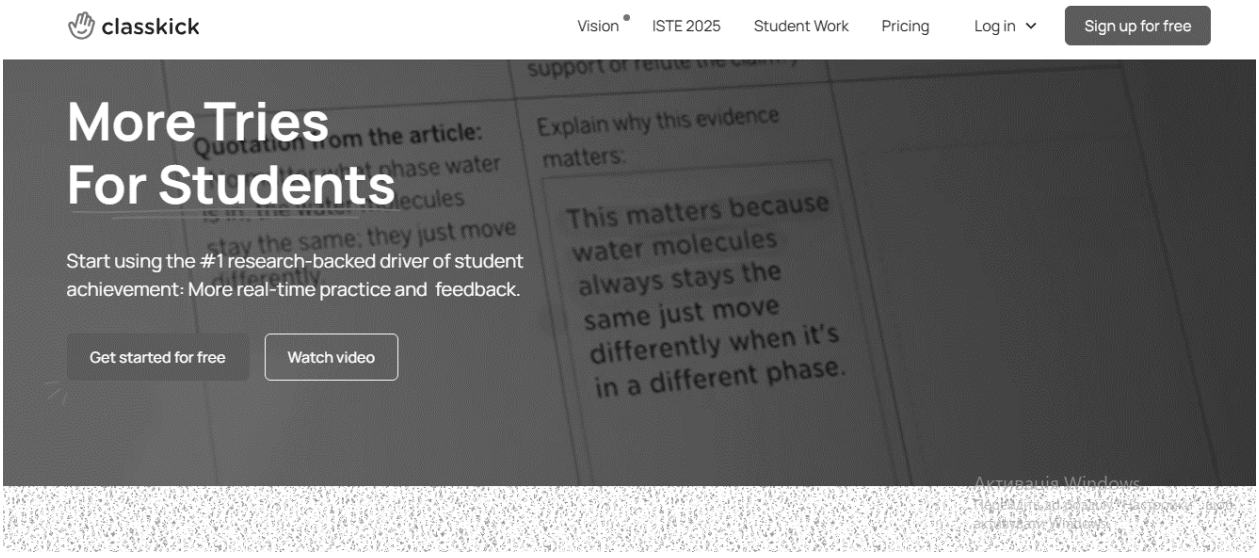
formative https://www.formative.com/



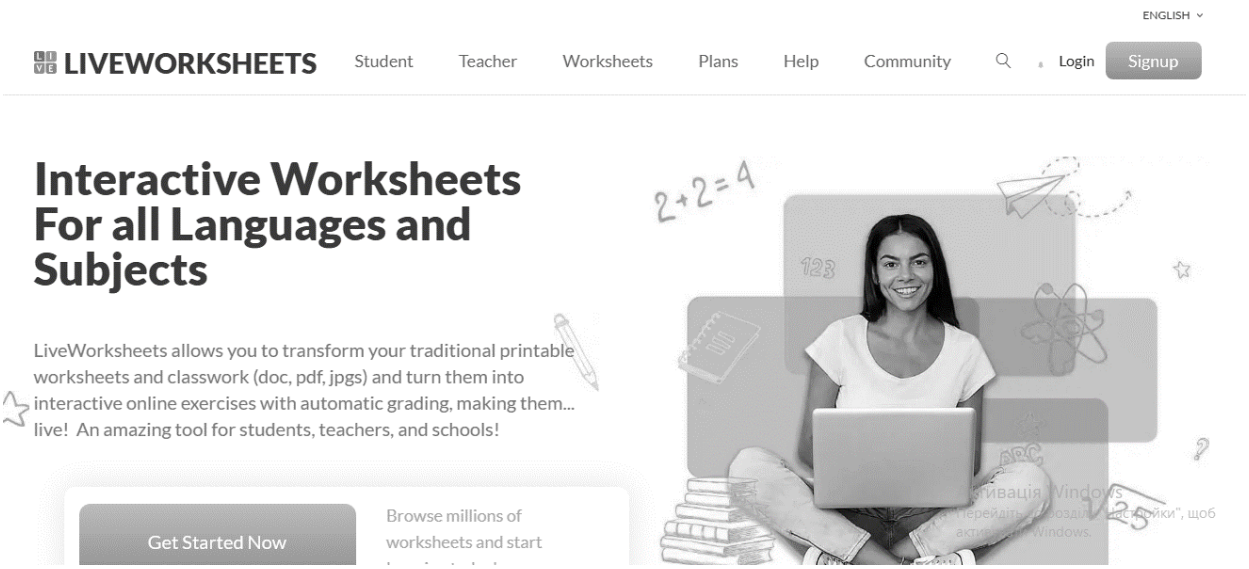
AnswerGarden https://answergarden.ch/



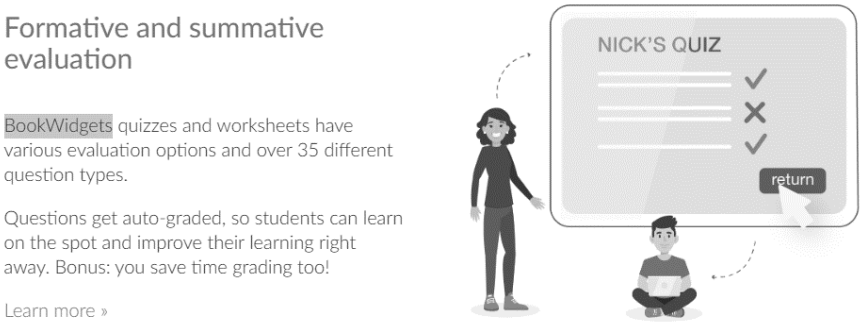
Classkick https://classkick.com/



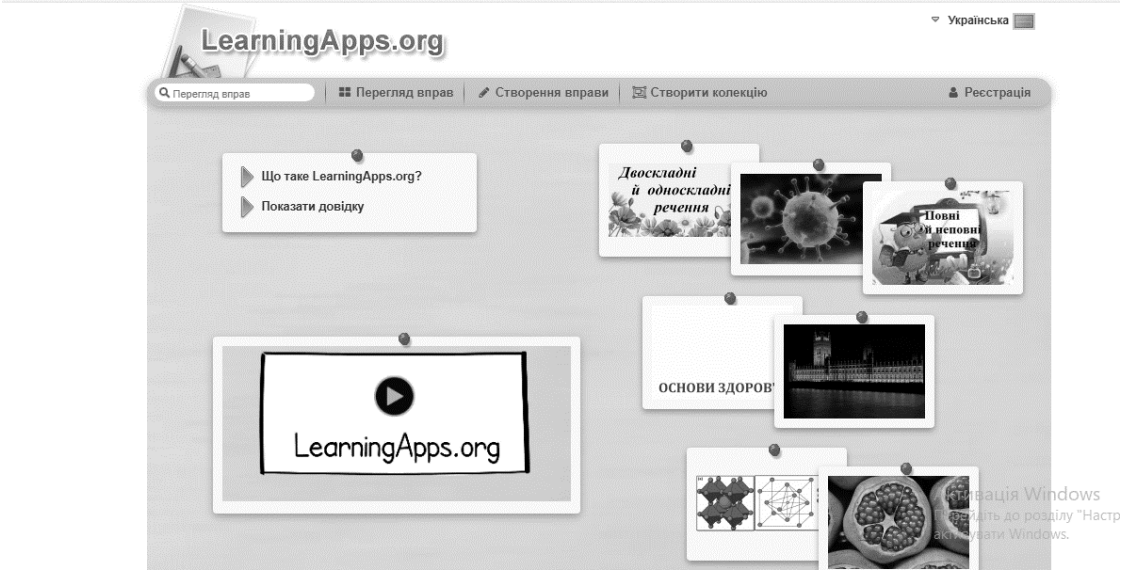
LiveWorksheets https://www.liveworksheets.com/



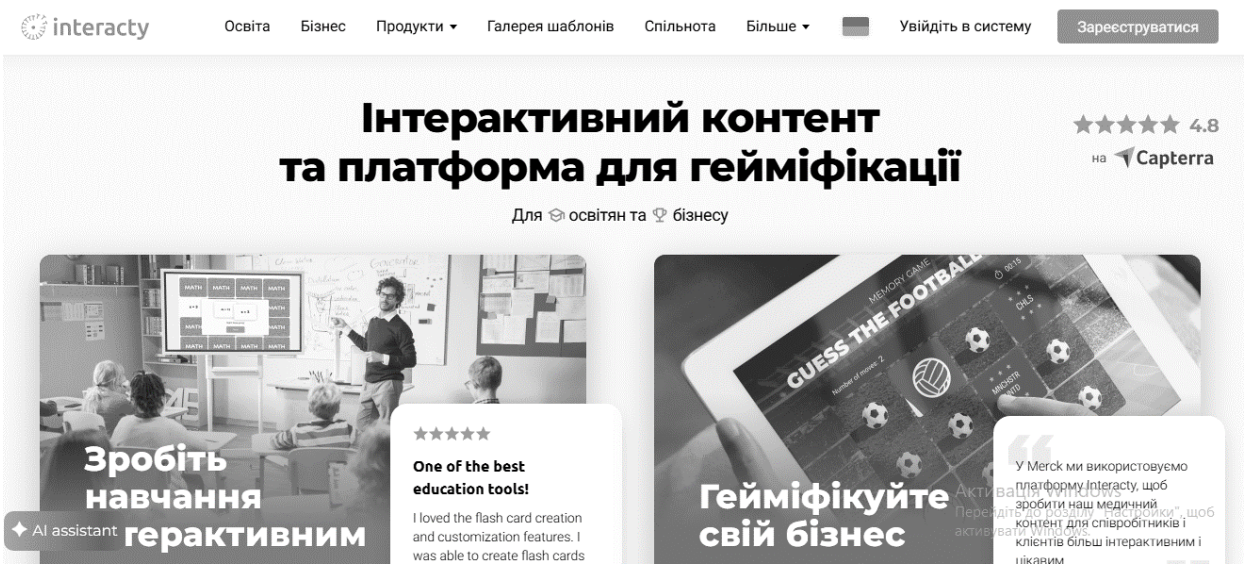
BookWidgets https://www.bookwidgets.com/



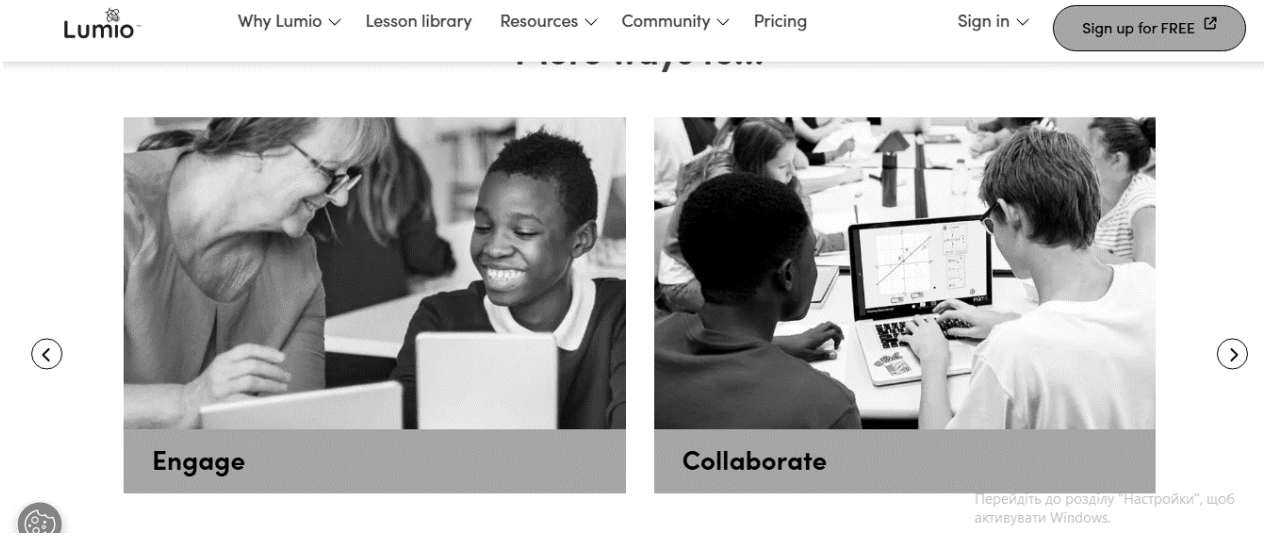
LearningApps https://learningapps.org/



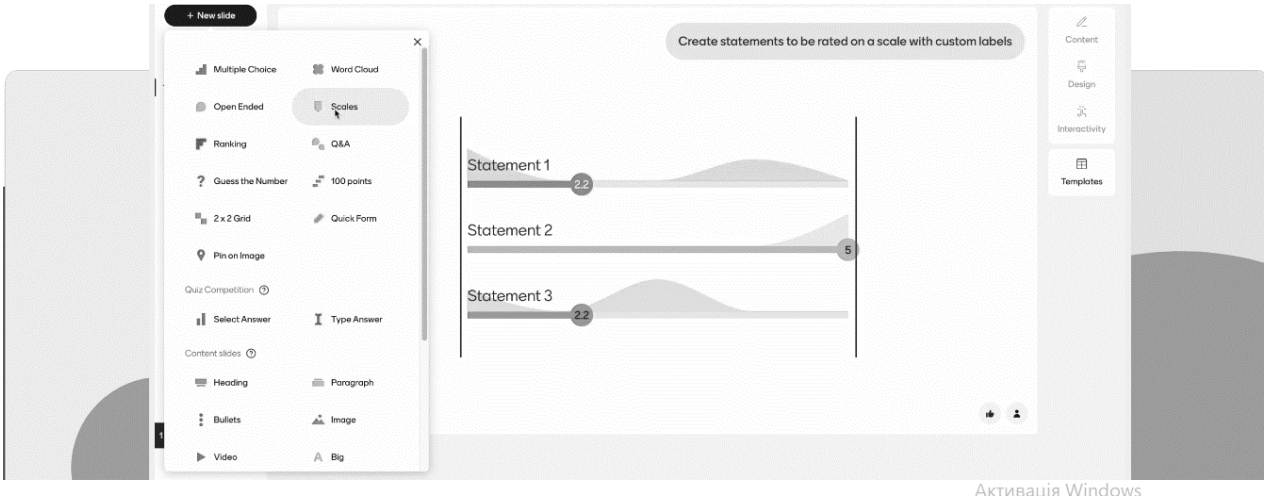
Interacty https://interacty.me/uk



Lumio https://www.smarttech.com/lumio/

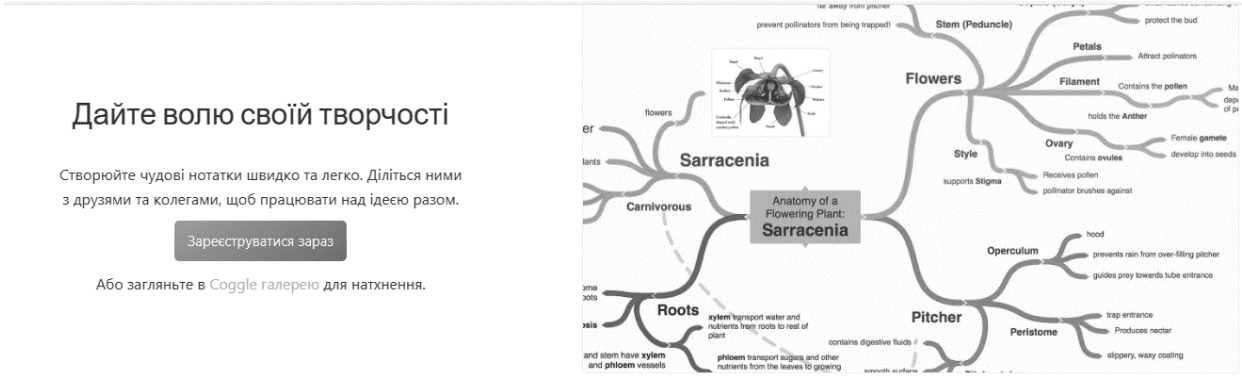


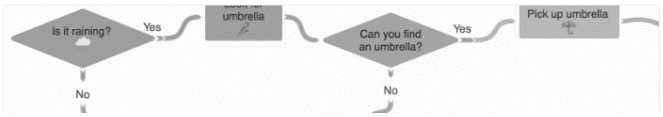
Mentimeter https://www.mentimeter.com/



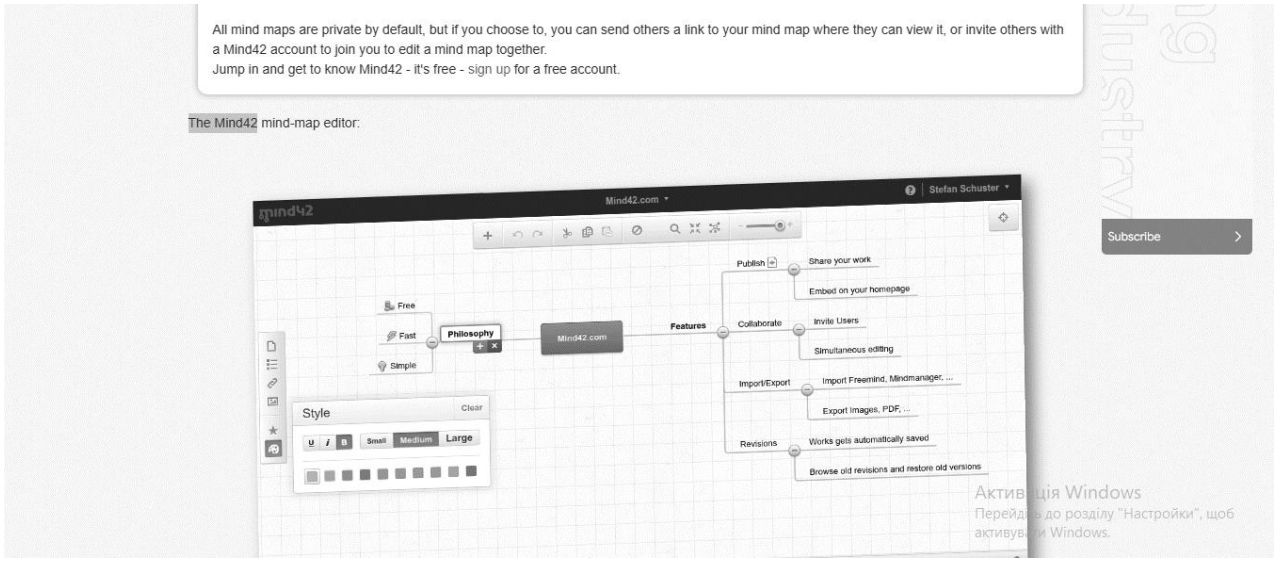
lino https://en.linoit.com/

coggle https://coggle.it/

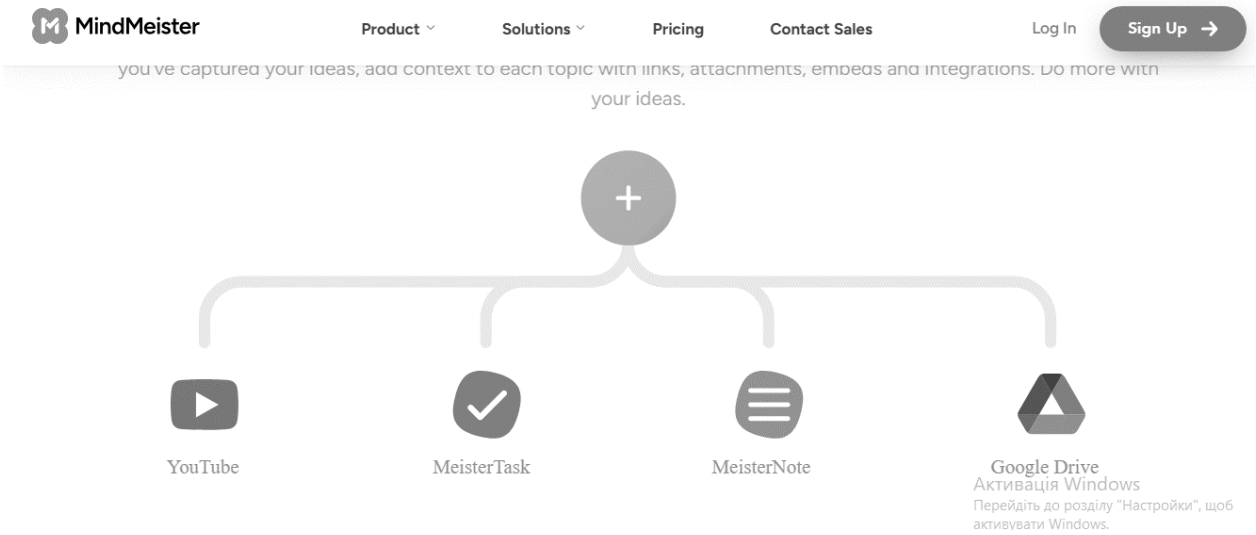




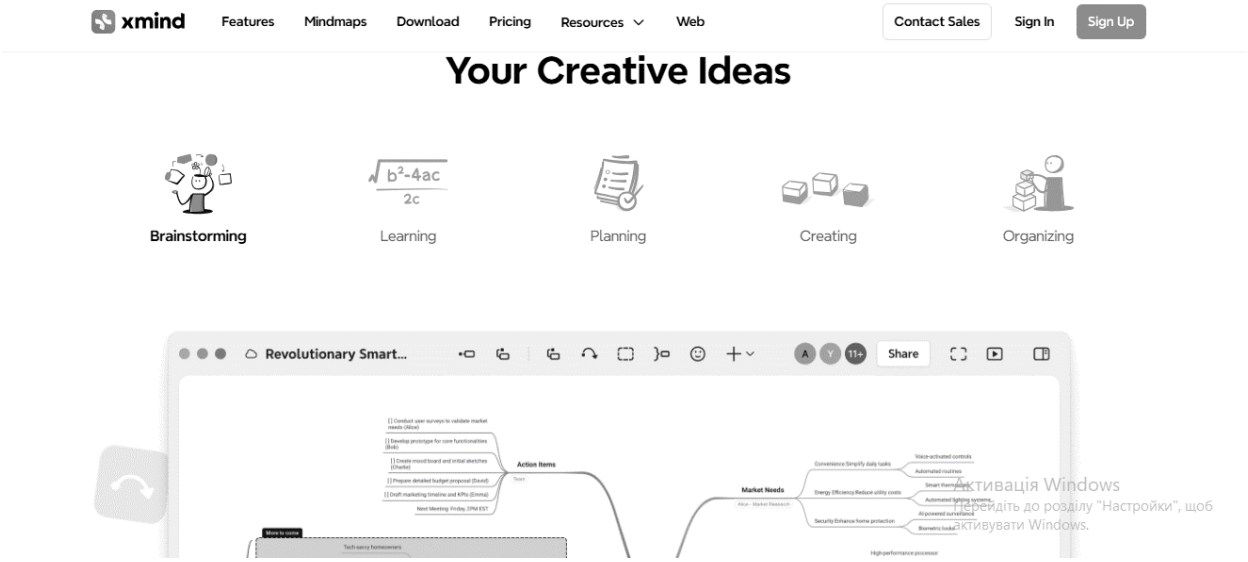
The Mind42 https://mind42.com/



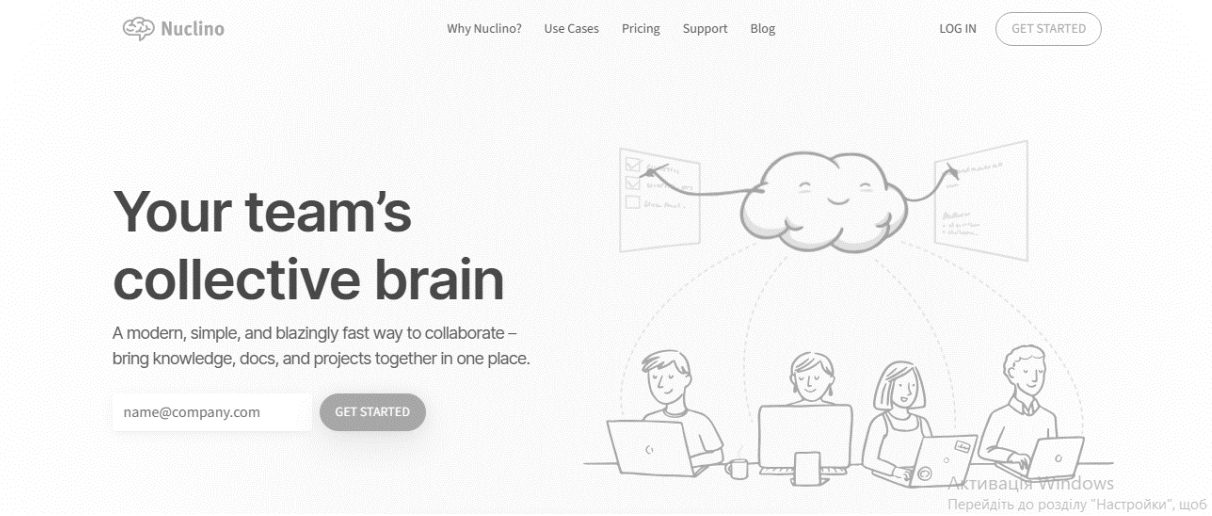
MindMeister https://www.mindmeister.com/



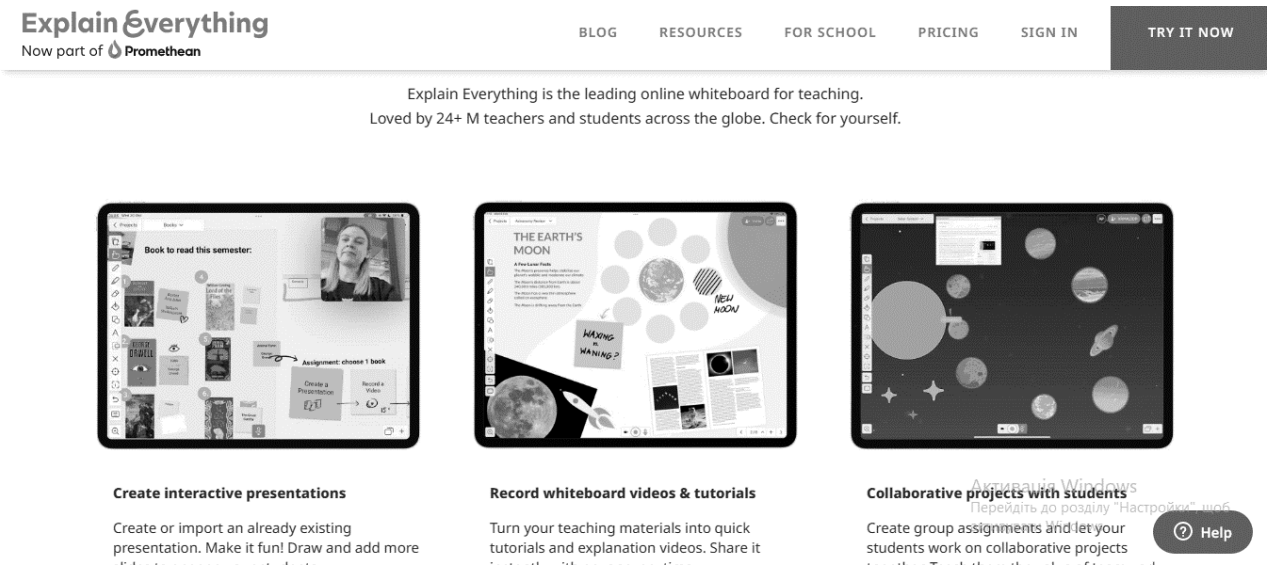
Xmind https://xmind.com/



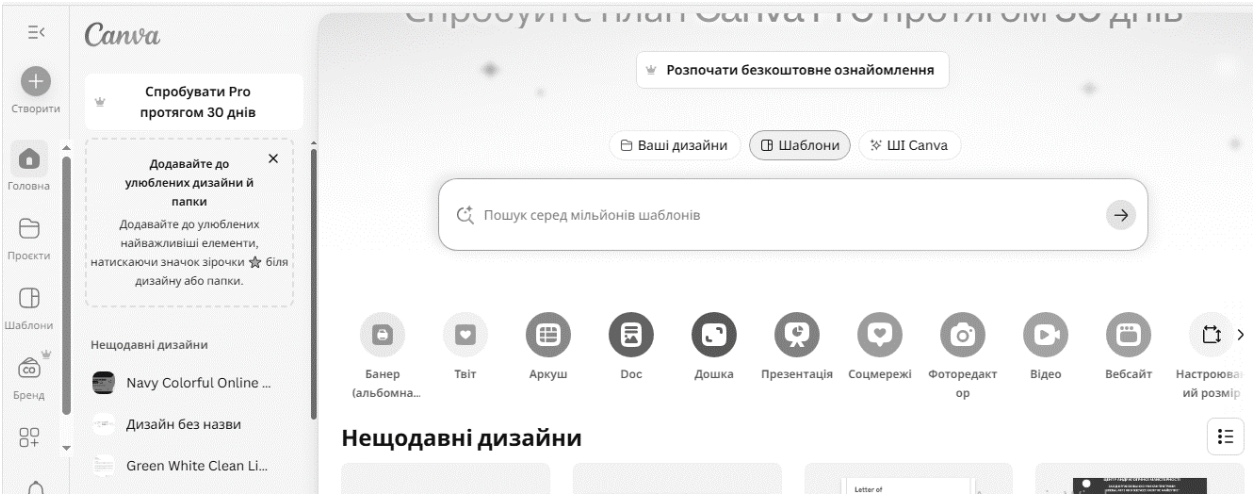
Nuclino / https://www.nuclino.com/



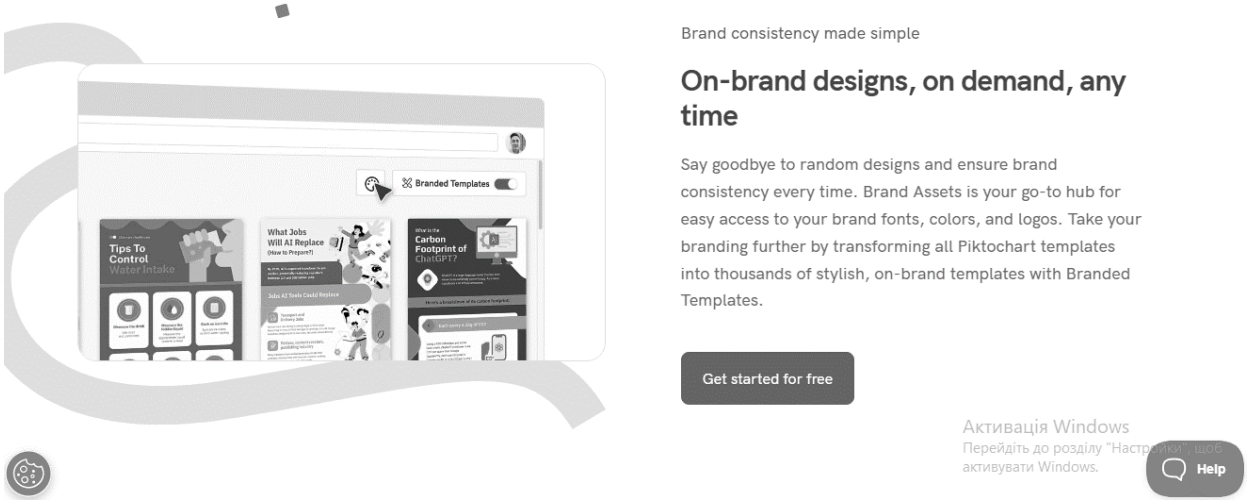
Explain Everything https://explaineverything.com/



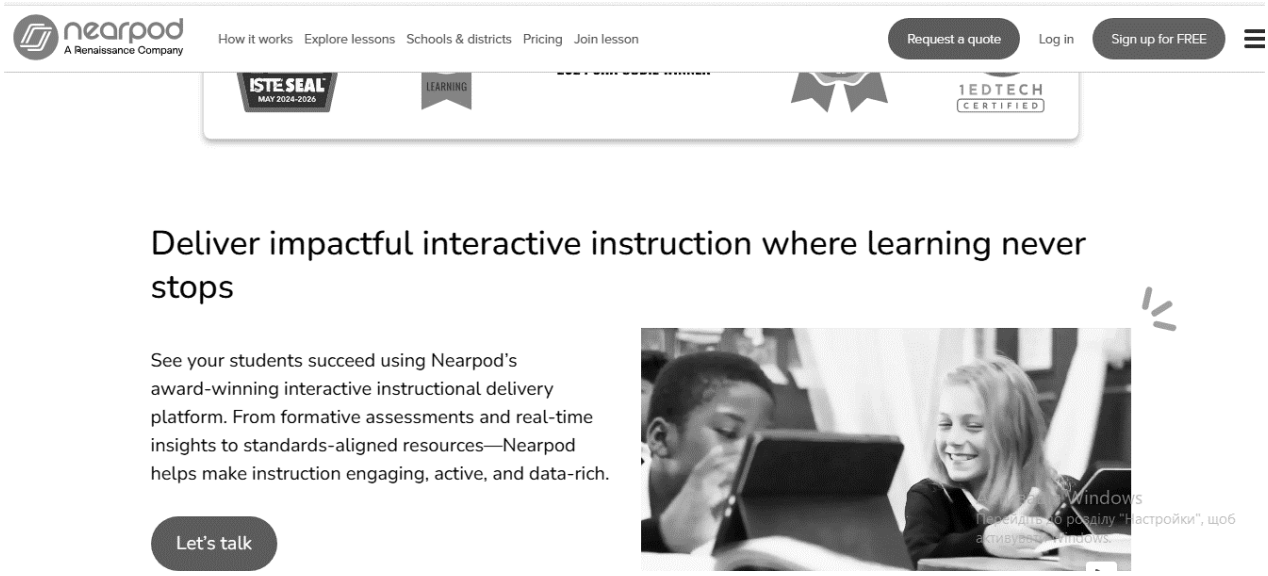
Canva https://www.canva.com/uk_ua/



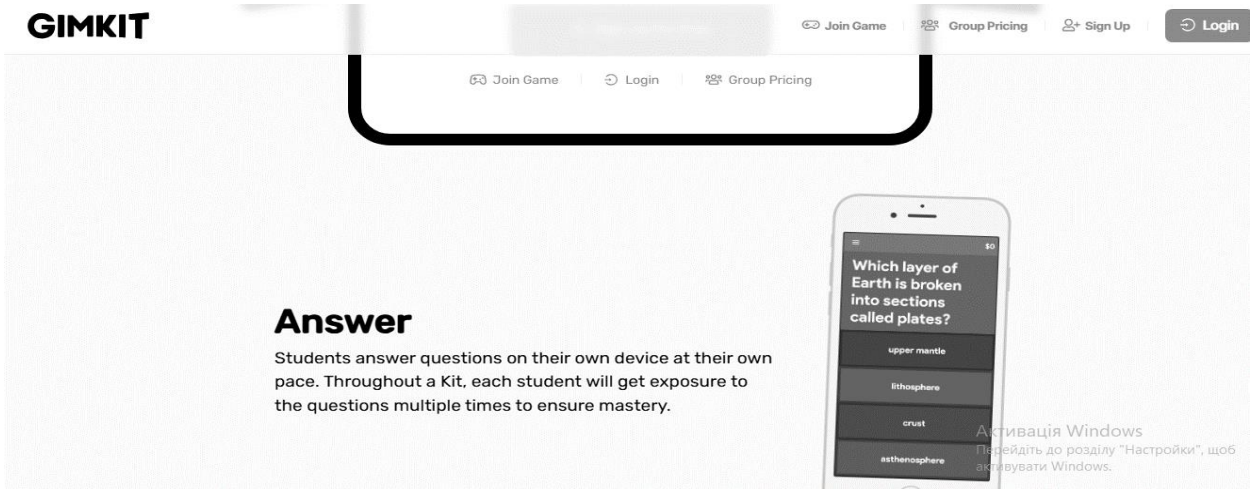
Piktochart https://piktochart.com/



Nearpod https://nearpod.com/

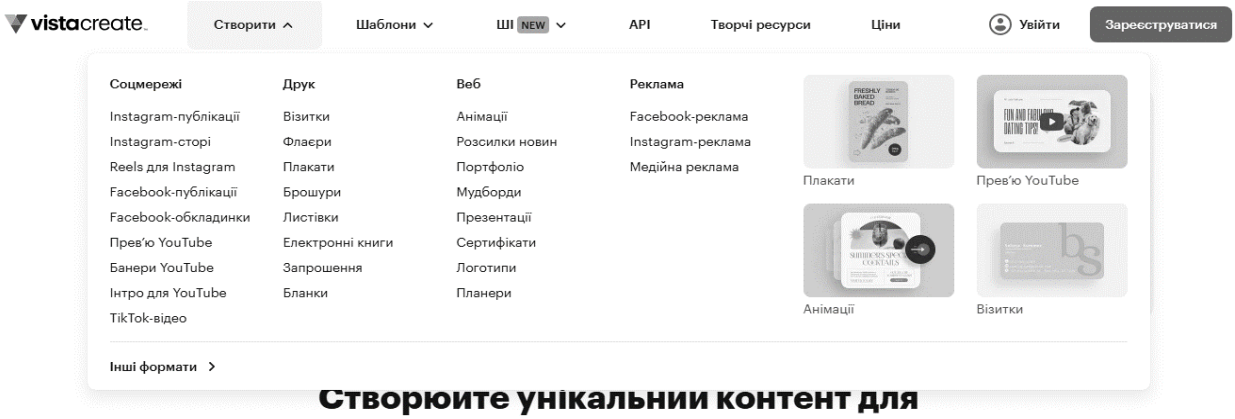


Gimkit https://www.gimkit.com/



Prezi https://prezi.com/

VistaCreate https://create.vista.com/uk/

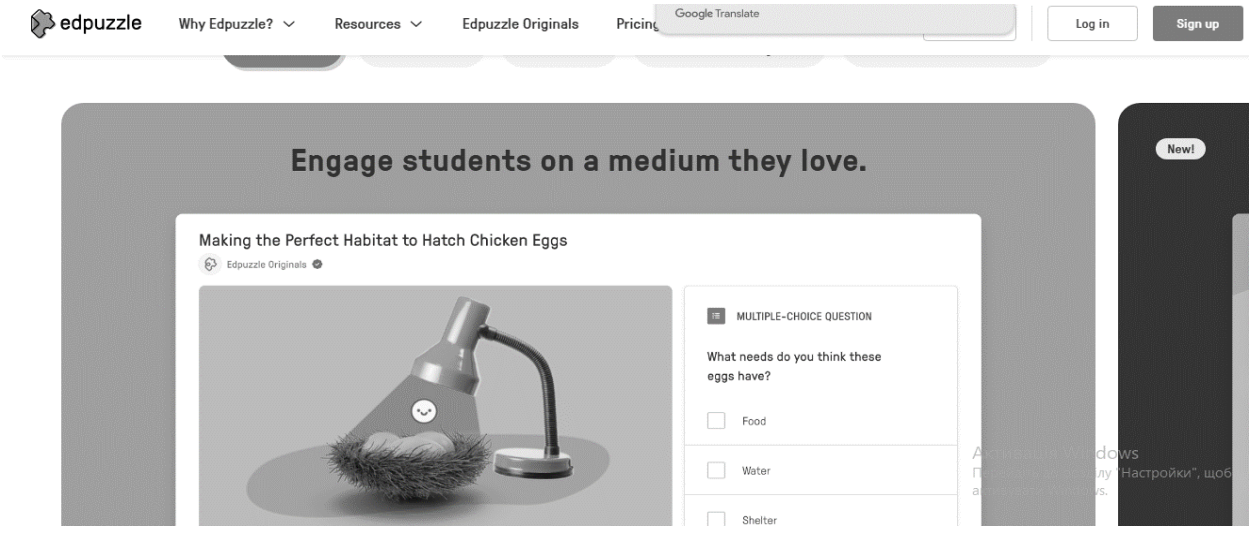


Створюйте унікальний контент для свого бізнесу

Безліч ідей та ресурсів для натхнення

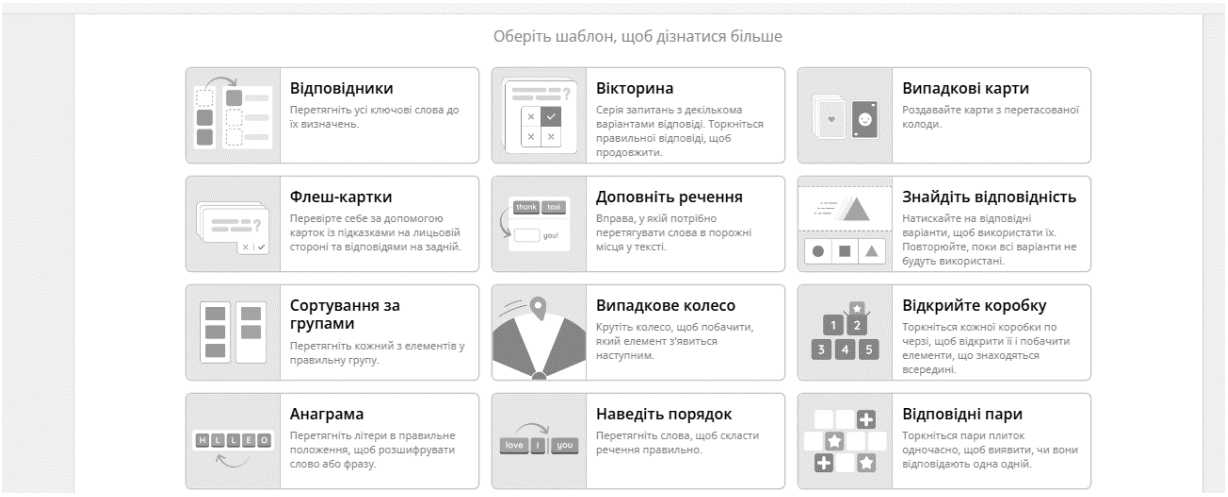
wizer.me https://app.wizer.me/

EDpuzzle https://edpuzzle.com/

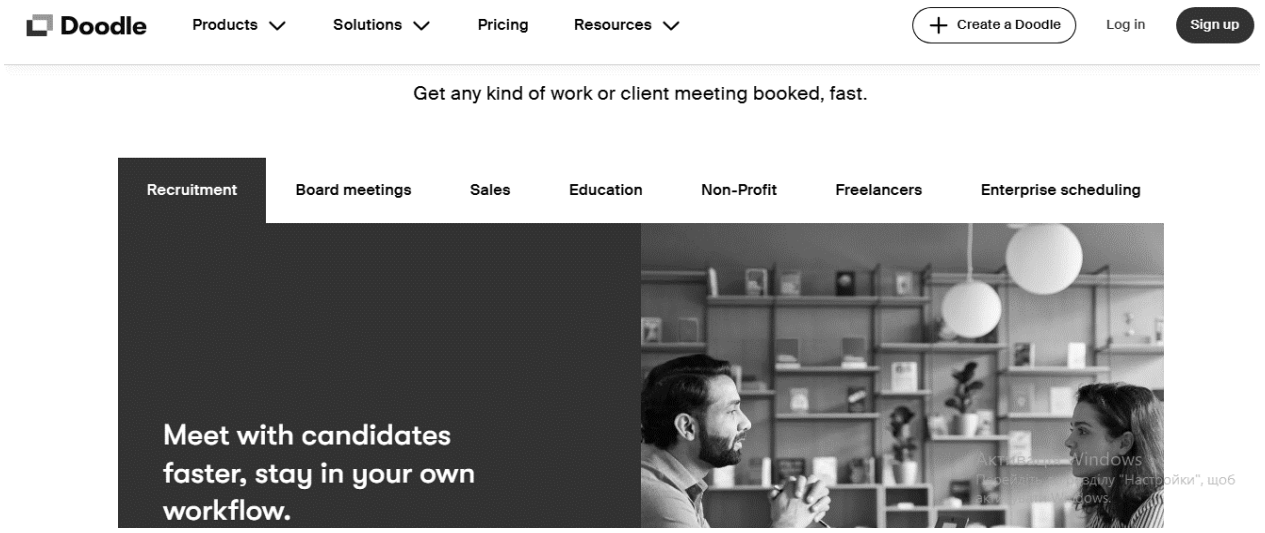


iLearn https://ilearn.org.ua/

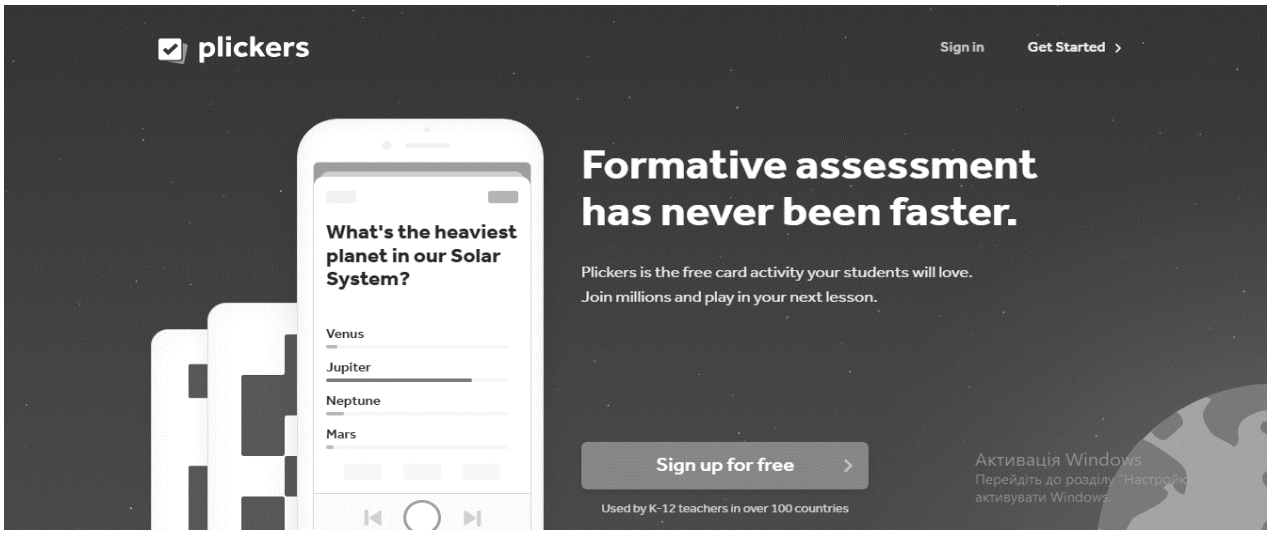
WordWall https://wordwall.net/uk/



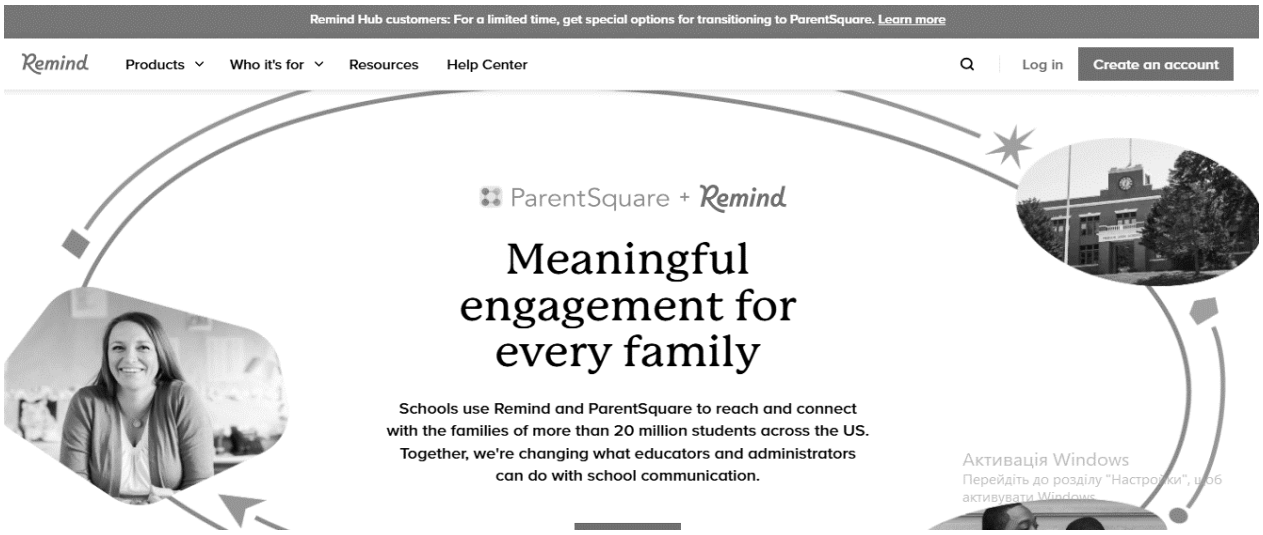
Doodle https://doodle.com/en/



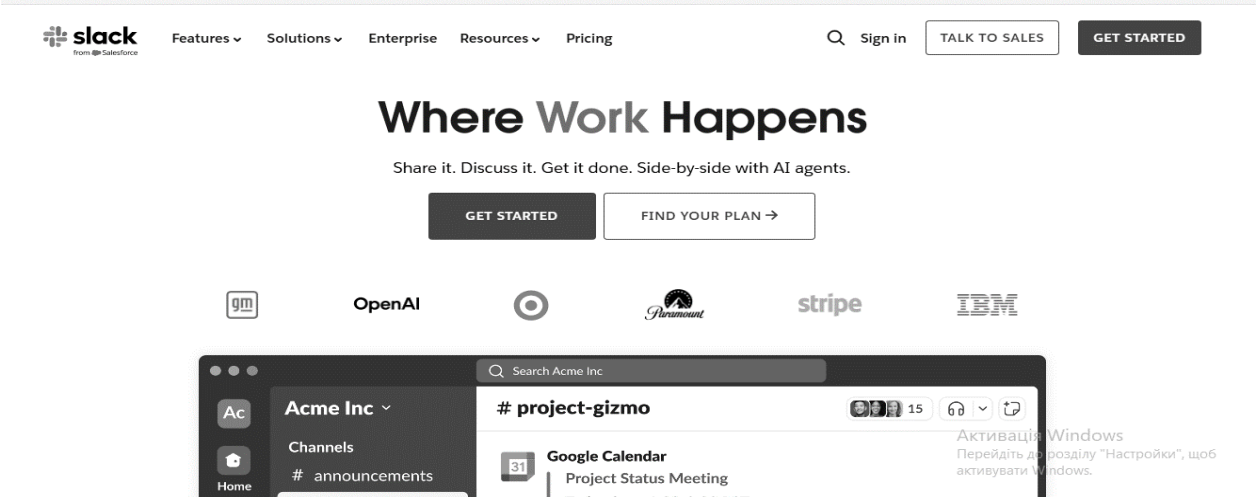
Plickers https://get.plickers.com/



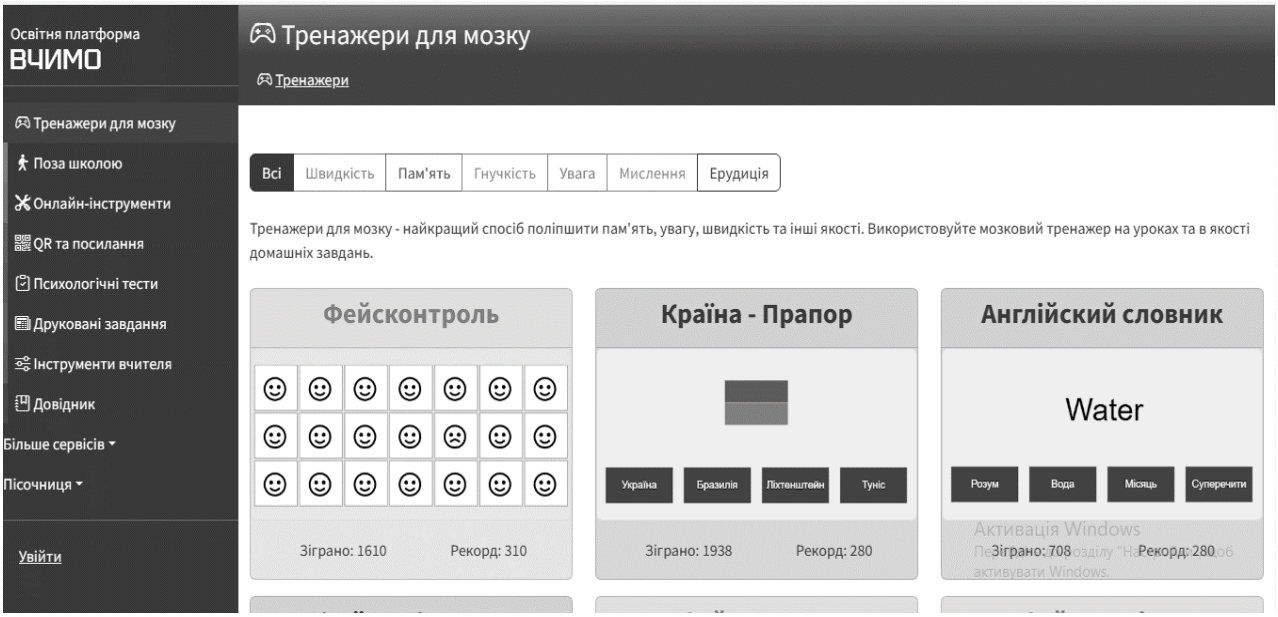
Remind https://www.remind.com/



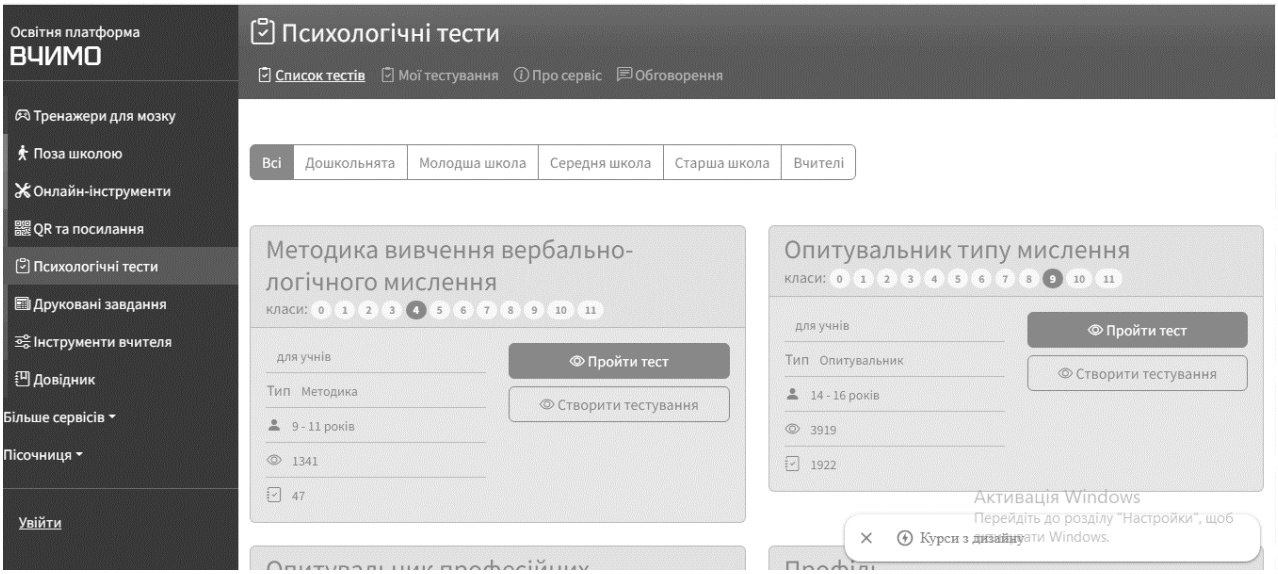
Slack https://slack.com/



Тренажери для мозку https://vchymo.com/trainer



Психологічні тести https://vchymo.com/psychotest

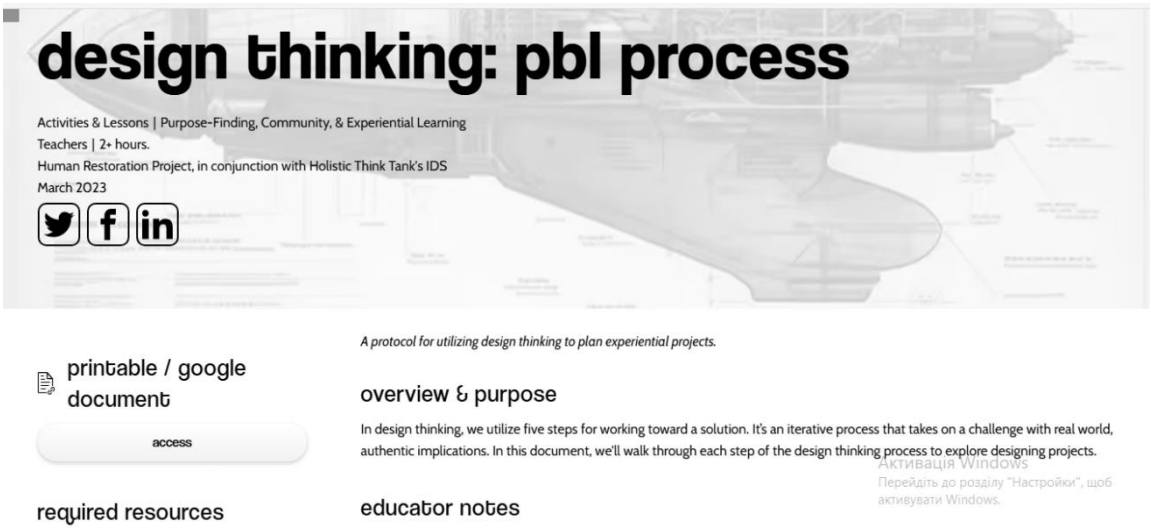


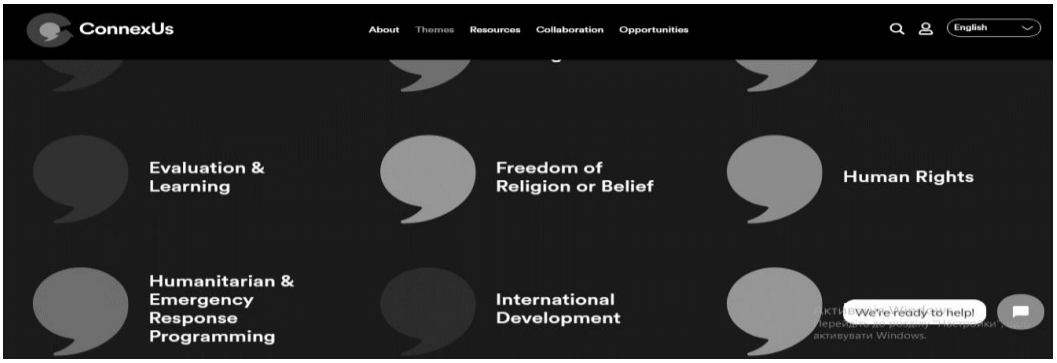
ДОДАТОК Ж

Інтерактивні методи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів

Design Thinking: PBL Process https://www.humanrestorationproject.org/resources/design-thinking-pbl-process?gad_source=1&gad_campaignid=18494538422&gbraid=0AAAACItvXx4BNxlDjieV-GZ6OpD9ptM_&gclid=EAIaIQobChMIl7fWhaqejgMV6lSRBR0Iax6UEAAYASAAEgJrpvD_BwE

Design Thinking https://cnxus.org/resource/an-introduction-to-design-thinking-process-guide/?gad_source=1&gad_campaignid=19655608717&gbraid=0AAAADvedHDgONOgkuCNLkZ6isejQmq-p&gclid=EAIaIQobChMIgve7oqqejgMVmxiiAx2c1jv6EAAYASAAEgK1NfD_BwE





Design Thinking Has a Pedagogy Problem

https://designcreativetech.utexas.edu/design-thinking-has-pedagogy-problem-way-forward

Design Thinking Has a Pedagogy Problem... And a Way Forward

By Julie Schell, EdD

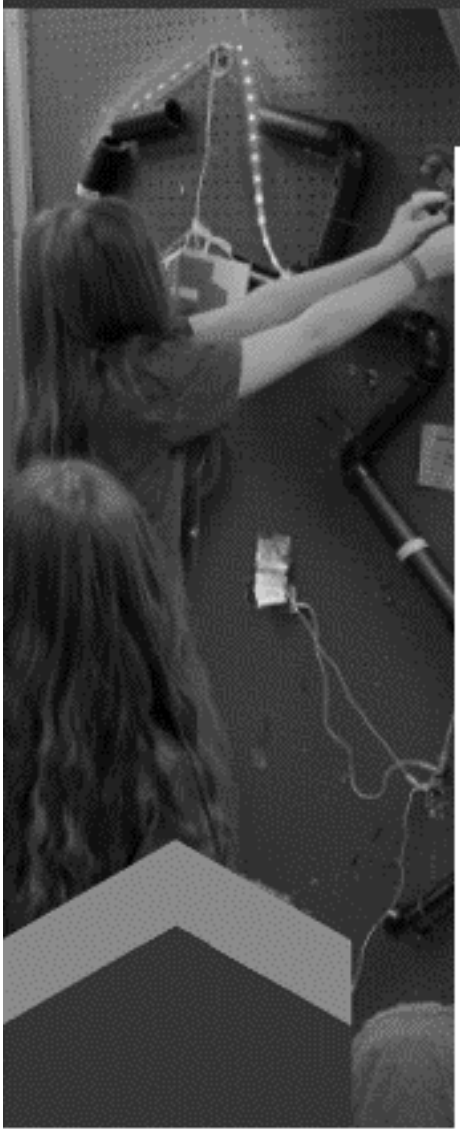
Design thinking has grown in popularity and with it, accelerated design thinking learning environments such as bootcamps that rarely lead to widespread adoption after the workshop ends. Design thinking requires practice and continual learning to master, so how can we teach it effectively? By tailoring design thinking education to new learners

Активація Windows
Перейдіть до розділу "Настройки", щоб активувати Windows.

Активація Windows

https://www.brilliantlabs.ca/documents/shared/Design-thinking-and-maker-pedagogy.pdf

DESIGN THINKING IN YOUR CLASSROOM



MAKER EDUCATION & BRILLIANT PROJECTS

Maker education is an interdisciplinary approach to learning by engaging students in making meaningful projects. Maker style projects help students engage in their work, by reflecting on what, why and how they will make.

There are various types of maker projects, from tangible to intangible such as a song, a digital animation, a cardboard city or a 3d printed prosthetic arm. Your students and you will find personalized way to further your learning. Through these types of Brilliant projects we help students not merely consume but also create/construct knowledge in deeper and wider ways. We focus on student centric solutions and not just the problem.

Maker centered learning is where kids learn by doing-making. They are finding solutions to problems by creating authentic projects. In Maker centered learning students immerse themselves through new materials to then develop soft skills on top of learning the curriculum. It extends the learning outside of the 4 physical walls of the building.

Through this method, students collaborate with peers or adults in order to achieve their goal. This personalization of learning fosters creativity and innovation. Through real problem solving, maker centered learning encourages technology innovation.

The role of the educator becomes a maker of experiences, leading to the learning outcomes and opportunities in the classroom and beyond. Just like educators, some students need a guided framework while others need open-ended exploration.

The educator is the creator of the framework in the classroom, the architect of learning.

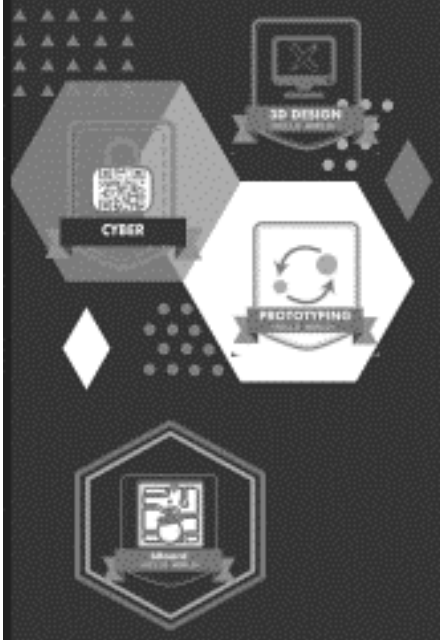
BrilliantLabs.ca | Info@brilliantlabs.ca

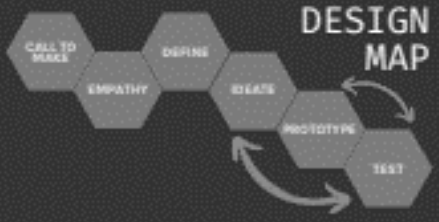
Brilliant LABS LABOS Créatifs

THE CALL TO MAKE

A Brilliant Process for Making Brilliant Things

Adapted from the D.School's Design Thinking Framework [Stanford University]





BRILLIANTLABS.CA | LABOSCREATIFS.CA

Welcome

Are you and your students ready to dive into creating, iterating and prototyping? Let's consider the design thinking process and how we can help students actualize their ideas.

CALL TO MAKE

The transition from a non-maker to maker can happen in an instant - this stage is that instant. The moment someone becomes urgently motivated to seek out and combine the raw materials that will actualize their idea.

When makers are empathetic they reflect on the characteristics of themselves, their audience and the community for which the project is made. Can they look at their project with a different perspective, visceral or emotional not just intellectual? How can they look at the project using their 5 senses to get different ideas? They have to go beyond assumptions and identify with other people.

EMPATHY

DEFINE

This is where the project starts to take shape. The students will define and start to decompose the project. What are the different parts of the project and options for solutions? Who is this project for and how will they use it? What are the other solutions available that could help you? What are the concepts that you need to learn more ?

This is where students look at all the possibilities, they look into transforming a problem into a variety of solutions. They reflect on the end user's needs in order to offer a variety of ideas. No judgment, sometimes the greatest ideas are based on the most far fetched.

IDEATE

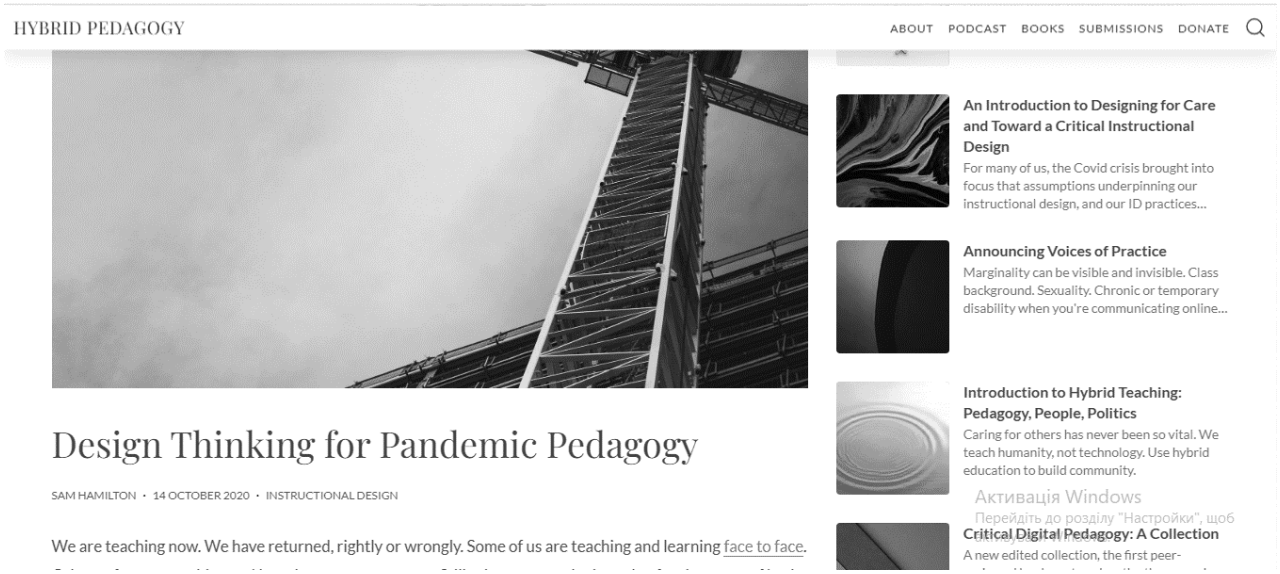
PROTOTYPE

This is where the students simulate the end product or result. They are able to refine after testing. They draw, refine, calculate, study materials... They reflect on the purpose of their creation.

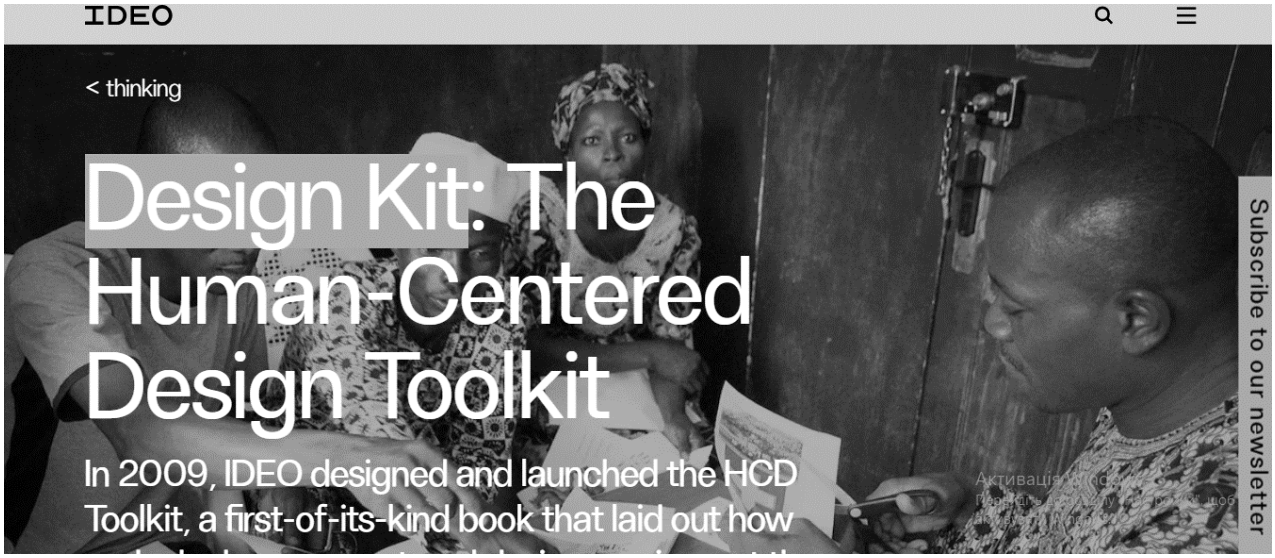
They test the materials, the quality of the product. Keep in mind that they might have to go back to ideation or prototyping. This is a circular model.

TEST

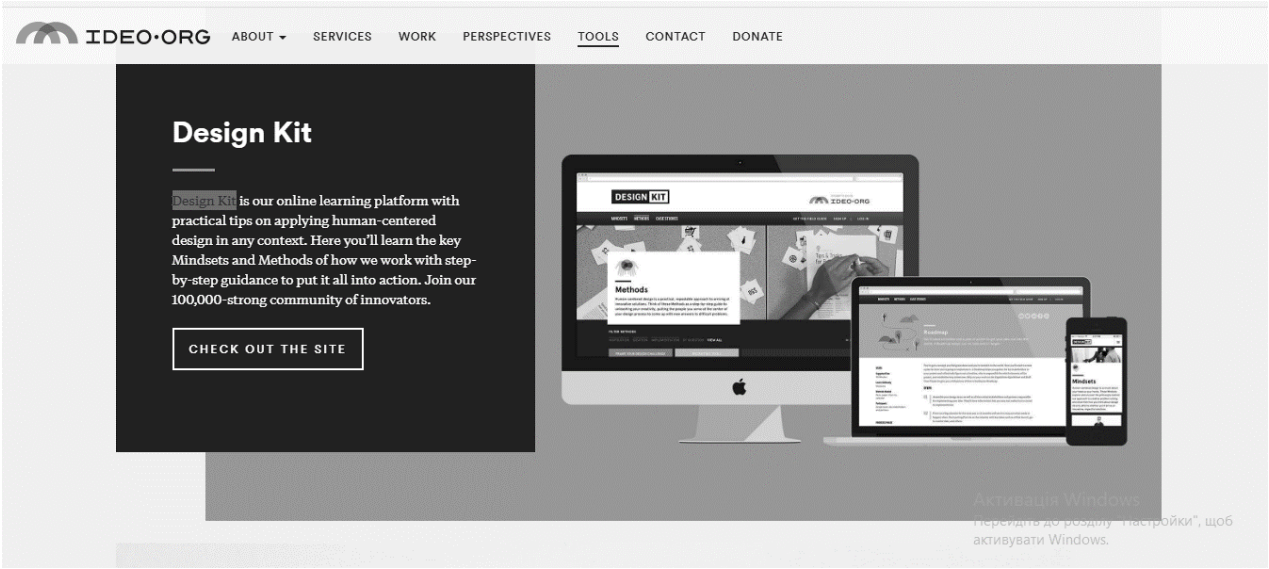
Hybrid Pedagogy https://hybridpedagogy.org/design-thinking-for-pandemic-pedagogy/



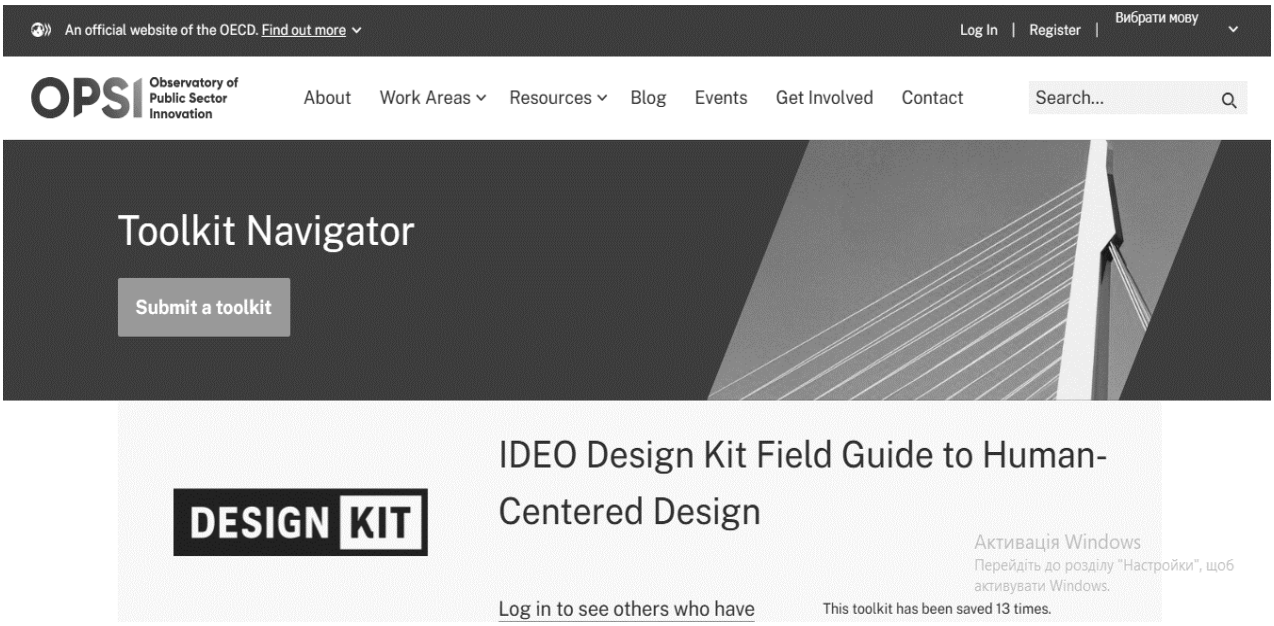
Design Kit https://www.ideo.com/journal/design-kit-the-human-centered-design-toolkit



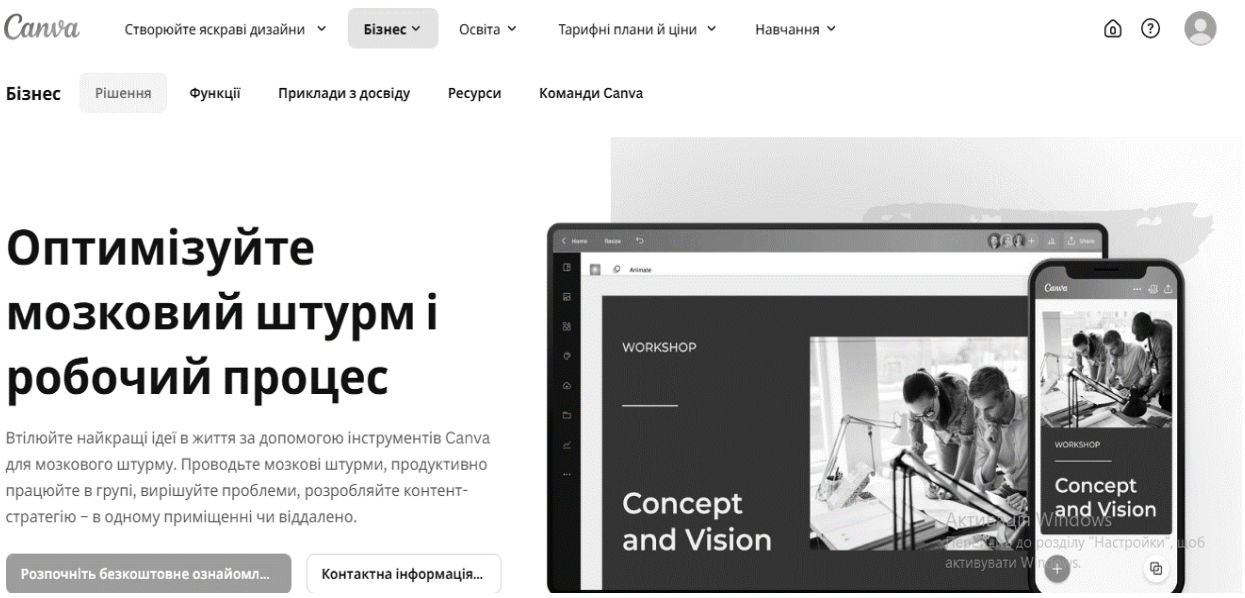
Design Kit https://www.ideo.org/tools



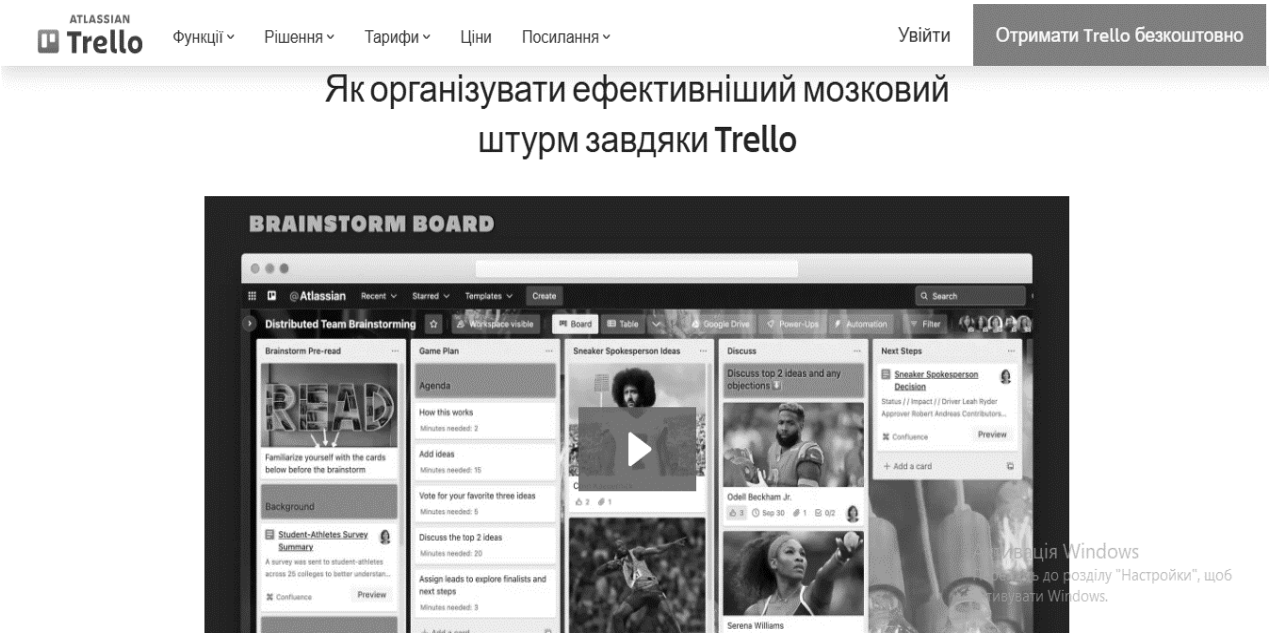
Toolkit Navigator https://oecd-opsi.org/toolkits/ideo-design-kit-field-guide-to-human-centered-design/



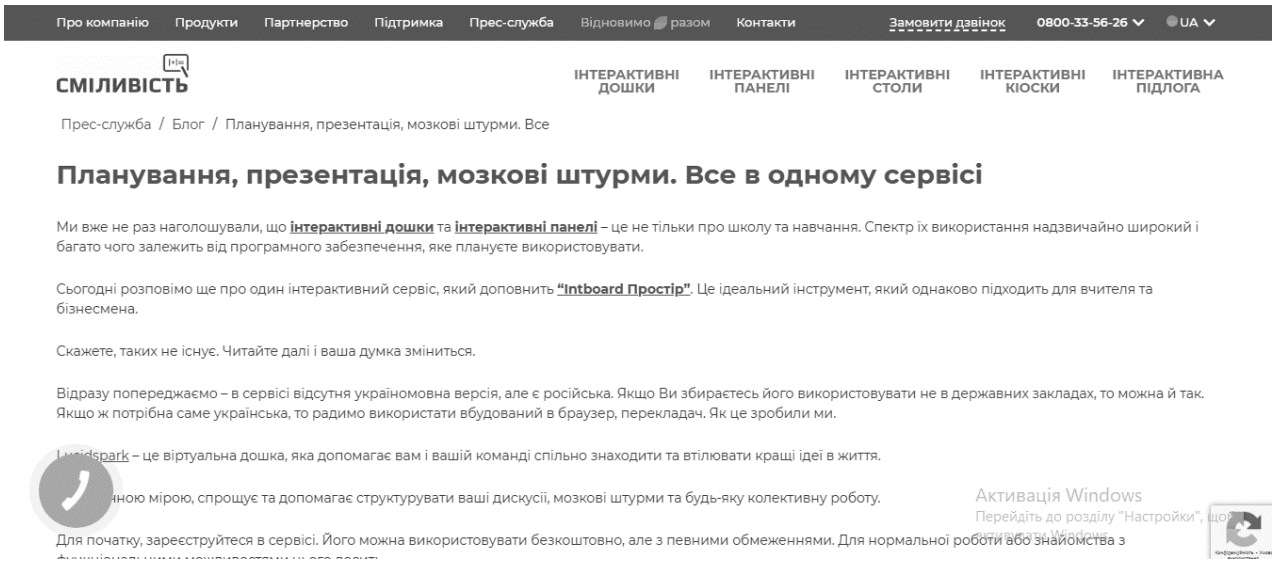
Мозкові штурми з Canva https://www.canva.com/uk_ua/solutions/brainstorming-tools/



Мозкові штурми з Trello https://trello.com/uk/use-cases/brainstorming

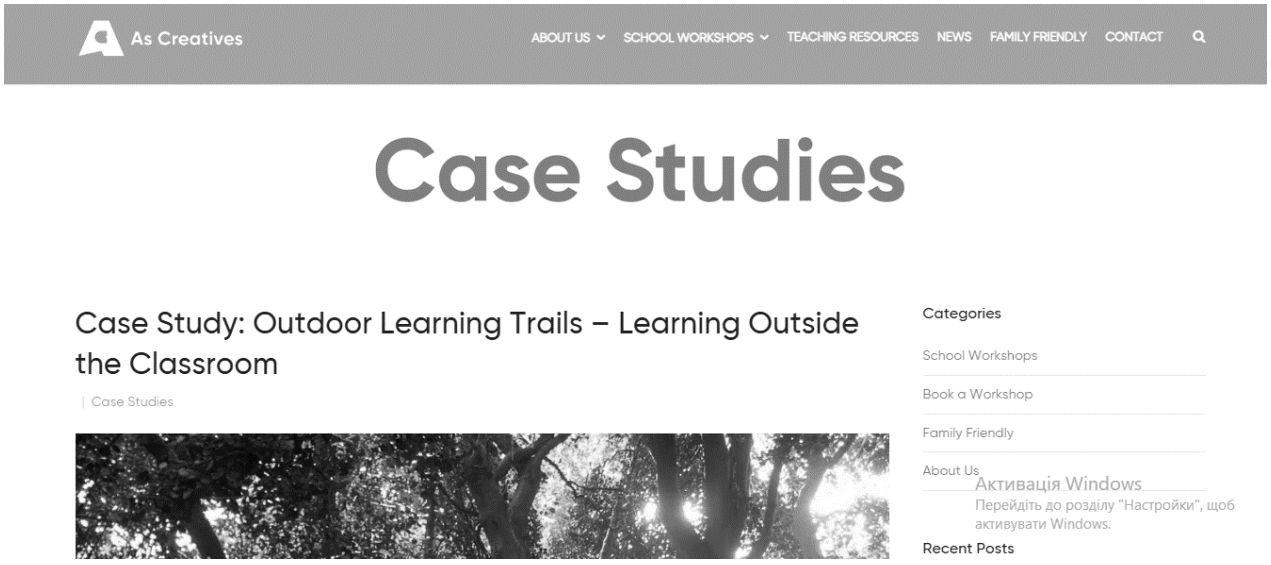


Intboard Простір https://intboard.ua/pres-sluzhba/blog/planuvannya-prezentatsiya-mozkovi-shturmy-vse-v-odnomu-servisi/

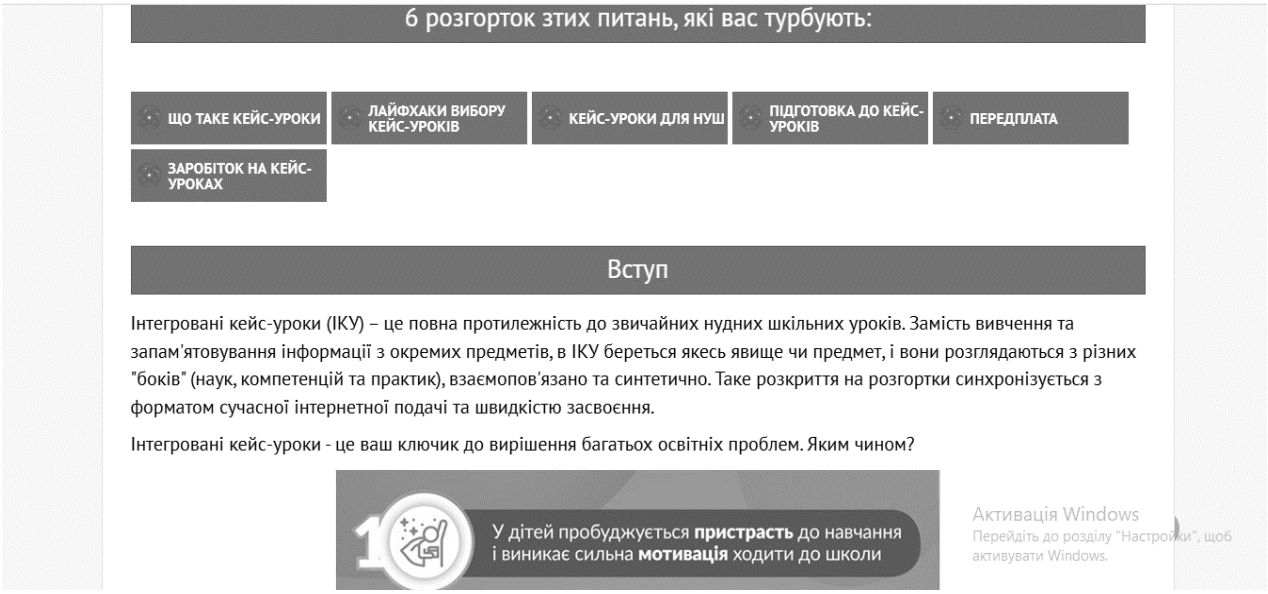


Кейс-методи

https://www.ascreatives.com/what-we-do/case-studies/



https://ua.edufuture.biz/wpm/kejs-uroki/kejs-urok-kejs-uroki-navchayemos-legko-shvidko-ta-iz-zadovolennyam/



https://www.alterraschool.space/blog/metod-keysiv-u-pochatkoviy-shkoli

Метод кейсів у початковій школі

ДОДАТОК И

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Опубліковані праці, що відображають основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Якименко, П. (2025a). Теоретико-методичні аспекти педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. У Я. В. Галета (заг. ред.), Т. Я. Довга (наук. ред.), *Сучасна освіта в Україні: виклики та інновації в XXI столітті* (с. 400–422). Середняк Т. К.

2. Якименко, П. В. (2025b). *Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів*. ТОВ «Друкарня «Рута».

Статті в наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

3. Якименко, П. (2023a). Аналіз впливу євроінтеграційних процесів на зміст та структуру педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1(125)), 463–469. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.01/463-469

4. Якименко, П. (2023b). Критерії формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (2(126)), 427–434. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/427-434

5. Якименко, П. (2023c). Роль педагогічного самовдосконалення у формуванні творчого потенціалу майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5–6(129–130)), 375–382. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.05-06/375-382

6. Якименко, П. (2023d). Методичні підходи до формування педагогічної творчості в умовах сучасної освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія,*

історія, інноваційні технології, (8–9(132–133)), 373–380. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/373-380

7. Якименко, П. (2023e). Роль педагогічної практики у формуванні творчих навичок майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (10(134)), 421–427. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.10/421-427

8. Якименко, П. (2024a). Психолого-педагогічні основи розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (1–2(135–136)), 548–555. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/548-555

9. Якименко, П. (2024b). Сутність творчого стилю педагогічної діяльності вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (3(137)), 492–499. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.03/492-499

10. Якименко, П. (2024c). Порівняльний аналіз методів підготовки вчителів початкових класів в Україні та європейських країнах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (5(139)), 374–382. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.05/374-382

11. Якименко, П. (2024d). Розробка та впровадження soft skills технологій в контексті педагогічної підготовки вчителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (6(140)), 152–159. https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.06/152-159

12. Якименко, П. (2025a). Загальноосвітні, творчі аспекти підготовки вчителів початкових класів в умовах освітнього середовища ЗВО. *Наука і техніка сьогодні*, (1(42)), 943–949. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-1(42)-943-949

13. Якименко, П. (2025b). Педагогічна творчість в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*, (2(43)), 971–978. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-971-978

14. Якименко, П. (2025c). Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Наука і техніка сьогодні*, (4(45)), 911–917. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-911-917

15. Якименко, П. (2025d). Роль вчителя у формуванні творчих здібностей здобувачів освіти початкової школи. *Наука і техніка сьогодні*, (5(46)), 1140–1146. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-5(46)-1140-1146

16. Якименко, П. (2025e). Креативно-прогностична модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. *Наукові інновації та передові технології*, (2(42)), 1821–1827. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1821-1827

17. Якименко, П. (2025f). Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах сучасності. *Наукові інновації та передові технології*, (3(43)), 1568–1574. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-3(43)-1568-1574

18. Якименко, П. (2025g). Модернізація початкової освіти відповідно до вимог державних стандартів та освітніх програм у підручниках нового покоління. *Наукові інновації та передові технології*, (4(44)), 1533–1539. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1533-1539

19. Якименко, П. (2025h). Інтегративний підхід як теоретична основа професійно-особистісного становлення майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові інновації та передові технології*, (5(45)), 1543–1549. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-5(45)-1543-1549

20. Якименко, П. (2025i). Чинники розвитку творчості в майбутніх учасників освітнього процесу початкової школи. *Наукові інновації та передові технології*, (6(46)), 1395–1400. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-6(46)-1395-1400

Статті у виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз Scopus або Web of Science Core Collection

21. Bida, O., Prokhorchuk, O., Fedyaeva, V., Radul, O., Yakimenko, P., & Shevchenko, O. (2021). Covid-19 and distance education: Analysis of the problems and consequences of the pandemic. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 21(12). https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2021.21.12.86

22. Babaian, Y., Yakimenko, P., Breslavska, H., Cherednyk, L., Kostrytsia, N., & Semenog, O. (2022). The development of motivation to achieve students in the context of modernization of educational content. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională*, 14(1Sup1), 49–66. https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/536

23. Yakimenko, P., Horvat, M., Kurchatova, A., Mulyk, K., & Alekseeva, O. (2023). The features of independent work for future specialists in conditions of distance learning. *Amazonia Investiga*, 12(62), 240–249. https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.24

24. Wang, X., Palshkova, I., Yakymenko, P., Zabiiaka, I., & Terenko, O. (2024). The internationalization of teaching: keys to professional development abroad. *Amazonia Investiga*, 13(80), 143–159. https://doi.org/10.34069/AI/2024.80.08.13

25. Mamchych, O., Kolbina, L., Honcharova, O., Mochan, T., Zenchenko, T., & Yakymenko, P. (2025). Las tecnologías interactivas digitales en el ámbito de la formación del profesorado de primaria. *Revista Conrado*, 21(105), e4413. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4413

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

26. Якименко, П. В. (2021). Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вчителів до профільного навчання. In *Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти: Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції з проблем вищої освіти і науки* (2 грудня 2021 р., Миколаїв, Україна). http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.-%D0%B2%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%E2%84%9613_2021.pdf

27. Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2023a). Formation and evolution of the concept of “worldview”. In *Scientific research in the modern world: Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference* (12–14 January 2023, Toronto, Canada), 303–311. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/SCIENTIFIC-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-12-14.01.23y.pdf

28. Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2023b). Formation of a comprehensive scientific picture of the environmental world in young school students through integrated content of educational subjects. In *Global science: prospects and innovations: Proceedings of the 4th International scientific and practical conference* (1–3 December 2023, Liverpool, United Kingdom), 399–407. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/12/GLOBAL-SCIENCE-PROSPECTS-AND-INNOVATIONS-1-3.12.23.pdf

29. Yakymenko, P. (2024). Theoretical and methodological principles of forming pedagogical creativity of future primary teachers. In *Science and society: modern trends in a changing world: Proceedings of the 9th International scientific and practical conference* (5–7 August 2024), 157–162. https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/TOPICAL-ASPECTS-OF-MODERN-SCIENTIFIC-RESEARCH-18-20.04.2024.pdf

30. Якименко, П. В. (2024a). Ключові аспекти ефективної модернізації початкової освіти в Україні. In *Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти: Матеріали всеукраїнської вебконференції* (23 травня 2024 р., Вінниця, Україна). https://ito.vspu.net/pages/konferenc/konf_digital_education/2024/Yakymenko.pdf

31. Якименко, П. В. (2024b). Формування творчої компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки. In *Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти: Збірник тез* (12 листопада 2024 р., Миколаїв, Україна), 207–209. МНУ імені В. О. Сухомлинського. http://preschool.mdu.edu.ua/?page_id=6607

32. Якименко, П. В. (2025a). Концептуальні засади підготовки до творчої діяльності вчителів початкових класів. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LIII Міжнародної науково-*

практичної конференції (7 лютого 2025 р., Кордова, Іспанія). https://doi.org/10.52058/53

33. Якименко, П. В. (2025b). Підготовка майбутніх вчителів початкової школи щодо застосування інтерактивних технологій. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LIV Міжнародної науково-практичної конференції* (7 березня 2025 р., Клагенфурт, Австрія). https://doi.org/10.52058/54

34. Якименко, П. В. (2025c). Критерії педагогічної творчості підготовки майбутнього вчителя початкової школи. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LV Міжнародної науково-практичної конференції* (7 квітня 2025 р., Острава, Чехія). https://doi.org/10.52058/54

35. Якименко, П. В., & Yakymenko, P. (2025d). Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи. In *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: Матеріали LVI Міжнародної науково-практичної конференції* (7 травня 2025 р., Афіни, Греція). https://doi.org/10.52058/56

Публікації, що додатково висвітлюють результати дослідження

36. Breslavska, H., Yakymenko, S., & Yakimenko, P. (2022a). Pedagogical design as a personality-oriented direction of students' extracurricular work. *Modern Science: Scientific Journal*, (5), 67–77. https://drive.google.com/file/d/1iNYqSMwl_O-JmJkW1hEmeoKWgNpJvzB4/view

37. Filipenko, L., Kurchatova, A., Parshuk, S., Yakimenko, P., Trofaila, N., & Bilan, L. (2022b). Psychological and pedagogical determinants of personality bullying in the sociometric dimension. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională*, 14(1), 518. https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/518

38. Slipchyshyn, L., Honcharuk, O., Anikina, I., Yakymenko, P., Breslavska, H., Yakymenko, S., & Opria, I. (2022c). Pedagogical conditions for formation of design competence of qualified workers with the use of information technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(5), 79–88. https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.13

39. Yakymenko, S., Yakimenko, P., & Breslavska, H. (2022d). The problem of integration of knowledge through the integrated model of formation of worldview in senior preschool and primary school age. *Modern Science: Scientific Journal*, (2), 110–117. https://drive.google.com/file/d/1Cd7TXYk0iyTnjo4MDNgM6E9uNK5tz275/view

40. Yakymenko, P., Breslavska, H., & Yakymenko, S. (2022e). Professional education in the formation of competent creative personality: theory and practice. *Modern Science: Scientific Journal*, (6), 78–87. https://drive.google.com/file/d/1Gu8aXUCHsPzNz_6QK9-iOuUFvfsOUthw/view

41. Якименко, П. В. (2025a). *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної творчості*. ТОВ «Друкарня «Рута». ISBN 978-617-8533-56-4

42. Якименко, П. В. (2025b). Виховання творчості учнів початкових класів в контексті Нової української школи. *Наука і техніка сьогодні*, (3(44)), 822–827. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-822-827

43. Якименко, С. І., & Якименко, П. В. (2024a). Інноваційна технологія проєктування практики в інтегрованій професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Colloquium-Journal*, 15(208), 48–51. https://colloquium-journal.org/zhurnal/colloquium-journal-37-230-2025/

44. Якименко, С., Біда, О., Якименко, П., & Бреславська, Г. (2024b). Інноваційні технології в освіті: навчально-методичні рекомендації для змішаного навчання студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Миколаїв: видавець Румянцева Г. В. https://eir.nuos.edu.ua/handle/123456789/13039

45. Якименко, С., & Якименко, П. (2022). *З любов'ю до дітей: Сучасний урок у початковій школі – урок-казка* (Ч. 1). Миколаїв: СПД Румянцева.

46. Якименко, С., Якименко, П., & Бреславська, Г. (2023). *Педагогічна творчість вчителя початкової школи: організація самостійної роботи студентів*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.

47. Якименко, С., Якименко, П., & Мовчан, О. (2024c). *Теорія та методика ігрової діяльності в ЗПО*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.

48. Якименко, С., Якименко, П., & Шепітко, О. (2024d). *Навчально-методичне портфоліо з дидактики*. Миколаїв: СПД Румянцева Г. В.

49. Якименко, С. І., Якименко, П. В., Дячук, В. І., & Голян, Л. П. (2025c). *Впровадження інноваційної інтегрованої особистісно-орієнтованої технології в ЗДО та ЗЗСО*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.

50. Якименко, С. І., Якименко, П. В., Дячук, В. І., & Голян, Л. П. (2024e). *Наступність у роботі ЗДО та початкової школи*. Миколаїв: видавець Румянцева Г. В.

ДОДАТОК К

Відомості про апробацію результатів дисертації

Основні положення та результати дослідження обговорено на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема:

Міжнародних:

1. III Міжнародна науково-практична конференція «Наукові дослідження в сучасному світі» (м. Торонто, Канада, 12–14 січня 2023 р.). Доповідь: *Formation and Evolution of the Concept of «Worldview»*.

2. IV Міжнародна науково-практична конференція «Глобальна наука: перспективи та інновації» (м. Ліверпуль, Велика Британія, 1–3 грудня 2023 р.). Доповідь: *Formation of a Comprehensive Scientific Picture of the Environmental World in Young School Students through Integrated Content of Educational Subjects*.

3. VII International Scientific and Practical Conference «Science and Society: Modern Trends in a Changing World» (м. Відень, Австрія, 10–12 червня 2024 р.). Доповідь: *Innovative Technology of Practice Design in the Integrated Professional Training of Future Primary School Teachers*.

4. IX Міжнародна науково-практична конференція «Science and Society: Modern Trends in a Changing World» (м. Відень, Австрія, 5–7 серпня 2024 р.). Доповідь: *Theoretical and Methodological Principles of Forming Pedagogical Creativity of Future Primary Teachers*.

5. LIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Кордова, Іспанія, 7 лютого 2025 р.). Доповідь: «Концептуальні засади підготовки до творчої діяльності вчителів початкових класів».

6. LIV Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Клагенфурт, Австрія, 7 березня 2025 р.). Доповідь: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій».

7. LV Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Острава, Чехія, 7

квітня 2025 р.). Доповідь: «Критерії педагогічної творчості майбутнього вчителя початкової школи».

8. LVI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Афіни, Греція, 7 травня 2025 р.). Доповідь: «Спрямованість нових підходів до формування змісту й організації навчання майбутнього вчителя початкової школи».

Всеукраїнських:

1. Всеукраїнська інтернет-конференція з проблем вищої освіти і науки (м. Миколаїв, 2 грудня 2021 р.). Доповідь: «Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти».

2. Всеукраїнська вебконференція «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 26 травня 2022 р.). Доповідь: «Інтеграція мистецтв як педагогічний чинник професійно-особистісного становлення майбутніх учителів початкових класів».

3. Всеукраїнська вебконференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (м. Вінниця, 17 листопада 2022 р.). Доповідь: «Розвиток творчості у формуванні особистості майбутніх учителів початкових класів».

4. Всеукраїнська вебконференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (м. Вінниця, 16 листопада 2023 р.). Доповідь: «Чинники вдосконалення педагогічних стратегій підготовки учнів початкових класів до формування творчої особистості».

5. Всеукраїнська вебконференція «Теорія і практика цифрового навчання в сучасних закладах освіти» (м. Вінниця, 23 травня 2024 р.). Доповідь: «Ключові аспекти ефективної модернізації початкової освіти в Україні».

6. Всеукраїнська науково-практична конференція «Теоретико-методичні засади наступності в освітньому процесі дошкільної та початкової освіти» (м. Миколаїв, 12 листопада 2024 р.). Доповідь: «Формування творчої компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки».

ДОДАТОК Л

Довідки про впровадження результатів дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
МФО 820172, Код 02125591

07.08.2025 № 438/01-13

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження
ЯКИМЕНКО Поліни В'ячеславівни на тему
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни на тему «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» здійснювалося в освітній процес Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Науково-педагогічні і педагогічні працівники та здобувачі освіти Академії послуговувалися матеріалами та висновками дисертаційного дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни під час лекційних і практичних занять, при підготовці курсових і кваліфікаційних робіт з апробованої тематики.

Пропоновані автором теоретичні положення і сформульовані висновки щодо вдосконалення організації професійно орієнтованої підготовки майбутніх фахівців, зокрема, формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, знайшли своє втілення у модернізації цілей та завдань формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Викликали практичний інтерес обґрунтовані та упроваджені педагогічні умови, спрямовані на підвищення якості освітнього процесу для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів;

Переконані, що виявлення та оцінювання ціннісних пріоритетів сучасного вчителя початкових класів, розвиток його аксіосфери, формування педагогічної творчості, дослідження специфіки ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки набувають сьогодні стратегічного характеру, а їх вирішення є найважливішим і найактуальнішим завданням вищої педагогічної школи.

Розроблені дослідницею теоретичні й методичні матеріали дослідження можуть бути використані викладачами для підвищення ефективності освітнього процесу та науково-дослідної роботи у педагогічному ЗВО.

Апробація дисертаційного дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни отримала позитивні відгуки науковців-практиків академії, що дозволяє зробити висновок про актуальність та практичну значимість роботи.

Проректор з наукової та інноваційної діяльності Іван СТЕПАНЕЦЬ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від _10.07.2025_№ 297 на №____ від ___

ДОВІДКА
про впровадження результатів дослідження
Якименко Поліни В'ячеславівни на тему
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни на тему «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» впроваджено в освітній процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії упродовж 2023-2025 років.

Заслуговує на увагу алгоритм побудови експериментальної роботи, що включає мету, завдання, підходи, принципи, методи, прийоми, технології формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; модернізовано цілі та завдання формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; обґрунтовано та впроваджено структурно-функціональну модель системи та організаційно-педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що спрямовані на підвищення якості освітнього процесу для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; удосконалено зміст практичного навчання; розроблено та впроваджено навчально-методичне забезпечення із застосуванням інформаційних технологій.

Ефективність упровадження авторської методики у освітню діяльність закладів вищої освіти, наукова обґрунтованість підходів, змістовність та методична доцільність, відповідність актуальним потребам вищої школи на сучасному етапі довели, що у студентів підвищився рівень формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Запропоновані методичні рекомендації отримали позитивну оцінку науково-педагогічних працівників Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, які використовували матеріали у теоретичній та практичній підготовці майбутніх вчителів.

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор Олександр ГАЛУС

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43006 тел./факс (0332) 24-22-35
E-mail vippo@vippo.org.ua ЄДРПОУ 02139699

11.07.2025 № 386/02-13
на № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дослідження
Якименко Поліни В`ячеславівни на тему
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Теоретико-методичні напрацювання Якименко Поліни В`ячеславівни, що представлені в дисертаційній роботі «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» впроваджувалися в освітній процес Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Необхідність вивчення проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів обумовлена загальноєвропейською й світовою інтеграцією в усі сфери вітчизняного соціуму й визначається зміною знаннєвої освітньої парадигми на компетентнісну, людиноцентриську, культуровідповідну.

Актуальність результатів розв'язання означеної проблеми обумовлені соціальним запитом до реалізації концепції Нової української школи. В апробованих матеріалах експерименту переконливо аргументуються теоретична й практична значущість дослідження, обґрунтовуються концептуальні положення, що базуються на методологічному, теоретичному і організаційно-методичному рівнях.

З метою вирішення поставлених дисертаційних завдань автором використано сучасну джерельну базу, як практичного так і нормативно-регулятивного сегменту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема, формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Це дало змогу авторці простежити процес реалізації концептуальної ідеї формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, вивчити особливості, виокремити класичні підходи й збагатити сучасним методично-прикладним інструментарієм та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Результати проведеного дослідження будуть корисні у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

В. о. директора Наталія РУБЛЬОВА

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ» ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
просп. Волі, 36, м. Луцьк, 43010, тел. (0332) 770 659, e-mail: lpk@ua.fm, код ЄДРПОУ 02126107

№ 328 **від «** 11 **»** липня **2025**

ДОВІДКА
про впровадження результатів дослідження
Якименко Поліни В'ячеславівни на тему:
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

На базі Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради здійснювалося впровадження окремих результатів наукової роботи Якименко Поліни В'ячеславівни на тему «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» в освітній процес.

У досліджуваній темі «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» науковець розглядає досить актуальну тему нашого часу.

Мета дослідження полягала в обґрунтуванні й експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі системи та організаційно-педагогічних умов формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Автором проаналізовано стан розробленості проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у теорії та практиці професійної діяльності й визначено питання, які ще не знайшли наукового обґрунтування; конкретизовано зміст ключових понять дослідження; розроблено науково-методичне забезпечення поетапної підготовки формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів.

Узагальнення результатів наукової роботи Якименко Поліни В'ячеславівни показало дієвість запропонованих умов.

Достатня результативність упровадження матеріалів дисертаційної роботи засвідчує доцільність їх подальшого використання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації.

Ректор **Петро БОЙЧУК**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

07.08.2025 № 06/22 на №

ДОВІДКА
про впровадження результатів дослідження
ЯКИМЕНКО ПОЛІНИ В'ЯЧЕСЛАВІВНИ
на тему «Теоретичні і методичні засади формування
педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів»
для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

З метою експериментального дослідження проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в навчальному процесі Вінницького державного педагогічного університету іменні Михайла Коцюбинського, впродовж 2023–2025 років здійснювалось впровадження результатів окремих аспектів наукової роботи Якименко Поліни В'ячеславівни.

Вивчені й опрацьовані дисертантом педагогічні умови, спрямовані на підвищення якості освітнього процесу для формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, та експериментальні дані мали практичну значущість для викладачів під час викладання дисциплін професійно-практичного циклу.

Ефективність упровадження авторської методики в освітню діяльність університету, наукова обґрунтованість підходів, змістовність та методична доцільність, відповідність актуальним потребам вищої школи на сучасному етапі довели, що у студентів підвищився рівень формування педагогічної творчості в умовах освітнього середовища ЗВО. Апробація обґрунтованих теоретичних положень і методичних рекомендацій засвідчила, що розроблений концепт може ефективно використовуватись у навчальному процесі закладів вищої освіти III-IV рівня акредитації.

Загалом апробація засвідчує не лише теоретичне, а й практичне спрямування дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни, а також доцільність подальшого впровадження його результатів в організацію професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних ЗВО України.

Результати дисертаційного дослідження Якименко П. В. апробовані й отримали схвальні відгуки викладачів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, що підтверджує ефективність впровадження авторських наукових розробок в освітній процес ЗВО України і є цінним матеріалом для подальших наукових розвідок у педагогіці.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи Алла КОЛОМІЄЦЬ

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського • Міністерство освіти і науки України • Код 02125094

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
(ГЛУХІВСЬКИЙ НПУ ім.О.ДОВЖЕНКА)
Вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, Тел.: (05444) 2-34-27,
факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gnpuoffice@gmail.com, gnpuoffice@gnpu.edu.ua
код ЄДРПОУ 02125527

26.06.2025 № 1110

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження
Якименко Поліни В'ячеславівни на тему
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Теоретико-методичні напрацювання Якименко Поліни В'ячеславівни, що представлені в дисертаційній роботі «Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» впроваджувалися в освітній процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Автором обґрунтовано концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що включає методологічний, теоретичний, технологічний концепти; розроблено й апробовано модель системи формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, яка містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-методичний, діагностично-результативний блоки; виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів; розроблено та впроваджено в освітній процес навчально-методичне забезпечення формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Дисертанткою упроваджено авторську методику у освітню діяльність університету, науково обґрунтовано підходи, змістовність та методична доцільність, відповідність актуальним потребам вищої школи на сучасному етапі, що показало у студентів підвищення рівня формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Запропоновані Якименко Поліною В'ячеславівною методичні рекомендації отримали позитивну оцінку науково-педагогічних працівників Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, які використовували матеріали у теоретичній та практичній підготовці майбутніх вчителів.

Цінним є те, що дисертантка розробила методичний інструментарій поетапного формування досліджуваного явища.

Результати проведеного дослідження є ефективними у професійній підготовці спеціалістів даного фаху.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

В.о. ректора Олександр КУРОК

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон: 234-11-08
E-mail:rector@udu.edu.ua

10.06.2025 № 309/2
На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дослідження
ЯКИМЕНКО Поліни В'ячеславівни на тему
«Теоретичні і методичні засади формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів» для здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Якименко Поліни В'ячеславівни були впроваджені в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова і використовуються у даний час.

У контексті реформування вітчизняної системи освіти, інтеграції у європейський освітній простір зростають вимоги до підготовки педагогів, які навчатимуть і виховуватимуть нові покоління громадян нашої держави, конкурентоспроможних на світовій арені. Учитель майбутнього має не просто бути ретранслятором знань із предмета, а й повинен сприяти самореалізації кожного учня в навчальній діяльності, бути творчим, вміти підготувати школярів до життя в сучасних соціально-економічних умовах.

Автором зроблено науковий аналіз проблеми формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів в умовах освітнього середовища закладів вищої освіти, обґрунтовано концепцію формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів, що включає методологічний, теоретичний, технологічний концепти; розроблено й обґрунтовано науково-методичне забезпечення поетапного формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи; обґрунтовані організаційно-педагогічні умови формування педагогічної творчості майбутніх учителів початкових класів. Запропонована авторська структурно-функціональна модель системи формування педагогічної творчості є дієвим інструментом розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів початкових класів. Її впровадження забезпечує комплексний і системний вплив на ключові

компоненти творчості, сприяючи значному підвищенню рівня готовності студентів до реалізації креативного педагогічного підходу в умовах сучасного освітнього середовища.

Результати експериментальної роботи Якименко Поліни В'ячеславівни отримали схвальні відгуки колег. Варто відзначити цінність здійсненого дослідження, що успішно впроваджується в освітній процес Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Проректор з наукової роботи
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор фізико-математичних наук, професор Григорій ТОРБІН

Декан педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова,
кандидат педагогічних наук, професор Тарас ОЛЕФІРЕНКО