

УДК 371.134.013:[373.2+373.3]
№ держреєстрації 0117U003762

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Юридична адреса : вул. Університетська, 27, м. Херсон, 73003,
Фактична адреса: вул. Шевченка, 14, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018
Тел.: (м. Івано-Франківськ) +380963102636
e-mail: office@ksu.ks.ua

ЗАТВЕРДЖУЮ

Ректор Херсонського
державного університету
Александр СПИВАКОВСЬКИЙ



ЗВІТ

ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
(заключний)**

Проректор з наукової роботи
д.пед.н., професор

Сергій ОМЕЛЬЧУК

Керівник НДР,
к.пед.н., доцентка

Олена САГАН

Рукопис закінчено 16 грудня 2022 року

Івано-Франківськ - 2022

СПИСОК ВИКОНАВЦІВ

Керівник НДР, к.пед.н., доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти	О.В.Саган (2.1, 2.2)
Відповідальні виконавці	
к.пед.н., доцентка	Л.Г.Сугейко (1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7)
к.пед.н., доцентка	Н.М.Борисенко (1.1, 1.2, 3.1, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2)
к.пед.н., доцентка	Н.І.Сидоренко (1.1, 1.2, 3.2, 3.3, 4.1, 4.2)
к.пед.н., доцентка	О.В.Чабан (1.9)
к.пед.н., доцентка	І.В.Валуєва (1.5)
к.пед.н., доцентка	І.М.Раєвська (2.2,2.3, 4.3)
к.філол.н., доцентка	О.В.Мироненко (1.10)
к.пед.н.,старший викладач	Т.А.Швець (1.8)
к.пед.н., старший викладач	А.С.Бальоха (3.1, 3.4, 3.5, 4.3)

Реферат

Звіт про НДР: 165 с., 184 джерел

Предмет дослідження - зміст теоретичного і методичного забезпечення професійної підготовки педагогів дошкільної та початкової освіти.

Об'єкт дослідження - фахова підготовка педагогів дошкільної та початкової освіти.

Мета науково-дослідної роботи - науково обґрунтувати теоретико-методичні та розробити концептуальні засади формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти; визначити шляхи удосконалення змісту та науково-методичного забезпечення фахових дисциплін.

В результаті виконання науково-дослідної роботи

- проведено Всеукраїнську з міжнародною участю науково-практичну конференцію «ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗБУДОВИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» (19-20 квітня 2018);
 - випущено збірку матеріалів наукових праць за результатами конференції
(**URI:**<https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97.pdf?id=703bd3cc-5ce1-482d-9f3e-0fa6480f90bf>);
 - проведено Всеукраїнську конференцію «Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога»(м. Херсон, 9-10 листопада 2020);
 - випущено збірку матеріалів наукових праць за результатами конференції (**URI:** <http://eKhSUIR.kspu.edu/123456789/12401>);
 - захищено 3 дисертації доктора філософії;
 - організовано науково-методичні тренінги «Освітні технології у початковій школі»;
 - організовано постійно діючий регіональний науково-методичний семінар «Формування дослідницьких компетентностей педагога закладів дошкільної освіти»(10.12.2018, 19.03.2019, 10.12.2020, 9.12.2021);
 - випущено збірки студентських наукових робіт “Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти” за матеріалами кваліфікаційних досліджень (випуски № 3 (2018), № 4 (2019), № 5 (2020), № 6 (2021);
 - підготовлено переможців у Всеукраїнських конкурсах:
1. диплом III ступеня на Всеукраїнському конкурсі наукових студентських робіт зі спеціальності “Початкова освіта” (2019р., Андрієнко В.);

2. диплом II ступеня на Всеукраїнському конкурсі наукових студентських робіт зі спеціальності “Дошкільна освіта” (2020, Шурда Ж.);
3. диплом III ступеня у Всеукраїнській студентській олімпіаді зі спеціальності “Початкова освіта” (2019р., Карпенко І.);
4. диплом II ступеня на Всеукраїнському конкурсі наукових студентських робіт зі спеціальності “Початкова освіта” (2021, Лазарук В., Резнік К.);
5. диплом I ступеня на Всеукраїнському конкурсі наукових студентських робіт зі спеціальності “Дошкільна освіта” (2021, Макарова Г.)

Ключові слова: педагог дошкільної освіти, педагог початкової освіти, фахова підготовка, методики дошкільної та початкової освіти

ЗМІСТ

Реферат	3
РОЗДІЛ 1. Лінгводидактична підготовка майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти	7
1.1. Державна мова як визначальний фактор професійної діяльності майбутніх освітян Півдня України	7
1.2. Українознавча складова у підготовці майбутніх педагогів до проведення уроків з літературного читання	19
1.3. Інноваційні форми роботи у лінгводидактичній підготовці студентів вишу	25
1.4. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи MOODLE	28
1.5. Лінгводидактичні засади використання знань з української мови на уроках англійської мови у початковій школі	42
1.6. Каліграфічні хвилинки як форма удосконалення письма учнів початкової школи	47
1.7. Модернізація лінгводидактичної освіти засобом дистанційного навчання	56
1.8. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини	60
1.9. Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення	65
1.10. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови	70
РОЗДІЛ 2. Теоретичні і методичні засади підготовки вчителя початкових класів до викладання математики та інформатики	77
2.1. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки вчителя початкових класів до викладання інформатики	77
2.2. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»	84
2.3. Аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування математичної компетентності у молодших школярів	90
РОЗДІЛ 3. Природознавчий та суспільствознавчий аспекти підготовки педагогів дошкільної та початкової освіти	94
3.1. Використання педагогічної спадщини В.Сухомлинського на уроках природознавства в контексті Нової української школи	94
3.2. Особливості громадянської підготовки фахівців ступеня вищої освіти «магістр» в умовах розбудови Нової української школи	101

3.3. Тригери формування національної свідомості майбутніх освітян в умовах воєнного часу	107
3.4. Засоби трисуб'єктної дидактики у процесі формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи	118
3.5. Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі	125

РОЗДІЛ 4. Організація цифрового освітнього середовища для підготовки педагогів дошкільної та початкової освіти 131

4.1. Підготовка майбутнього педагога до створення екскурсій доповненої реальності в локальних освітніх середовищах	131
4.2. Формування навичок самоосвітньої діяльності студентів педагогічних факультетів в умовах дистанційної освіти	145
4.3. Розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного освітнього процесу	154

ВИСНОВКИ 161

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 163

РОЗДІЛ 1. ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

1.1. Державна мова як визначальний фактор професійної діяльності майбутніх освітян півдня України

Питання функціонування української мови як державної закріплене всіма чинними законами, однак досі залишається площиною нехтування законами держави та байдужості щодо національної ідентифікації освітян як фахівців, які забезпечують національно-патріотичне виховання молоді. Особливим є ракурс важливості державної мови в розрізі професійної діяльності майбутніх освітян півдня України. Майбутніх, оскільки сучасні події на мовному фронті цілком зумовлені тими кроками національного відродження, які вже були здійснені за роки незалежності України, і сучасною ситуацією повномасштабної війни, окупацією багатьох південних областей країни. У світлі цього й досліджень, які демонструють сплеск національної й націємовної свідомості українців півдня надалі передбачається посилення ролі державної мови у сфері освіти з метою розбудови сильної й ідеологічно однорідної щодо національної ідентифікації країни. Ніша освіти відіграє в цьому ключову роль, особливо на початкових етапах навчання, коли формується громадянська основа особистості учня. Тому метою було проаналізувати позиції державної мови як визначального фактору професійної діяльності майбутніх освітян півдня України (з акцентом на етапах дошкілля та початковій школі) на тлі російсько-української війни, активізації процесів формування національної свідомості й функціонування української мови як символу національної ідентифікації й виразника громадянської позиції пересічного громадянина, а надто освітянина – представника української інтелігенції й суб'єкта націєтворення. У першій частині дослідження здійснено ґрунтовний огляд праць, у яких висвітлено проблему державної мови в освітній галузі: у межах підготовки майбутнього вчителя та в межах його подальшої професійної педагогічної діяльності. У другій частині проаналізовано сучасні мовну ситуацію на півдні України, тенденції щодо контролю за використанням державної мови у сфері освіти та заходи з усунення від роботи освітян, які не бажають використовувати державну мову під час виконання службових обов'язків. Передбачено подальший розвиток питання державної мови як чинника професійного самовизначення освітян у бік категоричності й принциповості позиції домінування української в усіх освітніх закладах України й поступового позитивного вирішення цього досі проблемного питання для освітян півдня як традиційно двомовного регіону на користь беззаперечності позицій української (державної) унаслідок національного піднесення. Запропоновано низку заходів зі

стимулювання свідомого використання майбутніми освітянами державної мови як фактора професійної діяльності.

В умовах сьогодення мовний фактор відіграє ключову роль у державній політиці та наскрізно в усіх офіційних сферах функціонування мови, хоча виходить далеко за ці окреслені межі й стає принциповим чинником особистісного світоглядного, політичного, ідеологічного самовизначення в умовах активного процесу формування національної свідомості та національної ідентичності на хвилі російсько-української війни.

Така тенденція позиціонування мови особливо помітна в іноземних публікаціях, де про українську на тлі війни заговорили як про особливу цінність. Наприклад, американський ресурс Daily Pilot, дочірня компанія Los Angeles Times, у публікації, присвяченій українській мові, зазначає, що мова – це культура, і коли мирна країна бореться за своє виживання, трохи дізнатися про мову країни, яка протистоїть ворогу, – жест солідарності [18]. Французький ресурс France 24 зі схожою риторикою окреслює разючі зміни в мовній ситуації на території України з початком війни в публікації «Російськомовні відмовляються від «мови ворога», вивчаючи українську» [20]. Наголошено на провальній меті захисту російськомовних як приводу до війни, адже в результаті ідеологічної маніпуляції отримано цілком зворотний ефект. Щодо ролі української мови в школах сказано, що після Майдану 2014 року та років бойових дій на Донбасі з 2017 року вивчення української мови в школах стало обов'язковим [21]. Ресурс National Public Radio (США) теж висловлює схожі думки, а один із підзаголовків публікації звучить як «Війна зруйнувала визнання російської ідентичності як природної частини українського суспільства» [22]. Після того, як 24 лютого цього року Росія почала насильницьке вторгнення, мову почали розглядати як питання національного виживання. У цьому ж ресурсі наголошено, що Україна була русифікована протягом століть, за Російської імперії, а потім за Радянського Союзу, коли російська мова була обов'язковою мовою в школах [22].

Наявність українського мовного питання в іноземній пресі насправді відіграє значну роль для розуміння революційного масштабу тих процесів, які відбуваються наскрізно в українському, досі фактично двомовному, соціумі. У світлі революцій, а тепер і повномасштабної війни 10 стаття Конституції України, до якої – як до найвищої й водночас найпростішої істини – у своїх доповідях постійно апелює І. Фаріон [2, 12–14]. Нагадаємо, що 10 стаття закріплює конституційний статус української, а не будь-якої іншої мови, як державної в Україні. Однак, як постійно наголошує І. Фаріон, науковиця й запекла поборниця української мови, процвітання мають ті нації, які вміють жити за Конституцією [2] і яким задля утвердження

Головного Закону не треба мати десяток периферійних, які його намагаються зручно (залежно від провладної політичної сили) інтерпретувати.

Оскільки освіта належить до соціальної сфери й тісно пов'язана з ключовими ідеологічними й політичними віяннями в державі, то питання виховання нових поколінь українців новими поколіннями випускників педагогічних спеціальностей ЗВО належить до проблем принципової державної ваги. Це питання виховання національно свідомих громадян, без яких і сама держава як концепт не мислиться. Як це очевидно з проаналізованих публікацій, ситуації всередині країни, небувалого національного піднесення в період війни, яке, переконані, закріпиться ще більше і в період повоєнної розбудови, Українська держава без української (державної) мови відтепер теж буде немислимою. Звідси виникає аспект функціонування державної мови для професійної підготовки освітян півдня як культурного регіону України, де російська віддавна мала особливий статус серед населення і де значна частина громадян називали її рідною. Тепер же окуповані південні регіони та ті населені пункти, які перебувають під постійними ворожими атаками, демонструють відчайдушний спротив російській політиці й відмежовуються від усього, що собою становить «руській мір», а вибудований він насамперед на функціонуванні російської мови. Тому заперечення «руського міра» та відречення від ворожих наративів передусім відбувається через національну ідентифікацію, зокрема свідомий вибір державної мови як мови офіційного й повсякденного спілкування. Складний процес національного й мовного перетворення потребує ґрунтовної аналітичної й перспективної наукової розвідки.

Для розуміння важливості функціонування державної мови на освітньому рівні варто згадати про те, що в англomовному дискурсі є спеціальний термін, який дослівно перекладається як «знання про мову» (англ. knowledge about language – KAL) й трактується як розуміння та здатність правильно використовувати мовні норми, зокрема фонетичні (орфоепічні) правила, правопис, синтаксис і граматику. У контексті національних навчальних програм «знання про мову» зазвичай інтегрується в навчальний процес учня з усіх предметів, а не просто формально викладається через структуровані вправи з граматики державної мови, як це було узвичаєно до середини ХХ століття. Щоб полегшити імплементацію цього інтегрованого підходу, KAL стало є невід'ємною частиною

Національної стратегії грамотності (англ. National Literacy Strategy) Великої Британії. Ця стратегія базується на тому, що учень чи студент надалі використовуватиме здобуті знання не тільки для користування рідною (державною) мовою, але також спиратиметься на здобуті знання, коли почне вивчати нову [20]. Протягом останніх десятиліть у світовій педагогіці значна увага приділялася «знанням про мову» під час викладання та вивчення мови – тобто як для тих, хто вивчає мову, так і для викладачів. Цей інтерес до сприяння рефлексії на тему мови виник ще в 1980-х роках у результаті необхідності досягти балансу між зосередженням на формі та зосередженням на значенні. Подекуди в синонімічному значенні фігурує термін «усвідомлення мови», або «мовна обізнаність» (“language awareness”) [18]. Значення цього терміна широке й охоплює заразом і ціннісне ставлення до мови, і безпосередньо знання про мову. У дослідженнях сказано, що знання офіційної мови освітнього процесу (державної мови) безпосередньо стосується студентів – майбутніх учителів. Учителі несуть пряму відповідальність за мовну освіту цілих поколінь учнів, і у своїй професійній практиці вони проєктуватимуть власні погляди на мову значною мірою під впливом свого власного освітнього досвіду. Через те вкрай важливо сформуванню викладацьким колективом педагогічних ЗВО позитивне ставлення до державної мови [18; 19], що є одним із неодмінних елементів патріотичного виховання.

Питання розгляду державної мови як визначального фактора професійної діяльності освітян, особливо вчителів на ранніх етапах навчання дитини, розглядають такі українські дослідники, як О. Хома [16], О. Б. Мамчич, Л. Г. Райська, О. В. Барнич [4], С. Романюк [8]. Зокрема, наголошено, що володіння державною мовою визначено однією з основних компетентностей учня, тому стоїть питання про підготовку вчителя НУШ до формування в учнів знань і навичок користування державною мовою [15], що досить близько до поняття KAL, яке було обґрунтоване вище. Українська мова в початковій школі позиціонується не тільки як предмет, а й засіб навчання й виховання, зокрема національно-патріотичного [15]. Проблема державної мови в професійній діяльності майбутнього вчителя початкових класів НУШ розкривається з використанням понять «мовна особистість» і «україномовна особистість» [4]. С. Романюк доречно відзначає важливу роль особистості вчителя, його високої професійно-педагогічної підготовки, особистого прикладу в повсякденному спілкуванні державною мовою. Вважаємо слушним пропозицію ввести вивчення

майбутніми вчителями предмета «Методика викладання української мови як державної» в регіонах компактного проживання національних меншин [4].

Для розуміння стану розроблення питання державної мови для освітян в українській науці епохальне значення мають наукові й публіцистичні доробки згадуваної вище дослідниці І. Фаріон, особливо останніх років, оскільки їхній контекст найбільш відповідний сучасному стану справ. Так, 07 квітня 2022 року була прочитана лекція «Соціолінгвальний контекст історії української мови: свідомість і чин» в Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка [3]. У ній сказано, що вся освіта і вся трудова діяльність в Україні повинна відбуватися державною, тобто українською мовою. Лекторка навела приклад того, наскільки б недолуго було, якби поляк під час виконання службових обов'язків спілкувався німецькою мовою, бо, мовляв, приїхав із Німеччини до Польщі заробляти кошти. Ідеться про звичайного робітника, який за кордоном не може собі такого дозволити, перш за все – через повагу до держави, у яку приїхав як іммігрант. Натомість в українських навчальних закладах типовою є ситуація, де досі на заняттях з вуст учителів, викладачів вільно звучить російська мова. Це не просто дискредитує в очах такого мовця державу, у якій він працює, а робить його з погляду чинного законодавства правопорушником. Однак здебільшого така поведінка в Україні толерується. Як стверджує І. Фаріон, це все – про брак національного егоцентризму. Натомість вигреш на мовному фронті означає, на думку науковиці, перемогу на всіх інших фронтах. Важливою є теза, що «кожен має свою роботу виконувати професійно, саме через навчання мови як світогляду має змінитися наше суспільство». Отже, сьогодні українська – це не просто засіб спілкування, а інструмент творення націєцентричного світогляду. «Мова школи – це передусім світогляд та моделі поведінки її учнів та вчителів» [11]. Тоді як навчання виключно українською мовою – це забезпечення державницької моделі навчання на протиположності гібридній [11].

Проблема функціонування державної мови розкривається в доробку авторки через протистояння російській мові в громадських сферах на теренах України, боротьбу із суржигом, що передбачає не тільки боротьбу з росіянізмами, але також опозицію глобальній англійзації [14], однак у ракурсі поточної розвідки це питання все ж другорядне. Важливо, однак, що проблема чужомовної лексики в тканині мови – це фокус

етнопсихологічної, суспільно-політичної і власне мовної проблематики, який показово сигналізує про ідеологічний напрям розвитку суспільства [14]. Питання ж державної мови й сфері освіти (і для того, хто вчиться, і для того, хто навчає) має артикулюватися через закономірність: «якщо людина не опанувала державної мови, вона не рухається у своїй кар'єрі» (не може навчатися у вишах, наприклад, чи працевлаштуватись) [12]. Окрім того, учителі й цілі заклади освіти, які пропагують чи толерують функціонування російської, названо «вогнищами сепаратизму» [12].

Щодо сфери освіти, то нищівної критики зазнав Закон України «Про повну загальну середню освіту» 2020-го року, який означається як факт «ліберально-гібридної роздвоєності і згубної мовної толерантності», оскільки толерує випадки, у яких мови нацменшин домінують над державною мовою в освітній парадигмі. Це прецедент мовного квотування середньої освіти через паралельний процес навчання державною мовою та мовами нацменшин [12]. Зазначено про безпосередній зв'язок між мовним середовищем і освітньої системою, яка його, власне і формує найбільшою мірою. Тому від міри присутності державної мови в освіті залежить питання розширення українськомовного простору [13]. Натомість І. Фаріон постійно наголошує на тому, що «відбувається свідоме ігнорування» державної мови в більшості державних навчальних закладів України» [13]. А в період війни мова – це особливий пароль, який одразу ідентифікує, по який бік барикад мовець. Звинувачуючи суспільство в амбівалентності, згадується не просто про те, що «на заході України більше хочуть української мови, ніж на сході й півдні», а про амбівалентність окремої людини. Саме тому принциповою позицією авторів цієї статті є те, що кожен окремий свідомий громадянин несе відповідальність за те, щоб бути флагманом державної мови й самоідентифікуватись та виражати свій світогляд через офіційну мову держави, у якій ховається цілий генокод нації. Також ми відстоюємо переконання, що саме освітяни півдня України повинні взяти на себе роль провідників у відстоюванні питань свідомого використання української мови у своїй професійній діяльності та поза нею. Це також суголосно з вимогою І. Фаріон сформуванню україноцентричну оптику через нішу освіти [2], цитуючи при цьому Івана Пулюя: “Українська держава буде самостійною лише тоді, коли наука й освіта буде українською мовою” [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча низка наукових статей уже присвячена статусу державної мови в Україні, у

парадигмі війни багато з уже опублікованих праць потребують перегляду та доопрацювання в руслі трансформацій на мовному й мовно-освітньому фронтах. Окрім того, наразі ми не виявили наукових публікацій, у яких би аналітично оцінювалася державна мова як фактор професійної діяльності поміж майбутніх освітян Південної України, особливо в ключі майбутньої перемоги та повної деокупації південних областей та повернення до мовних дискусій уже в контексті абсолютно нових реалій і рівня національної самосвідомості й національної ідентифікації через мову.

У зв'язку з цим важливим є аналіз позиції державної мови як визначального фактору професійної діяльності майбутніх освітян півдня України на тлі російсько-української війни, активізації процесів формування національної свідомості й функціонування української мови як символу національної ідентифікації й виразника громадянської позиції пересічного громадянина, а надто освітянина – представника української інтелігенції й суб'єкта націєтворення.

В останні роки в Україні мовна ситуація суттєво змінилася в бік превалювання української. Насамперед цьому сприяли процеси формування національної самосвідомості українців, які збіглися з одночасним відмежуванням та категоричним запереченням російської мови та культури на теренах України. Окрім того, покращенню статусу української мови сприяли й формальні чинники, викликані набранням чинності законів, які безпосередньо стосуються функціонування української мови як державної. Зокрема, Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [6; 10]. Серед переліку осіб, які зобов'язані знати державну мову та використовувати її під час виконання службових обов'язків, зазначено керівників закладів освіти всіх форм власності, а також педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників. До того ж окрема стаття 21 присвячена саме державній мові у сфері освіти й визначає українську як мову освітнього процесу в закладах освіти. Тарас Кремень, уповноважений із захисту державної мови, повідомляючи про введення від 16 липня 2022 року нових норм згаданого Закону України, зауважив, що в умовах війни українська мова набуває особливої риторики, а мовний фронт підсилюється [11].

Найбільше питань останніми роками на тлі ухвалення Закону «Про освіту» (2017) та Закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) залишається до статусу регіональних мов (мов національних меншин). Так, Закон «Про освіту» говорить, що про

гарантоване право осіб, які належать до корінних народів України, на «навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідного корінного народу» [8]. Загрозу функціонуванню державної мови становив закон, що 2012 року визнано неконституційним, «Про засади державної мовної політики». Мається на увазі введення поняття «регіональної мови», яка на місцях могла мати преференції навіть над державною, власне, за що закон втратив чинності після розгляду Конституційним Судом. Відповідно до географічного фокусу статті нас найбільше цікавить ситуація в південному регіоні України, а це Криворізька агломерація, Запорізька, Дніпропетровська, Херсонська, Одеська та Миколаївська області, а також Автономна Республіка Крим і місто Севастополь. Найбільшими містами регіону, окрім згаданих обласних центрів, є Бердянськ, Нікополь, Мелітополь, Сімферополь, Херсон, Ялта. Не складно помітити, що більшість із цих міст станом на серпень 2022 року перебувають в окупації. Решта ж постійно потрапляє під потужні атаки з боку російських військ. Зрозуміло, що після деокупації та абсолютного звільнення всієї території України від ворога на міста Південної України чекає процес стрімкої ідеологічної перебудови та української проорієнтації, насамперед – через мову. Саме освітні заклади, як очікується, стануть головним плацдармом для того, щоб раз і назавжди закріпити в цих містах і прилеглих селищах статус української мови повсюдно в усіх галузях громадського життя. Треба сказати й про те, що процес націємовного відродження в багатьох із названих населених пунктів розпочався ще до війни – зі скасуванням статусу російської мови як регіональної. 14 грудня 2018 у Херсонській області, 19 серпня 2020 року в Одесі та області, 24 березня 2021 у Запорізькій області, , 8 липня 2021 – Миколаївській. Однак тривалий період дії статусу російської мови як регіональної позначився на функціонуванні державної мови в цьому й так складному з погляду мовної ситуації культурно-історичному регіоні України.

У цій розвідці ми рясно цитували І. Фаріон як апологетку державної мови. Тому вагомим для нас є її прогнози щодо української мови на півдні України. Так, в одному з нещодавніх інтерв'ю на запитання «Наскільки зараз є важливою боротьба за українську мову в південних областях України?» відповідь була, що така боротьба є визначальною. Позитивним є перехід на спілкування державною мовою ключових політичних діячів регіону. Зокрема, очільників міст. Адже мова провладних осіб – це

своєрідний флюгер у позиціонуванні мови на території, яку ті представляють. Наприклад, тут дається взнаки позиція мера Харкова Ігоря Терехова, який, нагадаємо, ще 2021 року відкрито заявляв про бажання повернути регіональний статус російській мові в Харкові, а з початком російського вторгнення й досі спілкується в офіційних ресурсах і медіа мовою окупанта.

Вважаємо за доцільне запровадити в усіх галузях працевлаштування, але насамперед в освітній ніші гасло, яке було запозичене в канадців та наразі активно імплементується, наприклад, у Японії: No English – no job. Однак інтерпретувати його в ракурсі української мови як державної. Це передбачає неможливість отримати місце роботи в школі чи навчальному закладі будь-якого іншого освітнього рівня, якщо претендент на вакансію не знає державної мови чи принципово не спілкується нею під час виконання своїх посадових обов'язків. Маємо нещодавній промовистий приклад, коли викладача Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут» звільнили на підставах дискримінації ним державної мови [5], якою за законом і Конституцією має вестися викладання у вітчизняних закладах освіти. Цей прецедент свідчить про те, що на хвилі національного піднесення автоматично актуалізувалося й категорично артикулюється питання функціонування державної мови й виконання норм чинного законодавства щодо мовних питань. Отже, гасло «Немає української (державної) – немає роботи» уже почало діяти.

За оприлюдненими результатами опитування, проведеного соціологічною групою «Рейтинг» у 2012-му приблизно 40% українців використовували російську в побуті, наприкінці 2021 – 26%, а на початку війни – 18% громадян України [16]. Тому передбачається, що мовне питання як чинник професійної діяльності освітян почне розв'язуватися, а з іншого боку, стояти дуже категорично не тільки через спеціальне законодавче унормування чи використання додаткових стимулів і покарань, але й через природний перехід на державну в усіх регіонах України, навіть тих, які досі вважалися російськомовними.

Водночас показовим є те, що якраз у південній області України, а саме в Одесі, 4 серпня 2022 року, з'явилася перша представниця уповноваженого із захисту державної мови Тараса Кременя. Її завдання полягатиме у захисті прав українських громадян отримувати інформацію й послуги державною мовою всюди, де українська мова законом передбачена як обов'язкова [1]. Під контролем уповноваженої будуть Херсон, Миколаїв та Одеса. Функція

полягає в нагляді, контролі й підголюванні відповідних документів для накладення санкцій на порушників мовного закону. Очевидно, що нагляд відбуватиметься й за дотриманням законів про державну мову й у навчальних закладах південного регіону. Такий крок вважаємо доречним та обгрунтованим. Окрім того, це стимулює до законслухняності на мовному фронті тих педагогів, які вперто із власних принципів не бажають дотримуватися приписів законодавства.

Утім, значно важливіше, як ми переконані, планомірно працювати на те, аби державна мова як фактор професійної діяльності майбутніх педагогів півдня закріплювалася на свідомому рівні здобувачів педагогічної освіти й ставала невід'ємною частиною їхнього світогляду й професійної самовизначеності, фахової спрямованості. Тут чільну роль відіграє ідеологічний мовний клімат у ЗВО та увага викладачів до державномовної ідентифікації своєї та своїх студентів. З метою виховання стійкої орієнтації на професійну діяльність державною мовою доречно залучати студентів до активності, творчої й громадської ініціативи, організації флешмобів і рухів за українську мову в українському просторі, діяльність здобувачів освіти на своїх сторінках у соцмережах. Але все це може стати реальністю лише за умови правильного мікроклімату у виші, єдності викладачів та адміністрації ЗВО довкола мовного питання, що означає принципову позицію на боці державної мови у сфері освіти й свідому національну ідентифікацію себе як громадянина України й освітянина засобами державної мови.

Отже, державна мова є визначальним фактором професійної діяльності майбутніх і теперішніх освітян півдня України. Однак у представленому аналітичному дослідженні акцент зроблено саме на майбутніх педагогах, оскільки наразі на півдні України відбуваються досі не бачені трансформації в мовному питанні й національному самовизначенні. Амбівалентність щодо державних питань, питань державної символіки й питань мови як ключового чинника держави й нації, яка досі спостерігалася найбільше в жителів сходу на півдня України зараз дедалі більше відходить у минуле. Процес активного пробудження національної свідомості тут розпочався, як зазначають дослідження, після національних українських революцій, а набув особливо категоричної й незворотної форми в період сучасний, який позначений наскрізь російсько-українським протистоянням.

Питання повоєнної розбудови української нації багато в чому залежить від питання ідеологічного наповнення парадигми освіти. Найважливіший чинник у цьому – виключно державна мова як мова української освіти й українського освітянина. У статті підтримано ініціативи щодо заборони здійснення педагогічної (а на перспективу й будь-якої іншої професійної діяльності) в Україні без послуговування державною мовою, а також щодо введення спеціальних курсів із методики викладання українською мовою як державною.

Список використаних джерел

1. Зубар Д. Представниця Уповноваженого з мови на Півдні захищатиме права українців на обслуговування державною. 4 серпня 2022 року. URL: <https://suspilne.media/267920-predstavnica-upovnovazhenogo-z-movi-na-pivdni-zahisatime-prava-ukrainciv-na-obslugovuvanna-derzavnou/> (дата звернення: 20.08.2022)
2. Фаріон І. Ми отримали війну через те, що не змогли захистити своєї мови: розмова Ірини Фаріон та Євгена Букета. 16.07.2019. URL: <https://uain.press/interview/iryna-farion-my-otrymaly-vijnu-cherez-te-shho-ne-zmogly-zahystyty-svoeuyi-movy-1061379> (дата звернення: 20.08.2022)
3. ЛНУ ім. Т. Шевченка. Мова – це дім, у якому живе нація. URL: <http://info.luguniv.edu.ua/?p=956> (дата звернення: 20.08.2022)
4. Мамчич О., Райська Л., Барнич О. Формування україномовної особистості майбутнього вчителя початкових класів НУШ. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" ім. Т.Г. Шевченка*. 2021. Вип. 12 (168). С. 43–49.
5. Миленко В. Мовний скандал у КПІ: викладача, який хотів читати лекції російською, звільнили. 23 липня 2022 року. URL: <https://glavcom.ua/kyiv/news/movniy-skandal-u-kpi-vikladacha-yakiy-hotiv-chitati-lekciji-rosiyskoju-zvilnili-862564.html> (дата звернення: 20.08.2022)
6. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України від 25.04.2019 № 2704-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 20.08.2022)
7. Романюк С. (2021). Сучасні тенденції навчання української мови як державної. *Навчання української мови та мов національних меншин учнів закладів загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу*

: збірник тез Всеукраїнської наукової конференції. Київ, 21 квітня 2021 р. Київ : Педагогічна думка, 2021.

8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.08.2022)

9. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 20.08.2022)

10. Рішення Конституційного суду України від 14.12.1999 № 10-рп/99. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-99#n54> (дата звернення: 20.08.2022)

11. Урядовий портал. Тарас Кремень: 16 липня набирають чинності низка нових норм закону про державну мову та запроваджується адміністративна відповідальність за порушення. 15 липня 2022 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/taras-kremin-16-lypnia-nabyraiut-chynnosti-nyzka-novykh-norm-zakonu-pro-derzhavnu-movu-ta-zaprovadzhuietsia-administratyvna-vidpovidalnist-za-porushennia> (дата звернення: 20.08.2022)

12. Фаріон І. Мова освіти – це мова влади. 20 травня 2018. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/farion/5b01c1b774b81/> (дата звернення: 20.08.2022)

13. Фаріон І. Про мовний Вавилон у середній школі (у світлі ухваленого Закону ""Про повну загальну середню освіту"). 16 січня 2020. URL: <https://blogs.pravda.com.ua/authors/farion/5e20b1b9ad55d/> (дата звернення: 20.08.2022)

14. Фаріон І. Соціальний контекст англоварваризації в українській освіті та науці. *Записки з українського мовознавства*. 2020. № 27. С. 173–182.

15. Хома О. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання державної мови в контексті концепції «Нова українська школа». *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. № 23. С. 220–224.

16. Шосте загальнонаціональне опитування: мовне питання в Україні (19 березня 2022). Соціологічна група «Рейтинг». URL: https://ratinggroup.ua/research/ukraine/language_issue_in_ukraine_march_19th_2022.html?fbclid=IwAR1YP1-8cUbeG6cQpSIbU-3SfOccEVkNXtG3CwlbtyekEe19N4F2uvF41Y (дата звернення: 20.08.2022)

17. Як пароль краще використовувати слово «гробниця» замість «паляниці»: інтерв'ю Ірини Фаріон та Ярини Капітан. Перший західний.

URL: <https://1zahid.com/news/yak-parol-krashhe-vykorystovuvaty-slovo-grobnytsya-zamist-palyanytsi-iryna-farion/> (дата звернення: 20.08.2022)

18. Arnó-Macià E. Knowledge about language in English language courses for future language professionals. *Nordic Journal of English Studies*. 2009. Vol. 8. № 1. P. 5–39.

19. Casagrande, J. A Word, Please: A few facts about the language of Ukraine, and some words we can use. *Daily Pilot*. March 7, 2022. URL: <https://www.latimes.com/socal/daily-pilot/opinion/story/2022-03-07/a-word-please-a-few-facts-about-the-language-of-ukraine> (дата звернення: 20.08.2022)

20. Oxford Reference. Knowledge about Language. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100040993> (дата звернення: 20.08.2022)

21. Russian speakers reject the 'language of the enemy' by learning Ukrainian. URL: <https://www.france24.com/en/europe/20220530-russian-speakers-in-ukraine-reject-the-language-of-the-enemy-by-learning-ukrainian> (дата звернення: 20.08.2022)

1.2. Українознавча складова у підготовці майбутніх педагогів до проведення уроків з літературного читання

У новому XXI столітті, що характеризується глобальними змінами у всіх сферах життя, з новою гостротою постає проблема формування гуманістичної особистості, що володіє широким світоглядом, багатими почуттями, гнучким мисленням, здатної до емпатичних переживань, збереження та розвитку етнокультурної цивілізації в умовах глобалізації суспільства. Формування особистості майбутніх педагогів, зокрема в умовах полікультурного суспільства, передбачає вдосконалення освітньої парадигми з метою посилення навчально-виховної функції освіти. Національна ідентифікація майбутніх педагогів як ефективний спосіб дбайливого ставлення до історичної та культурної спадщини, збереження і підтримки етнічної й національнокультурної самобутності особливо зростає в умовах глобалізаційних процесів. Шлях формування національної ідентифікації майбутніх педагогів, як складний, полікомпонентний процес, передбачає розвиток всіх компонентів, і, зокрема, українознавчої складової. У запропонованій статті розглянуто характерні теоретико-методологічні аспекти формування українознавчої складової як невід'ємної компоненти формування національної ідентифікації майбутніх педагогів в умовах сучасного освітнього середовища. В процесі професійної підготовки майбутнього педагога значна увага має приділятися формуванню національної ідентифікації як представника свого етносу, зокрема за

допомогою розвитку українознавчої складової в якості невід'ємної компоненти даного процесу. Національна ідентифікація майбутніх педагогів являє собою багатоаспектний та інтегративний феномен, сформований поєднанням соціальної та педагогічної сфер визначення професійної ідентичності певні ознаки якої (поведінка, діяльність, мислення, само сприйняття) свідчать про свідоме прийняття педагогічного покликання. Професійна компетентність майбутнього педагога розглядається як сукупність ціннісних установок необхідних для ефективної реалізації освітнього процесу завдяки власному професійному розвитку та сформованій національній ідентичності.

Розвиток особистості завжди відбувається в соціокультурному просторі життя свого народу, що володіє самобутньою історією, культурою, менталітетом. Моментом включення в цей простір стає безпосередньо факт народження. Однак для формування самосвідомості особистості як суб'єкта власної життєдіяльності і представника певної людської спільності, а також як продовжувача і носія національної культури, повинні діяти два взаємопов'язаних механізми. Це – ототожнення людини із соціумом, в якому вона проживає, та усвідомлення своєї індивідуальності. За допомогою механізму ототожнення (ідентифікації) людина входить у світ культури, освоює прийоми, технології використання цієї культури як засобу саморозвитку, а, отже, і подальшого розвитку суспільства, діяльним членом якого вона стає в міру свого дорослішання і набуття самостійності [1, с.27].

Сучасна освітня діяльність неможлива без створення в ній умов для розвитку людини, здатної долучатися до традицій та цінностей предків, яка прагне зберегти свою унікальну, національну самобутність. В державному освітньому стандарті освіти розглядається формування особистісних універсальних навчальних дій, в складі яких висувуються вимоги до становлення основ ідентичності (цивільної, етнічної), яка трактується як усвідомлення особистістю своєї приналежності до спільноти громадян певної держави на загальнокультурній основі. У зв'язку з цим передбачається формування уявлення про свою етнічну приналежність, національні цінності, традиції, культуру, сприяти вихованню почуття патріотизму та гордості за свою країну, прагнення поважати її історію, культурні та історичні пам'ятники, відвідувати театри, музеї, бібліотеки. Тому одним із пріоритетних завдань формування національної ідентифікації майбутніх педагогів є забезпечення єдності та наступності між етнічною та громадянською ідентичністю їх особистості. Переважно це завдання вирішується під час навчання у закладі вищої освіти, де закладається фундамент всебічного розвитку особистості та здійснюється інтенсивний процес становлення національної ідентифікації. Національна ідентифікація полягає в систематичному засвоєнні знань про Батьківщину, її минуле та сьогодення; прояві любові до Батьківщини; усвідомленні почуття обов'язку і відповідальності перед нею, які виступають мотивами

патріотичного поведінки та формування якостей, що характеризують в своїй єдності ставлення особистості до себе, до оточуючих і в цілому до Батьківщини. Розвиток цих якостей особистості відбувається в основному в стінах навчального закладу в ході цілеспрямованої навчально-виховної роботи, як на заняттях, так і в позаурочний час.

Таким чином, проблема формування національної ідентифікації особистості в даний час пріоритетно значима і є відображенням парадигми сучасної освіти, що вимагає переходу від суто «психологічної» спрямованості навчального процесу до забезпечення умов для цілеспрямованого розвитку особистості педагога як майбутнього громадянина України. Необхідність активізації теоретичних досліджень національної ідентифікації особистості диктується тим, що в даний час значна частина підростаючого покоління не має достатніх навичок і умінь вживання рідної мови, знань та уявлень про історію, минуле свого народу. Зараз ми по-новому починаємо ставитися до старовинних свят, традицій, фольклору, художніх промислів, декоративно-прикладного мистецтва, в яких народ залишив нам найцінніше зі своїх культурних досягнень. Проблема національної ідентифікації майбутнього педагога не є новою. Їй присвячено багато досліджень. У наукових роботах Е.М. Галкіної, В.С. Мухіної, Різдяна Р.Л. Г.В. Дьяконова, Ж. Піаже, О.Л. Романової, І.А. Снежковой, Т.Г. Стефаненко, Б.Ф. Поршнева, Е. Еріксона та інших відомих психологів розглядаються проблеми формування національної самосвідомості особистості, вивчаються різні аспекти національної ідентифікації та її становлення.

Варто зазначити, що формування національної ідентифікації в значній мірі залежить від мовного середовища особистості – це світ текстів, які ми чуємо, читаємо, вимовляємо. Саме україномовне середовище створює ту атмосферу, в якій живе, дихає і розвивається людина. Для майбутнього педагога особливо важлива українознавча складова, зокрема тексти рідною мовою, що викликають світлі, добрі почуття, що дають можливість відчувати себе в гармонії з навколишнім світом, що допомагають сформувати патріотичне світовідчуття. Робота над такими адаптованими текстами сприяє духовно-моральному розвитку особистості, оскільки їх змістовна сторона різноманітна: про культуру пам'яті, про ставлення до минулого, сьогодення та майбуття, про проблеми екології, про особливості місцевості рідного краю, про взаємини людей. При цьому необхідно звертати увагу на емоційне звучання тексту, на той настрій, який передає автор.

Таким чином, формування національної ідентифікації майбутнього педагога має ґрунтуватись на українознавчій складовій під час проведення занять з літературного читання в початковій школі з використання мовного матеріалу, що є важливим не тільки з освітньою, а й виховної боку, так як однаково важливо навчитися вільно володіти мовою і знайти своє місце в світі, усвідомити себе, починаючи з Батьківщини.

Необхідність формування національної ідентифікації обумовлена процесом становлення професійної компетентності майбутнього педагога, обов'язковим компонентом якої є українознавча складова. Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів педагогічного напрямку включає компетенції, спрямовані на вивчення рідної мови та культури. Професійна компетентність майбутнього педагога, на сьогоднішній день, передбачає теоретичну і практичну складові, причому, як зазначає Л. Бірюк, набуті в процесі навчання або діяльності знання, вміння, навички і способи їх реалізації не вичерпують даного поняття. Визначальне значення має безпосередньо особистісний потенціал майбутнього педагога, і, зокрема, сукупність професійно значущих особистісних якостей, особливо важливі дані компетенції для вчителя початкової та основної школи [2, с. 14]. Важливе значення в цьому аспекті має національна ідентифікація майбутніх педагогів, а отже, доцільно говорити про професійні компетенції. Однією з визначних компетенцій, необхідних в процесі національної ідентифікації є українознавча складова. Дана компетенція в процесі підготовки майбутнього педагога передбачає наявність знання сутності та методичної системи національного виховання. Таким чином, професійна підготовка майбутніх педагогів на традиціях етнічної культури в системі професійної освіти вимагає створення таких умов:

- при психолого-педагогічній та методичній підготовці майбутніх педагогів спиратися на традиції народної педагогіки;
- в зміст навчальних планів і програм підготовки майбутніх педагогів мають бути включені етнопедагогічні аспекти психології, педагогіки, а також супутні навчальні предмети з методики викладання;
- реалізація комплексу етнопедагогічних умінь в процесі педагогічної практики [3, с. 10].

В цілому, процес професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечує вирішення таких завдань: формування ціннісного ставлення до історії свого народу; розвиток інтересу до набуття знань, умінь і навичок з етнопедагогіки та етнопсихології; освоєння самобутньої культури та мови нашої держави; розвиток здібностей з різних видів народної творчості (декоративно-прикладного, музичного, танцювального і ін.); формування культури міжнаціональних відносин на основі поваги і вивчення духовних цінностей різних народів; формування етнопедагогічних якостей особистості педагога, необхідних для майбутньої роботи [3, с. 6].

Однією з важливих передумов формування професійної готовності майбутніх педагогів є проведення занять з літературного читання в початковій школі. Навчальний предмет «Літературне читання» формує читацьку компетенцію школярів, що, в подальшому, виступає фундаментом комунікативної і пізнавальної компетентностей, готує їх до вивчення курсу літератури в основній школі. Враховуючи, що читання є основним компонентом мовленнєвої діяльності молодшого школяра, необхідно

сформувати технічну сторону читання, навчити працювати з текстами, забезпечити позитивний вплив читання на особистість учня. Читання відноситься до основної форми засвоєння інформації різноманітного змісту емоційного забарвлення, є особливим засобом психічного та духовного розвитку особистості. Процес читання в початковій школі має домінуюче значення у художньому, соціальному та історичному вихованні, соціальному, моральному, естетичному вихованні, у закладанні основ самовиховання, саморозвитку, духовності та національної свідомості. Готуючись до уроків літературного читання, учитель насамперед визначає дидактичну мету та виховні завдання уроків, зміст та обсяг нового навчального матеріалу, який варто засвоїти на уроці, встановлює основні лінії спілкування з матеріалом. Учитель попередньо вивчає, підбирає питання для повторення та визначає структуру уроку та основні методи виховної роботи на кожному етапі уроку з урахуванням рівня підготовки учнів, розподіляє навчальний час на певні види робіт, добирає та готує необхідні наочні посібники до уроку, додаткову літературу, матеріал для самостійної роботи учнів.

У процесі читання казки учнями молодших класів створюються сприятливі умови для розкриття особливостей цього виду народної творчості (розділи «Усна народна творчість», «Чарівні казки», «Літературні казки», «Скарбниця казкарів світу»). Варто зазначити, що в казках є чудові перетворення: вони наповнені дивовижними речами та істотами. Носії добра і справедливості в цих казках перемагають будь-які сили (реальні або міфічні) (до прикладу герой Кирило Кожум'яка чи Котигорошко). Уважне і доброзичливе ставлення людей до природи оплачується сторицею і навпаки (казка «Кривенька качечка»). В процесі читання казок розкриваються їх особливості: фантазія, зображення незвичайних подій з участю тварин, природних і людських явищ. До кінця третього класу початкової школи учні вже можуть виділити казку як жанр серед інших текстів, розглянутих на уроці читання [4].

Вводячи термін «розповідь», необхідно забезпечити його тлумачення, адже розповідь – це невеликий витвір мистецтва. Так, наприклад, в оповіданні «Кінь утік ...» В.О. Сухомлинський описує двох хлопчиків: Віталіка і Петрика. Автор вчить школярів дружити, надає можливість проаналізувати розповідь, аби зрозуміти, що «друзі переживають неприємності» [цит. за 5, с.16].

Серед етнічних жанрів фольклору, в яких ідейно-художніми засобами особливо яскраво відображені історія народу, його світогляд і поетична культура, значне місце належить народним пісням, прислів'ями та приказками. А зараз в Україні, мабуть, немає такого міста чи села, де в людській пам'яті не залишилося б чудових фантастичних оповідань про конкретних героїчних людей, які там діяли, або реалістичних вигадок про

них. Міфологічні розповіді про певні місця і історичні згадки про визначні події, що сталися тут, передаються з покоління в покоління.

Варто зазначити, що сюжети казок в усьому світі часто мають спільні мотиви та схожих героїв, проте, є персонажі, котрі зустрічаються лише в українських казках: дівка-семилітка, Пан Коцький, Кобиляча голова, Івасик-Телесик, Видимо-Невидимо, Ох, Залізноноса Баба (матір чорта, страшна відьма із залізним носом – настільки великим, що аж до підлоги дістає). Цікаво, що в українських казках є українські «аватари» (втілення божества в різних подобах) – це такі персонажі, як Вернидуб, Вернигора, Пийвода, Холод тощо.

Жанр байок в підручниках представлений такими як: Л. Глібов «Лебідь, шука і рак», «Коник», «Чиж і Голуб» і «Вовки» С. Руданського. Молодші школярі байки не читають. Цьому є пояснення: для розповіді характерна алегорія (художній прийом втілення абстрактного задуму в художньому образі; наприклад, безладдя в зображенні дій Лебеда, Щуки і Рака, представлений в оповіданні Л. Глібова. «Лебідь, Щука і Рак»). Тому при роботі над байками у вчителя можуть виникнути труднощі. Їх подолання сприятиме, по-перше, використання на уроці привабливих для дітей аспектів казок у початковій школі [цит. за 5, с.7].

Отже, враховуючи вищевикладене майбутній педагог, освоївши традиційну педагогічну культуру народу, зрозумівши виховну сутність її цінностей, вчиться використовувати їх в сучасній практиці навчання і виховання та формує власну національну ідентифікацію, зокрема за допомогою розвитку українознавчої складової під час проведення занять з літературного читання в початковій школі в якості невід’ємної компоненти цього процесу.

Таким чином, національна ідентифікація майбутніх педагогів являє собою багатоаспектний та інтегративний феномен, сформований поєднанням соціальної та педагогічної сфер визначення професійної ідентичності певні ознаки якої (поведінка, діяльність, мислення, само сприйняття) свідчать про свідоме прийняття педагогічного покликання. Професійна компетентність майбутнього педагога розглядається як сукупність ціннісних установок необхідних для ефективної реалізації освітньо-виховного процесу завдяки власному професійному розвитку та сформованій національній ідентичності. Отже, національна ідентифікація, зокрема за допомогою розвитку українознавчої складової під час проведення занять з літературного читання в початковій школі в якості невід’ємного компоненту даного процесу, є необхідною складовою персоналізованого процесу становлення майбутнього педагога.

Список використаних джерел

1. Бібік, Н. М. Компетенції і компетентність у результатах початкової освіти. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку, Бердянськ: БДПУ, 2012. С. 20–42

2. Бірюк, Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-дидактичний аспект). Глухів, 2008. 134 с.

3. Будник, О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності (дис. д-ра пед. наук: 13.00.04). Житомир, 2015. 260 с.

4. Державний стандарт початкової освіти, 2018. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti> (State Standard of Elementary Education Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, 2014. Режим доступу: http://tntu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf (The Concept of the Development of Ukrainian Education for the Period 2015–2025).

5. Робоча програма навчальної дисципліни «Методика навчання української мови та літературного читання» для студентів педагогічного інституту за напрямом підготовки 6.010102 «Початкова освіта», 2015. Уклад. В. В. Вітюк. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т, 45 с.

1.3. Інноваційні форми роботи у лінгводидактичній підготовці студентів вишу

Актуальність проблеми дослідження зумовлена модернізацією та впровадженням інноваційних підходів до організації освітнього процесу в усіх закладах освіти.

Наразі нагальним постає питання щодо організації роботи з інноваційними формами – це потреба чи неминучість та якою компетентністю повинен володіти майбутній фахівець, який буде працювати у Новій українській школі.

За концепцією Нової української школи найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти сучасними вміннями.

Проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних вчених, серед яких Л. Ващенко, О. Козлова, Н. Артикуца, М. Поташник, М. Бургін, В. Журавльов, Г. Герасимова, І. Бех, Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Пентилюк, О. Пехота, О. Попова, Л. Подимова, В. Сластьоніна, А. Хуторський та інші.

Оновлення змісту навчання української мови пов'язується із деякими змінами у стратегічних напрямках розвитку сучасної шкільної освіти, чітко

продекларованих у державних документах. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, масовий попит на спеціалістів різних галузей орієнтують нас, викладачів, на пошук нових технологій навчання та на вибір і використання найбільш ефективних із них.

В умовах демократизації в Україні всіх сфер суспільного життя для формування якісно нової системи освіти викладачі філологічних дисциплін особливу увагу приділяють змістові та методиці, яка формує світогляд, цінності культури України, вміння самостійно вчитися та критично мислити, здатності до самопізнання та самореалізації особистості, створення на заняттях демократичної атмосфери, спрямованої на формування таких якостей особистості, як поміркованість, толерантність, виваженість, повага до думки іншого тощо. [3].

Слід зазначити що сучасна освіта не може здійснюватися традиційними методами які не орієнтовані на активну взаємодію студента з викладачем та студентів між собою, самостійне і спільне прийняття рішень, що має бути вирішальною передумовою їх громадської активності в майбутньому.

Тому викладачі методик навчання дисциплін філологічного циклу працюють над упровадженням у навчальний процес активних і інтерактивних методів роботи та інноваційних технологій, які відіграють пріоритетну роль в освіті, стимулюють творчість, ініціативу, самостійне та критичне мислення. В цій системі важливу роль відіграє власне вибір відповідних методів та технологій навчання, що забезпечать реалізацію комунікативного підходу, сприятимуть розвитку критичного мислення, творчого потенціалу та комунікативної компетенції студентів.

Саме кейс-технології разом з іншими цікавими формами роботи дозволяють викладачами української мови та методики її навчання реалізувати поставлені завдання.

Кейс-метод, або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває навички аналізування проблем, спілкування унормованою українською мовою.

Метод case-study – це інструмент, що дозволяє застосувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Метод сприяє розвитку в студентів самостійного мислення, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловлювати свою. За допомогою цього методу студенти мають можливість навчитися працювати в команді, знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми. Таким чином, педагогічний потенціал цього методу значно більший, ніж в традиційних методах навчання, оскільки відбувається безпосереднє залучення студентів до діяльності у запропонованих умовах [2, с.37]. У студентів з'являється мотивація до

навчання, вони мають змогу побачити результат своєї праці над розвитком комунікативних навичок під час проведення обговорення. Студенти постійно взаємодіють, мотивують свої дії, аргументують їх. На думку викладачів існує необхідність використання даного методу разом з іншими методами навчання, в тому числі і традиційними.

Останнім часом найбільш популярнішими стають мультимедійні презентації кейсів. Можливості мультимедіа – кейсів дозволяють уникнути труднощів, оскільки поєднують в собі переваги текстової інформації та інтерактивного відеозображення.

Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямоване на навчальну дисципліну і подання студентові певної суми знань, і перш за все на розвиток особистості студента. Викладач стає одним із тих, хто допомагає вчитися і вчиться сам у тих, кому допомагає. Головна функція викладача полягає в організації і стимулюванні навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості майбутнього фахівця, якому належить творити свою історію, розкривати свої таланти, весь час удосконалювати, розширяти діапазон своїх знань, щедро ділитися ними з учнями, щоб їм цікаво було навчатися. А можливостей для цього багато.

В останні роки набувають популярності мультимедійні посібники, орієнтовані на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання в повній відповідності з документами, що регламентують зміст освіти. Видавництва України для Нової української школи видають мультимедійні он-лайн підручники «Цікаві відео уроки з усіх тем шкільної програми», «Українська мова – Розумники» та ін. для ЗЗСО, зокрема, для початкової школи за класами. Наприклад, програмний засіб «Українська мова, 1 клас» складається з 30 уроків. Кожен урок розкриває конкретну мету згідно з навчальною програмою та містить засоби для її пояснення: малюнки, світлини, дикторський супровід, завдання, запитання, анімації, аудіо та відео фрагменти, рухливі хвилинки, інтерактивні вправи тощо, а також довідку по роботі з ППЗ, методичні рекомендації, конструктор уроків, мережеву версію (Наприклад: Урок 1. Звук [а]. Позначення його буквами Аа). Студенти повинні бути добре обізнаними з такими е-підручниками, вміти ними користуватися.

Відтак необхідність комплексного втілення освітніх інновацій у практику педагогічної взаємодії обґрунтовує потребу в доповненні традиційного змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів дисциплінами інноваційного характеру. Крім того, викладання кожної навчальної дисципліни, особливо професійного циклу, має містити елементи технологізації начального процесу. Сучасний викладач вишу вже не може обійти увагою застосування електронних навчальних засобів, елементів дистанційного навчання, мережного навчального спілкування зі студентами.

Список використаних джерел

1. Кононець Н. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. Педагогічні науки, №54. 2012. С. 76-80.
2. Макаренко В.М., Туманцова О.О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Х.: Вид. група «Основа», 2008.
3. Нестуля О.О. Модернізація освітньої діяльності університету: завдання, інноваційні технології та досвід впровадження: Навч. посіб. Т. 1–Т. 9. Полтава: ПУСКУ, 2009. 797 с.
4. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика. 2012. № 8. с. 94-101.

1.4. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи MOODLE

Модернізація сучасної вищої освіти зумовлена соціальними викликами, які продиктовані потребами полікультурного світу в підготовці професійно компетентного фахівця початкової школи. Сучасні педагогічні виші мають реалізовувати новий погляд на вдосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів, оскільки останнім часом відбувся помітний розрив між методикою початкової мовної освіти, рівнем мовленнєвого розвитку молодших школярів та лінгводидактичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів.

У цьому контексті актуальною є проблема впровадження дистанційного навчання у фаховій підготовці вчителів початкової школи.

Актуальність проблеми дистанційного навчання в лінгводидактичній освіті зумовлена тим, що цей вид навчання інтегрує в собі можливості традиційного навчання та реалізує дидактичний, розвивальний, виховний потенціал інноваційної форми роботи, що забезпечує міцне й усвідомлене засвоєння навчального матеріалу з дисципліни «Методика навчання української мови», адже майбутньому фахівцеві недостатньо засвоїти теорію мови. Йдеться про такі засоби лінгводидактичної освіти студентів, які сприяють їх академічній мобільності, дозволяють раціонально використовувати час для опанування навчального матеріалу, формують критичне мислення та стимулюють пошук креативних рішень для реалізації педагогічних завдань. Прикметно, що ідеї дистанційного навчання закладено і в Концепції Нової української школи [2], одним із положень якої є «... створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не

лише в приміщенні навчального закладу». Концепція Нової української школи

Вважаємо, що означені характеристики дистанційного навчання переконливо доводять актуальність обраної теми дослідження, яка полягає в розробці та впровадженні дистанційного курсу «Методика навчання української мови» на основі системи MOODLE.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що проблема упровадження дистанційного навчання в сучасному педагогічному середовищі є актуальною та перспективною. Їй приділяли увагу Д.Чернилевський [1], І.Краєвський [2], А.Соловов [3], М.Сімонсон [4]. У межах лінгводидактичного контексту порушеної проблеми є цікавою думка науковців О. Копусь [5], І.Нагрибельної [6], М.Починкової [7], М.Пентилюк [8]. Аналіз і синтез наукових студій з проблеми лінгводидактичної підготовки засобом дистанційного навчання дає підстави для того, щоб констатувати наявність ґрунтовної джерельної бази. Водночас виокремлюються раніше не вирішені частини загальної проблеми, яким присвячена дана стаття: розроблення ефективної методики дистанційного навчання майбутніх учителів початкової школи в контексті лінгводидактичної освіти, а саме:

- аналіз доцільності застосування дистанційних засобів навчання у процесі лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів;
- опис упровадження в освітній процес електронних модулів курсу;
- перевірка ефективності формування лінгводидактичної компетентності студентів шляхом упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи MOODLE.

Теоретичні основи дослідження ґрунтуються на аналізі наукової джерельної бази, яка створює підґрунтя для впровадження новітніх засобів навчання майбутнього вчителя початкової школи, модернізації освітнього процесу у вишах.

У межах нашого дослідження було здійснено аналіз не тільки науково-методичної літератури, а й проаналізовано засадичні державно-нормативні документи, які регламентують сутність, специфіку та норми впровадження дистанційного навчання. До таких відноситься Положення про дистанційне навчання (Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466), у якому зазначається, що «Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [3].

Для нашого дослідження дане визначення є прийнятним, проте модернізація системи вищої освіти спричинила потребу нових дефініцій,

або заміну окремих понять та педагогічних категорій, для того щоб уникнути різного тлумачення, наприклад, навчальний процес – освітній процес, ВНЗ – заклад вищої освіти.

Спираючись на Закон України про освіту, у нашому дослідженні ми користуємося сучасними дефініціями.

У контексті аналізу дистанційного навчання у лінгводидактичній освіті майбутніх учителів актуалізується тлумачення дистанційного навчання, яке подають автори Словника-довідника з української лінгводидактики: «дистанційне навчання – така форма навчання, коли взаємодія суб'єктів навчання (педагога, студентів, учителя, учнів) здійснюється на відстані й відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (мету, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), які реалізуються специфічними засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність. Найголовнішою ознакою дистанційного навчання є уникнення безпосереднього контакту між суб'єктами навчання та використання в процесі навчання нових інформаційних технологій» [6 с.60]. На думку вчених, дистанційне навчання є перспективною формою навчання, «... яка має значний дидактичний, розвивальний і виховний потенціал» [6, с. 243].

Прикметно, що в наш час серед дослідників відсутня чіткість та однастайність в тлумаченні термінів «дистанційна освіта», «дистанційне навчання». Узагальнюючи наукові позиції вчених щодо проблеми дистанційного навчання, відзначаємо, що В.Краєвський розмежовує означені поняття. На його думку дистанційною є не форма отримання освіти, а технологія навчання, тому доцільно говорити про дистанційне навчання [2].

Ми погоджуємося з науковою тенденцією щодо виділення позитивних та негативних характеристик у будь-якій педагогічній категорії. Дистанційне навчання у цьому сенсі не є виключенням, йому притаманні як переваги, так і певні недоліки, про які слід говорити для того, щоб уникнути можливих ризиків у лінгводидактичній підготовці вчителів початкової школи.

Так, студіювання проблеми дистанційного навчання дозволило І.Нагрибельній [6], услід за Д.Чернилевським [1], виділити такі позитивні характеристики досліджуваної форми навчання:

- широкомасштабна підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації фахівців для кадрового забезпечення конверсійних, освітніх, регіональних та інших державних і суспільних програм;
- якісно новий рівень академічної мобільності студентів, що надасть їм можливість переходу від однієї освітньої програми до іншої, з одного навчального закладу в інший для продовження освіти, одночасного навчання в різних навчальних закладах, зокрема й закордонних;

- можливість отримання освіти особами з фізичними вадами, які не мають можливості навчатися за традиційною системою;
- висока якість освіти за рахунок реалізації комплексних освітніх програм, заснованих на кращих традиціях вітчизняної освіти, міжнародному досвіді використання передових інформаційних технологій;
- розширення географії вищої школи, вихід на нові ринки освітніх послуг у країні та за кордоном;
- доступність вищої освіти для іноземних громадян, подолання ізольованості вітчизняної системи освіти від світової освітньої системи, зокрема на мовному рівні;
- зниження соціальної напруги у великих містах, пов'язаної з міграцією молоді з метою отримання освіти в провідних ВНЗ країни
- можливість отримання освіти за місцем проживання й вирішення тим самим проблем, пов'язаних із наявною диспропорцією в розташуванні вищих навчальних закладів;
- можливість здійснення просунутої освіти, особливо обдарованих дітей і підлітків, незалежно від місця їхнього мешкання й віддаленості від традиційних академічних та університетських центрів [6, с. 22].

Водночас маємо звернути увагу на ті недоліки дистанційного навчання, які виділяють учені. Так, спираючись на наукову позицію В. Кухаренка [9], відзначаємо, що дистанційне навчання, як один із видів самостійної роботи студентів має низку недоліків:

1. Статистично встановлено: 50–80% дистанційних студентів не закінчують навчання.
2. Розвиток дистанційного навчання не встигає за змінами на ринку праці.
3. Нерідко під час розробки дистанційних курсів перевага віддається новим технологіям, а не методичним аспектам дистанційного навчання.
4. Дистанційний студент нічого не робить, крім читання, виконання тестів та завдань, тому навчатися за таким сценарієм нудно. Ніякої активності, яка б залучала мозок студента, немає, а «інтерактивність» має вигляд перегортання сторінок у вебі.
5. Утрачається розуміння унікальності сучасних технологій, які сприяють створенню атмосфери співтворчості, колективного інтелекту [9, с. 8].

Отже, дистанційне навчання – це сучасна форма освіти, яка може бути успішно впроваджена в лінгводидактичній підготовці майбутніх учителів початкової школи за умови урахування її позитивних характеристик та передбачення притаманних їй недоліків.

Для реалізації поставлених у статті завдань було зроблено *теоретичний аналіз* науково-методичної джерельної бази, розроблено методичку експериментально-дослідного навчання, структуру *педагогічного експерименту* (констатувальний, формувальний, узагальнювально-контрольний) та передбачено *статистичний аналіз* отриманих результатів.

Для об'єктивного аналізу сформованості лінгводидактичної компетентності студентів у процесі дослідного навчання було розроблено критерії та рівні її оцінювання (високий, достатній, середній, низький), які детальніше описано з показниками в результатах експериментальної роботи.

У межах дослідження проблеми дистанційного навчання майбутніх учителів початкової школи в контексті лінгводидактичної освіти було розроблено методику підготовки й проведення експериментально-дослідної роботи. З цією метою експериментальною базою було обрано педагогічний факультет Херсонського державного університету, учасниками експерименту стали студенти четвертого курсу спеціальності «Початкова освіта» (усього 43 особи). Контрольною групою обрано 401 групу (21 студент), а експериментальною – 441 групу (22 студенти).

Провідним методом було обрано педагогічний експеримент, що складався з трьох етапів: констатувального, формувального, узагальнювально-контрольного. Проведене дослідження виконувалось у межах ініціативної теми «Лінгводидактична підготовка у фаховій освіті сучасного вчителя початкової школи» кафедри філології педагогічного факультету Херсонського державного університету.

Завданням педагогічного експерименту було формування лінгводидактичної компетентності студентів шляхом виконання різних видів вправ навчального, проблемного, пошукового, дослідного характеру під час вивчення курсу «Методика навчання української мови» (у початковій школі).

Нагрибельна І.А. у своїй монографії розглядає лінгводидактичну компетентність як «сукупність інтегрованих якостей особистості, що передбачає сформованість потреби в самостійному накопиченні професійно значущих знань, готовність студента до педагогічної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі й ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках і досвіді навчання, що є підвалинами для формування методичної майстерності вчителя; сформованій позиції щодо власної професійної діяльності, а також професійної діяльності інших, є одним зі складників особистісних характеристик фахівця» [6, с.72].

З огляду на зазначене, визначаємо, що лінгводидактична компетентність – це готовність студента до навчання школярів мови й літератури в закладах загальної середньої освіти (засвоений комплекс знань, умінь і навичок під час освітнього процесу, набутий досвід навчання української мови в початковій школі під час проходження педагогічної практики).

У процесі експерименту ми враховували такі показники рівнів сформованості лінгводидактичної компетентності, як володіння понятійно-термінологічним апаратом, уміння доречно застосовувати методи, прийоми, засоби навчання, освітні технології, уміння інтегрувати навчальний матеріал з іншими предметами тощо. Також серед показників

відзначаємо дотримання мовно-літературних норм, сформованість знань з мови, стилістичні уміння.

Подаємо критерії сформованості лінгводидактичної компетентності. Високий рівень. Студент ґрунтовно володіє нормами сучасної української літературної мови, доцільно застосовує мовні знання на практиці, добре обізнаний із понятійно-термінологічним апаратом і методичною системою лінгводидактики початкової школи, обізнаний із інноваційними технологіями навчання грамоти та читання, володіє та ефективно використовує різні способи читання, розуміє мовлення в різних ситуаціях спілкування, бере участь в обговоренні проблем, оперативно і вправно орієнтується та діє в навчально-мовленнєвих ситуаціях; мовлення логічно вибудоване, наповнене лексичним багатством та різноманітністю граматичних форм і конструкцій, відповідає стилістичним нормам. Уміє інтегрувати навчальний матеріал з іншими предметами.

Достатній рівень. Студент володіє нормами сучасної української літературної мови, понятійно-термінологічним апаратом, правильно визначає мовні й мовленнєві поняття, застосовує їх на практиці, але припускає помилки та поодинокі неточності у наведенні прикладів, проведенні фрагментів уроків. Добре володіє інноваційними технологіями, методично правильно використовує їх під час навчального процесу. Вправно орієнтується та діє в навчально-мовленнєвих ситуаціях, вдало обирає лінгводидактичні стратегії, проте допускає окремі помилки та має незначні огріхи у виконанні методичних завдань.

Середній рівень. Студент недостатньо володіє нормами сучасної української літературної мови, допускає неточності у розумінні понятійного апарату, у побудові висловлювань, поясненні мовних явищ, пов'язаних із особливостями навчання грамоти першокласників, відчуває труднощі у застосуванні мовних знань на практиці та у наведенні прикладів. Обізнаний з інноваційними технологіями навчання грамоти, але недоцільно застосовує їх під час моделювання та проведення фрагментів уроків із навчання письма і читання.

Низький рівень. Студент знає лінгводидактичні поняття, але допускає помилки у розумінні та застосуванні методів, прийомів і засобів навчання грамоти, не розуміє змісту аналітико-синтетичного методу навчання, не може навести приклади різних видів прийомів навчання каліграфічного письма, читання. Недостатньо володіє понятійно-термінологічним апаратом і методичною системою лінгводидактики початкової школи, поверхово обізнаний з інноваційними технологіями, мультимедійними засобами навчання.

Метою констатувального експерименту було передбачено перевірити рівень сформованості лінгводидактичної компетентності студентів без застосування засобів дистанційного навчання. Для цього студентам четвертого курсу спеціальності «Початкова освіта» було запропоновано

виконати завдання, що містило двадцять два тести відкритої, закритої форми та на встановлення відповідностей. Відмітимо, що методика навчання української мови уже вивчалася ними на третьому курсі, тобто загальні поняття з лінгводидактики та теоретичні основи предмету повинні бути сформовані, що й перевірялося на матеріалі питань типу: *«Доповніть думку: "Методами навчання мови, що активізують пізнавальну діяльність школярів, є: ... , проблемний та частково-проблемний методи"»*, або:

Установіть відповідність:

- 1) компетентність;
 - 2) стислий переказ;
 - 3) імітативні методи;
 - 4) «письмо» в повітрі.
- а) підготовча вправа з письма;
 - б) методи розвитку зв'язного мовлення;
 - в) вид переказу;
 - г) складова педагогічної майстерності.

Статистичний підрахунок було здійснено засобом традиційних методів шкалування, а саме інтервальної шкалі. Досвід викладання у виші показує, що такий метод є доцільним при масових тестуваннях.

У зв'язку з цим для перевірки лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів у MOODLE передбачена відносно проста методика шкалування, яка саме базується на кусочно-лінійному перетворенні «сирих до тестових балів, а потім і ... відповідей».

З цією метою первинну шкалу оцінювання було розбито на декілька ділянок за допомогою порогових значень. У нашому випадку студентів було розподілено в різні якісні групи: реципієнти, що мають високий, достатній, середній і низький рівень. Статистичне узагальнення отриманих результатів показало, що на високому рівні виконали завдання 12% студентів, на достатньому – 21%, середній рівень сформованості лінгводидактичної компетентності продемонстрували 31%, а низький – 36 %.

Результати констатувального експерименту засвідчили потребу в удосконаленні шляхів викладання «Методики навчання української мови», пошуку альтернативних засобів навчання, зокрема для тих студентів, хто здобуває освіту за програмою подвійних дипломів, що реалізується на педагогічному факультеті Херсонського державного університету й передбачає один семестр стаціонарної форми роботи, а другий – виїзд на навчання за кордон та дистанційне опрацювання курсів; осіб, що оформили індивідуальний графік відвідування занять і мають офіційне місце роботи в системі закладів освіти або студентів із обмеженими фізичними можливостями. Усе вищезазначене, а також стрімкий розвиток інформаційних технологій, уявити без яких освітній процес у сучасному виші не можливо, сприяло розробці авторського дистанційного курсу «Методика навчання української мови». Репрезентуємо його детальніше.

Авторський дистанційний курс з методики навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» створений у веб-системі «KSU Online» Херсонського державного університету, яка розроблена на базі інформаційного середовища MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Його привабливість виявляється не тільки в інтуїтивно зрозумілій системі (навіть не для спеціалістів) інструментів для впровадження комп'ютерного навчання та в докладних інструкціях щодо їх застосування, а й у пристосованості до сучасних освітніх потреб. Так, можливості інформаційного середовища MOODLE дозволяють ефективно організувати взаємодію викладача й студента в умовах дистанційного навчання за допомогою форуму, чату, розвиненої системи коментування й оцінювання теоретичних та практичних завдань, а інструменти автоматичної перевірки суттєво економлять час викладача та звільняють від рутинної роботи. Відкритість його форми дає можливість додавати нові модулі й блоки, а також постійно удосконалювати навчальний матеріал.

Деякі труднощі, що виникли під час розробки авторського дистанційного курсу з методики навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта», а саме: недостатні навички роботи в онлайн просторі та, як наслідок, низька швидкість створення дидактичного продукту, вважаємо тимчасовими та такими, що будуть усуненими за умови подальшого користування електронними засобами генерування дистанційного навчання.

Створений дистанційний курс «Методика навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» складається з тематичних модулів, кожен з яких структуровано згідно з загальнодидактичними етапами освітнього процесу та включає:

1. Теоретичний блок, що містить оглядові лекції та допомагає студенту створити цілісну картину певної методичної системи; словник-мінімум лінгводидактичних термінів, який має на меті зорієнтувати студента в складній системі фактів і понять, що входять у професійну підготовку вчителя початкових класів. Інструмент «Глосарій», за допомогою якого розроблено цей блок, дозволяє проводити пошук і перегляд термінів за алфавітом, темою модулю або датою.
2. Блок завдань для самостійного опрацювання, що спонукає студента до самостійного пошуку інформації, її творчого осмислення, організації свого робочого часу та відповідальності за власну навчальну діяльність. Цей блок є інтерактивним, оскільки студент має можливість звернутися до викладача за допомогою чату, особистих повідомлень, завантажити результати своєї пошукової роботи та отримати коментар від викладача.
3. Контрольно-оцінний блок, створений у вигляді тесту змішаного типу (з тестами закритої та відкритої форми, на встановлення відповідностей) з автоматичною перевіркою відповідей та їх миттєвим оцінюванням.

До кожного тематичного модуля додається перелік рекомендованих інформаційних джерел, що містить не тільки сучасну методичну літературу й статті, опубліковані в періодичних виданнях, а й інтернет-сторінки з посиланнями.

Проілюструємо розроблений дистанційний курс «Методика навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» на прикладі електронного модулю «Методика навчання грамоти». Наведемо фрагмент оглядової лекції з теми «Процес навчання грамоти»:

Особливості сучасного звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти. Навчання грамоти – важлива ланка всієї системи роботи з рідної мови в початкових класах. У процесі оволодіння грамотою в молодших школярів формуються такі вміння й навички, які мають основоположне значення для подальшого успішного навчання. Прийоми звукового аналізу й синтезу. Процес навчання грамоти поділяється на три періоди: добукварний (підготовчий), букварний (основний) і післябукварний. Завдання добукварного (підготовчого періоду). Розвиток фонематичного слуху, вмінь виконувати звуковий аналіз слів. Підготовка руки до письма. У добукварний період розрізняють уроки читання і письма (підготовка до читання і письма), які нероздільно пов'язані між собою: урок читання готує дітей до уроку письма, а урок письма слугує продовження уроку читання. Особливості структури уроків читання і письма в добукварний період. Орієнтовний зміст роботи на уроці читання в добукварний період...

Деякі приклади лінгводидактичних термінів зі словника-мінімуму:
ЗВУКОВИЙ АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ – це провідний метод навчання грамоти, що полягає у використанні різноманітних прийомів аналізу та синтезу звуків з метою підготовки учнів до читання складів і слів.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ГРАМОТИ – це розділ навчання української мови, що передбачає формування в учнів елементарних навичок читання й письма.

МОВЛЕННЄВИЙ АБО ФОНЕМАТИЧНИЙ СЛУХ – це здатність розрізняти звуковий склад мовлення і синтезувати значення при сприйманні мовлення.

Зразки завдань для самостійного опрацювання:

1. Проаналізуйте навчальні програми з української мови, що вийшли у XXI столітті. Які зміни простежуються у підходах до навчання грамоти? Скористуйтеся матеріалами статті «Інновації у мовній освіті молодших школярів» (2017 р.). Режим доступу:

<http://pptp.kubg.edu.ua/numbers/52-arkhiv-nomeriv-2017-r/155-4-2017-roku.html?showall=&start=9> [10].

2. Сформулюйте, які питання ви б хотіли обговорити зі студентами під час дискусії з теми «Шляхи реформування мовної освіти».

3. Зробіть аналіз одного з діючих букварів за схемою, що представлена в навчально-методичному посібнику «Самостійна робота студентів під час вивчення методик української та російської мов» [11, с. 31]. Режим доступу: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/316>

Вивчення курсу «Методика навчання української мови у початкових класах» розпочинається розділом «Методика навчання грамоти», тому ми обрали цей розділ для формувального етапу експерименту, який мав на меті сформувати лінгводидактичну компетентність засобом дистанційного навчання і запропонували студентам експериментальної (441) групи завдання навчального, проблемного, пошукового, дослідного характеру через інформаційне середовище MOODLE.

Проаналізуємо виконання деяких завдань студентами. Перше завдання ставило за мету опрацювання теоретичного матеріалу не тільки за підручником «Методика навчання української мови в початковій школі», а й за іншими джерелами. Як свідчить аналіз виконаного завдання, переважна більшість студентів опрацювало лише підручники (78%), а решта студентів опрацювало матеріали з Інтернету, навчальні посібники (22%).

В укладанні бібліографії актуальної джерельної бази до теми «Інновації у технології навчання грамоти», «Розвиток культури мовлення під час навчання грамоти у 1 класі» (друге завдання) студенти опрацювали періодичні видання, інтернет-джерела, підручники і посібники, переглянули матеріали вебінарів, що свідчить про зацікавленість їх у представлених темах і дає можливість скористатися при нагоді джерельною базою.

Характеризуючи напрями роботи з навчання грамоти у Новій українській школі (наступне завдання), студенти відзначили, що вчителям надається можливість вибору методів навчання грамоти, але основним був і залишається звуковий аналітико-синтетичний метод, що передбачає реалізацію принципу «від звука до букви». Студенти роблять акцент на тому, що який би метод не був обраним, протягом букварного періоду необхідно сформувати навички читання у першокласників. Поряд з графічними навичками формуються правописні – елементарні орфографічні й пунктуаційні. Вправи з графіки письма поєднуються з удосконаленням артикуляційних умінь, роботою над збагаченням словникового запасу дітей. Післябукварний період призначений для вдосконалення умінь читати й писати, виконувати елементарні аналітико-синтетичні дії з одиницями різних мовних рівнів, для розвитку усного мовлення і творчих здібностей учнів, виконання завдань і вправ із читання й письма. В якості аргументації власної думки було процитовано: «Реформування сучасної мовної освіти молодших школярів лежить на шляху подолання ізольованого викладання навчальних предметів, навчальних тем і створення принципово нових навчальних програм, підручників, покликаних не наситити дитину теоретичними знаннями, а

надати, перш за все, їй необхідні уміння й навички роботи з інформацією, розвинути комунікативну компетентність, особистісні якості школяра» [10, с.60].

Аналізуючи наступне завдання «Які питання ви б хотіли обговорити зі студентами під час дискусії з теми «Шляхи реформування мовної освіти», студенти зазначили такі: «Які реформи відбулися в освіті (історичний дискурс)?», «Що нам дає новий Закон про освіту?», «Моє ставлення до реформування мовної освіти», «Чи потрібно школам реформування мовної освіти? Чому?», «Якими можуть бути наслідки реформування мовної освіти?» та інші, що свідчить про зацікавленість процесами реформування початкової освіти та етапами запровадження Нової української школи, свідоме ставлення до власної професійної готовності, небайдужість до соціальних змін.

У наступних завданнях студенти, переглянувши рекомендовані фрагменти уроку, назвали методи, прийоми та засоби навчання, які вчитель використав неправильно (67%), але запропонувати правильну методику реалізації цих прийомів не змогли, таких виявилось 34% студентів. Не викликало труднощів у студентів підготовка мультимедійного супроводу у вигляді презентації до вивчення букв на позначення голосних та приголосних звуків. Студенти презентували цікавий матеріал, який сприяв кращому засвоєнню розділу «Навчання грамоти».

Таким чином, переважна частина студентів успішно виконала дистанційні завдання електронного модулю «Навчання грамоти» та зафіксувала їх в передбачених місцях для відповідей. Координатори прокоментували роботу кожного студента, надали методичні рекомендації щодо її вдосконалення.

Підсумовуючи результати аналізу літературних джерел та практичного використання розробленого дистанційного курсу з методики навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта», визначаємо, що дистанційне навчання дає змогу опрацьовувати не тільки теоретичний матеріал, а й перевірити рівень сформованості знань із виучуваного розділу кожного студенту індивідуально, забезпечує зворотній зв'язок із викладачем, урізноманітнює процес засвоєння навчального матеріалу.

На заключному (узагальнювально-контрольному) етапі експерименту студентам контрольної (401) та експериментальної (441) груп були запропоновані тестові завдання, які мали на меті визначити рівень сформованості лінгводидактичної компетентності шляхом застосування дистанційної форми навчання. Для перевірки тестових завдань ми виходили з того, що відповіді студентів можуть оцінюватися за національною та європейською шкалою за описаними нами рівнями: високий, достатній, середній, низький. При цьому ми спиралися на Довідник користувача ЄКТС 2015, який дозволяє інтегрувати різні типи

навчання у перспективу навчання впродовж життя, і поліпшує мобільність студентів... ЄКТС може застосовуватись до усіх програм, незалежно від способу реалізації (аудиторне навчання, навчання на базі організації, дистанційне навчання).

Ураховуючи специфіку фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, для перевірки їх рівня лінгводидактичної компетентності було розроблено не тільки тестові завдання з методики навчання української мови, а й завдання, що передбачали вирішення педагогічних ситуацій, уміння орієнтуватися в структурі уроку української мови, його методичним забезпеченням, обізнаність з вимогами Нової української школи, вміння аргументувати доцільність методичних прийомів та технологій відповідно до теми, мети та етапу уроку.

Сучасний підхід до педагогічних вимірювань та гуманітарна складова запропонованих завдань та способу їх оцінювання змушує нас звернутися до специфіки IRT (Item Response Theorej) – назва теорії, що застосовується здебільшого в педагогічних і психологічних вимірах.

У межах предмету нашого дослідження акцентуємо увагу на латентній складовій IRT. Спираючись на те, що латентними вважаються позитивні та негативні якості особистості, які не піддаються безпосередньому вимірюванню. Серед завдань, які було запропоновано студентам з метою формування лінгводидактичної компетентності, представлено таких чимало. Оскільки теорія педагогічних вимірювань інтерпретує латентну складову IRT як таку, що передбачає похибку, ми в оцінюванні фахового рівня студентів це врахували й виходили з того, що:

1. Кожне правильно виконане завдання на встановлення відповідності оцінюється 4 балами.
2. Кожне правильно виконане завдання відкритої форми оцінюється 5 балами.
3. Правильно виконані тести на вибір однієї правильної відповіді оцінюються 3 балами.

Загальна сума правильних відповідей дорівнює 100 балам.

Порівняємо результати виконання тестових завдань студентами експериментальної та контрольної груп.

Студенти в основному справилися із завданнями, труднощі викликали тести відкритої форми. Високий рівень сформованості лінгводидактичної компетентності показали 22% студентів експериментальної групи і 12% студентів контрольної групи. Вони дали правильну відповідь на майже всі тести, у тому числі й тести відкритої структури. Студенти володіють нормами сучасної української літературної мови, добре обізнані із понятійно-термінологічним апаратом і методичною системою лінгводидактики початкової школи, із інноваційними технологіями навчання грамоти та читання, уміють інтегрувати навчальний матеріал з іншими предметами.

На достатньому рівні свої знання показали 46% студентів експериментальної групи і 40% студентів контрольної групи. Так, складними виявилися тести на встановлення відповідності, тести «Доповніть думку», не всі студенти могли дати відповідь на завдання тесту «Формування початкових понять у період навчання грамоти відбувається за такими етапами...». Студенти правильно визначають мовні й мовленнєві поняття, володіють знаннями про інноваційні технології і вміють застосовувати їх під час навчання грамоти, орієнтується в навчально-мовленнєвих ситуаціях, правильно обирають лінгводидактичні стратегії, проте допускають окремі помилки та незначні огріхи у методичних підходах до навчання грамоти.

Середній рівень сформованості лінгводидактичної компетентності виявили 27% студентів експериментальної групи і 41% студент контрольної групи. Студенти недостатньо володіють нормами сучасної української літературної мови, допускають неточності у розумінні понятійного апарату, у побудові висловлювань, поясненні мовних явищ, пов'язаних із особливостями навчання грамоти першокласників, недостатньо обізнані з інноваційними технологіями навчання грамоти.

Низький рівень сформованості показали відповідно 5% студентів експериментальної і 11% студентів контрольної груп. Респонденти допускали помилки у відповідях на застосування методів, прийомів і засобів навчання грамоти, не розуміли змісту аналітико-синтетичного методу, недостатньо оволоділи понятійно-термінологічним апаратом і методичною системою лінгводидактики початкової школи, поверхово обізнані з інноваційними технологіями, мультимедійними засобами навчання.

Таким чином, у середньому рівень сформованості лінгводидактичної компетентності студентів експериментальної групи зріс на 10% у порівнянні з контрольною групою, що свідчить про ефективність розробленої методики.

5. Висновки та перспективи подальших досліджень

Аналіз науково-методичної джерельної бази, практичне впровадження дистанційної освіти з методики навчання української мови дозволяють констатувати, що:

1. Дистанційне навчання – це ефективна форма роботи, яка створює можливості для реалізації сучасних підходів у лінгводидактичній підготовці майбутніх учителів початкової школи, сприяє академічній мобільності студентів, нівелює проблему отримання освіти для людей, які мають фізичні вади.

Дистанційне навчання ґрунтується на таких засадах сучасних принципів організації освітнього процесу, як: варіативності форм і змісту навчання, засобів, що забезпечують вільне просування особистості в освітньому просторі й передбачають застосування різних механізмів

підвищення професійної майстерності; індивідуалізації, що визначає розвиток здібностей особистості до самопізнання, самоконтролю, самоорганізації; інтерактивності навчання, що передбачає постійну активну взаємодію всіх учасників навчального процесу, які є рівноправними суб'єктами освітньої діяльності; співробітництва, що визначає особистісно зорієнтоване спілкування, залучення майбутніх учителів початкової школи до самоаналізу, самооцінки власної діяльності.

2. Створення дистанційного курсу з методики навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» є однією із спроб пристосувати можливості інформаційного середовища MOODLE для реалізації професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів та, сподіваємося, новим кроком у розвитку практичного аспекту лінгводидактики. Інструменти MOODLE дозволяють ефективно організувати взаємодію викладача й студента за допомогою форуму, чату, розвиненої системи коментування й оцінювання теоретичних та практичних завдань.

Упровадження електронних модулів із курсу «Методика навчання української мови» (розділ «Методика навчання грамоти») із використанням дистанційних засобів навчання на основі веб-системи «KSU Online», розробленої на базі інформаційного середовища MOODLE, в освітній процес педагогічного факультету Херсонського державного університету дозволив оптимізувати самостійну роботу студентів, розширити їх обізнаність зі світом інформаційних технологій в освіті, дав підстави стверджувати про ефективність та доцільність застосування дистанційного навчання під час формування лінгводидактичної компетентності майбутніх фахівців початкової школи.

Список використаних джерел

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. Москва, Россия: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика. Москва, Россия: Академия, 2007.

3. Соловов А.В. Мифы и реалии дистанционного обучения, Инновации в образовании, №2, с. 82 – 90, 2004.

4. Simonson M, Schlosser C, Orellana A, Distance education research: a review of the literature, *Journal of Computing in Higher Education*, 2011. [Online]. Available: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12528-011-9045-8/>

Accessed on: November 30, 2018.

5. Копусь О.А. Проблема формування культури фахового мовлення майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей, *Наука і освіта*. №1-2, с.144-147, 2007.

6. Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови. Херсон, Україна: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016.

7. Починкова М.М. Лінгводидактичні умови застосування дистанційного курсу з практикуму української мови у навчанні майбутніх учителів початкових класів, дис. канд. наук, Херсон. держ. ун-т, Херсон, Україна, 2011.

8. Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики. Київ, Україна: Ленвіт, 2011.

9. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання. Київ, Україна: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007.

10. Сугейко Л.Г., Мельничук Ю.Ю. Інновації у мовній освіті молодших школярів, *Педагогічний процес: теорія і практика*, №4, с. 57-62, 2017.

11. Нагрибельна І.А., Сугейко Л.Г., Мельничук Ю.Ю. Самостійна робота студентів під час вивчення методик української та російської мов. Херсон, Україна: СТАР, 2014.

1.5. Лінгводидактичні засади використання знань з української мови на уроках англійської мови у початковій школі

Початковий етап навчання учнів іноземної мови є важливим, тому що закладаються основи іншомовної комунікативної компетентності, яка необхідна для подальшого розвитку та удосконалення, для формування умінь сприймати і розуміти на слух, говорити, читати й писати іноземною мовою відповідно до визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності школярів; учні залучаються до культури іншого народу. Важливо вчителю зацікавити їх вивченням іноземної мови, викликати інтерес, позитивне ставлення до предмета; сприяти усвідомленню значення іноземної мови у житті людини, що вона є засобом міжкультурного спілкування. У цей період відбувається становлення основ для формування іншомовних фонетичних, орфографічних, лексичних, граматичних навичок.

Актуальність даного дослідження пояснюється зростанням інтересу до вивчення англійської мови на засадах порівняльної типології англійської та української мов, та визначення впливу особливостей, притаманних рідній мові, на вивчення іноземної мови. Порівняльне дослідження дасть можливість уникнути багатьох труднощів та помилок при вивченні іноземної мови.

У методиці викладання іноземної мови особливу увагу слід приділяти впливу рідної мови на процес навчання іноземної. Логічні закони, що регулюють сам процес людського мислення, однакові для всіх, а закони граматики для кожної мови різні, і те, що звично і зручно для однієї мови, може

бути неприйнятним для іншої. Ефективне навчання іноземної мови залежить від урахування вчителями цих відмінностей.

Нова українська школа потребує нового вчителя, який змінює освітній простір, який змінюється сам. У методиці викладання іноземної мови особливу увагу слід приділяти впливу рідної мови на процес навчання іноземної. Логічні закони, що регулюють сам процес людського мислення, однакові для всіх, а закони граматики для кожної мови різні, і те, що звично і зручно для однієї мови, може бути неприйнятним для іншої. Ефективне навчання іноземної мови залежить від урахування вчителями цих відмінностей. У нашому дослідженні на аналізі помилок, що допускають україномовні учні в англійській мові, простежено дію закону аналогії, тобто намагання уподібнити будову англійських структур моделям рідної мови та моделям інтерферуючого впливу, що є наслідком типових помилок.

Даному питанню приділяють увагу психологи, лінгводидакти, методисти, вчителі. Зокрема, науковці Корунець І.В, Аракіна В.Д, Гак В.Г., Чернявська М.В., Рогова Г.В., Панова Л.С., Верещагіна В.М., Полонська Т.К., Паршикова Е.А., Ніколаєва С.Ю., Петрашук О.П., Бражник Н.О., Коломієць І.В., Доброньцька Е.Г., Редько В.М., Душницька І.І., Гунько С.М., Бочковська О.С. та ін., які розкривають зміст проблеми та наголошують на перспективності використання досліджень: використовувати знання української мови у процесі навчання англійської мови.

Інтерферуючий вплив рідної мови на процес формування навичок англійської мови у молодших школярів та прогнозування типових лексичних та граматичних помилок, порівняння явищ української та англійської мови, які необхідно враховувати у процесі формування лексико-граматичних навичок англійської мови були основою нашого дослідження.

Зміст типової освітньої програми Нової української школи спрямовує учителів, методистів до використання нових засобів навчальної взаємодії з учнями, пошук нових або оновлених методичних підходів до організації навчального процесу, на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей (*life skills*), що в майбутньому дадуть змогу випускникам, які здобувають повну загальну середню освіту, комфортно почуватися себе в сучасному світовому полікультурному просторі.

Як стверджує І.І. Душницька, «діти, які посилено вивчають іноземні мови, набагато більш зосереджені, уважні, терплячі і кмітливі, ніж їхні однолітки, які не захоплюються вивченням іноземних мов» (2, с.32).

«Вивчаючи іноземну мову в період, коли відбувається активне вивчення рідної, дитина вбирає чужу мову як щось природне, чого не можна сказати про пізніший період. Вона розуміє ситуацію швидше, ніж висловлювання іноземною мовою з цієї теми. Головним аргументом на користь раннього навчання іноземної мови є те, що таке засвоєння дає кращі результати, адже у дітей молодшого віку дуже розвинута підсвідома пам'ять. Те, що

запам'яталося в цьому віці, вже не забудеться ніколи або за необхідності легко встановлюється» (1, с. 12).

На початковому етапі вивчення іноземної мови необхідно закладати основи комунікативної компетенції. Вони повинні навчитися розуміти іноземну мову на слух (аудіювання), виражати свої думки, вміти читати і розуміти іншомовний текст, писати, тобто навчитися користуватися графікою і орфографією іноземної мови при виконанні письмових завдань. Для цього необхідно накопичити мовні засоби, щоб забезпечити функціонування їх на елементарному комунікативному рівні (1).

Навчити грамотно спілкуватися іноземною мовою першокласників, які ще не зовсім володіють комунікативними навичками рідної мови, – завдання нелегке і відповідалне. Навчання в умовах білінгвізму визнано багатьма вченими однією з можливостей найбільш ефективного формування викладання іноземної мови в школі й тому перебуває у центрі уваги дослідників. Оволодіння мовою, будь то природне прилучення дитини до першої (рідної) мови, засвоєння нової мови під керівництвом викладача або в повсякденному прямому спілкуванні з його носіями, проходить через два етапи, на яких досягаються різні цілі (7, с. 62).

У полікультурних умовах більшого поширення набуває модель білінгвального навчання. Під білінгвальним, або двомовним навчанням, розуміється така організація навчального процесу, коли стає можливим (наприклад, мова турецьких меншостей в Австрії або англійська, як іноземна, в Україні) використання більш ніж однієї мови як мови викладання. Друга мова, у такий спосіб не тільки об'єкт вивчення, але й одночасний засіб спілкування, мова викладання. Розповсюдженими контекстами білінгвального навчання є також навчання іноземним мовам на основі певної предметної галузі й так зване занурення, короткочасне й довготривале.

Таким чином, вважається, що найбільш повним завданням формування особистості в умовах поглибленого мовного вивчення відповідає поняття навчання на білінгвальній основі як оволодіння учнями предметними знаннями на основі взаємозалежного використання досліджуваних мов, а також оволодіння іноземною мовою як засобом освітньої діяльності. Актуальність навчання на білінгвальній основі як базового компонента поглибленого вивчення визначається, насамперед, загальною світовою мовною тенденцією до інтеграції в багатьох сферах суспільного життя, що в освітній сфері обумовлює тенденцію до інтеграції предметних знань, до пізнання цілісної картини світу. Доцільно, щоб вправи на опрацювання нової лексики у висловлюваннях, були комунікативно спрямованими, це дозволяє учням чіткіше усвідомлювати функції лексичної одиниці в мовленні (8, с. 13).

Учителям англійської мови відомі найпоширеніші помилки учнів, які пов'язані неадекватністю правил сполучуваності слів в англійській та українській мовах, вони не звертають уваги на особливості їх функціонування в мовленні (великі труднощі виникають при засвоєнні словосполучень, які не

мають точної структурно-семантичної відповідності еквівалентам у рідній мові). Наприклад: *Answer to my questions. Listen me carefully.* Замість: *Answer my questions. Listen to me carefully.* Допускають помилки учні і в різних формах слова: звуковому, графічному, структурному (наприклад, труднощі виникають при засвоєнні омофонів, у тому числі граматичних, омографів, багатоскладових і похідних слів).

Загальновідомо, використання лексичних одиниць під час мовлення передбачає об'єднання їх форм та значень. Можна зазначити, що такий процес стає складним через інтерференцією з точки зору рідної мови. Основними аспектами можуть бути:

- 1) різна передача значень деяких слів (порівняймо: українські слова «плакати», «кричати» передаються в іноземній мові тільки словом – *cry*);
- 2) відсутність деяких понять у рідній мові («*sir*», «*lady*»);
- 3) різноманітні підходи щодо сполучуваності слів.

Складним в оволодінні лексичним значенням є, як зазначають багато науковців у сфері вивчення іноземної мови, невідповідність значень слів під час використання рідної та іноземної мов (наприклад, коли не збігається значення слів у двох мовах, під час засвоєння багатозначних слів, фразеологічних зворотів, а також коли відбувається «фальшива синонімія»). Необхідно зазначити, що яка б семантизація не використовувалася, слід приводити до взаємозв'язку звукової форми слова та його денотатом, а також з елементами досвіду учнів, з конкретною діяльністю. Характерна риса англійських слів як полісемантичність (багатозначність) у семасіологічному аспекті може сприяти певним труднощам. Так, наприклад, слово «*boat*» може бути перекладено в українській мові наступним чином: корабель, човен, судно.; «*coat*» може означати : пальто, верхній одяг, піджак.

Під час вивчення іноземної мови є необхідність урахувувати велику кількість аспектів. Девід Крістл визначив, що загальновідомо, що мова має бути пов'язана з деякими правилами, які є такими ж непохитними, як і математичні чи логічні закони. Враховуючи багатовікову історію вживання, для них не є характерною структура організації. Взагалі, є цікаві конструкції, неправильні форми, особливі значення, - тобто такі особливості ні з точки зору логіки, але яких уникаємо в процесі говоріння чи під час письма. Так звані конструкції «подвійного заперечення» передбачають обговорення та дискусії і заперечуються логікою. Наприклад, *He never said nothing.* З точки зору логіки, два заперечення утворюють позитивне твердження. Дивлячись на цей приклад і мислячи логічно, якщо *He never said nothing*, то це значить, що щось сказано. Таким чином, це речення використано без логіки. Необхідно зробити акцент на тому, що саме такі конструкції вживають діти. Наприклад, *You bettern't not do that or mummy won't give you none.*

Ускладнюють такий процес територіальні розбіжності лексичних варіантів. Для того, щоб позначити одне явище можна використати будь-які слова, або різні варіанти одного й того слова. У сучасному житті мова швидко

змінюється, і жоден із існуючих стандартів мови не показує її повною мірою. Слід зазначити, що саме у США швидко розвивається мова, на всіх її рівнях, що впливає на появу розбіжностей з британським варіантом.

Американський варіант Британський варіант Український переклад

Car	Carrige	вагон
Can	Tin	консервна банка
Faucet	Tap	кран
Railroad	Railway	залізнична дорога
Subway	Underground	метро
Fall	Autumn	осінь
Railroad	Railway	залізнична дорог

У ході дослідження різних варіантів слів, які склалися під час історичного розвитку англійської мови, дослідник Джордж Кемпбел запропонував три критерії для вибору варіантів :

1) перевага надається більш раннім формам та значенням (наприклад, для позначення новачків варіант «non-professional» має бути не прийнятий, тому, що вже є варіанти, як «unprofessional», «amateur»);

2) створення розмежувань , а також їх збереження (наприклад, дієслово «contact» як основного терміну на позначення розмови один-на-один, телефонної розмови або у письмовій формі; виникнення слова «disincentive» у значенні, окремому від «deterrent»);

3) звертання до логіки (наприклад, слово «escapée» є нісенітницею, так як суфікс - ee означає об'єкт дієслова, як у слові employée).

Необхідно відмітити, що молодші школяри тільки починають розвивати довільну цілеспрямовану увагу та розуміння, а також запам'ятовування навчального матеріалу. Таким чином, не має необхідності засвоювати іноземні слова тільки одним засобом багаторазового повторення, тому що це призводить до появи звички механічного заучування.

Формуванню лексико-граматичної компетентності учнів початкової освіти сприяє створення нових форм організації навчальної діяльності, впровадження в освітній процес ефективних методів, прийомів, сучасних освітніх технологій задля вдосконалення освітнього процесу.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо застосування даних дослідження у навчанні англійської мови в початкових класах, доборі вправ із різних мовознавчих розділів, які презентують завдання інтерферуючого, порівняльного характеру і сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу з англійської мови, дослідження впливу мовних явищ української мови на формування лексичних і граматичних навичок учнів в англійській мові.

Список використаних джерел

1. Бех І. Молодший школяр у вікових закономірностях. Початкова школа. 2015. №1. С.10-13.
2. Душницька І. Важливість вивчення іноземних мов у сучасному світі та роль навчальної гри у цьому процесі. Англійська мова та література. 2018. №19-21. С.30-35.
3. Клименко М.В. Упровадження інтегрованого навчання в умовах реалізації НУШ. Англійська мова та література, 2018. №27. С.2-3.
4. Коломінова О., Роман С. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. Іноземні мови. 2010. №2. С.40-47.
5. Коваленко О. Світові тенденції навчання іноземних мов у початковій школі та їх реалізація в Україні. Іноземні мови в сучасній школі. 2012. №1. С.13-15.
6. Левашов А. Преимущество обучения иностранным языкам на разных этапах непрерывного образования. Актуальные научные исследования в современном мире: сборник научных трудов XIV Междунар. науч. конф. (г. Переяслав-Хмельницкий, 26-27 июня 2016 г.). Переяслав-Хмельницкий, 2016. Вып.6 (14). Ч.10. С. 56-61.
7. Морозова О. НУШ очима дитини. // Почат. школа. 2018. №6. С.62.
8. Редько В. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті прерогатива Нової української школи. Іноземні мови в школах України. 2018. №4. С.10-15.
9. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. Рідна школа. 2018. №1-2. С. 3-14.
10. Эсхаг Р. Влияние родного языка на усвоение иностранного языка. Учебная мотивация школьников. Молодой вчений. 2017. №7. С.25.

1.6. Каліграфічні хвилинки як форма удосконалення письма учнів початкової школи

Проблема красивого почерку є актуальною в будь-які часи, й особливо нині у зв'язку із поширенням інформаційно-комп'ютерних технологій. Сучасні діти не вміють красиво писати, клавіатура гаджетів замінила їм письмове приладдя, однак за потреби написати текст від руки, їх чекає розчарування, письмо виглядає неохайним, а самі літери розбігаються в різні боки.

Каліграфія – це мистецтво писати чітким, красивим почерком, якому важливо навчати дітей, починаючи з молодшого шкільного віку. Нині не втратило актуальності твердження, що, борючись за каліграфічний почерк, ми боремося за грамотність учнів. На думку українських учених-методистів М.С. Вашуленка, О.Ю. Прищепи, Н.Ф. Скрипченко та ін., формування графічної навички письма є невід'ємною складовою частиною процесу

навчання грамоти дітей, які прийшли до початкової школи. Вчені доводять: письмо не зводиться лише до моторного акту руки. В основу формування усвідомлених графічних навичок має бути покладений складовий принцип української графіки, що сприятиме не просто каліграфічному, а й грамотному письму; навичка письма є синтетичною, вона складається з цілого ряду окремих умінь, кожне з яких на етапі початкового оволодіння графікою вимагає спеціальних виправлень. До них належать уміння: писати вивчені літери з дотриманням правильної конфігурації і сполучати їх між собою, враховуючи графічні особливості кожної сусідньої пари.

Уміння писати гарним почерком, тобто графічні навички формуються в процесі навчання письма. Письмо – один із найбільших винаходів людства, це важлива складова навчання мови. «Учень, який володіє мистецтвом каліграфічного письма, – грамотний, у нього сформовані граматичні вміння. Формування навичок каліграфічного письма є «вічним» завданням, яке повинна розв'язувати початкова школа. Уміле володіння каліграфічним письмом – це виток інтелігентності, вишуканості, краси» [7].

У типових освітніх програмах для закладів загальної середньої освіти особлива увага приділяється формуванню каліграфічного письма (красивого, чіткого зображення букв, їх поєднань, плавного письма складів, слів, речень).

Значний внесок у розробку методики навчання письма зробили відомі педагоги, психологи, методисти, такі як Л. С. Виготський, А. Р. Лурія, К. Д. Ушинський, І. Г. Агаркова, М.С. Вашуленко, Т.Г. Гарбуз, В.А. Групова, І.Ф. Кирей, О.Ю. Прищепа, Н.Ф. Скрипченко, В.І. Таран, В.А. Трунова та ін. Методиці навчання каліграфії велику увагу в свій час приділяли П.О. Градобоев, В.С. Горбач, Ф.З. Греков, І.Є. Євсєєв, І.Є. Кирей та ін. Педагогічні та психологічні умови навчання каліграфії розробляють М.С. Вашуленко, Є.В. Гур'янова, О.Ю. Прищепа, М.К. Щербакова та ін. Окремі аспекти проблеми удосконалення графічних навичок письма розкрито в дослідженнях методичного характеру Н.М. Боднар, В.А. Трунової, І.В. Цепової, М.І. Чабайовської, питаннями каліграфічного письма займаються вчителі-практики: А.М.Заїка, О.М.Сафонова, В.Г.Лук'яненко, А.Мовчун. І.Г.Пальченко та ін. Проте дослідниками висвітлено питання формування навички каліграфічного письма, ефективні методи навчання каліграфічного письма першокласників, у той час як систематична робота з удосконалення умінь писати красиво, каліграфічно у 2-4 класах є актуальною і водночас недостатньо розробленою. Відповідно до вказаного важливою темою дослідження є методика проведення каліграфічних хвилинок на уроках української мови .

У процесі письма виробляється моторика, тренується уважність, зміцнюється як нервова система, так і м'язи рук, пліч, спини та інше. Каліграфія тренує праву півкулю мозку, яка відповідає за малювання, уяву,

ритмічність, темперамент. Під час письма емоційний стан людини урівноважується, дихання стає рівномірним, м'язи розслаблюються.

Люди старшого покоління пам'ятають «хвилинки краснопису» в початковій школі. У деяких школах чистописання було предметом шкільного навчання гарного, чіткого, розбірливого, красивого письма.

Заглядаючи в зошити сучасних школярів, ми з кожним днем все більше і більше переконуємося в тому, що у більшості з них, далеко не каліграфічний почерк.

У розв'язанні поставленої мети (виокремлення причин появи поганого почерку в учнів початкової школи та розкриття механізмів покращення каліграфічного письма у добре продуманій системі проведення каліграфічних хвилин від першого до четвертого класів) ми користувалися методами наукового пошуку, а саме: теоретичними (аналіз психологічної, методичної, психолінгвістичної літератури, метод системного аналізу для виділення особливостей навчання письма з використанням лінійного, тактового, аналітико-синтетичного, генетичного методів навчання, обґрунтування ефективності систематичного використання каліграфічних хвилин на уроках письма та української мови з метою формування правописної компетентності); емпіричними (спостереження за уроками письма і рідної мови, бесіда, експериментальне дослідження).

З перших днів перебування учнів у школі вчителі починають навчати їх тим початковим навичкам читання і письма, без яких подальше навчання неможливе. Читання і письмо тісно пов'язані між собою, але кожна з цих навичок має свою специфіку. Специфіка письма полягає в тому, що воно має дві сторони – графічну і орфографічну. Дитина повинна навчитися писати не тільки чітко і досить швидко, але одночасно і грамотно. Графічна навичка письма – це одна із видів рухових навичок, яка обслуговує розумові навички (читання, рахунок, орфографію) і формується одночасно з ними. Тому успішне оволодіння графічними навичками письма залежить від міцного оволодіння навичками читання і грамотного письма.

Багато поколінь українських школярів 1950—1970-х років опановували науку каліграфії за прописами, автором яких був єдиний на Україні професор каліграфії Іван Федорович Кирей, що 36 років пропрацював у Чернігівському педагогічному інституті. В одному з інтерв'ю він сказав: «У давнину говорили: краса письма – краса душі. Може, відтоді що й змінилося, але... Істини, як відомо, не старіють». Дивлячись на нинішніх дітей, які ще до того, як візьмуть до рук ручку й олівець, жваво «вправляються» комп'ютерною клавіатурою, мимоволі починаєш замислюватися: чи рівноцінне те, чого вони набувають, тому, що втрачають?

Так, безперечно нинішні швидкісні технології сягнули комунікаційних висот. Емоції у безликих друкованих текстах підкреслюють

смайликами. Один клік – і є: за нас тішиться чи сумує значок. Та чи не призводить таке ліниве письмо до лінощів душі і обнуління прагнень до самовдосконалення? Уже виросло кілька поколінь школярів, частина яких не цікавиться правилами правопису, бо кожен комп'ютер має пильного коректора, і не знає таблиць множення, бо є калькулятор. Іноземні мови теж на цьому рівні епістолярно-віртуального спілкування можна не вчити, бо є перекладач: хоч французькою, хоч арабською, хоч китайською. Не надто приємні тенденції, хіба не так?

«Каліграфія тісно пов'язана із психологією дитини молодшого шкільного віку, особливостями її уваги, мислення, пам'яті тощо», – пише у підручнику Іван Кирей. [3] Із цим його баченням перегукуються праці сучасних науковців-психологів, які вважають, що, втрачаючи прості навички письма від руки, ми втрачаємо не лише чутливість і розвиненість рук, а й збіднюємо свій емоційний розвиток.

У 1970 році було здійснено реформу графіки письма. Іван Федорович, який розглядав каліграфію як максимальне самовираження кожної людини, говорив, що почерк – це характер. А спрощуючи письмо, педагоги позбавляють дитину важливого джерела естетичного виховання. «Але як науковець він розумів, що хода науково-технічного прогресу невпинна».

Ми вже забули слово «краснопис». Не чекаємо написаних від руки листів. Навіть щоденники, яким у всі часи повідували свої таємниці романтичні школярки, нині стали віртуальними і «висять» в Інтернеті. А студенти педагогічного факультету, які далеко не всі приходять зі школи з естетичним почерком, сідають за прописи і вчаться каліграфії. Нехай і кульковими ручками, але розбірливо й красиво.

У 1955 році вперше було надруковано прописи Івана Федоровича для першокласників українською мовою. У 1958 році підручники Івана Кирея «Прописи» для учнів 1 – 3 класів, каліграфічні тексти до Букваря і спеціальні тексти, виконані каліграфічним шрифтом, Міністерство освіти УРСР подало на Всесвітню виставку «П'ять континентів навчаються писати».

Методика навчання письма істотно змінювалася в різні періоди розвитку. У 1968 р була проведена перебудова в практиці, метою якої було забезпечити швидке оволодіння учнями навичок письма, ліквідувати труднощі, пов'язані з каліграфією, зменшити кількість годин, необхідних на формування навички. У той час практика шкіл не виправдовувала ці очікування, більш того – переконливо показала, що введення нової системи навчання було не тільки фізіологічно не обґрунтованою, а й методично слабо підкріпленою. Невідповідність методики навчання віковим можливостям першокласників привело до «самодіяльності» вчителів, до виникнення значних труднощів в учнів. Тому перш ніж починати процес навчання письма, слід знати анатомо-фізіологічні і психологічні особливості дітей, які прийшли в школу, визначити ступінь готовності до

шкільного навчання. У дітей молодшого шкільного віку проходять якісні і структурні зміни головного мозку. Проходять зміни в протіканні основних нервових процесів – збудження і гальмування. Однак слід враховувати і слабкі сторони в анатомії і фізіології дітей дошкільного віку. Ряд дослідників відзначають швидке виснаження запасу енергії в нервових тканинах, тому будь-яке перенапруження небезпечно для дитини. Кістково-м'язовий апарат дітей до 10 років відрізняється великою гнучкістю, тому в молодшому шкільному віці зустрічаються випадки викривлення хребта як наслідок неправильної посадки. Це несприятливо впливає на ріст і формування грудної клітини. Зловживання вправами в письмі або інших видах діяльності, в яких бере участь рука, тягне за собою викривлення її кісток.

Л.С. Виготський писав, що «історія письма у дитини починається значно раніше того моменту, коли вчитель уперше вкладає йому в руку олівець і показує, як треба писати літери» [3]

Навчити дитину писати – це, з одного боку, значить, навчити сидіти під час письма, тримати ручку, зошит, виконувати теоретичні правила написання букв, дотримуючись певного нахилу, висоти, довжини букв. У той же час графічні навички відносяться до рухових складних навичок. При виконанні рухового акту письма потрібна тонка і досконала координація рухів, тривала фіксація суглобів в певному положенні. У першокласників, а особливо у шестирічок, слабо розвинені дрібні м'язи руки, триває окостеніння кісток зап'ястя і флангів пальців, низька витривалість до статистичних навантажень, недосконала нервова регуляція рухів. Все це визначає надзвичайну складність оволодіння навичкою письма для дитини шести-семи років і, отже, вимагає нормування обсягу письмової роботи. У цьому віці, пам'ять набуває яскраво виражений пізнавальний характер. Сприйняття також змінюється. Якщо раніше воно носило мимовільний характер, то в даному віці воно стає довільним. У цьому віці формується здатність зосереджувати увагу на малоцікавих речах, що особливо важливо при навчанні дітей письма. Найбільш суттєві зміни можна спостерігати в мисленні учнів, яке набуває абстрактний і узагальнений характер, що сприятливо діє на процес запам'ятовування написання елементів букв.

Важливою вимогою письма є збільшення його швидкості. При цьому не повинна змінюватися графічна картина. Письмо повинне бути швидким і красивим. Однак навчити школяра писати швидко – завдання ще більш складне, ніж навчити писати красиво. Наростання темпу письма відбувається поступово протягом усіх років навчання, досягається збільшенням не тільки швидкості написання окремих елементів, а й злитості на письмі, скороченням пауз між окремими рухами, поступовим зменшенням розмірів літер, застосуванням найбільш раціональних з'єднань між літерами, збільшенням пов'язаності письма. Але при всьому при цьому слід враховувати той факт, що збільшення кількості букв, які пишуться

безвідривно, призводить до швидкої втоми, порушення графічної правильності, нестійкості почерку. Письмо, крім того, пов'язане з великим напруженням зору. Тому так важливо дотримання всіх гігієнічних вимог, перш за все у вимозі до безперервної тривалості цього виду діяльності. Слід також зазначити, що оволодіння написанням букв є процес оволодіння знаковою діяльністю.

Отже, методика становлення і розвитку каліграфічного письма пройшла тривалий період свого розвитку. Вона зазнала суттєвих змін. Але в даний час розроблені основні напрямки по формуванню красивого і чіткого почерку. Для сучасної методики навчання елементарного письма графічна навичка являє собою складну мовну дію, яка реалізується через взаємопов'язану діяльність чотирьох компонентів: слухову, артикуляційну, зорову і керівну. Зв'язне письмо повинне бути природним результатом формування досвіду вікового вдосконалення координації рухів, а не штучно нав'язаною вимогою, що не відповідає функціональним можливостям дитини, загальмовує розвиток навичок.

Навчання каліграфічного письма і систематична робота над формуванням почерку учнів є одним з головних завдань школи. Роль графічних навичок у навчально-виховному процесі надзвичайно велика, оскільки без оволодіння графікою не можливе вивчення будь-якого навчального предмета. Проте в практиці сучасної школи, як ми вже зазначали, спостерігається послаблення якості письма, відсутність належного контролю щодо письмових робіт учнів. І, як наслідок, значно збільшилась кількість учнів, що мають індивідуальні хиби у почерку. Формування графічних навичок залежить і від того, наскільки правильно з педагогічного і психологічного погляду будуть організовані та запроваджені вправи з письма.

Починаючи з 2 класу в закладах загальної середньої освіти, на кожному уроці української мови, з метою удосконалення графічних навичок письма, передбачені технічні вправи, тобто каліграфічні хвилинки. Зміст каліграфічних хвилинок визначається темою уроку з рідної мови і потребує від учителя продуманої, систематизованої й копіткої підготовки. Сучасні методики рекомендують учителям початкових класів розпочинати уроки мови з каліграфічних хвилинок, на яких удосконалюються навички гарного письма.

На початку навчального року передбачається повторення графічного зображення літер та їх поєднання за генетичним методом чи алфавітом. Надалі на основі перевірки учнівських робіт, враховуючи помилки у з'єднаннях та написанні букв, учитель підбирає букви, буквосполучення та окремі слова, речення, в яких зустрічається підібрана на каліграфічну хвилинку буква. Саме з таких технічних вправ розпочинається урок української мови. Під час письма на класній дошці запланованих букв та окремих їх сполучення слід обов'язково коментувати написане, звертаючи

особливу увагу учнів на структуру і назву кожного елемента та букви в цілому. Розглядаючи на каліграфічній хвилині малу букву, необхідно підібрати такі приклади, де б буква була на початку слова, в середині, в кінці, буквосполучення з верхнім, середнім і нижнім з'єднанням. Якщо на каліграфічній хвилині розглядається велика буква, то потрібно підібрати зразки її поєднання відривно і безвідривно, з'єднання з допомогою сполучних ліній і без них. Наприклад: 1) написання літери Н один рядок; 2) написання складів: Ни. На. Ну. Не. Нм. Нж. Нн і т.д. один рядок; 3) написання речення, в якому б зустрічалась літера і робота над його змістом. Робота над змістом речення пов'язана з темою уроку і може служити актуалізацією опорних знань.

Навчання каліграфічного письма продовжується також у 3 класі, проте від учнів тепер вимагається більш прискореного темпу написання, враховуючи безвідривне письмо, характерне для скоропису. Удосконалення навичок каліграфічного письма, як і в попередньому класі, проводиться за генетичним методом. На кожному уроці рідної мови обов'язковим є проведення каліграфічних хвилин, але користь приносять лише ті, які мають цілеспрямований характер. Якщо в 2 класі вчитель пропонував усім однакові вправи, то в 3 класі, і особливо в 4, їх можна давати вибірково, з урахуванням індивідуальних особливостей письма кожної дитини. Для вдосконалення почерку учнів 3 класу, для переходу на прискорене і швидке письмо доцільно проводити такі вправи: а) написання елементів букв поодиноці, групами і в безвідривному сполученні; б) написання малих і великих букв окремо, слів з ними, з урахуванням генетичного методу письма; в) написання малих букв групами безвідривно протягом усього рядка; г) написання алфавіту букв з одночасним поєднанням їх; є) просте списування текстів для закріплення навичок письма; ж) письмо під диктовку з наростаючим темпом; з) просте списування, обмежене в часі. У перші хвилини уроку вчитель робить загальний аналіз помилок одразу після перевірки зошитів з виконаними завданнями. Після цього він дає зразки правильного написання. Наприклад, діти 3 класу дуже похило пишуть подовжену пряму з петлею вниз. Можна запропонувати написання прямої подовженої з петлею вниз поодиноці, потім групами, а далі написати цілий рядок цього елемента, чергуючи з іншими елементами безвідривно. На завершення цієї каліграфічної хвилини школярі можуть писати слова, де зустрічається це накреслення елементів. Під час перевірки письмових робіт вчитель зазначає як загальні, так і індивідуальні відхилення в почерку учнів. Це дає змогу запропонувати учням вправи для класного і домашнього виконання. Деформовані літери у своєму скорописі учні поступово замінюють на правильні, каліграфічні, які залишаються у почерку школярів назавжди. Письмові роботи з мови вчитель пропонує також для закріплення граматичного матеріалу, для контролю за станом графічного письма. При оцінюванні будь-якої

письмової роботи необхідно враховувати каліграфічне написання, чистоту й охайність, правильність накреслення букв, розбірливість почерку, паралельність основних штрихів, висоту букв, рівномірність розташування букв на рядку, нахил основних штрихів. Кожному учневі початкової школи доведеться не тільки вивчати правильні форми написання букв, а й водночас виправляти свій власний почерк. Практичні вправи на покращення почерку мають бути тісно пов'язані з граматичними завданнями. Матеріал до цих вправ потрібно добирати з урахуванням його виховного та освітнього завдання.

Каліграфічні хвилинки можна зробити змістовними, цікавими. Для цього їх необхідно наповнити лексичною, орфографічною та мовленнєвою діяльністю учнів. Учителі намагаються доцільно використати час, який відведено на каліграфічну хвилинку. Написану букву можна ввести в будь-яке слово, яке містить орфограму, на основі цього слова можна проводити лексичну роботу: пояснити етимологію та лексичне значення, можна слово розібрати за будовою, зробити звуко-буквений аналіз, поставити наголос, встановити зв'язок слів у реченні, визначити основу речення, типи речень за інтонацією чи метою висловлювання, визначити однорідні члени речення, назвати частини мови, розібрати їх як частину мови тощо.

Отже, успіх у роботі учнів залежатиме значною мірою від підготовки вчителя до роботи, від його власного письма. Якщо він сам не порушуватиме правил письма, гігієнічних вимог до нього, буде взірцем для учнів, то почерк вчителя унаслідують і його вихованці. Тільки систематична, уважна й послідовна робота, що сприяє виробленню та збереженню правильного та каліграфічного письма, дасть позитивні наслідки.

Формування графічних навичок письма завершується в цілому в 4 класі. Тут учні намагаються самі писати якомога швидше, безвідривно сполучати елементи у буквах і поєднувати букви у складах і словах. А це водночас розширює в дитини межі орієнтації в просторі, і цілком природно, що прискорення письма в учнів виникає вже в цьому класі, бо мислення в цей час і мова досягли вищого рівня, а повільне письмо дещо гальмує темп викладу думок. Однак якості прискореного письма-скоропису в учнів не можуть розвиватися самі собою: вчитель мусить повсякденно допомагати дітям удосконалювати їх. Тому для остаточного формування почерку в 4 класі і для більш повного переходу учнів до прискореного письма-скоропису слід проводити таку роботу:

- а) списування текстів з підручника для ґрунтового закріплення письма в зошиті в одну лінію, обмежене в часі;
- б) письмо під диктовку з наростаючим темпом;
- в) написання великих та малих букв за алфавітним порядком у певному темпі;
- г) написання невеликих слів, цифр під такт;

- д) повсякденний контроль за правильним написанням малих і великих букв, слів та речень в учнівських зошитах;
- е) застереження учнів від графічних помилок.

Якщо в 2-3 класах увага звертається на удосконалення графічних навичок, то в 4 класі необхідно працювати над виправленням індивідуальних хиб почерку. Питання виправлення хиб у почерку тих, хто навчається каліграфії, займає надзвичайно важливе місце. Одним із основних недоліків у формуванні почерку є недостатня загальна підготовка з графіки письма. У досвідчених учителів із каліграфічного письма відстають лише деякі учні. Вчитель повинен здійснювати постійний контроль за письмовими роботами учнів. Він повинен усвідомити значення і доцільність каліграфічних хвилинок, індивідуальних вправ. Особисті навички письма вчителя, наочний показ ним правильного написання букв, слів та речень, зацікавленість дітей на заняттях, повсякденний і систематичний контроль учителя за дотриманням учнями правил каліграфічного письма – складові правильного каліграфічного письма.

Формування графічної навички письма є невід'ємною складовою процесу навчання грамоти учнів, що розвиває навички чіткого, швидкого і красивого письма. Труднощі, які виникають під час навчання дітей письма, пов'язані з їх нервово-просторовим сприйняттям і зорово-моторною координацією; викликані недорозвитком мовлення, у тому числі й порушення фонетико-фонематичного слуху; або ж пов'язані з різним виявом перших і других порушень у функціональному розвитку дитини. Також до проблем засвоєння каліграфічного письма у молодших школярів відносяться недоліки в організації навчального процесу, недостатній рівень методичної майстерності вчителя. Основним завданням вправ з каліграфії має бути детальніша робота над формами всіх літер алфавіту, над різними видами їх з'єднань у міру складності написання, вдосконаленням усіх якостей письма (нахил, лінійність, рівномірність елементів), а також прискоренням його темпу. Зміст каліграфічних хвилинок визначається темою уроку з рідної мови, результатами перевірки учнівських зошитів. І якщо в 2 – 3 класах увага звертається на удосконалення графічних навичок, то в 4 класі необхідно працювати над виправленням індивідуальних помилок почерку. У цьому процесі велику роль відіграють каліграфічні хвилинки.

Список використаних джерел

1. Кирей І.Ф., Трунова В.А. Методика викладання каліграфії в початковій школі. К., 1996.
2. Лебедева І. Формування навичок каліграфічного письма. Початкова школа. 2000. №3. С.10 – 11.
3. Палійчук О.М. Методика навчання каліграфічного письма: навч. посіб., Чернівці : Букрек, 2010. 344 с.

4. Прищепа К.С. Навчання каліграфічному письму. Початкова школа. 1985. №5. С. 56 – 58.

5. Прищепа О.Ю. Взаємозв'язок графічної навички письма з орфографічною грамотністю. Початкова школа, 1997. №8. С. 24 – 26.

6. Руссу Н. Хвилинки каліграфії в 4 класі. Початкова школа, 2011. №9. С.17 – 21.

7. Сугейко Л.Г. Каліграфія: навчально-методичний посібник. ТОВ «ВКФ «Стар» ЛТД», 2015. 148 с.

8. Сугейко Л.Г. Розвиток каліграфічного письма в історичному дискурсі : зб. наук. праць «Книга в академічному дискурсі: філологічний, методичний та мистецтвознавчий аспекти» / за ред. К.Я. Климової. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка, 2018. 284 с. С.127-130.

9. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. К: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

10. Цєпова І.В. Навчання грамоти в 1 класі: Уроки письма. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2007.

1.7. Модернізація лінгводидактичної освіти засобом дистанційного навчання

Важливим завданням сучасної педагогічної освіти є підготовка студентів до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах на основі ґрунтовних фахових знань. Використання сучасних освітніх технологій у системі підготовки учителів початкових класів до навчання української мови сприяє формуванню в майбутніх фахівців не тільки системи професійних знань, але й особистісних і професійних якостей, які в подальшому забезпечать більш успішне виконання професійних обов'язків. Однією із складових підготовки кваліфікованого фахівця, здатного до компетентної професійної діяльності, є самостійна робота.

Проблема технологізації навчально-виховного (освітнього) процесів на різних рівнях перебуває в полі зору багатьох учених-лінгводидактів, її різні аспекти досліджувались у працях З.Бакум, Н.Голуб, М.Пентилюк, О.Семенов, Т.Симоненко та ін. Організація ефективної самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів із використанням сучасних педагогічних технологій розглядалася у наукових дослідженнях В.Бадер, А.Богуш, Л.Жалдак, І.Нагрибельної та ін.

Останнім часом набуває все більшої популярності в освітньому середовищі та доводить свою ефективність технологія дистанційного навчання.

У науковій літературі представлено чимало тлумачень поняття «дистанційне навчання», «дистанційна освіта» та наукових дискусій навколо цього, тому можемо констатувати відсутність одностайності в

досліджуваному питанні. Так В. Краєвський розмежовує поняття «дистанційне навчання», «дистанційна освіта». На його думку «дистанційною є не форма отримання освіти, а технологія навчання, тому доцільно говорити про дистанційне навчання» [3].

О. Копусь, Є. Полат визначають дистанційне навчання як якісно нову форму освіти, що ґрунтується на принципі самостійності навчання студентів і сучасних педагогічних методиках, технічних засобах передання інформації як особливого типу освітньої діяльності. Когнітивний та процесуальний компоненти цієї діяльності забезпечуються за допомогою електронно-технічних засобів при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників. [2]

У своїй монографії І. Нагрибельна, досліджуючи проблему самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів засобом дистанційного навчання, проаналізувала та узагальнила його переваги та недоліки. Спираючись на наукові позиції Д.Чернилевського, дослідниця говорить про якісно новий рівень академічної мобільності студентів, що надає їм можливість переходу від однієї освітньої програми до іншої, з одного навчального закладу в інший для продовження освіти, одночасного навчання в різних навчальних закладах, зокрема й закордонних; про високу якість освіти за рахунок реалізації комплексних освітніх програм, заснованих на кращих традиціях вітчизняної освіти, міжнародному досвіді використання передових інформаційних технологій тощо. [5]

Обговорюючи переваги використання новітніх технологій, варто порівняти дві форми навчання – стаціонарну і дистанційну. Особливістю традиційного навчання є введення в освітній процес обмеженої кількості інформації у вигляді лінійного тексту.

Дистанційне навчання пропонує широкий вибір навчальних матеріалів, що постійно оновлюються і до того ж представлені на фоні яскравих зображень (малюнків, схем, таблиць тощо) у супроводі аудіо- та відео презентацій. Окрім того, комп'ютерне навчання надає можливість доступу до різноманітних джерел інформації – електронних бібліотек, мультимедійних підручників, довідкових матеріалів (словників, енциклопедій, карт тощо).

Результати порівняння свідчать про значні переваги використання інформаційних технологій і дають можливість виділити такі характерні риси дистанційної освіти [1], як: гнучкість, індивідуальний підхід до процесу навчання, модульність, паралельність, інтернаціональність, технологічність, економічність, велика аудиторія, нова роль викладачів, якість тощо.

Ефективність дистанційного навчання, безумовно, залежить від сумлінного та старанного підходу до організації власної навчально-пізнавальної діяльності. Тому недоліком дистанційної освіти вважають той факт, що неможливо точно визначити рівень самостійності студентів у

виконанні завдань, ступінь засвоєння ними матеріалу і відповідно їхній загальний освітній рівень

Дистанційні форми роботи на педагогічному факультеті можна використовувати під час самостійної підготовки до занять із сучасної української мови з практикумом, української мови за професійним спрямуванням або методики навчання української мови.

Дистанційна форма навчання засобом Інтернету є ефективною і зручною формою отримання нових знань та компетенцій, підвищення рівня професійності, самоосвіти. Процес дистанційного навчання поєднує самостійне засвоєння матеріалу, перевірку своїх знань за допомогою тестів та інших видів завдань.

Це актуально не тільки для студентів денної (заочної) форми навчання, а й для тих, хто перебуває на індивідуальному графіку відвідування занять і хоче самостійно опрацювати курс «Методика навчання української мови».

Наведемо деякі види завдань до тематичного модуля «Методика навчання грамоти»:

1. Складіть анотацію на розділ «Букваря», присвячений добукварному етапу навчання грамоти.

2. Охарактеризуйте напрями роботи з навчання грамоти у новій українській школі. Скористайтеся матеріалами освітньої інформаційної платформи <https://ed-era.com/nus>

3. Проаналізуйте навчальні програми з української мови, що вийшли у ХХІ столітті. Які зміни простежуються у підходах до навчання грамоти? Скористуйтеся матеріалами статті «Інновації у мовній освіті молодших школярів» (2017 р.). **Режим доступу:** <http://pptp.kubg.edu.ua/numbers/52-arkhiv-nomeriv-2017-r/155-4-2017-roku.html?showall=&start=9>

4. Сформулюйте, які питання ви б хотіли обговорити зі студентами під час дискусії з теми «Шляхи реформування мовної освіти».

5. Зробіть аналіз одного з діючих букварів за схемою, що представлена в навчально-методичному посібнику «Самостійна робота студентів під час вивчення методик української та російської мов». **Режим доступу:** <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/316>

Запропонуйте можливі шляхи вдосконалення аналізованого підручника.

6. Перегляньте фрагмент відеоуроку з навчання грамоти. Які прийоми навчання письма букв були використані вчителем неправильно. Подайте правильну методику реалізації цих прийомів.

7. Розробіть мультимедійний супровід у вигляді презентації для вивчення букв на позначення голосних та приголосних.

8. Обґрунтуйте послідовність дій вчителя під час роботи з алгоритмом-схемою щодо вивчення нової букви. Скористайтеся посібником

Чабайовської М.І. «Єдині зразки каліграфічного письма букв українського алфавіту та цифр».—Тернопіль: Мальва– ОСО, 2009 – С.39.

9. Складіть анотований список методичних статей на тему «Методика навчання грамоти» за поданим зразком:

Автор

Назва статті

Вихідні дані

У статті розглядаються...

Автор робить висновок...

Дидактичний контекст запропонованих вправ і тестів передбачав не лише контроль сформованості індивідуальної мовотворчості майбутніх учителів початкових класів, а й стимулювання їхньої мовленнєвої креативності, що сприяє підвищенню професійної адаптивності, формуванню здатності адекватно реагувати на комунікативні виклики соціуму.

Матеріали завдань розміщуються у веб-системі «KSU Online» Херсонського державного університету, яка розроблена на базі інформаційного середовища Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Авторський дистанційний курс із методики навчання української мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» створений на кафедрі філології доцентами Нагрибельною І.А., Мельничук Ю.Ю., Сугейко Л.Г. і складається з тематичних модулів, кожен з яких структурований згідно із загальнодидактичними етапами освітнього процесу та включає: блок завдань для самостійного опрацювання, що спонукає студента до самостійного пошуку інформації, її творчого осмислення, організації свого робочого часу та відповідальності за власну навчальну діяльність.

До кожного тематичного модуля додається перелік рекомендованих інформаційних джерел, що містить не тільки сучасну методичну літературу й статті, надруковані в періодичних виданнях, а й інтернет-сторінки з посиланнями.

Дистанційне навчання дає можливість реалізувати індивідуальний підхід до навчання, поєднувати навчально-пізнавальну діяльність із професійною, здійснювати об'єктивний контроль рівня сформованості мовної і мовленнєвої компетенції студентів.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні // www.osvita.org.ua.

2. Копусь.О.А. Проблема формування культури фахового мовлення майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей. Наука і освіта. №1-2. 2007. С.144 -147.

3. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пос. [для студ. высш. учеб. заведений]. М.: Академия, 2007. 352 с.

4. Нагрибельна І.А., Сугейко Л.Г., Мельничук Ю.Ю. Самостійна робота студентів під час вивчення методик української та російської мов: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: СТАР, 2014. 292 с. С.12-14. **Режим доступу:**

<http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/316>

5. Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови: [монографія]. Херсон, 2016. 310 с.

6. Пентилюк М.І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. К.: Ленвіт, 2011. 256 с.

1.8. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини

Гра – основний вид діяльності здобувачів дошкільної освіти. За допомогою ігрової діяльності дошкільники навчаються взаємодіяти з іншими, опановують необхідні знання та навички, які є основою освітньої діяльності у закладі дошкільної освіти.

Період дошкільного розвитку – це час активного розвитку здобувачем дошкільної освіти зв'язного мовлення. Мова і мовлення досліджується в психології, педагогіці, філософії як складові компоненти єдиного процесу, який поєднує в собі мислення, уяву, пам'ять, а також емоції. Мова є головною сюжетною траєкторією залучення до духовних цінностей, а також потрібною умовою для організації освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти.

Актуальність проблеми дослідження характеризується необхідністю і потребою спілкування здобувача дошкільної освіти з оточуючим, виразністю, доступністю і цікавістю. Пріоритетним засобом вирішення завдань мовленнєвого розвитку здобувачів дошкільної освіти є гра, яка забезпечує всебічне розв'язання завдань освітнього процесу дошкільників.

Проблема мовленнєвого спілкування здобувачів дошкільної освіти є предметом багатьох досліджень, які досліджували її значення в процесі комунікації дошкільника з однолітками або дорослими, у удосконаленні психічних процесів, репродуктивного мислення під час комунікації з оточуючими, таким чином, щоб здобувач дошкільної освіти міг без труднощів висловити власні бажання, думки, враження, доступно та логічно переказати історію, почуту казку, подію або пережитий епізод, який почув від оточуючих або пережив особисто.

Вагомий внесок у розвиток теорії гри, як засобу гармонійного та всебічного розвитку та виховання здобувачів освіти внесли Т.І.Поніманська, О.С. Савченко, М. Вашуленко, Н. Бібік, Н. Гавриш,

А.М.Богущ та ін. Розуміння сутності гри, закономірностей її становлення досліджував А.В. Запорожець.

Вчені вважають, що ігри дошкільників закономірно виникли, як відображення оточуючого світу. Разом з грою реалізується активне формування та розвиток усіх сторін мови здобувача дошкільної освіти (Богущ, 2007: 45-47).

Протягом останніх років дослідники, практики, приділяють підвищену увагу розвитку мовлення здобувачів дошкільної освіти саме в процесі ігрової діяльності, як в найефективнішій та найбільш зрозумілій сфері діяльності дітей.

Мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти реалізується у вигляді ігор-занять, під час яких педагог застосовує різноманітні види діяльності. Під час організації зазначеного виду діяльності дошкільників застосовуються різноманітні ігрові методи та прийоми освітньої діяльності: ігрові діалоги, дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, народні ігри, ігрові мовленнєві ситуації, тощо (Богущ, 2007: 51-52). Також, під час мовленнєвого спілкування застосовується мовлення у різноманітних видах діяльності: пізнавальній, художній, театралізованій. В подальшому це сприяє розвитку мовлення та застосування різних одиниць мови у повсякденній діяльності здобувачів дошкільної освіти.

Разом з освітньою діяльністю гра є засобом гармонійного розвитку здобувача дошкільної освіти, виконуючи такі функції: освітню, виховну та розважальну (Швець, 2018). В мовленнєво-ігровій діяльності дошкільники удосконалюють раніше опановані знання про навколишній світ, закріплюють та уточнюють їх. Фундаментом для мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти є раніше здобуті уявлення про будову ігрового сюжету, ігрові дії з об'єктами та мовленнєві вміння та навички (Grøver, 2017). Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільника, як форма організації освітнього процесу, виконує розважальну та пізнавальну функції. Під час гри педагог виконує роль і наставника, і учасника (Скоморовська, 2017). Оскільки вихователь одночасно грає та навчає здобувачів освіти, тим самим за допомогою здійснює освітню діяльність (Гавриш, 2021). Домінантною умовою у процесі мовленнєво-ігрової діяльності дітей є варіативність гри. Мета мовленнєво-ігрової діяльності – це розвиток та удосконалення мовлення здобувачів дошкільної освіти.

У відповідності з педагогічною наукою, можна стверджувати, що мовленнєво-ігрова діяльність здобувачів дошкільної освіти є освітньою взаємодією учасників освітнього процесу, основою якою є розвиток мовлення у здобувачів дошкільної освіти засобами гри (Hansen, Broekhuizen, 2019). В мовленнєво-ігровій діяльності застосовуються різні ігрові методи організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку (Богущ, 2007: 145-147).

Словесна гра – це гра, яка здійснюється за допомогою мовленнєвої комунікації; слово виступає засобом здійснення ігрового задуму та ігрової дії. В ігровій локації реалізується міжособистісна мовленнєва комунікація здобувачів дошкільної освіти, їх залучення до мовленнєвої взаємодії (Christ, Wang, 2010: 85). Також зі словесними іграми застосовуються вербальні ігри. Ці ігри спрямовані на вирішення мовленнєвих завдань (Іншаков, 2015). Вони поділяються на творчі (режисерські ігри, театралізовані ігри, сюжетно-рольові за змістом художніх творів) та репродуктивні (ігри-інсценізації, ігрові мовленнєві вправи та ситуації, ігри за змістом літературних творів) (Алексєєнко-Лемовська, 2018).

В основі мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти є такі принципи: поєднання в діяльності здобувача дошкільної освіти компонентів гри та навчання та поетапний перехід від ігор - забав за допомогою гри - завдання до пізнавальної діяльності; поступове ускладнення освітнього завдання та умов гри; підвищення розумової активності здобувача дошкільної освіти у вирішенні запропонованих завдань; єдність освітніх і виховних впливів (Бурова, 2011).

Під час упровадження цих принципів організуються умови, які сприяють формуванню початкових форм самоконтролю та самооцінки здобувача дошкільної освіти, що має вагоме значення і для його освітньої діяльності, і для повноцінної взаємодії в оточенні однолітків.

Гра - один з найкращих способів розвитку мовлення та мислення здобувачів дошкільної освіти (Швець, 2019). Гра доставляє дошкільнику відчуття задоволення, радість, а зазначені почуття є сильним засобом, що сприяє стимуляції активного сприйняття мови та мовленнєву активність.

Отже, розвиток мовлення здобувача дошкільної освіти сприяє реалізації таких умов :

- постійна комунікація з дошкільником і як наслідок - довіра до педагога і бажання з ним взаємодіяти;
- задоволення потреби здобувача дошкільної освіти в спілкуванні з іншими дітьми різного віку;
- надання дошкільникам в потрібній кількості освітнього матеріалу; іграшок, книг, карток та ін. (Adamson, Vakeman, Deckner, 2014).

Вплив педагога на вибір ігрової діяльності дітей полягає в тому, що він підтримує зацікавленість до гри, розвиває ініціативи здобувачів дошкільної освіти, привчаючи їх аналізувати тему гри, самостійно добирати найбільш цікаву для них (Мозгова, 2011: 10-12). Таким чином, ефективна реалізація ігрової діяльності можливо за умови правильного керівництва вихователя, яке може зробити гру цікавим та захоплюючим процесом, за допомогою якого реалізується повноцінний розвиток мовлення здобувача дошкільної освіти (Швець, 2017:368-369).

В процесі ігрової діяльності здобувач дошкільної освіти розкриває власні риси характеру, інтелектуальні та психологічні здібності. У працях

сучасних науковців психолого-педагогічної науки питання розвитку мови здобувачів дошкільної освіти було і залишається актуальною, а ігрова діяльність виступає головним засобом розвитку.

Ігрова діяльність – один з найкращих засобів розвитку мовлення та мислення здобувачів дошкільної освіти (Швець, 2018:366). Вона сприяє розвитку в дошкільників почуття радості, задоволення, а ці почуття є головними засобами, що сприяють стимулюванню активного сприйняття мови та самостійної мовленнєвої активності дітей.

Перспективу подальших наукових досліджень вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні, презентації та впровадженні ігрових технологій у психолого-педагогічному супроводі формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, розробці системи ігрових технологій, тренінгів мовленнєвого розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Подальшу роботу ми вбачаємо у вдосконаленні методики розвитку мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти за допомогою інноваційних методів організації освітнього процесу на заняттях з розвитку мовлення дітей.

Список використаних джерел

1. Алексеенко-Лемовська Л.В. Розвиток творчості в дітей середнього дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності. *Дошкільна освіта*. 2018. № 1(19). С. 33-36.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. *Практика управління дошкільним закладом*. 2021. №11.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник. К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
4. Бурова А. Організація ігор-драматизацій з дітьми старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. №9. С. 51-58.
5. Гавриш Н. Мовлення дитини. Упроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. Специфіка занять. Методи, прийоми та засоби формування мовленнєвої компетентності дошкільників. Позиція дорослого у спілкуванні з дітьми. *Дошкільне виховання*. 2021. №3. С.3–8.
6. Іншаков А. Є. Діяльнісний підхід до організації словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку. *Педагогіка вищої та середньої школи. Збірник наукових праць*. Кривий Ріг. 2015. Вип. 44. С. 203–208.
7. Мозгова М. Паличка-виручалочка для розвитку мовлення: використання ігор під час розвитку мовлення дітей. *Дитячий садок*. 2011. №38. С. 3-31.
8. Скоморовська І. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ. *Освітній простір*.

2017. № 11. С.104-109.
<http://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2362/2430>.

9. Швець Т.А. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контексті професійної майстерності// *Transformacja środowiska międzynarodowego i jego wielowymiarowość*, Tom 5, R. Kordonski, A. Kordonska, D. Kamilewicz-Rucińska (red.), Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki, Lwów-Olsztyn 2017, 426 с., авт.: с.368-

379.URL:https://www.academia.edu/34865507/Transformacja_%C5%9Brodowiska_mi%C4%99dzynarodowego_i_jego_wielowymiarowo%C5%9B%C4%87_Tom_5_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8_%D0%B7_%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%97_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D1%96%D0%B2_%D0%B2_%D0%B0%D1%80%D1%85%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%84%D0%BE%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%85_%D1%83%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2_%D0%9D%D0%90%D0%9D_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8

10. Швець Т.А. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: Аналіз дефініцій. *ADVANCES OF SCIENCE: Proceedings of articles the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 28 September 2018. Czech Republic, Karlovy Vary: Skleněný Můstek – Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2018. С.366-375.URL:https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/18579/1/ADVANCE_S_OF_SCIENCE_28.09.18.pdf

14. Adamson L., Bakeman R., Deckner D., Nelson B. From Interactions to Conversations: The Development of Joint Engagement During Early Childhood. *Child Dev.* 2014. 941–955. 10.1111/cdev.12189

15. Christ T., Wang X. C. Bridging the vocabulary gap: What the research tells us about vocabulary instruction the early childhood. *Young Children.* 2010. 84–91.

16. Grøver V. “Fostering vocabulary in early childhood education,” in *The Routledge international handbook of early literacy education: A contemporary guide to literacy teaching and interventions in a global context*, eds Kucirkova N., Snow C. E., Grøver V., McBride C. (London: Routledge, 2017. 284–294. 10.4324/9781315766027-26

17. Hansen J. E., Broekhuizen M. L. Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scand. J. Educ. Res.* 2020:1705894. 10.1080/00313831.2019.1705894

1.9. Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення

Тяжкі порушення мовлення залишаються однією з найбільш актуальних і поширених проблем психофізичного розвитку дітей. Її гострота й складність залежать не лише від ступеня тяжкості мовленнєвої патології, а й від віку дитини та методики проведення корекційно-розвиткового втручання.

Проблема корекції тяжких порушень мовлення у дітей в останні роки виходить за межі педагогічної площини, все більше загострюючи медичні та соціальні аспекти. У контексті сучасної освітньої політики в Україні, зокрема реалізації концепції НУШ, вона потребує комплексного вирішення зусиллями різних спеціалістів. Із впровадженням інклюзивного навчання на всіх рівнях здобуття освіти та наданням дітям з особливими освітніми потребами, зокрема і з тяжкими порушеннями мовлення рівного доступу до всіх освітніх програм перед педагогічною спільнотою постає гостра проблема забезпечити здобуття зазначеною категорією дітей компетентностями відповідно їх мовленнєвих можливостей та рівня опанування рідною мовою, застосовуючи різноманітні підходи до викладання, що потребує істотної трансформації процесу організації освітнього процесу [4].

Одну з найпоширеніших категорій серед учнів молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення складають діти із загальним недорозвиненням мовленнєвої функції, специфіка якого полягає в системній несформованості всіх сторін (звуковимовної, лексичного складу, граматичної будови) і форм (діалогічної, монологічної зв'язної) мовлення. При цьому найсуттєвіші недоліки спостерігаються під час засвоєння і використання молодшими школярами на практичному рівні лексики та граматики рідної мови, внаслідок чого у них навіть до кінця навчання в початковій школі виявляється несформованою лексико-граматична компетентність [1].

Аналіз останніх досліджень засвідчує, що проблемі опанування лексико-граматичною компетентністю учнями початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі і з загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) присвячено праці В. Воробйової, В. Ковшикова, С.Маєвської, С.Міронової, Є. Соботович, Л.Спірової, Т. Філічевої, Г. Чиркіної та ін. Однак, враховуючи дані сучасних психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, педагогічних досліджень мовленнєвої діяльності в учнів початкових класів з тяжкими порушеннями мовлення, які навчаються в умовах загальноосвітнього середовища із психолого-педагогічною підтримкою, певного перегляду потребують зміст і методики корекційно-розвиткового та попереджувального навчання в аспекті формування лексико-граматичної

компетентності з урахуванням психофізіологічних та мовленнєвих можливостей даної категорії школярів.

Водночас спеціальні педагоги одногolosно (І.Мартиненко, І.Марченко, О.Ревуцька, В.Тарасун, О.Ушакова, Н.Худенцова, Н.Чередниченко, М.Шеремет та ін.) наголошують на тому, що повноцінне засвоєння молодшим школярем з тяжкими порушеннями мовлення програмних вимог з мовно-літературної освітньої галузі можливе під час паралельного вивчення мови на теоретичному і практичному рівнях та мовленнєвому розвитку дитини (корекції й компенсації відхилень у використанні мовних засобів у процесі вербального спілкування). Однак, здійснення корекційного впливу для молодших школярів зазначеної категорії виявляється не достатнім для того, щоб вони опанували теоретичними знаннями та практичними вміннями у сфері рідного мовлення, оскільки системність та тотальність порушення призводить до виникнення значних труднощів в опануванні активним словником, граматичними засобами та лінгвістичними закономірностями їх використання у власному мовленні. Тому виникає потреба в адаптації змісту програми з української мови та читання для учнів зазначеної категорії з особливими освітніми потребами. [8].

Відповідно, теоретико-методологічні основи організації навчання учнів із тяжкими порушеннями мовлення, в умовах загальноосвітнього середовища поряд із традиційними програмами передбачають розробку інноваційних форм і модулів варіативних програм навчання рідної мови. У змісті цих програм має відбуватися комплексний та системний підхід до вивчення мовних явищ, реалізовуватися індивідуалізований підхід до формування лексико-граматичної компетентності на основі організації комунікативно-мовленнєвої спрямованості освітнього процесу, що може бути успішно здійснено в контексті реалізації Концепції НУШ.

Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення проблема комплексна й багатоаспектна. Вона потребує системного й цілеспрямованого вивчення особливо в контексті останніх освітніх інновацій. Учитель у своїй діяльності спирається на застосування типових освітніх програми НУШ, наряду із традиційними підходами розробляє інноваційні форми і модулі формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Надважливою є реалізація особистісно-розвивальної функції мови й загальна комунікативно-мовленнєва спрямованість освітнього процесу. Мовленнєвий розвиток учнів обумовлює можливість отримання ними освіти, сприяє актуалізації наявного особистісного потенціалу, формуванню в дітей системи потреб і цінностей.

У загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [3] виокремлено шість складових елементів, що становлять мовну

компетенцію. До них належить і лексична компетенція, що включає знання й здатність використовувати мовний словниковий запас і складається з лексичних та граматичних елементів; й граматична компетенція, що передбачає знання й уміння користуватися граматичними ресурсами мови, такими, як граматичні елементи, категорії, класи, структури ; відношення.

Варто підкреслити, що формування лексико-граматичної компетентності забезпечується в процесі вивчення кожного з рівнів мовної системи і водночас забезпечує системне уявлення різноманітних аспектів мови (лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного) для побудови осмислених зв'язних висловлювань; оволодіння граматичними категоріями і засобами їх вираження, вироблення навички об'єктивно використовувати граматичні явища у мовленнєвій діяльності в багатоманітних ситуаціях спілкування з метою розв'язання мовленнєво-розумових пошукових завдань [1, с. 20].

Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів відбувається в процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі спрямованої на «розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» [програма]. Така діяльність втілюється через організацію навчання за такими змістовними лініями «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо усно», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища», що включають «опанування учнями початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя» [8].

Молодші школярі із системним недорозвиненням мовленнєвої функції характеризуються обмеженістю словникового запасу, розбіжністю обсягу активного і пасивного словника, неточним вживанням слів, наявністю у мовленні вербальних парафазій, несформованістю семантичних полів, труднощами актуалізації словника [5]. Саме невідповідність обсягу пасивного і активного словника є однією з яскравих особливостей лексичного розвитку зазначеної категорії дітей. Бідність експресивного словника виявляється в неточному вживанні багатьох слів – назв ягід, квітів, диких та свійських тварин, птахів, професій, частин тіла та обличчя. У предикативному словнику дітей переважають слова, що позначають побутові дії. Учні важко запам'ятовують слова із узагальненим значенням, а також лексеми, що позначають оцінку, стан, якість та ознаки предмета [4].

Ще більших труднощів зазнають діти з тяжкими порушеннями мовлення під час опанування граматиною рідної мови. Це зумовлено тим,

що значення граматичних форм є абстрактними, а правила граматичної зміни слів – різноманітними та мають атипові форми. Більшість учнів із мовленнєвим недорозвиненням засвоюють граматичні форми словозміни, способи словотворення, речення різної синтаксичної в тій же послідовності, що і діти з нормотиповим мовленнєвим розвитком, однак в уповільненому темпі. При цьому у них спостерігається дисгармоній розвиток граматичної, морфологічної та синтаксичної підсистем функціональної системи мови та мовлення (за О.Корнєвим).

Слід зазначити, що порушення мовленнєвої діяльності у молодших школярів із системним недорозвиненням мовлення негативно відбивається на формуванні у них сенсорної, інтелектуальної та афективно-вольової сфер. Так для зазначеної категорії учнів характерною є недостатня стійкість уваги, обмежені можливості її розподілу; зниження вербальної пам'яті, страждає продуктивність запам'ятовування при відносно збереженій смисловій, логічній пам'яті тощо. Взаємозв'язок між мовленнєвим недорозвиненням та порушеннями інших сторін психічного розвитку зумовлює й специфічні особливості мислення у молодших школярів із системним недорозвиненням мовленнєвої функції. За повноцінної сформованості психофізіологічних передумов для опанування розумовими операціями, у зазначеної категорії учнів значно страждає розвиток словесно-логічного мислення, і тому вони потребують цілеспрямованого формування навичок аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, особливо на мовному матеріалі [5].

Сьогодні у початковій ланці працюють над створенням освітнього середовища, в якому різні діти могли б повноцінно і комфортно розвиватись. Основною формою організації навчання і нині залишається урок. Із переходом до НУШ запроваджено й нові форми організації діяльності такі, як ранкові зустрічі. Під час них відбувається розвиток навичок спілкування, і соціальних, академічних навичок. Наприклад, розширення словникового запасу дітей. Як показав досвід упровадження ранкових зустрічей, у дітей формується відчуття спільноти і ширше спектр позитивних проявів особистісних якостей.

Реалізація конкретних дидактичних цілей формування лексико-граматичної компетентності у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення відбувається в умовах НУШ в процесі навчання дітей за загальною програмою з мови або адаптованою (інклюзивна форма навчання) відбувається на уроках чи заняттях за умови застосування різних способів їх організації. В. Тарасун, на основі рівня самостійності учнів на уроці та способу взаємодії вчителя з учнями або учнів між собою, виділяє різні форми (способи) організації навчання молодших школярів із

порушеннями мовленнєвого розвитку: індивідуальне, індивідуально-групове та фронтальне (урок) [7].

У контексті НУШ для молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення досить успішно вчитель може підвищити резерви ефективності уроку під час формування у дітей лексико-граматичної компетентності за рахунок реалізації наступних організаційно-педагогічних умов [7].

1. Цілісний системний характер освітнього процесу на уроці забезпечується шляхом планування застосування комплексу методів, прийомів та форм роботи над мовним матеріалом, що дає можливість реалізувати окрім освітньої функції, ще й корекційно-розвиткову [6].

2. Добір та застосування вчителем на уроці тих методів роботи, які максимально відповідають особливостям мовленнєвої та пізнавальної діяльності молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. Наприклад, прийоми проблемно-пошукових методів навчання, що стимулюють в учнів із тяжкими порушеннями мовлення розвиток продуктивних способів і прийомів словотворення та словозміни, формують самостійність й варіативність під час вибору лексичного значення багатозначних слів, орієнтують школярів на використання лінгвістичних закономірностей для одержання необхідної словоформи [1].

3. Поєднання репродуктивних завдань з творчими, що дозволяє сформувати в учнів з порушеннями мовлення функції планування (систематично під час роботи над мовним матеріалом використовують проблемні завдання типу: «Поясни чому», «Поясни послідовність твоїх дій», «Обґрунтуй», «Доведи», «Склади», «Придумай», «Зроби висновок») [7].

4. Диференційований підхід до викладання на уроці, що може бути реалізований за допомогою декількох педагогів на уроці, наприклад вчителя початкових класів та асистента вчителя (в класі з інклюзивним навчанням), вчителя початкових класів та логопеда (в класі, де діти з тяжкими порушеннями мовлення навчаються за загальною програмою). Поєднання учнів у групи та підгрупи під час вивчення мовного матеріалу дає можливість усім учням, у тому числі і з порушеннями мовлення, опанувати матеріал відповідно їх можливостей та рівня навчальних здібностей [6].

5. Постійне поєднання викладання з оцінюванням стану засвоєння та використання лексико-граматичних знань на практичному рівні, що дає можливість учителю забезпечити гнучкість та індивідуалізацію освітнього процесу [2].

6. Максимальне використання міжпредметних зв'язків під час вивчення лексико-граматичного матеріалу, що дозволяє в сформувати

цілісні знання та уявлення про певний об'єкт та мовні засоби їх реалізації у різному контексті [5].

Таким чином, в контексті змін, що реалізуються відповідно до Концепції Нової української школи успішне формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення носить інтегрований характер і здійснюється через поєднання різних форм організації навчання шляхом застосування вчителем гнучкої диференційованої та індивідуалізованої системи викладання на уроці, а також за умови додаткового психолого-педагогічного супроводу зазначеної категорії школярів різними спеціалістами (логопедом, психологом, спеціальним педагогом).

Список використаних джерел

1. Бородіна О.С., Бойчук Ю.Д. Методичні рекомендації щодо організації та змісту діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу в умовах інклюзивного навчання. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2013. 20 с.

2.Брембаті Ф., Доніні Р. Специфічні розлади розвитку дитини та процес навчання: Практичні рекомендації для батьків та педагогів. Харків Вид-во «Ранок». 2019. С.10-11.

3.Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання; за ред. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.

4. Коломоєць Ю.В. Нейропсихологічний аспект характеристики дітей із труднощами у навчанні. *Логопедія*. 2019. № 1. С.29-38.

5. Собонович Є.Ф., Трофименко Л.І. Особливості засвоєння дітьми із НЗНМ узагальненого лексичного значення слова та його понятійної співвіднесеності. *Дефектологія*. 2000. №1. С. 16 – 19.

6.Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навчальний посібник; за заг.ред. А.А.Колупаєвої. К.: Вид. група «А.С.К», 2012. 124с.

7.Тарасун В. В. Основи теорії та практики логодидактики. К.: Каравела, 2017. 316 с.

8.Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ URL – <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

1.10. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови

У сучасній лінгводидактичній площині гейміфікація аналізується як у зарубіжних наукових розвідках, так і працях вітчизняних науковців. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації є одним із актуальних питань під час навчання української мови в початковій

школі. Гейміфікація як процес реалізації ігрових засобів в неігровому середовищі для впровадження поставлених цілей набуває актуального значення у педагогічному просторі.

У різні часи до питання розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови зверталися вчені: О. Жорник, П. Колосов, Н. Кудикіна, В. Кукушин, І.Мамчур, Т. Видахвевич, О. Мироненко, В. Рижук та інші. Ігрова діяльність у сучасній початковій школі активно використовується у навчальному процесі. Використання ігрових технологій в освітньому процесі дозволяє зробити навчання захоплюючим та різноаспектним, формує в учнів пізнавальний інтерес та розширює їх кругообіг з різних аспектів навчання. Впровадження гейміфікації в навчальний процес сприяє розвитку творчих здібностей, зв'язного мовлення, мисленнєвих процесів, формує вміння вправно використовувати мовні засоби тощо.

Сформувані в учнів уміння і навичку зв'язного мовлення – головна ціль вивчення української мови в курсі початкової освіти. Майже така ж мета ставиться і перед школами нового типу. Єдина відмінність полягає в тому, щоб навчити учня користуватися всіма сферами мовленнєвої діяльності – сприйманням, передачею, слуханням інформації та вмінням виражати власне розгорнуте висловлювання, де процес гейміфікації виконує важливу роль у навчальному процесі.

Підвищення рівня мовленнєвої культури школяра початкової освіти передбачає формування в нього вміння орієнтуватися в ситуації спілкування, вміти спланувати зміст свого висловлювання, реалізувати поставлений перед собою задум у мовленнєвій діяльності й контролювати отримані результати. Провідною метою даного дослідження є проаналізувати особливості розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови. Реалізація поставленої мети передбачає: розкрити специфічні властивості зв'язного мовлення, виявити особливості зв'язного мовлення молодших школярів на уроках української мови, з'ясувати значення та роль гейміфікації під час розвитку зв'язного мовлення у початковій ланці освіти на уроках з української мови.

Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що поняття «зв'язне мовлення» є складним і багатогранним. Під зв'язним мовленням розуміють мовлення, що покликане на реалізацію потреби у висловленні, репрезентує тему (характеризується єдиним цілим), підпорядковане законам логіки та граматичній системі, має структурованість, й поділяється на частини, які змістовно доповнюють одна одну.

Робота педагога над розвитком мовлення – це невід’ємна складова частина багатопланової навчальної діяльності, яку він проводить спеціально при вивченні шкільного курсу (граматики, правопису, словотворення) для того, щоб кожен учень навчився висловлювати свою думку як в усній, так і в писемній формах, використовуючи мовні засоби відповідно до змісту мовлення та умов комунікації [11].

Педагог як мовна особистість має сприяти активному розвитку зв’язного мовлення дітей початкової освіти. На думку О. Мироненко, спілкуючись, мовна особистість має «досконало володіти нормами літературної мови: орфоепічними (правильною вимовою звуків та звукосполучень), акцентуаційними (усталеним наголошуванням слів), орфографічними (правильним написанням слів та їх частин), лексичними (вживанням слів відповідно до їх лексичного значення) та фразеологічними (правильним використанням фразеологічних одиниць), морфологічними (вживанням граматичних форм слів), синтаксичними (побудовою словосполучень та речень) та стилістичними (уживанням мовних засобів у конкретних стилях мови)» [10, с.56].

Програма курсу початкової школи зовсім з нової точки зору ставить мету вивчення української мови, яка спрямована на «оволодіння молодшими школярами знань про зв’язне висловлювання (текст) та сукупність мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування в усній і писемній формах» [8]. Збагачення мовлення учнів початкової школи граматичними та лексичними засобами відбувається послідовно і систематично за такими змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» [8]. Така робота здійснюється не лише з єдиною метою сформулювати виразне мовлення, а й виховати в дітей потребу обирати доцільні мовні засоби для конкретного випадку, оскільки різні умови спілкування вимагають використання окремих засобів мовленнєвого вираження.

Розширення словникового запасу школяра дає можливість розуміти відтінки граматичних та лексичних значень слів, конструкцій, а також їх сферу використання та стилістичні особливості. З цього погляду, на думку науковця М. Баранова, «закладаються основи для розвитку комунікативно-доцільного зв’язного мовлення» [6, с. 23].

Сучасний урок з української мови треба будувати так, щоб під час нього було створено всі умови для спілкування – для складання учнями початкової школи монологів, діалогів та полілогів на різні теми та з різною метою [12, с. 81].

Автори розвивального навчання Д. Ельконін і В. Давидов пропонують вирішувати проблеми мовленнєвого розвитку, виходячи з того, що розвиток мовлення нерозривно поєднується з предметно-продуктивними видами діяльності, такими як: дослідницька, ігрова, трудова тощо, які саме визначають зміст і мотиви спілкування. У шкільному житті всі зміни, які відбуваються в мовленні учня безпосередньо пов'язані з його навчальною діяльністю [1, с. 46].

Розвиток мовлення учнів включає в себе чотири основні компоненти: вміння читати і писати, слухати і говорити. Тому весь матеріал, який подається в початковій школі повинен бути спрямований на освоєння цих чотирьох складових [7, с.15]. Адже на уроках школярі вчать сприймати слова, розуміти їх та засвоювати інформацію не лише шляхом читання підручників, а й через додаткові засоби масової інформації: словники, газети, журнали, каталоги, довідники, кінофільми, схеми, діаграми тощо. Отримавши знання та чуючи досконалий результат мовленнєвої діяльності, учень і сам прагне до того, щоб розповісти інформацію, висловити припущення, заперечити або підтвердити обговорювану тему.

Кожен урок української мови є цілісною та складною системою змісту навчального матеріалу та вироблення вміння працювати з ним. Вказана система спрямована на засвоєння інформації, зазначеної в темі самого уроку. Його мета в цілому збігається з метою навчального процесу. Одним із головних завдань, що поставлені на такому уроці є формування національно-мовної особистості учня. Досягнення поставлених цілей можливе лише за таких умов: вироблення свідомого ставлення до мови як засобу вираження, виховання уваги до слова, навчання спілкуванню між людьми та передачі почуттів між ними. Завдяки виконанню вищезазначених завдань відбувається розвиток мовлення, а, отже, й мислення, формується мовленнєва пам'ять, виробляється мовне почуття, естетичний смак, учень вчиться розуміти та сприймати красу української мови та багатство її мовних засобів [2].

Навчання української мови стане ефективним лише за умови, якщо на кожному уроці формуватимуться навчально-мовні, комунікативні та правописні вміння, засвоюватимуться мовні та мовленнєві знання, розширюватиметься читацький рівень школярів та збагачення їхнього словникового запасу, а також відбуватиметься усвідомлення учнями неповторності мовної особистості. Школярі під час заняття українською мовою одержують зразки комунікативно досконалої мови і засвоюють отримані знання для побудови власних висловлювань, а також оволодівають різними загально-предметними вміннями.

На думку О. Мироненко, педагог як «творча особистість повинна вміти інтегрувати умови спілкування з мовною ситуацією, добирати мовні засоби відповідно до ролі мовця в навколишньому середовищі, розвивати свої мовно-мовленнєві компетенції та реалізовувати їх в умовах компетентної освіти» [9, с.255].

На сьогоднішній день особливо актуальним є використання гейміфікації на уроках української мови, що сприяє її кращому засвоєнню. Гейміфікація або ігрофікація характеризується використанням ігрових елементів та механізмів у неігровій площині для підвищення ефективності сприйняття матеріалу учнями та зацікавленості школярів у навчальному процесі.

Використання гейміфікації на уроках спонукає до усебічного особистісного розвитку учня. Змістова структура навчального матеріалу взаємопов'язана з ігровою специфікою, що потребує майстерного педагогічного потенціалу з боку вчителя.

Одним із ефективних методів, що сприяють мовленнєвому розвитку учнів, є ситуативні завдання. Їх основна мета – стимулювання мислення і підвищення інтересу школярів до програмового матеріалу, пробудження їхньої пізнавальної активності [4, с. 24].

Пізнання нових предметів та явищ дійсності може відбуватися по-різному: за допомогою слова, найближчих засобів оточення (картин, схем, моделей, малюнків), а також через безпосереднє ознайомлення з об'єктом (спостереження, перетворення явища або предмета, прослуховування музичних та читання літературних творів).

Також уроки української мови можна урізноманітнити введенням інсценізації, рольових ігор, складання діалогів та монологів. Всі ці види робіт спрямовані на розвиток ланцюгової реакції: усне мовлення, письмовий виклад. Мета таких завдань показати, що їх реалізація ґрунтується на особистісній індивідуалізації, оскільки створення вчителем на уроці ситуації як системи для учня з навчальним матеріалом можливе лише за таких умов: урахування власного досвіду особистості та рівня її знань, звертання уваги на вікові особливості, обговорення контексту діяльності та світогляду почуттів мовця [2].

Відчинити учневі двері у світ мови та прищепити йому любов до слова шляхом гейміфікації – означає викликати зацікавленість до її використання та спонукати до користування у різноаспектному вияві у мовленнєвому процесі.

Гра вважається визнаним і традиційним методом не лише навчання, а й виховання в цілому. Цінність даного методу полягає в тому, що освітня, виховна та розвивальна функції перебувають у тісному взаємозв'язку безпосередньо саме в ігровій діяльності. Гра як метод навчання розширює пізнавальні можливості та виховує особистість [12, с. 81].

Задоволення дитячої допитливості, залучення школярів до пізнання оточуючого світу, а також оволодіння способами пізнання зв'язків між явищами та предметами відбувається під час гейміфікації.

Головними завданнями мовної гри є розвиток фонематичного слуху, закріплення правильної вимови, тренування мовного дихання та м'язів органів мовлення, виховання плавності мовлення. Під час гри в дитини не лише формується зв'язне мовлення, а й також розширюється кругозір, творча уява, мислення. Учневі стає дедалі легше сприймати новий матеріал [3].

Ігри, що використовуються на уроках української мови в органічному поєднанні, розвивають не лише зв'язне мовлення. Вони також дуже добре розвивають увагу, пам'ять, кмітливість, в учнів виробляється вміння класифікувати предмети, порівнювати, диференціювати їх, узагальнювати. На думку Ф. Блехер, гра – це така навчальна діяльність, і якій обов'язково має бути хоча б один із наступних елементів:

- елемент загадки, що зацікавлює та інтригує учнів, розвиває їх творчу фантазію, мобілізує дитячий досвід;
- елемент змагання, що виробляє в учнів лідерські якості та вміння працювати в колективі;
- елемент несподіванки – зникнення, поява, непередбачувані дії під час гри [5, с. 62].

Ф. Блехер стверджує, що гра буде дидактичною лише тоді, коли відбувається поєднання двох елементів: пізнавального та елемента зацікавленості. Ефективність дидактичної гри безсумнівно є дуже високою. Взаємодія вчителя та учнів обумовлена використанням різних ігрових матеріалів. Завдяки цьому навчальний процес відбувається веселіше, легше, а головне – продуктивніше. Під час гри задіяно глибокі психологічні механізми, які спрямовані на глибоке і міцне засвоєння знань [5, с. 62].

Під час розвитку зв'язного мовлення у молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови виробляються такі вміння і навички як:

- 1) засвоєння норм української мови: фонетичних, акцентуаційних, лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних та стилістичних;
- 2) переказування та створення тексту в усній та писемній формах;
- 3) збагачення та активізація словникового запасу під час мовно-мовленнєвої діяльності;
- 4) спонукання до творчого потенціалу, інтелектуального розвитку особистості;
- 5) залучення до інноваційних ігрових технологій під час вивчення різних тем;
- 6) використання монологічного, діалогічного, полілогічного мовлення під час ігрової діяльності тощо.

Найпродуктивнішим є такий урок української мови, на якому використано різноманітні форми роботи, де учні мають можливість збагатити урок знахідками своїх творчих шукань. Під час гейміфікації в учнів початкової школи формується звичка сконцентровуватися та самотійно мислити. Діти перестають помічати, що навчаються, захопившись грою, розкривають свій мовно-мовленнєвий потенціал.

Отже, гейміфікація є явищем складним, адже в ній виразно поєднуються основні елементи, що характеризують гру як навчання, і як ігрову діяльність одночасно. Найголовнішим в грі є дидактичне завдання. Його наявність підкреслює повчальний характер гри та спрямованість змісту на пізнавальну діяльність школяра. Під час розвитку зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови необхідно поєднувати такі аспекти як: ігровий, навчальний та виховний. Створення ігрової ситуації мотивує учнів на досягнення поставлених завдань. Під час гейміфікації виникає особиста зацікавленість, з'являється творчий потенціал учня, розвивається зв'язне мовлення, що є необхідною складовою у навчальній діяльності.

Список використаних джерел

1. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. К., 2000.
2. Дидактична гра – засіб розвитку мовлення дітей. URL: <https://vseosvita.ua/library/didakticna-gra-zasib-rozvitku-movlenna-ditej-169063.html>.
3. Дидактична гра як засіб формування звукової культури мовлення. URL: <https://studfile.net/preview/2413066/page:4/>.
4. Дідук Г.І. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення відповідно до нових концепцій викладання рідної мови. Українська мова і література в школі. 2000. №5. С.24-28.
5. Канищенко А.П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах. К., 2000.
6. Лобчук О. Усний переказ як засіб розвитку зв'язного мовлення. *Початкова школа*. 2002. №2. С. 23-25.
7. Марховська І.Д. Комплекс розливальних вправ для уроків української мови та читання. *Початкова школа*. 2007. №10. С. 15.
8. Методичні рекомендації щодо викладання в початковій школі у 2019/2020 навчальному році. URL: <https://osvitoria.media/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-v-pochatkovij-shkoli-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/>.
9. Мироненко О.В. Творча особистість як цілісна людська індивідуальність в умовах компетентнісної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*: [наук. ред. Бакум З.П.]. Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2016. Випуск 47. С.251-255.

10. Мироненко О.В. Формування мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи шляхом реалізації норм літературної мови. *Stav, problemy a perspektivy pedagogickeho študia a socialnej prace: zbornik prispevkov z medzinarodnej vedeckej konferencie*. Slovak Republic, Sladkovicovo: Vysoka škola Danubius. 2016. 28-29oktobra. С.56-58.

11. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови. URL: <https://xreferat.com/71/5634-1-rozvitok-zv-yaznogo-movlennya-uchn-v-pochatkovih-klas-v-na-urokah-ukra-ns-ko-movi.html>.

12. Слобода О.Р. Творча робота. Інтегрований урок розвитку зв'язного мовлення та позакласного читання. *Розкажіть онуку*. 1998. №7. С.81.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ

2.1. Теоретико- методологічні засади професійної підготовки вчителя початкових класів до викладання інформатики

Актуальність проблеми формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до викладання інформатики зумовлена низкою чинників, які можна умовно поділити на такі, що пов'язані з розвитком суспільства та відповідним соціальним запитом на інформаційно компетентних його членів; трансформацією змісту навчання, зокрема, початкового; структурними та змістовими змінами у процесі підготовки вчителя початкових класів.

Окреслені чинники дозволяють виокремити наступні суперечності:

- між посиленням впливу інформаційно-комунікаційних технологій на формування у дітей ключових та ІКТ-компетентностей та відсутністю методичної системи підготовки вчителя початкових класів до викладання інформатики у вищих закладах освіти;

- між сучасними вимогами до фахової підготовки вчителя початкових класів, які актуалізують їх інформатичну та методико-інформатичну компетентності та відсутністю узгоджених теоретико-методичних і нормативних засад їх формування, вимірників цієї якості у випускників вишів.

Вирішення суперечностей вбачаємо у теоретичній розробці методичної системи підготовки вчителя початкових класів до навчання інформатики молодших школярів, фахові компетентності якого відповідають викликам сучасного інформаційного суспільства і дозволяють молодому спеціалісту реалізувати себе у швидкоплинних умовах.

Сьогодні інформатика за ефективністю досліджень перевищує більшість наукових та освітніх галузей, а широта впровадження результатів дозволяє визначати її як міждисциплінарну науку про інформацію та процеси інформаційної взаємодії у природі та суспільстві.

Інформатизація освіти, за словами С. Гончаренка, є «комплексом соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією...Інформатизація освіти - частина процесу інформатизації суспільства, теоретичною основою якого виступає інформатика – система знань, яка стосується вироблення, переробки, зберігання, пошуку й поширення інформації в найрізноманітніших її аспектах у природі, суспільстві, техносфері»[1,С. 149].

Методологію, теорію та практику інформатизації освіти розробляли такі вчені як Д. Белл, З. Бжезинський, В. Биков, Н. Віннер, В. Глушков, М. Жалдак, А. Єршов, М. Лапчик, В. Монахов та ін.

А. Коломієць, М. Левшин, Д. Мазоха, Л. Макаренко, Н. Морзе, Л. Петухова, Є. Смирнова-Трибульська, О. Суховірський, І. Шапошнікова, О. Шиман та ін. одним із напрямів своїх досліджень обрали проблему формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, як особистісного утворення, яке інтегрує знання про основні методи інформатики й інформаційних технологій, уміння використовувати засоби інформаційно-комунікаційних технологій, готовність і здатність до ефективного застосування цих технологій у своїй науковій та професійній діяльності.

У зв'язку зі змінами стратегічних напрямків освіти - орієнтація на діяльнісний підхід та формування в учнівства важливих життєвих компетенцій- розроблено та впроваджується Концепція нової української школи, оновлено зміст вивчення предмету “Інформатика” у загальноосвітніх навчальних закладах.

Це актуалізує структурні та змістові зміни у процесі підготовки вчителя початкових класів, зокрема до викладання інформатики, яка на сучасному етапі є не тільки фундаментальною наукою, але й інструментом для формування ключових, предметних та міжпредметних компетентностей молодших школярів.

Йдеться про формування не тільки інформатичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, але й про озброєння його методичними знаннями, вміннями, навичками, досвідом відповідної

діяльності. Унікальність системи підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання інформатики молодших школярів зумовлена цілою низкою закономірностей, серед яких виділяємо:

- високий рівень вимог до якості навчання інформатики молодших школярів;
- дефіцит спеціалістів, готових до широкого використання засобів інформаційних технологій та якісного викладання інформатики в початкових класах;
- темпи інформатизації суспільства та освіти впливають на необхідність постійного оновлення навчально-методичного забезпечення інформатичних та методико-інформатичних дисциплін у вищих закладах освіти [2].

Зазначене актуалізує вирішення низки проблем, до яких відносимо такі:

- предметна компетентність випускника педагогічного факультету не забезпечує можливість сформованості у нього належного рівня для викладання інформатики в початкових класах (недостатній рівень базової інформатичної підготовки, зміна вимог щодо фахових компетентностей, нерозробленість методичної системи підготовки вчителя початкових класів до навчання інформатики);
- недостатній рівень педагогічної підготовки випускників для самостійної професійної діяльності щодо навчання інформатики учнів початкових класів;
- створення гнучкої моделі майбутнього вчителя початкових класів з високим рівнем сформованості методико-інформатичної компетентності, конкурентоспроможного на ринку праці[2].

Таким чином, можна виділити методологічні аспекти, які повинні стати основою для визначення змісту і складових методико-інформатичної компетентності вчителя: по-перше, методико-інформатична компетентність вчителя є компонентом його фахової компетентності, а її структура визначається напрямками професійної методико-інформатичної діяльності педагога. По-друге, виділення масиву фахових методико-інформатичних завдань, які повинен вирішувати учитель дозволить сформулювати перелік норм і вимог до методико-інформатичної підготовки вчителя, що в свою чергу дозволить моніторити сформованість методико-інформатичної компетентності.

Методико-інформатична компетентність вчителя виявляється у його діяльності, яка пов'язана з виконанням різноманітних функцій. Вважаємо за доцільне окреслити функції досліджуваного утворення.

Аксіологічна (від *давн.-грец.* ἀξία — цінність) *функція* методико-інформатичної компетентності вчителя початкових класів полягає в обґрунтуванні тих цінностей, які спрямовують особистість до конкретних дій і мотивують до актуалізації цілей та змісту відповідно до вимог

професійних та освітніх стандартів. Йдеться про усвідомлення впливу процесу інформатизації на особистість, оскільки досвід всіх інформаційних революцій свідчить про їх неможливість без прийняття суспільством необхідності якісних перетворень у системі освіти. Сучасний розвиток інформаційного суспільства актуалізує проблему трансформації інформаційної грамотності молодшого школяра через інформаційну культуру до інформаційного світогляду, формування якого залежить від методико-інформатичної компетентності педагога.

Гносеологічна (від. **давн.-грец.** γνωστικός - пізнання) функція полягає у побудові системи об'єктивних знань про інформаційні процеси, їх властивості, засоби і методи їх розповсюдження. Сформованість методико-інформатичної компетентності озброює вчителя початкових класів знаннями про структуру високо розвиненого інформаційного суспільства, умови користування його ресурсами і принципами розвитку. Унікальність цієї функції полягає в тому, що надто швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій вимагає постійної трансформації методико-інформатичної компетентності вчителя.

Праксиологічна (від. **давн.-грец.** πράξις – діяльність) функція полягає у дослідженні професійної діяльності вчителя в інформаційно-комунікаційному середовищі (предметної, педагогічної, соціальної тощо). Ця функція передбачає отримання практичного досвіду відомих способів педагогічної діяльності, матеріалізованих в інформаційно-комунікаційних, інструментальних, конструктивних вміннях.

Прогностична (від грец. πρόγνσις — передбачення) функція спрямована на вирішення вчителем проблем планування власної методичної діяльності, а також прогнозування та передбачення її результатів. Постійне оновлення знань у галузі інформаційно-комунікаційних технологій актуалізує пошук якісно нових форм і методів роботи з учнями. Так, у позакласній діяльності з інформатики звичними стали організація веб-квестів, проектна діяльність в чатах, використання сучасних графічних редакторів для створення анімаційних об'єктів і т.і. Вчитель з високим рівнем сформованості методико-інформатичної компетентності, володіючи сучасним актуальним знанням в окресленій галузі, здатен до прогнозування інтелектуальних і практичних запитів учнів та відповідної організації навчання інформатики.

Прогностична функція відповідає за своєчасну реакцію на застарілі знання і появу нових, що дозволяє прогнозувати тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та методичні аспекти їх використання. Основним інструментом цієї функції є моніторинг, як система відбору, опрацювання, аналізу і зберігання інформації, що забезпечує можливість своєчасної корекції досліджуваного процесу та прогнозування подальшого його розвитку. *Рефлексивна* (від лат. reflexio —

звернення назад) функція спрямовує педагога на формування власної методичної діяльності, на усвідомлення необхідності удосконалення набутих компетенцій. Рефлексивна функція певним чином є індикатором теоретичної, практичної та методичної підготовки педагога у галузі оперування засобами інформаційних технологій та навчання їх використання молодшими школярами. Певним чином йдеться і про оволодіння особистісного сенсу педагогічної діяльності, бажання до самоудосконалення, почуття відповідальності та професійного зростання.

Методична система, яка містить у собі взаємопов'язані компоненти – мету, зміст, методи, засоби, форми організації діяльності – дозволяє планувати, реалізовувати, здійснювати моніторинг та корегувати підготовку вчителя початкових класів до навчання інформатики молодших школярів на кожному етапі з можливістю прогнозування проміжних та кінцевих результатів. У будь-якому випадку методична система має містити такі компоненти, які ззовні задають орієнтири для функціонування системи, забезпечують ефективність та оптимальність її функціонування. Поклавши в основу технологію проектування навчального процесу В. Монахова, теоретичну складову методичної системи підготовки вчителя початкових класів до викладання інформатики вбачаємо у вигляді моделі цієї системи, компонентами якої є:

- мотиваційний, як потреба у постійному оновленні знань у галузі інформаційних технологій, аналіз своїх можливостей, здатність до самооцінки, тощо.
- Когнітивний, в основі якого знаходяться знання у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, обізнаність у питаннях з дидактики інформатики та організації навчально-виховної роботи у початкових класах, встановлення змістових взаємозв'язків, які передбачають неперервну професійну освіту.
- Діяльнісний, в основі якого є практична реалізація знань, сформованих у межах когнітивного компоненту, тобто оновлення досвіду, формування гнучкості та адаптивності до постійних змін.
- Професійно-педагогічний, в основі якого є власна педагогічна діяльність з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій та навчання інформатики та в початкових класах.

Метою окресленої методичної системи є формування в майбутнього вчителя початкових класів методико-інформатичної компетентності, яку ми визначаємо як системну особистісну якість, яка відображує його знання та вміння у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, у питаннях дидактики інформатики та організації навчально-виховної роботи у початкових класах, ціннісне ставлення до власної професійної діяльності, мотивацію до самоудосконалення і професійного зростання[2].

Очікуваний результат ми проектуємо у вигляді компетентнісної моделі майбутнього вчителя початкових класів у площині підготовки його

до розв'язування інформатичних та методико-інформатичних завдань початкової школи.

Визначимо якісні характеристики такого освітнього результату. По-перше, це *дієздатність*, яка дозволяє використовувати отримані знання і вміння для вирішення власних освітніх завдань і у різних видах діяльності: навчальній, квазіпрофесійній, професійній.

Другою характеристикою ми виділяємо *самоосвітню*, яка полягає у здатності майбутнього вчителя не тільки орієнтуватися у швидкоплинних змінах, що відбуваються в інформаційному суспільстві і регламентують оновлення норм і вимог у галузі інформатичної освіти на всіх її щаблях, але й удосконалювати власний рівень сформованості методико-інформатичної компетентності.

Третя характеристика – *метапредметність*. Йдеться про вміння застосовувати інформатичні компетентності у різних видах діяльності, в процесі опанування (викладання) різних дисциплін, для збагачення методичного супроводу освітнього процесу початкової школи шляхом впровадження інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, для визначення рівня сформованості досліджуваної компетентності аналізу підлягають всі характеристики освітнього результату. Це актуалізує створення і використання відповідного діагностичного інструментарію, який враховує якість навчальної діяльності студента, самоаналіз успішності навчання, результативність самоосвіти.

Когнітивний, діяльнісний, професійно-педагогічний компоненти реалізуються через опанування студентами на базі психолого-педагогічних дисциплін і методик початкової освіти курсів: «Основи інформатики з елементами програмування», «Методика навчання інформатики в початкових класах», «Сучасні інформаційні технології навчання», «Управління інформаційними технологіями в освітніх закладах».

У відповідності до змісту визначено методи, форми та засоби навчання, розширено напрями педагогічної практики. Окрім традиційного інструментарію втілення змістового наповнення системи, нами запропоновано в якості організаційних форм навчання:

- лекції з попереднім ознайомленням їх змісту, що дозволяє зосередитися в межах аудиторного часу на обговоренні «ключових» моментів;
- семінари, на яких розробляються та презентуються проекти, як результат взаємодії в групі;
- варіативні курси «Робототехніка», «Технології проєктувальної діяльності педагога»;
- педагогічна практика як наскрізний елемент системи.

Розроблені навчально-методичні посібники доповнюються наявними в Інтернеті навчальними засобами, що оптимізує самостійну роботу студентів.

Обов'язковим елементом спроектованої методичної системи підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання інформатики є моніторинг досягнень з корекцією результатів.

Запропонована модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання інформатики є гнучкою і, згідно з філософією інформатики, вимагає досить частого перегляду і доопрацювання.

На наш погляд, у цій моделі найбільш чутливими до змін є когнітивний та діяльнісний компоненти. Це пояснюється тим, що постійний розвиток інформаційно-комунікаційного середовища впливає на трансформацію інформатичних знань та умінь його учасників, викликаючи необхідність оновлення змісту відповідної освітньої галузі на всіх її щаблях.

Наприклад, широке використання електронних карт, засобів навігації; середовищ для здійснення віртуальних подорожей чи екскурсій і т.ін. спонукало науковців включити відповідні теми у навчальні програми, зокрема з інформатики для початкових класів. Природно, що оновлення змісту підручників та посібників як для школи, так і для вишу не відбувається з бажаною швидкістю. Виникає проблема якісного висвітлення даної теми як для учнів початкової школи, так і для студентів-майбутніх учителів початкових класів. В обох випадках попередній рівень готовності до викладання інформатики стає неактуальним і потребує від вчителя мотиваційно-рефлексивних намагань і реагування з боку науковців і методистів у плані забезпечення змістового наповнення.

Таким чином, специфічність методико-інформатичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів полягає в тому, що постійна трансформація вимог до однієї з її складових, інформатичної, потребує відповідного удосконалення й іншої – методичної. А оскільки, інформатична компетентність є одночасно і загальною, і фаховою, то існують об'єктивні передумови її удосконалення впродовж життя.

У межах надання вищої освіти на факультетах, які здійснюють підготовку вчителя початкових класів актуалізується проблема створення гнучкого інформаційно-комунікаційного освітнього середовища, узгодженості дисциплін у межах освітньої програми, розробленості та функціонування методичної системи такої підготовки. На загальноукраїнському рівні виникла потреба створення методичного порталу, науково-методичне адміністрування якого здійснюється вченими у галузі методики навчання інформатики, авторами навчальних програм тощо.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник/ С.У.Гончаренко.- К.:Либідь, 1997.-397с.

2.Саган О.В.Концепція фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання інформатики/О.В.Саган// Інформаційні

технології в освіті: зб. наук. праць/ред. Співаковський О.В.-Херсон: Вид-во ХДУ, 2016.-Вип.28.-С.44-52.

3. Пышкало А.М. Методическая система обучения в начальных классах / А.М. Пышкало // Авторский доклад на соиск. уч. степ. доктора пед. наук. – М., 1975. – 7 с.

2.2. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»

Глобальні зміни, що відбуваються в сучасному світі, припускають перегляд ідей, підходів і зокрема тих, на яких ґрунтуються освітні процеси. І, перш за все, підготовку кадрів для нової епохи, яка зажадає фахівця інноваційного типу, з творчим, масштабним мисленням. Для того, щоб працювати і бути успішним у швидко змінюваному світі спеціалісту будь-якого профілю необхідно мати сформовані дослідницькі вміння, що дозволяють знаходити, аналізувати, використовувати нову інформацію з метою підвищення кваліфікації, допомагають адаптуватися до динамічних умов сьогодення, а саме, соціальній мобільності і впевненості на ринку праці.

З огляду на вище зазначене, заклади вищої освіти (далі ЗВО) покликані створити умови для підготовки фахівця якісно нового типу, з сформованими дослідницькими вміннями.

У сучасній педагогічній науці проведено велику кількість досліджень пов'язаних із формуванням дослідницьких умінь особистості майбутнього вчителя у ЗВО. Цій темі в Україні присвятили дослідження такі науковці, як В. Буряк, С. Вітвицька, Т. Гладюк, О. Земка, Г. Одинцова, М. Фалько та ін. Процес розвитку дослідницької спрямованості вчителя розглядався при розробці теоретичних проблем підготовки студентів педагогічних вузів до майбутньої професійної діяльності (Г. Артемчук, В. Загвязинський, В. Краєвський, М. Князян, Є. Кулик та інші). Попри важливе наукове і практичне значення згаданих досліджень, окремі аспекти проблеми залишаються недостатньо вивченими у світлі потреб нової педагогічної реальності.

У науковому дискурсі поняття «дослідницькі вміння» подається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок особистості, а також її поглядів і переконань, які визначають функціональну готовність студента до творчого пошукового вирішення пізнавальних завдань, здатність до самостійних спостережень, пошуків (Литовченко, 1990). Слід зазначити, що науковці не одноставні у визначенні поняття. У нашому дослідженні,

спираючись на існуючі підходи до трактування сутності досліджуваного нами поняття, ми вважаємо, що «дослідницькі вміння – це складне, комплексне і багатогранне особистісне утворення, що дозволяє виконати дослідницьку або професійну діяльність і формується при наявності відповідних знань, умінь і навичок» (Раєвська, 2013).

Окреслені положення є важливими для нашого дослідження саме тому, що дають загальні уявлення про навички, які будуть затребуваними для формування майбутнього фахівця. Оскільки дослідницькі вміння розглядаються як такі, що є необхідними для формування майбутнього спеціаліста, то доцільним буде виділити їх структурні компоненти. Спираючись на праці В. Андрєєва, С. Балашової, І. Зимньої, В. Литовченко, М. Фалько на вже існуючі класифікації досліджуваного утворення можна виділити умовний склад та основні функції дослідницьких умінь студентів табл. 1.

Табл. 1

Критерії, характеристика та функції дослідницьких умінь майбутніх учителів

Критерій	Показник	Функції дослідницьких умінь
пошукові вміння	вести пошук необхідної інформації, користуватися довідковою літературою, електронними каталогами; обробляти, зберігати, узагальнювати, систематизувати, інтерпретувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на одну й ту ж проблему; складати план, тези, конспект	розвиток пізнавальних мотивів та інтересів, оволодіння новими знаннями; формування якостей особистості (уваги, наполегливості, креативності);

операційні вміння	визначати мету і об'єкт дослідження; формулювати проблему, яку потрібно вирішити в ході проведеного навчального дослідження; уміння ставити завдання для досягнення кінцевої мети;	розвиток розумових здібностей (виробляються вміння аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки);
проектно-вально-вміння	прогнозувати результати дослідження; вибирати критерії успішності проведеної роботи; складати звіт про виконану роботу; створення нових продуктів, можливих варіантів майбутньої діяльності	
комунікативні вміння	уміння вести дискусію, відстоювати свої позиції, уміння співпрацювати у процесі дослідницької діяльності; вміння презентувати результати досліджень	
рефлексивні	уміння здійснювати самоаналіз і самооцінку результатів власної дослідницької діяльності в ролі вчителя,	

Зазначені у таблиці 1. складові структури дослідницьких умінь майбутніх фахівців набуваються особистісно в процесі навчання та професійної діяльності. Функції дослідницьких умінь зумовлені належністю до певної професії і диктують певні вимоги до дослідницьких умінь фахівців. Відтак, організація дослідницької діяльності студентів у ЗВО відбувається на засадах комплексу теоретичних положень за певними етапами, які взаємопов'язані між собою:

- навчально-дослідницька робота студентів, яка передбачає написання курсових робіт, випускних кваліфікаційних робіт за освітніми програмами;
- власна дослідницька діяльність студента, яка здійснюється під керівництвом наукового керівника або самостійно окрім освітнього процесу;
- робота студентів у проблемних групах;
- активне залучення студентів до роботи у семінарах, круглих столах, науково-практичних конференціях різного рівня;
- участь у всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт.

Основним у з'ясуванні змісту практичної підготовки студентів виступає дослідницька діяльність, яка визначається не як вузькоспеціалізована діяльність, а як стиль життя сучасної людини, як одна із складових характеристики особистості, що входить до структури уявлень про професіоналізм.

Рівень сформованості дослідницьких умінь залежить від умов, створених у виші. Однією з умов формування дослідницьких умінь студентів під час вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика» є мотивація дослідницької діяльності: стимулювання інтересу, обґрунтування необхідності дослідницької діяльності в умовах Нової української школи, значущості її для професійного зростання, престижності володіння системою дослідницьких умінь. На думку провідних учених, мотивація – це сукупність психічних процесів, структур і функцій, що визначає напрям і інтенсивність активності людей. Іншими словами мотивація це набір психічних важелів, що регулюють те, в який бік людина спрямовує свої зусилля і наскільки часто вона це робить. З цього випливає, що чим частіше людина спрямовує свої зусилля в потрібне русло, тим успішніше мотивація.

Основним чинником формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи під час вивчення дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика» є вплив викладача.

Другою умовою є створення освітнього середовища з використанням принципу «навчання через дослідження», яке забезпечує відпрацювання окремих дослідницьких умінь на практичних заняттях за допомогою завдань пошукового характеру; професійну спрямованість змісту дисципліни, що передбачає застосування в освітньому процесі вишу відповідних технологій навчання (Sagan, 2019).

У нашому дослідженні поняття «освітнє середовище» ми розглядаємо як багатопредметне утворення з системою впливів і умов для професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця в межах організованого освітнього процесу ЗВО. Так, С. Роціна, К. Крутій, С. Подмазін визначають можливості освітнього середовища на основі його характеристик та структурних компонентів: комфортність, змістова насиченість,

варіативність можливостей та інтенсивність взаємодії; стиль спілкування, рівень активності, розвивальний; насиченість різними видами діяльності та ступінь свободи їх вибору, можливостями для пізнавальної, творчої діяльності особистості. Дуже важливим є змістовний компонент, який наповнюється базовими поняттями і категоріями як самої навчальної дисципліни, так і дослідницької діяльності (підходи, принципи, класифікації, гіпотези, результати наукових досліджень та інше), а також завданнями, спрямованими на формування дослідницьких умінь студента, в тому числі і для виконання індивідуальних науково-дослідницьких завдань.

Загально відомо, що розвитку дослідницьких умінь сприятиме наявність у студентів досвіду самостійного здійснення пізнавальної та дослідницької діяльності. Від студентів вимагається вміння систематизувати і аналізувати інформацію, отриману з різноманітних джерел, узагальнювати факти і явища і робити висновки. Ефективним є формування дослідницьких умінь за умови організації спеціальної роботи педагога і прояви студентами власної ініціативи з оволодіння певною системою знань і їх застосування при виконанні завдань різного ступеня складності. Так у ході підготовки до практичних завдань з дисципліни студенти мають змогу самостійно вибирати рівень виконання завдань: репродуктивний, творчий, дослідницько-пошуковий. Використовуючи теоретичні знання здобувачі освіти пояснюють і встановлюють, які факти вимагають особливого розгляду, визначають напрями та способи подальшого вивчення проблеми; висловлюють обґрунтовані припущення. Приклади завдань:

- скласти тематику рефератів за змістовими лініями «Числа, дії з числами. Величини»;
- створити банк даних літературних джерел для вивчення теми «Методика вивчення нумерації чисел», «Методика вивчення арифметичних дій»;
- відібрати публікації, що стосуються змістової лінії «Математичні задачі і дослідження», проаналізувати їх та скласти тези;
- зробити огляд наукової літератури з теми «Методика навчання розв'язування складених задач у початковій школі» у формі реферату або презентації;
- охарактеризувати методичні підходи до вивчення нумерації багатоцифрових чисел. Обґрунтувати своє ставлення до вивчення теми;
- спростувати або довести істинність тверджень, наприклад: «Діти не повинні вивчати ніяких арифметичних правил, а самі відкривати їх» (К. Ушинський);

- проаналізувавши чинні підручники з математики для 1 класу, розкрити особливості вивчення теми «Арифметичні дії додавання та віднімання».

Метою індивідуальних науково-дослідних завдань є самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, поглиблення, закріплення, узагальнення та практичне застосування знань здобувача освіти з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи. Під час виконання індивідуальних науково-дослідних завдань студенти здійснюють цікаві мікро дослідження:

- готують власні рекомендації до вивчення змістових ліній «Числа, дії з числами. Величини», «Вимірювання величин», «Робота з даними»;
- укладають теки нормативних документів, необхідних під час викладання початкового курсу математики у НУШ;
- порівнюють зміст 2 типових освітніх програм математичної освітньої галузі;
- роблять стислий коментар запропонованого дидактичного матеріалу з теми «Частина. Дроби», «Нумерація в межах 10, 100, 1000» за чинними підручниками з математики для початкової школи;
- складають таблицю порівняльної характеристики типових задач.

Серед методів, які найчастіше використовуються на заняттях – це кейс-метод (метод ситуативних завдань), метод проєктів, ділові ігри. Студенти, розробляючи проєкти, готують та моделюють фрагменти уроків. Ця робота продовжується під час виробничої педагогічної практики. Перенесення роботи з університетської аудиторії в початкову школу дозволяє розширити спектр дослідницьких умінь, якими оволодівають студенти, а також ефективніше мотивувати дослідницьку діяльність. «Як свідчить практика, застосування навчальних проєктів у процесі опанування студентами курсу «Методика навчання математики в початковій школі» є потужним засобом мотивації навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності студентів; від проєкту до проєкту зростає якість розробки систем навчальних завдань і технічний рівень створюваних презентацій. Студенти більш свідомо і зацікавлено ставляться до вивчення цього курсу, прагнуть створити досконалу презентацію...» (С. Скворцова, 2013: 85).

Розглядаючи умову – професійну спрямованість змісту дисципліни, що передбачає використання в освітньому процесі ЗВО відповідних технологій навчання, то варто зазначити, що найбільш затребуваними є використання технологій проблемного, модульного, контекстного, ігрового навчання. Вивести студента на рівень творчого володіння науково-дослідницькою діяльністю, ґрунтовно розвинути його пізнавальну активність, сформувати дослідницькі вміння можна засобами проблемного навчання. Так, на практичних заняттях здобувачам освіти пропонується розглянути проблему з різних позицій; зробити порівняння, узагальнення, висновки із ситуації, що запропонована; вирішити протиріччя між можливими способами

розв'язку завдань і практичної неспроможності обраного способу діяльності; поставити конкретні питання щодо вивченої теми (на загалі, обґрунтування, конкретизація, логіку міркування).

Застосування методів проблемного навчання під час вивчення дисципліни дозволяє викладачеві будувати заняття таким чином, щоб студенти не тільки навчалися знаходити різноманітні методи вирішення проблемних завдань, а й набували досвіду, який можуть використовувати в подальшій педагогічній роботі з метою розвитку у своїх учнів логіки, дослідницьких умінь, здатності до нестандартного підходу у вирішенні задач. Цілеспрямована організація занять з використанням завдань певного спрямування дозволить активізувати процес формування дослідницьких умінь у студентів: систематизувати інформацію, на практиці застосовувати нові методики і розробки, володіти методологічними прийомами досліджень.

Список використаних джерел

1.Литовченко В.Н. Формирование исследовательских умений студентов педагогических специальностей университета средствами НИР: Дис. ... канд. пед. наук. Минск, 1990.197 с.

2.Раєвська І.М. Психолого-педагогічні підходи до розуміння сутності дослідницьких умінь педагога. *Педагогічний альманах: Зб. наук. Праць*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2013. Вип.18. С.181-186.

3.Скворцова С.О., Гаєвець Я.С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі : [монографія]. Харків : Ранок-НТ, 2013. 332с.

4.Sagan O., Los O., Kazannikova O., Raievska I. (2019) A System of Effective Tasks in Blended Learning on the Basis of Bloom's Taxonomy. In E. Smyrnova-Trybulska (Ed.) E-learning and STEM Education. E-learning Series. Vol. 11 (2019) Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia. pp. 171-187 ISSN:2451-3644(print edition) ISSN2451-3652(digital edition) ISBN: 978-83-66055-12-4

2.3.Аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування математичної компетентності у молодших школярів

Одним із найважливіших завдань сучасного педагогічного ЗВО є професійна підготовка вчителя нової генерації, здатного забезпечити різнобічний розвиток учня як особистості, реалізацію його творчого потенціалу. У контексті змін, що відбуваються в сучасній українській освіті: особистісно орієнтований підхід, компетентісна спрямованість освітнього процесу, гуманізація та технологізація освітнього процесу

вимагає від майбутнього вчителя професіоналізму, творчої активності. «Це сприяло переорієнтації процесу університетської підготовки майбутнього вчителя початкових класів на розвиток тих якостей його особистості, які безпосередньо пов'язані з мислєдіяльнїсним забезпеченням навчального процесу на ключових організаційно-педагогічних рівнях: теоретико-методичному, структурно-логічному, системно-орієнтованому, проектно-технологічному» [2, с.126]. Тому належний рівень підготовки стає невід'ємною складовою характеристики професійної діяльності педагога.

Різним аспектам професійної підготовки майбутнього фахівця присвятили свої роботи Н. Бібік, Л. Коваль, Л. Петухова, О.Пехота, О. Савченко, В. Семиченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та інші.

Як свідчить аналіз праць багатьох науковців, характерною є спільна думка щодо переосмислення ключових аспектів підготовки особистості майбутнього вчителя згідно вимог сьогодення. Так, С. Скворцова, Л. Коваль, Н. Глузман спрямовують свої наукові розробки на вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання математики, оскільки математична освіта є головним індикатором готовності суспільства до змін.

Уважаємо, що концептуальні положення підготовки майбутніх учителів до формування математичної компетентності у молодших школярів мають ґрунтуватися на системно-функціональній теорії професійного становлення особистості.

Насамперед, з'ясуємо зміст поняття «математична компетентність». У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що основною метою освітньої галузі «Математика» є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, а також здатності робити усвідомлений вибір [1].

Важливим для нашого дослідження вважаємо визначення, запропоноване С. Раковим. Математичну компетентність він класифікує як спроможність особистості бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [3].

До основних складових компетентності ми відносимо:

1. знання, але не просто інформація, а швидко змінювана, динамічна, різноманітна, яку треба вміти знайти, відсіяти від непотрібної, перевести у досвід власної діяльності.
2. вміння використовувати це знання у конкретній ситуації; розуміння, яким чином добути це знання, для якого знання який метод потрібний.

3. адекватне оцінювання – себе, світу, свого місця в світі, конкретного знання, необхідності чи зайвості його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання.

Методика формування математичної компетентності здобувачів освіти охоплює такі рівні: зміст навчання; методи навчання; форми організації навчальної діяльності учнів; засоби навчання. Першочерговим є розгортання змісту навчання та процесу його реалізації відповідно до структури математичної компетентності. Виходячи з цього переліку, можна дійти висновку, що компетентність є інтегрованим результатом навчання, який виходить за межі предметної складової навчання, не вичерпується змістом певної дисципліни, засвоєнням знань та формуванням предметних умінь. Від сформованості цих умінь залежить, чи буде людина готовою до вимог життя, чи буде успішною, конкурентоспроможною, чи зможе планувати стратегію власного життя.

Підготувати студентів до формування в учнів математичної компетентності спрямована навчальна дисципліна «Методика навчання освітньої галузі «Математика».

Найважливішими завданнями підготовки майбутніх вчителів з питань формування математичної компетентності у молодших школярів ми вбачаємо в тому, щоб допомогти студентам зрозуміти:

1. Зміну цілей освіти, яка поступово стає діяльнісно-результатною, що зумовлює потребу переосмислення відбору змісту, забезпечення його наближеності до життєвих потреб дітей, узгодження складності і обсягу навчального матеріалу із прогнозованими результатами [4].

З цією метою на практичних заняттях студенти навчаються виконувати завдання різної складності: аналізувати типові освітні програми, відповідність підручників освітнім програмам; моделювати уроки математики; складати диференційовані завдання; добирати дидактичні ігри до запропонованої теми; моделювати ігрові ситуації. Майбутні педагоги мають набути вміння застосовувати традиційні й сучасні технології навчання математики; виважено підходити до вибору конкретних форм, методів, засобів навчання у заданих умовах. Тому пріоритетністю у навчанні студентів має стати її висока насиченість інтерактивним пізнавально-навчальним змістом, де через особисті маніпуляції з елементами змісту навчання на практиці, а не з акцентом на сприйняття абстрактних наукових понять відбувається становлення майбутнього фахівця. Це можливо за умови, коли буде створене відповідне освітнє середовище.

2. Компетентнісний підхід не можна зводити лише до визначення діяльнісних результатів. Він покликаний зменшувати навантаження знаннєвого компоненту обсягу змісту. Освоєння переваг компетентнісного підходу передбачає використання різних видів інтеграції [4].

З метою ефективної підготовки студентів до даної діяльності суттєва увага приділяється використанню внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та переносу умінь у нові ситуації. У процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика» студенти моделюють різні типи інтегрованих уроків; до кожного етапу інтегрованого уроку обирають та аналізують найбільш ефективні методи і прийоми навчання учнів, аналізують вивчення теми в міжпредметному контексті; інтегрують навчальний матеріал за тематичними тижнями та тематичними блоками.

3. Якість початкової освіти, як відомо, залежить від якості передшкільної підготовки дітей. Її обов'язковість законодавчо підтверджена і в Україні, але більшість дошкільників, на жаль, такої підготовки не одержує [4].

Формування в молодших школярів математичної компетентності ґрунтується на засвоєних у дочисловий період математичних уявленнях, які на елементарному рівні відображають ознаки, властивості та відношення предметів навколишнього світу. На підготовчому етапі вчителів слід виявити рівень математичних знань учнів-першокласників, пропонуючи виконати декілька завдань, щоб з'ясувати, який запас знань і вмінь вони мають.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи вимагає від них виконання серії елементарних навчально-методичних завдань, забезпечуючи ефективний розвиток часткових, а потім і узагальнених педагогічних умінь діагностувати рівень знань дітей.

4. Досягнення учнями компетентнісних результатів не єдина мета модернізації початкової школи. У цей період надзвичайно важливо створити умови саме для всебічного прояву інтересів і здібностей дітей. Не менш важливою у цьому віці є дослідницька позиція у пізнанні світу людей, природи і самого себе [4]. Нові смисли у меті початкової освіти спрямовані на організацію і проведення практичних занять практико-орієнтованого характеру, де студенти в аудиторних умовах відтворюють реалії сучасного уроку математики, аналізують відеофрагменти уроків, створюють компетентнісно орієнтовані завдання. Провідним видом діяльності студентів на таких заняттях виступає квазіпрофесійна діяльність, у ході якої реалізуються предметні та методичні компетентності в ситуаціях змодельованої майбутньої професійної діяльності. Слухачі, з одного боку, залишаються у ролі тих, хто навчається, а з іншого – виступають у творчій позиції – реально створюють нові для них ситуаційні завдання. Наприклад, після того як засвоїли методику навчання розв'язування задач, студенти самостійно створюють аналогічні задачі, використовуючи власний досвід. Робота над певним типом задач – ця діяльність мотивує слухачів до самостійного пошуку нових знань з метою їх подальшого практичного застосування. У такий спосіб формується не лише предметний, а й соціальний контекст майбутньої професійної діяльності студента.

У руслі такого бачення особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування математичної компетентності у молодших школярів слід зробити акценти на тих факторах, які модернізували зміст підготовки, зокрема: перехід до реалізації нового Державного стандарту, використання практико орієнтованих форм навчання, застосування квазі професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти школа. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html> (дата звернення: 29.02.2020)
2. Лодатко Є.О. Вчитель початкової школи у соціокультурному вимірі суспільства: навчальний посібник /Є.Лодатко, Л.Кондрашова. –К.: Видавничий дім «Слово», 2015. - 232с. с.126.
3. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія / С. А. Раков. – Х.: Факт, 2005.- 360 с.
4. Савченко О.Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. [Електронний ресурс]. –Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/714505/1/%> <http://lib.iitta.gov.ua/714505/1/8.pdf> (дата звернення: 29.02.2020)

РОЗДІЛ 3. ПРИРОДОЗНАВЧИЙ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

3.1. Використання педагогічної спадщини В. Сухомлинського на уроках природознавства в контексті Нової української школи

Реформування освіти в умовах Нової української школи диктує сьогодні нові підходи до підготовки учнів початкової школи. Пріоритетним стає всебічний розвиток особистості дитини, оволодіння ключовими та предметними компетентностями, наскрізними вміннями, необхідними життєвими й соціальними навичками, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві [5].

Важливого значення набуває пізнання дитиною навколишнього світу через формування та розвиток у неї допитливості, ініціативності, творчості.

Саме на цих якостях дитини та їхньому значенні наголошував у своїй педагогічній діяльності видатний педагог В. Сухомлинський. Він увійшов

в історію вітчизняної і світової педагогіки як видатний педагог-гуманіст, який утверджував самоцінність дитячої особистості, необхідність зосередження педагогічного процесу на потребах розвитку творчих сил кожної дитини в різних видах діяльності, виховання на засадах загальнолюдських і національних цінностей.

Окремі аспекти педагогічної спадщини В. Сухомлинського стали предметом вивчення науковців як в Україні (М. Антонєць, І. Бєх, А. Богущ, Л. Бондар, І. Зязюн, В. Кузь, О. Савченко, М. Сметанський та ін.), так і поза її межами (А. Борисовський, Б. Кваша, М. Мухін, В. Риндак, С. Соловейчик та ін.). Роботи нашого видатного земляка також досліджують Х. Франчос і М. Ціандзі (Греція), В. Іфферт, Р. Штайник, Е. Гартман (Німеччина), М. Библиук, С. Лашин (Польща), Л. Мілков (Болгарія), Бі Шуджі, Ван Ігао (Китай), А. Кокеріль (Австралія) та ін.

Сутністю педагогічної системи В. Сухомлинського стали гуманізм, ставлення до дитини як до унікальної особистості, природовідповідність, культуровідповідність, опора на позитивне в дитині, створення ситуації успіху, одухотворення знання, формування радості пізнання, створення «інтелектуального фону школи» тощо [2].

Мета дослідження – визначити можливості використання педагогічної спадщини В. Сухомлинського, а саме текстового змісту його оповідань на уроках природознавства в контексті Нової української школи.

Перехід на 12-річне навчання, запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти, надає змогу поглянути по-новому на зміст дисциплін початкової школи з урахуванням педагогічних ідей педагога. Зокрема, навчальний предмет

«Досліджую світ» має свої дидактичні особливості, які відрізняють його від інших предметів. Курс містить систему узагальнених знань про природу, у доступній формі знайомить учнів з предметами та явищами природи, розкриває зв'язки між окремими явищами, допомагає пізнати закономірності розвитку навколишнього світу. Основне завдання курсу – формування в дітей цілісної картини світу, яка має поступово поглиблюватися, створюючи базу для подальшого навчання в старшій школі. Вивчення природознавства в початковій школі передбачає формування вміння аналізувати об'єкти природи, вміння порівнювати їх, виділяти істотні ознаки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в природі, класифікувати об'єкти природи, аналізувати їх. Великого значення набуває процес засвоєння практичних навичок роботи на уроках, удома, у куточку живої природи, на пришкільній ділянці, догляд за рослинами та тваринами. Результатом такої діяльності мають стати спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які дозволяють дитині ідентифікувати й вирішувати, незалежно від контексту, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

У педагогічній системі В. Сухомлинського через різні форми організації навчання та виховання дітей було реалізовано принцип, який спирався на народні традиції, природовідповідність як складову навчання, що включає «інтелектуальний фон школи», «створення радості пізнання», «емоційний фон», школу під блакитним небом, школу радості, уроки в зелених класах, уроки мислення, уроки розвитку мовлення, «вузлики знань» (проблемні запитання), «Книгу природи», дві програми навчання (обов'язкова й розширена) тощо. Видатний український педагог В. Сухомлинський особливу роль надавав природі, спілкуванню з нею як фактору розумового розвитку. У книзі «Серце віддаю дітям» учений зазначав, що завжди прагнув, щоб діти, перш ніж відкрити книгу, прочитати по складах перше слово, навчилися читати сторінки найкращої у світі книги – книги природи. Учений неодноразово відзначав, що сама природа не виховує, виховує лише активний її вплив. «Мене вражало, – писав учений, – що захопленість дітей красою перепліталась із байдужістю до долі прекрасного. Захоплення красою – це лише перший паросток доброго почуття, котре слід розвивати, перетворювати в активне прагнення до діяльності». Великий інтерес викликає досвід педагога у сфері розумового виховання учнів через спілкування з природою. Зокрема, В. Сухомлинський наголошував на гармонійному поєднанні різних організаційних форм навчання, радив учителям початкових класів не обмежуватися тільки уроком. «Можливо, – писав він, – усе те, що приходить до розуму й серця дитини з книжок, із підручника, саме й приходить лише тому, що поряд із книжкою – навколишній світ». Він доводив, що читання «книги природи» під час екскурсій, подорожей повинно бути не звичайним сприйманням картин і образів природи, а початком активного мислення, теоретичного пізнання світу. У своїх працях В. Сухомлинський розкриває різні джерела розумового розвитку дітей. Але найголовнішим із них вважає природу, оскільки її краса загострює сприймання й пробуджує мислення дітей, визначає здатність до рефлексії. Пусковим механізмом рефлексії вчений вважає існування вираженої потреби дитини в пізнавальній активності, аналізі самої себе, а відтак – із пошуковою спрямованістю поведінки; ситуаціями, що активізують рефлексивні процеси, конкретизують загальне уміння рефлексувати у вигляді сукупності конкретних умінь: здійснення контролю власних дій, у тому числі й розумових, контролі логіки розгортання своїх думок, міркувань через пошук смислів, здатності бачити невідоме у відомому, у звичному — незвичне, в очевидному – непомітне. «Думка дитини виявляється у її активному ставленні до навколишнього середовища» [3, с. 23].

Саме тому в роботі з учнями особливого значення набуває вміння вчителя творчо використовувати можливості навчальних текстів як засобу формування навичок мислення. Текстові матеріали на уроках у початковій школі виступають одночасно як джерело навчальної інформації та

естетичного сприйняття природи, так і джерело розвитку комунікативної та природознавчої компетентності учнів. Дослідження засвідчили, що учні розуміють зміст тексту тоді, коли встановлено зв'язок предмета з образом або знаннями, які вже є в дитини. Практика доводить, що сприйманню змісту художніх творів потрібно вчити, поступово підводити до їх розуміння. Але аналіз роботи вчителів початкової школи з розвитку зв'язного мовлення засвідчує, що опис, складання переказу за змістом тексту, твору-опису, твору-міркування – це ті інструменти в арсеналі вчителя, що сприяють розвитку пізнавальної діяльності учнів під час роботи з художнім текстом.

Основними методами навчальної роботи, на яких наполягав видатний педагог були: навчання в зелених класах, складання книжок-картинок про природу, подорожі у природу, проведення уроків мислення, використання й розв'язування задач із живого задачника, навчання в кімнаті казки, острів чудес, куточок краси, використання в духовному житті пісні, книжки, проведення свят матері, троянд, польових квітів, праця в Саду Матері, написання дітьми оповідань, казок. Природничі інтереси педагога були різнобічними: екскурсії в природу, уроки під блакитним небом, складання та аналіз казок про предмети та явища довкілля. Найголовнішим завданням, якому підпорядковані всі інші, учений уважав розвиток у дитини здатності до рефлексії, уміння критично оцінювати свою поведінку з урахуванням можливих наслідків для інших людей і для себе.

- Важливим для оптимальної організації процесу навчання та виховання вчений називав: усебічне вивчення особистісних і навчальних особливостей дитини, поєднання ситуативної й перспективної мотивації учіння, залучення життєвого досвіду дітей. Основними принципами побудови уроку педагог уважав: поєднання, об'єднання, злиття роботи, що її виконують учні, із первинним емоційним сприйняттям знань, з їх поглибленням, розвитком;

- залучення учнів до визначення мети роботи, діалогу, ігрових ситуацій, драматизації й імпровізації, парної та групової роботи, рефлексивних суджень тощо;

- оновлення навчального середовища класу, оптимізацію в межах системи й окремого уроку кількості й тривалості вправ для індивідуальної роботи учнів.

Саме діяльнісний підхід, на думку вченого, стає основою формування якості, що визначена в наш час у Державному стандарті як предметна природознавча компетентність.

Залучення казок, оповідань, притч В. Сухомлинського дає можливість сучасному вчителю реалізувати завдання сучасної освіти, не перевантажуючи маленького учня.

Унікальною збіркою нашого видатного співвітчизника, що була видана останнім часом, стала збірка художніх творів «Всі добрі люди – одна

сім'я». До збірки увійшли близько сотні казок, притч та оповідань, дійовими особами яких є олюдені тварини, рослини, природні явища. Усі твори розкривають перед дитиною розмаїття рідної природи, красу навколишнього світу, велич або жалюгідність вчинків людини. Аналіз творів збірки В. Сухомлинського дає можливість учителю робити не лише літературознавчий аналіз казкових творів та оповідань, але й розкривати реальні взаємозв'язки, властивості явищ та предметів довкілля.

На кожному з уроків природознавства вчителю доцільно було б, на нашу думку, запроваджувати аналіз одного з творів збірки педагога відповідно до змісту теми, що вивчається. Пропонуємо застосовувати під час такої роботи різноманітні пізнавальні завдання.

Завдання на сортування: під час аналізу прочитаного твору учні повинні навчитися знаходити в тексті відповіді на поставлені запитання; розповідати в запропонованій послідовності про об'єкт природи, який зображено в творі.

Робота з текстом В. Сухомлинського «Як їжачок до зими готувався» [4, с. 37].

- Про кого йдеться в оповіданні?
- Визначіть мешканців лісу, які впадають у сплячку. Які тварини не впадають у сплячку?
- Як поводить себе зайчик узимку?

Завдання на порівняння у формі зіставлення і протиставлення: пізнавальна сутність порівняння полягає в пошуку таких відношень зображених героїв творів, як подібність і відмінність із об'єктами природи.

Робота з текстом В. Сухомлинського «Дуб і верба» [там само, с. 27]:

- Про кого йдеться в оповіданні?
- До якої групи рослин відносяться наші герої?
- Що спільного в дуба і верби?
- Яке дерево навесні прокидається раніше?
- Коли прокидається дуб?
- Як описує В. Сухомлинський дуб навесні? Як вербу?

Завдання на використання аналогії як засобу перенесення способу дії: є судженнями про властивості одного предмета на основі його подібності до інших. Учні мають навчитися знаходити спільні для обох предметів ознаки, виявляти істотні ознаки.

Робота з текстом В. Сухомлинського «Коли прилітають птахи» [там само, с. 34]:

- Про настання якої пори року йдеться в тексті?
- Знайдіть в тексті характерні ознаки весни.
- Скадіть своє оповідання про іншу пору року за аналогією!
- Яких пташок ми можемо згадати відповідно до визначеної пори року?

Завдання на класифікацію предметів і явищ навколишнього світу, що зображені в тексті, вимагають віднесення поодиноких об'єктів чи явищ до відповідного ряду або класу, що передбачає перехід від чуттєвих форм мислення до словесно-логічних. Робота з текстом В. Сухомлинського «Дуб і верба» [там само, с. 27]:

- Про кого йдеться в оповіданні?
- До якої групи рослин відносяться наші герої?
- Що спільного і що відмінного між цими героями?

Завдання на доведення: установлення та доведення причинно-наслідкових зв'язків у природі.

Робота з текстом В. Сухомлинського «Ранковий вітерець» [там само, с. 15]:

- Визначить головних героїв твору.
- Хто розбудив метелика? Доведіть.

Завдання на виділення головного: сортування матеріалу за певними ознаками (складністю, значущістю); складання плану до розповіді за прочитаним; виділення головної думки; схематизація; виділення істотних подібних і відмінних ознак явищ і предметів.

Аналіз тексту за твором В. Сухомлинського «Камінь» [там само, с. 116 *Складання текстів фантастичного (казкового) характеру*]. Завдання такого типу мають на меті навчити учнів складати розповіді фантастичного змісту за сюжетом оповідання або тексту (фантастична розповідь про об'єкти та їх перетворення в просторі або часі, розповіді від імені об'єкту, римовані тексти фантастичного характеру).

Робота з текстом В. Сухомлинського «Як кіт рибу ловив» [4, с. 54]:

- Про що йдеться в тексті?
- Чому рибки не плавали біля берега?
- А чи могла скластися по-іншому пригода котика?

Пофантазуймо.

- Яким котик буде в нашій новій казці?
- Наділімо нашого котика новими, не характерними для нього, ознаками, діями.
- Кого він зустріне?
- Що з ним станеться?
- Чим закінчиться його пригода?

Складання загадок і метафор за змістом тексту. У процесі виконання завдань такого типу формується вміння складати загадки про зображувані об'єкти, використовуючи для цього відомі алгоритми (шаблони) [1, с. 27].

Алгоритм:

- обрання об'єкту,
- знаходження спільного та відмінного,
- установлення взаємодії,

- об'єднання частин загадки.

Складання загадки за текстом В. Сухомлинського «Метелик із росою на крилі» [4, с. 14]:

- З чим ви можете порівняти метелика?
- Коли ми можемо милуватися танком метелика? Загадка:
- На листочок схожий, Літає в днину погожу.

Алгоритм складання загадки за текстом В. Сухомлинського «Чому опадає листя з дерев» [4, с. 18]:

- Листочок

На що схоже ?	Установлення взаємодії	Відмінності
Пташка	але не	не співає
Метелик	але не	крилець не має

-

Загадка:

- Як метелик, але крил не має, Як пташка, але не співає,

- Чекає вітерця, тільки тоді літає. Важливою наступною сходинкою в розвитку сприйняття світу природи, яку має опанувати дитина, є вміння складати твори на основі спостережень. Першим елементом діяльності на цьому етапі є визначення ідеї, навколо якої буде розгортатися композиція й сюжет майбутнього оповідання або казки, створення образів героїв твору, їхня портретна замальовка, визначення прагнень, переживань, вчинків, внутрішньої краси героїв. Адже для розвитку своїх творчих здібностей дитина має написати про побачене, пережите. За настановою вчителя діти складають твір, добирають потрібні слова, створюють образи, формулюють думки, прописують сюжет. Учитель пропонує приблизну тематику оповідань чи казок, планує екскурсію в природу для накопичення вражень, емоцій, з'ясування екологічних зав'язків. Наводимо перелік тем, за якими вчитель може провести таку роботу: «Золоті пташки осені», «Вже брами літа замикає осінь», «Земля-годувальниця», «Жовтий лист під ноги падає», «Листопад», «Горобина восени», «Двори стоять у хуртовині айстр», «Стояла я і слухала весну», «Очі відкрила конвалія біла», «Зелена аптека», «Знову цвітуть каштани», «Здивовані квіти», «Синичка- скрипаль-корифей», «Перепілчине поле», «Горобець із білою бородою», «Пір'інка і листочок», «Травнева роса – краща вівса», «Їде панна осінь на золотому коні», «Коли серце торкається краси», «Чорнобривці квітнуть у саду, я до них за казкою іду», «Шпак та білка», «Усе моє, все зветься Україна!». Уроки природознавства вимагають, щоб знання були не тільки метою, але й

засобом, інструментом, знаряддям, за допомогою яких формується природознавча компетентність учня початкової школи.

Отже, педагогічну спадщину В. Сухомлинського без перебільшення можна назвати універсальною щодо широти охоплення й дієвості розвитку маленької особистості. Глибоко психологічна, гуманістична суть педагогічної системи великого педагога- гуманіста є її глобальною характеристикою. Саме тому вона потребує більш ретельного вивчення, яке може бути здійснене в подальших наукових пошуках.

Список використаних джерел

1.Борисенко Н. М.,Сугейко Л. Г. Формування комунікативної та природознавчої компетентності учнів у процесі роботи над картинами-загадками. *Початкова школа*. 2017.№ 4. С. 26-28.

2.Вашуленко М. Літературна творчість В. О. Сухомлинського в нових підручниках для початкової школи. *Бібліотечка вчителя*. 2003. № 5. С. 3.

3.Півторак Т. Уроки серед природи за творами В. Сухомлинського. 2-3 класи / упоряд. М. Пристінська. Київ: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 120 с.

4.Сухомлинський В. Всі добрі люди – одна сім'я. Харків: ВД «Школа», 2014. 160 с.

5.Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа: вибрані твори у 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 4. 640 с.

6.Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: початкова школа: іншомовна освіта + державний стандарт початкової освіти. Київ: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2016. 240 с.

7.Чернишов О. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського. URL: <http://www.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/3637>.

3.2. Особливості громадянської підготовки фахівців ступеня вищої освіти «магістр» в умовах розбудови Нової української школи

У Концепції Нової української школи зазначено, що освітній процес має бути організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Формувати таку модель та закладати основні стереотипи демократичної поведінки може тільки вчитель вихований на засадах цінностей демократичного суспільства – верховенства прав людини, рівності і взаємній відповідальності.

Враховуючи те, що для громадянського становлення особистості велике значення має залучення до різноманітних сфер соціальних відносин та суспільної практики, заклади вищої освіти мають стати тим осередком, де «студенти себе відчують справжніми громадянами, де на власному досвіді зможуть навчатися брати відповідальність та приймати рішення, розуміти та реагувати на процеси, що відбуваються в їх оточенні через призму демократичних процесів у суспільстві» [1, 3].

Освіта для демократичного громадянства не є простим поглинанням фактичних знань, а є практичним розумінням, набуттям навичок та здібностей, ціннісних орієнтацій та позицій. Основним є те, що студенти можуть навчатись демократичному громадянству до тієї міри, наскільки цьому є прикладом викладачі та шляхи, якими здійснюється та організовується студентське життя через формальні та інформальні методи навчання. Це стає можливим завдяки впровадженню Освіти для демократичного громадянства Освіти з прав людини (ОДГ/ОПЛ) в освітній процес ЗВО [1- 4]. За своєю суттю проект ОДГ/ОПЛ є: активним – робить наголос на навчанні через дію; базується на завданнях–структурована навколо актуальних навчальних завдань ОДГ/ОПЛ; співробітницьким – використовує групову роботу та навчання у формі співробітництва (кооперативне навчання); інтерактивним – використовує дискусію та дебати; критичним – вимагає від учителів креативного мислення; базується на участі – дозволяє студентам здійснювати внесок у навчальний процес.

Згідно вимог швейцарсько-українського проекту «DOCCU» (www.doccu.in.ua), який почав реалізуватися в закладах вищої освіти України з 2018 року, розробникам в Україні було надано матеріали, які презентують доробок зарубіжних науковців з проблеми громадянського виховання[1-4]. Викладачам, що беруть участь в пілотному проекті запропоновано з урахуванням цих матеріалів розробити шляхи можливої реалізації освітнього процесу під час вивчення дисциплін, передбачених навчальним планом закладів вищої освіти.

Вважаємо, що в освітньому процесі закладів вищої освіти має бути зроблено акцент на особистісний розвиток студентів, формування їх соціальної та громадянської компетентностей шляхом засвоєння різних видів соціального досвіду, що складається із загальнолюдських, загальнокультурних та національних цінностей, соціальних норм, громадянської активності, прийнятої в суспільстві поведінки,

толерантного ставлення до відмінностей культур, традицій і різних думок [1].

Важливим для цього процесу є продовження формування життєвих навичок соціальної компетентності - базису для адаптивної та позитивної поведінки, які дають змогу людині адекватно виконувати норми і правила, прийняті в суспільстві, ефективно вирішувати проблеми повсякденного життя. Зважаючи на те, що організація і здійснення процесу громадянського виховання пов'язані з застосуванням певних форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності, важливим для викладачів є вибір зазначених складових освіти громадянського виховання, здатних забезпечити досягнення цілей демократичного навчання. Результати досліджень зарубіжних науковців свідчать, що перш за все, вони мають забезпечувати навчання: через активну дію (шляхом створення нового продукту і т. п.); через мислення (шляхом аналізу та формування нових поглядів); через спостереження та аналіз і прогнозування; через різноманітні вербальні форми навчання; через інструктажі, надання допомоги та співпрацю; через обговорення і дебати; через створення письмових освітніх продуктів; шляхом застосування різних способів виконання діяльності; через аналіз подій у реальному житті та власного досвіду; через експеримент, випробування і помилки [5,6].

Враховуючи, що провідними завданнями основних навчальних дисциплін для здобувачів ступеня вищої освіти «магістр» є формування навичок спілкування, толерантного ставлення й ефективної взаємодії з викладачами, ровесниками і дорослими (представниками іншої національності, віросповідання, статі тощо) без упереджень, стереотипів і конфліктів. Подання навчального матеріалу (характер його подання) в межах змісту будь яких дисциплін має: забезпечувати виявлення змісту власного досвіду студентів; виклад знань має бути направлений не лише на розширення їх обсягу, структурування, інтеграцію, узагальнення предметного змісту, але й на збагачення наявного досвіду кожного студента; формування ціннісних орієнтацій має відбуватися з урахуванням дихотомічного принципу (уявлення про ціннісні оцінки формується на порівнянні дихотомічних пар цінностей: добро-зло, щедрість-жадібність, і.т.п.) -під час навчання необхідно постійно узгоджувати досвід студента зі змістом знань, які пропонуються; активне стимулювання майбутніх вчителів до самооцінної освітньої діяльності повинне забезпечувати

можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час оволодіння знаннями; навчальний матеріал повинен бути організований так, щоб студент мав можливість вибору при виконанні завдань, розв'язанні задач (створення колізійних ситуацій); -необхідно стимулювати студентів до самостійного вибору і використанню найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу; -освітній матеріал повинен забезпечувати реалізацію рефлексії, як оцінки суб'єктної діяльності.

Головна особливість громадянської освіти та освіти з прав людини полягає у інтегруванні знань соціально-гуманітарного змісту і власного досвіду студентів на основі якого у них формується культура поведінки у природному і соціальному оточенні, вміння необхідні для посильної участі у соціально корисних справах, почуття патріотизму, поваги до людей, почуття власної гідності, національне самовизначення. Все це забезпечує можливість щодо формування системи громадянських та національних цінностей. Категорія цінність належить до ключових понять сучасних людинознавчих наук. довідникових виданнях і наукових дослідженнях з філософії освіти, теорії виховання 83 навчання знаходимо різні тлумачення понять цінності, ціннісні орієнтації, ціннісне ставлення.

Цінності – духовне формоутворення, що існує через моральні та естетичні категорії, теоретичні системи, суспільні ідеали. Цінностями виступають найбільш значущі для людини речі; властивість предмета або явища, яка має певне значення для людей у культурному, суспільному або особистісному відношеннях. Цінності - це загальноприйняті переконання відносно мети, до якої людина повинна прямувати. На кожному етапі розвитку суспільства створюється певний комплекс і структура цінностей. Вони сприяють перетворенню соціальних норм, правил та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності.

У філософії і соціології цінністю вважається продукт конкретних історичних умов суспільного життя. Поняття «цінність» досить широке за значенням, його можна розглядати з психологічної, педагогічної та соціальної точки зору. Цінності стають виховним чинником, завдяки процесу їх перетворення на внутрішні мотиви поведінки особистості. Громадяни здійснюють вибір, керуючись цінностями. Значимість вибору залежить від того ціннісного критерію, на основі якого він здійснюється. Здійснений на основі ціннісних критеріїв вибір – це рішення, що має певні наслідки. Позитивне ставлення до демократичних цінностей (прав людини, людської гідності та свободи, верховенства права,

різноманітності, демократичних інститутів та процесів, громадянської участі) виявляється у процесі дії особистості в певній ситуації. Виховання національно свідомих патріотів, стійких громадян України – головне завдання національного виховання сьогодні.

Громадянська позиція особистості має формуватися не тільки на основі демократичних цінностей, а й національних цінностей та на основі національної культури. Основними національними цінностями є: українська ідея, державна незалежність, патріотизм, готовність до захисту батьківщини, історична пам'ять, громадянська активність, пошана до національних символів, любов до рідної культури, мови, свят, традицій, пошана до Конституції України, протидія антиукраїнській ідеології, прагнення побудувати справедливий державний устрій, сприяння розвитку духовного життя народу, дбайливе ставлення до національних багатств, увага до зміцнення здоров'я народу України. Національні цінності українського народу виростають з його традицій та звичаїв, відображаються у народних піснях, прислів'ях, творах літератури і мистецтва.

Громадянські цінності ґрунтуються на рівності всіх людей перед законом і знаходять своє втілення в спільнотах, заснованих на принципах демократії. Основними громадянськими цінностями є: прагнення до соціальної гармонії, обстоювання соціальної справедливості, культура соціальних і політичних стосунків, пошана до закону, рівність громадян перед законом, права людини на життя, власну гідність, безпеку, приватну власність, недоторканість людини, право на свободу думки, совісті, вибору конфесій, повага до демократичних виборів і влади, пошана до культурних цінностей інших народів, толерантне ставлення до інших людей. Цінності сімейного життя: подружня вірність, піклування про дітей, піклування про батьків, пошана до предків, догляд за їхніми могилами, взаємна любов батьків, повага до прав дитини і старших, відповідальність за інших членів сім'ї, спільність духовних інтересів, здоровий спосіб життя, заняття спортом, культ праці, дотримання сімейних традицій, гостинність, гігієна сімейного життя.

Цінності особистого життя: пріоритет духовних цінностей, внутрішня свобода, особиста гідність, воля, мудрість, розум, здоровий глузд, лагідність, доброзичливість, правдивість, поміркованість, урівноваженість у особистих і громадських почуттях, гармонія душі та зовнішньої поведінки, етична вихованість, старанність, ініціативність,

працьовитість, наполегливість, дотримання слова, точність, пунктуальність, самокритичність, ощадливість, вміння мовчати і слухати інших, шляхетність і відповідальність у стосунках з особами іншої статі, щедрість, допомога сиротам, хворим, захист знедолених, уважність до власного здоров'я, розвиток естетичних смаків, турбота про довкілля.

Провідною ідеєю будь якого курсу є формування ціннісних орієнтацій магістра в різних сферах його життєдіяльності. Тому у змісті курсу бажано виділити як очікуваний результат три базові компоненти розвитку та становлення особистості: ставлення до себе (особистісне самовизначення); ставлення до інших (самовизначення у сфері комунікації); ставлення до навколишнього світу (суспільне самовизначення).

Список використаних джерел

1. Навчаємо демократії: Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини для вчителів / Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір, В. Вайдінгер; ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер: Пер. з англ. та адапт. Л. І. Паращенко. – 3-тє вид. – К.: Основа, 2016. – Т. 1. – 164 с.

2. Зростаємо у демократії: Плани уроків для початкового рівня з питань демократичного громадянства та прав людини / Р. Голлоб, В. Вайдінгер; ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер. – Пер. з англ. та адапт. О. В. Овчарук; заг. ред. укр. версії: Н. Г. Протасова. – 3-тє вид. – К.: Основа, 2016. – Т. 2. – 164 с.

3. Живемо в демократії: плани уроків з питань освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини для загальноосвіт. навч. закл./ Р. Голлоб, Т. Хаддлестон, П. Крапф та ін.; пер. з англ., наук. редагування та адапт. О. В. Овчарук; заг. ред.: Р. Голлоб, П. Крапф; заг. ред. укр. версії: Н. Г. Протасова. – 3-тє вид. – К.: Основа, 2016. – Т. 3. – 212 с.

4. Беремо участь у демократії: плани уроків з ОДГ/ОПЛ для старших класів середньої школи / Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер. – Пер. з англ. та адапт. Л. І. Паращенко, Ю. О. Молчанової; заг. ред. укр. версії: Н. Г. Протасова. – К.: Основа, 2016. – Т. 4. – 294 с.

5. Досліджуємо права дітей: Освіта для демократичного громадянства та з прав людини (ОДГ/ОПЛ): Серія уроків для 1-9 класів / Р. Голлоб, П. Крапф. – Пер. з англ. та адапт. В. В. Полторака. – К.: Основа, 2016. – Т. 5.

3.3. Тригери формування національної свідомості майбутніх освітян в умовах воєнного часу

Сучасність характеризується вимогою відродження й формування (адаптації) національної свідомості, яка виражається в усвідомленні особистістю найвищих моральних цінностей народу, спираючись на духовні традиції попередніх поколінь. В умовах війни питання національної свідомості, національної ідентифікації та національної айдентики загалом загострилося й стало на часі, як ніколи досі. На тлі повномасштабного протистояння ворогу у воєнний час чинники консолідації нації актуалізувалися та ефективно діють, по-перше, з метою здобуття національної перемоги, з іншого боку, на перспективу повоєнної розбудови української нації на якісно новому рівні єдності, згуртованості, а отже, побудови успішної держави, звільненої від ідеологічних аберацій, насаджених імперськими наративами, від яких не вдалося визволитися за всі 30 років незалежності.

В усі часи ніша освіти була авангардом суспільних трансформацій, тому питання виховання національно свідомих освітян – це принципове питання перспективи побудови розвиненої й згуртованої нації. Мета дослідження – виявити й категоризувати тригери формування національної свідомості здобувачів педагогічних ЗВО майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів та початкової школи) в умовах воєнного часу.

В основу викладеної теорії про тригери як пускові механізми національної свідомості закладено концепт *values-based action* (дії, що ґрунтуються на цінностях) та зворотний, але невід’ємний від попереднього концепт *action-based values* (цінностей, що ґрунтуються на діях). У процесі розкриття теми обґрунтовано її своєчасність, термінологічно охарактеризовано використання в назві статті поняття, окреслено семантичні зв’язки між ними. Концепт «національна свідомість» розкрито через поняття світогляду, його рівнів та значення свідомості для формування світогляду. Охарактеризовано цінності як світоглядний компонент, що визначає також поведінку людини. Визначено тригери формування національної свідомості майбутніх освітян (окремо категорій *values-based action* та *action-based values*). Коротко охарактеризовано актуальну дію й визначено перспективи активності цих тригерів для

формування національної свідомості не тільки майбутніх освітян (теперішніх здобувачів), але й цілих поколінь українців, яких теперішні студенти педагогічних спеціальностей і разом сучасники масштабної війни будуть навчати.

В умовах воєнного часу відбувається активна консолідація українців як єдиної нації. Цей наратив є типовим не тільки для українських, але й для іноземних ЗМІ та науково-аналітичних джерел. Американська медійна організація у ніші політичної журналістики Politico описує воєнне вторгнення Росії як «колективний досвід, який об'єднав людей, допоміг подолати етнічні та регіональні відмінності та формує нову національну свідомість» [1]. Це обґрунтовує слова того ж ресурсу про те, що «зміцніле почуття національної приналежності України сформувалося на ковадлі війни» [1]. Національна свідомість та дотичне до неї поняття національної ідентичності є тими концептами, завдяки яким народ згуртовується в складний період протистояння із зовнішнім ворогом, і завдяки чому вибудовується перспектива повоєнного відродження країни на якісно новому політичному, економічному, культурному рівні. Чільну роль у формуванні національної свідомості українців, особливо тих, які перебувають у дитячому віці, коли не є активними споживачами інформації українських мас-медіа й не можуть самостійно обирати й фільтрувати інформаційні потоки, відіграють вихователі мережі дошкільних освітніх закладів та вчителі початкових класів. Тому аспект формування в самих майбутніх педагогів цілісної й резистентної національної свідомості під час здобуття ними вищої освіти є одним із важливих складових освіти в межах наскрізної змістової лінії «Громадянська відповідальність». Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти громадянська компетентність реалізується в парадигмі напряму «Дитина в соціумі», що в початковій школі продовжується в громадянській освітній галузі [2].

Розглядаючи проблему національної свідомості, стикаємося з необхідністю з'ясувати, як цей термін корелює з національною ідентичністю та визначенням поняття «нація». Перехід від спільноти людей до національності (або, іншими словами, набуття національної свідомості чи національної ідентичності) є наступним кроком у зростанні внутрішньої солідарності народу. Це відбувається, коли культурна самобутність стає важливим фактором у соціальних, економічних і політичних потребах людей. На цій стадії розвитку національність має набути певної міри «ефективного контролю над поведінкою своїх членів», щоб зміцнити й

розвинути ті позиції, які «складають соціальну структуру національності». Національна свідомість – це усвідомлення, розуміння, почуття та віра представників нації щодо своєї діяльності у сфері захисту національних інтересів. Окрім того, національна свідомість може означати сильну любов до батьківщини і почуття незламного патріотизму. Національна ідентичність – це ті ознаки, які використовуються для об'єднання нації (зокрема, національна ідентичність сприяє використанню національних символів).

Що стосується слова «тригер», заявленого в назві статті, то воно має англійську етимологію (англ. trigger) й одне з його значень відповідно до Cambridge Dictionary – частина рушниці, яка при натисканні викликає стрільбу, тобто курок («спусковий гачок»). Таке пояснення денотата дуже демонстративне для відстеження подальших конотацій цієї лексеми: подія чи ситуація тощо, що спонукає до початку чогось; щось, що змушує людину почуватися засмученою й наляканою, оскільки нагадує щось погане, що сталося в минулому. Синонімами до дієслівного значення цього слова в оригіналі є лексеми «активувати», «приводити в дію», «заводити» (вгору), «рухатися», «бігти», «рушити», «спалахувати», «починати», «вмикати» [3]. Сьогодні це поняття стало неабияк популярним неологізмом і активно використовується психологією, маркетингом, схемотехнікою, медициною, функціонує у сферах популярної культури та часто фігурує в молодіжному сленгові. Популярний ресурс Termin.in.ua інтерпретує слово «тригер» як певну подію чи предмет, при спрацьовуванні яких починає відбуватися дія, котра безпосередньо або побічно пов'язана з ними [4]. У психології тригерами прийнято називати деякі стимули, що мають здатність викликати в особистості неконтрольовану психологічну реакцію, через це тригери мають подібність до алгоритму дії умовних рефлексів. У своїй основі тригери є дуже індивідуальними, однак процес дослідження природи тригерів дає змогу виявляти певні універсальні структури-стимули, які є типовими для багатьох осіб, котрі, проте, мають бути чимось поєднані: саме на основі єдності і діє тригер (наприклад, коли йдеться про цільову аудиторію в маркетингу). Якщо говорити про тригери формування національної свідомості, то таким об'єднувальним фактором є усвідомлена приналежність до однієї нації – великої групи людей, об'єднаних спільним походженням, історією, культурою чи мовою, що населяють певну країну чи територію. Самі ж тригери формування національної свідомості майбутніх освітян під впливом воєнного періоду становлять актуальну тему

й потребують ґрунтовних досліджень на тлі необхідності подальшої розбудови суверенної держави, рупором чого завжди є інститут освіти. Водночас цілісний успіх системи освіти в країні значною мірою залежить від дуже міцного фундаменту, яким є освіта дітей раннього віку [5].

Праці, у яких розглядається процес формування національної свідомості в Україні на тлі революцій та війни (спершу на сході країни) з'являються вже віддавна. Так, В. Кулик ще 2016 року зазначав, що змінилося саме значення приналежності до української нації, що виявилось насамперед у посиленні відчуження від Росії (з початком повномасштабного вторгнення відчуження загострилося ще більше – до заперечення та відмови від усього російського, насамперед – мови та культурних надбань) та більшому сприйнятті українського націоналізму [6]. С. Бойко обґрунтував важливість виховання особистості, що поділяє почуття національної свідомості в умовах війни. Зокрема, розглянуто різні аспекти національного виховання учнівської молоді на основі використання системної методики та нових експериментальних технологій в освітній сфері, акцентовано увагу на пріоритеті методу «усної історії» [7]. У різних засобах масової інформації вже утвердився наратив про посилення самоідентифікації українців, зростання почуття гордості за українське громадянство, посилення прихильності до символів нації, поглиблення солідарності зі співвітчизниками, підвищення готовності захищати Україну чи працювати на Україну.

Зростає довіра до сили народу змінити країну на краще. Подібно до інших уявлень про людей як членів певних колективів, національна ідентичність має концептуалізуватися як на індивідуальному, так і на колективному рівнях, тобто і як прихильність індивідів до їх сприйманої нації, і як нібито окрема організація нації. Крім того, національна ідентичність може стосуватися або етнічної (культурної), або громадянської (політичної) спільноти, обидві з яких зазвичай називають націями. Політолог Бенедикт Андерсон звертає увагу на роль мови у формуванні нації, особливо мови, якою розмовляє правляча верхівка та яка від того виконує особливу консолідуючу функцію в соціумі [8].

З-посеред факторів національної ідентичності, що були включенні в опитування, котре проводилося Pew Research Center, саме мова посіла чільне місце: більшість респондентів з 14 країн вважає, що вкрай важливо знати рідну мову й послуговуватися нею для того, аби вважатися автентичним представником нації [9]. Роль мови відзначено також як

фактор, що впливає на свідомість, думки та світогляд у праці С. Зіямухамедової, а саме питання розглянуто в межах ранньої освіти дітей [10]. Подібно до інших уявлень про людей як членів певних колективів, національна свідомість та ідентичність концептуалізується як на індивідуальному, так і на колективному рівнях, тобто і як прихильність індивідів до їх сприйманої нації, і як нібито окрема організація нації [6]. У світі відбувається змістовне оновлення процесів національного виховання на всіх рівнях освіти, пошук новітніх методів, засобів і технологій виховання та розвитку свідомого громадянина [11]. Водночас науковці виділяють основні компоненти національної свідомості (самосвідомості): - сприйняття світу та ставлення до нього; - усвідомлення національної та етнічної приналежності; - позитивне ставлення до історії та культури етнічної спільноти; - позитивне ставлення до представників інших національностей; - патріотичні почуття та свідомість; - усвідомлення національно-державної спільноти [12].

Водночас Л. Кулішенко робить важливе уточнення, додаючи, що високо розвинена національна свідомість і самосвідомість мають такі виразні елементи, як усвідомлення й дієве ставлення до духовних і матеріальних цінностей нації, потреба особистою працею збагачувати такі цінності у своїй життєдіяльності [13]. Для поточної праці така теза є визначальною. На думку фахівців, процес формування національної свідомості (самосвідомості) має три етапи: 1) раннє етнічне самоусвідомлення, яке здійснюється в сім'ї та школі; 2) національно-політичне усвідомлення, що відбувається в підлітковому віці; 3) патріотична свідомість [14]. Відповідно до теорій дослідників націоналізму Дойча, Андерсона та Гелнера, нації можуть бути створені лише тоді, коли встановлення системи масової освіти, яка служить для передачі національних цінностей у спільному мовному середовищі, зміцнює спілкування між мешканцями нації. У низці праць, як українських, так і закордонних авторів, увага звертається на важливість формування національної свідомості освітян. Так, О. Лиманська та Н. Бугаєць, які досліджують концепт виховання національної свідомості освітян на прикладі КНР, наголошують, що в багатьох країнах сучасного світу національно-патріотичне виховання є одним із важливих національних пріоритетів [11]. Дослідниці відзначають важливий потенціал народного мистецтва у формуванні національної свідомості як майбутніх педагогів, так і дітей. Йдеться про те, що кожен вчитель має систематично і

цілеспрямовано формувати в учнів свідоме ставлення до матеріальних і духовних цінностей свого народу, володіти вмінням творчо використовувати найкращі культурні зразки та мистецькі, наукові досягнення країни [11]. Особливий інтерес становлять праці, у яких досліджується вплив управління освітою дітей раннього віку на резистентність національної свідомості [15; 16; 17].

Висновки емпіричних розвідок показали, що компонування навчальних програм, планування уроків і координація в них лінії національно-патріотичного виховання підвищують стійкість національної свідомості. Відповідно, керівництву шкіл рекомендується забезпечувати належне та адекватне кадрове забезпечення для навчання дітей раннього віку, щоб покращити ефективний розвиток людського капіталу для сприяння стійкості національної свідомості [18; 19; 20]. Утім, забезпечення дошкільних закладів та шкіл саме такими кадрами є сферою відповідальності насамперед педагогічних ЗВО. Однак формування національної свідомості майбутніх освітян найбільш активно й стійко відбувається через відповідні цінності й дії, пов'язані з національною ідентифікацією у воєнний час. Тому метою статті є виявити й категоризувати тригери формування національної свідомості здобувачів педагогічних ЗВО (насамперед майбутніх працівників дошкільних навчальних закладів та початкової школи) в умовах воєнного часу.

В основу нашої теорії про тригери як спонуки й каталізатори покладено концепт *values-based action* (дії, що ґрунтуються на цінностях) та зворотний, але невід'ємний від попереднього концепт *action-based values* (цінностей, що ґрунтуються на діях) [Moran]. Виклад основного матеріалу. Національна свідомість як складова світогляду особистості. Інтуїтивне значення терміна «світогляд» здається самоочевидним: це інтелектуальна перспектива (бачення) світу чи всесвіту [22]. Якщо говорити про життєво-практичний світогляд, то він не завжди є усвідомленим, багато в чому базується на звичках і буденних потребах людини. Включеність свідомості до цього рівня світогляду не є настільки принциповою, як для теоретичного рівня світогляду.

Якщо людина не усвідомлює свій світогляд і не звертається до нього як до основи своїх думок і вчинків, вона опиняється під домінуванням емоцій, імпульсів і рефлексів, схильна «слідувати за натовпом» і відповідати соціальним і культурним нормам і моделям мислення й поведінки незалежно від їхніх переваг [22]. З таких міркувань національну

свідомість доречно розглядати як ментальну форму буття теоретичного рівня світогляду. У своєму обґрунтуванні національної свідомості в межах підготовки майбутніх освітян ми спираємося на трактування національної свідомості як цілісного й багатогранного поняття, яке дають О. В. Савицька та Л. М. Співак [14]. З огляду на запропоновану авторами дворівневу структуру національної свідомості (буденну й теоретичну) нас цікавитиме саме теоретичний рівень (простежується закономірність із теоретичним рівнем світогляду), який організаційно є більш складним і становить вищу форму буття національної свідомості, що є узагальненою, науково обґрунтованою, соціально й політично орієнтованою системою поглядів особистості на життєвий шлях, місце і цілі розвитку нації, з якою вона себе ідентифікує.

Формування національної самосвідомості ґрунтується на появі національних почуттів: любові до Батьківщини, народу, національної культури і рідної мови; почуття причетності до долі свого народу, своєї країни; почуття національної гордості чи національного невдоволення; готовності діяти на благо нації та волі до реалізації національних цілей. Національна свідомість має узагальнений інтегративний характер і базується на сукупності індивідуальних національних самосвідомостей. Водночас національна самосвідомість є самоусвідомленням та самооцінюванням особистого «Я» крізь призму представництва конкретної національності, свідомого й активного вираження національних інтересів, буття невід'ємною частиною народу, його національного духу і долі. Семіотика концепту національної долі на етапі війни має особливо драматичне й увиразнене значення, яке підсумовано можемо окреслити як «не втекти від своєї нації, а вистояти зі своїми й заради своїх»; до того ж аспект утечі й відречення від нації тут треба сприймати максимально абстрактно, це не завжди є фізична втеча за межі країни, у той же час відречення від нації так само не завжди передбачає втечу на кордони держави, як і міра ідентифікації з нацією не завжди тотожна мірі фізичного буття на території певної держави.

Усі ці конотації звичних понять загострилися на етапі війни, коли національна свідомість українців набуває чітких рис, а от варіанти буття, проявів національної свідомості через конкретні дії, навпаки, набули варіативності. Відповідно до наведених в огляді літератури етапів формування національної свідомості доречно стверджувати, що в парадигмі освіти етапність формування національної свідомості отримує замкнену

взаємно зв'язану й циклічну структуру: якщо на етапі навчання у ЗВО, коли відбувається активний процес формування патріотичної свідомості, студент-майбутній педагог не отримує достатньо педагогічного впливу для формування власної національної ідентичності й самоусвідомлення та, що важливо, не набув навичок використання інструментів виховання національної свідомості у дітей дошкільного, раннього шкільного й подальших етапів здобуття освіти, то з великою вірогідністю і його майбутні вихованці не отримують належного національно-патріотичного виховання, яке необхідне вже з найбільш раннього дитячого віку, оскільки формує цілісні та стійкі установки національної самоідентифікації. Національна самосвідомість є частиною загального світогляду особистості як фундаментальної когнітивної орієнтації індивіда, а далі й цілого суспільства, що охоплює всі знання і погляди індивіда або суспільства [22]. Світогляд включає натурфілософію, фундаментальні, екзистенціальні та нормативні постулати, цінності, емоції та етику.

Світогляд часто інтерпретується через зв'язок зі свідомістю і є цілісною системою поглядів, знань уявлень про світ, охоплює й обумовлює аксіологічні орієнтації, моральні принципи, ставлення до оточення й діяльність людини [23] – усі складові, що є визначальними для діяльності педагога й витонченість яких через зміст вузівської фахової підготовки та самоосвіти вирізняє педагога з-поміж інших професій, де світогляд відіграє менш суттєвий вплив на результати професійної діяльності людини. Світогляд трактується як динамічна категорія: він здатен змінюватися впродовж покоління на макрорівні, ще швидше — на рівні індивідуальному (що залежить від інтенсивності інформаційного обміну, який визначає соціокультурну специфіку або характер цивілізації) [23]. Світовідчуття, світосприйняття, світоуявлення, світорозуміння та світовідношення є рівнями світогляду. Національні елементи буття людської свідомості стосуються всіх зазначених рівнів. Між світоглядом та національною свідомістю є неминучий зв'язок: розвинутість і сформованість, зрілість світогляду безпосередньо впливає на рівень, резистентність, повноту національного самоусвідомлення й готовність імплементувати ідеали національного «Я» в дію (професійну діяльність). Національна ідентифікація та рефлексія є вагомими психологічними механізмами формування національної самосвідомості. Оскільки йдеться про механізм рефлексії, то найбільш ефективним в цьому разі є активна життєва позиція, інтегрована в активну діяльність національно свідомої й відповідальної

особистості (у нашому разі – вихователя та учителя) за долю власної нації. Натомість і рефлексія, і національна ідентифікація як формувальні передумови національної свідомості базуються на аксіологічній складовій світогляду – цінностях. Власне, і сам концепт національної свідомості є сукупністю духовних цінностей. Цінність як філософська й етична категорія вказує на ступінь важливості чогось або когось для людини й спільнот людей. Системи цінностей є наказовими (стимулювальний, домінантними, імперативними над людською психікою) переконаннями і впливають на етичну поведінку особи, є основою її усвідомленої діяльності. В умовах війни, коли світогляд людини, її переконання різко змінюються через загрозу найбільш фундаментальним потребам безпеки й забезпеченню фізичного існування, цінності не тільки визначають дію, але й дія, та уся об'єктивна дійсність людини формує в пришвидшеному режимі цінності, на усталення яких у звичний час ідуть десятки років. Тобто в період війни формування національної свідомості відбувається не в розрізі поколінь, а в розрізі теперішнього часу, у синхронії. Особливо це стосується людей, робота яких пов'язана з виконанням ключових для розвитку держави функцій, якими є функції освіти. Зазвичай саме у ніші освіти, як сфері діяльності інтелігенції, еліти нації, і сфері зростання нового покоління, відбувається швидке формування національної свідомості, що базується на фундаментальних цінностях нації.

На думку теоретиків культури Рональда Інглгарта та Гаррі Екштайна, старше покоління більш стійке до соціальних змін, що може створити «субкультурну диференціацію» між віковими групами [24]. В Україні ця теорія особливо цінна для пояснення конфлікту між старшим поколінням, вихованим на комуністичних цінностях і головній радянській ідентичності, та молодшим поколінням, яке соціалізується в національно-демократичній моделі незалежної України. Однак така диференціація не повинна стосуватися ніші освіти, яка є лакмусом націєтворення, що в період війни досягає апогею. Усе залежить від магістральних цінностей, що побутують в освітянській спільноті, а відтак поширюються на всі сфери впливу, насамперед – на нові покоління учнів, котрі несуть нові ідеали в маси. Тригери як пускові чинники закріплення цінностей у свідомості особистості. Попередньо вже було здійснено етимологічний екскурс у семантику слова «тригер». У ракурсі воєнного часу й формування національної свідомості майбутніх освітян тригерами назовемо ті стимули, які закріплюють цінність національної ідентичності та формують

національну свідомість майбутніх освітян у період війни. В основу виділення нами тригерів формування національної свідомості було покладено синергію концептів values-based action та action-based values, які коротко окреслені вище. Розкриваючи суть цієї синергії, доходимо висновку, що не тільки цінності визначають дії, але й дії визначають цінності. Дорослій людині притаманно реалізовувати себе в праці, яка є типовим різновидом діяльності на дорослому етапі життя. Праця, до якої активно долучається людина, а точніше семіотика людської діяльності, потужніше закріплює ціннісні орієнтири людини. Заразом і дії, засновані на цінностях, вимагають усвідомлення особистих цінностей, а також наміру дотримуватися цих цінностей, незважаючи на труднощі. Дії, засновані на цінностях, сприяють розвитку вищих форм свідомості. Тому на етапі навчання майбутніх освітян важливими тригерами формування їхньої національної свідомості з категорії values-based action будуть: - долучення до лав ЗСУ та ТРО; - волонтерство; - участь у громадських ініціативах; - участь у русі спротиву; - перехід на українську мову в соціальних мережах та соціумі; - активна зацікавленість історією власної країни та народу. Водночас тригерами категорії action-based values будуть: - повага та віра і допомога ЗСУ; - відповідальність за життя близьких та тварин; - відмова від стереотипів меншовартості й національного комплексу «молодшого брата», що були нав'язані країною-ворогом; - відмова від нарративу «поза політикою».

Зауважимо, що підготовка майбутніх освітян на тимчасово окупованих територіях має специфічні ознаки, які потребують окремого вивчення. На основі цього робимо висновок, що тригерами є пускові механізми, точки незворотності у формуванні національної самосвідомості окремої людини, а звідти й загального поняття національної свідомості, безпосередньо стосуються цінностей та актуальної діяльності людини, які взаємно визначають одне одного. Щоб доказово означити цю тезу, досить ввести в пошуковій системі Google запит на кшталт «освітяни допомагають ЗСУ». У відповідь з'являються орієнтовно 41700 публікацій. На сайті НУШ також є багато статей, які висвітлюють дію тригерів формування національної свідомості серед освітян. Зокрема, йдеться і про створення фонду «Учитель іде в ЗСУ».

Дзеркалом ефективності дії виділених нами тригерів буде рівень національної свідомості прийдешніх поколінь учнів – активних громадян суверенної Української держави. У межах ЗВО натовість має

здійснюватися активне залучення майбутніх освітян до активності на користь пришвидшення перемоги України у війні з ворогом. Завдяки цьому та через сукупність інших світоглядних впливів у межах здобуття вищої педагогічної освіти відбуватиметься також формування відповідних цінностей. Основою будь-якого з перелічених тригерів має бути відповідальна позиція й розуміння кожним здобувачем своєї важливості для розбудови нації. Висновки. Дошкільні навчальні заклади та школа як інституція є частиною соціальної системи, покликаною обслуговувати потреби суспільства й не може працювати в соціальному вакуумі, диференціюючи себе від соціуму. Існуючи завдяки спільноті громадян і спонсоруючись коштами держави чи приватних інвесторів, інститут дошкілля та школа, зі свого боку, виконують суспільний запит, виховуючи особистостей, які надалі – через систему позашкільної освіти – інтегруються в соціум дорослими й свідомими людьми з уміннями та відповідними ціннісними орієнтирами для повноцінного розвитку суспільства. Окрім виховання та формування компетентностей, інтересів і загальному світогляду дитини, підготовки індивіда до життя та функціональності в суспільстві через навчання, виховання й розвиток, завдання дошкільної та шкільної освіти полягає в передачі суспільних норм, культури, традицій та цінностей від одного покоління до іншого.

Утім, освіта вимагає також швидких адаптацій і корекцій наративів виховання внаслідок суспільних змін, які є на часі. У період воєнного часу в українців помітний сплеск національної свідомості та самоідентифікації, який можна вважати точкою незворотності у вибудові суверенної й незалежної європейської країни з відродженою та очищеною від багатолітніх невірницьких комплексів меншовартості й боязні власного національного елемента. На хвилі екстрених умов воєнного часу трансформація ціннісної складової, відточення компонентів національної свідомості відбувається пришвидшено й вимагає від сучасних ЗВО підготовки педагогічних кадрів, які були би готові до трансляції ідей національної єдності в закладах освіти, насамперед у дошкільних установах та початкових школах як фундаментальних для подальших ланок освіти. Виховання належних якостей національної свідомості можливе за умови розвитку національного виховання, яке базується на ідеях народної педагогіки, філософії, релігії, сімейного виховання, вивчення особливостей культури і мистецтва. Подальші дослідження з теми можуть стосуватися виявлення інших тригерів формування національної свідомості освітян, які

будуть виявлятися з перебігом війни та в повоєнний період. Також доречно дослідити механізми управління тригерами задля пришвидшення та збільшення ефективності механізмів формування національної свідомості.

Список використаних джерел

1. Dettmer J. Forged by war: Ukraine's new sense of nationhood. — URL: <https://www.politico.eu/article/forged-by-war-ukraines-new-sense-of-nationhood/>.
2. МОН. Базовий компонент дошкільної освіти. 2020. — URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyyu%20komponent%20doshkillya.pdf>.
3. Cambridge Dictionary. Trigger. 2022. — URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/trigger>
4. Тригер. 2022. — URL: <https://termin.in.ua/tryher-trigger/>
5. Eyiuche I.O., Lilian-Rita A. Functional citizenship education in Nigerian colleges of education for sustainable development in the 21st century. American International Journal of Cotemporary Research. 2013. Vol. 3. № 8. P. 95–102.
6. Kulyk V. National identity in Ukraine: Impact of Euromaidan and the war. Europe-Asia Studies. 2016. Vol. 68. № 4. P. 588–608.
7. Boiko S. Education of the personality who shares a sense of national consciousness in the conditions of the Russian-Ukrainian war based on the usage of new experimental technologies in the educational sphere of Ukraine. Problems of Education. 2022. Vol. 1. № 96. P. 223–235.
8. Anderson, B. The Origins of National Consciousness. Verso. 2020. URL: <https://www.versobooks.com/blogs/4812-the-origins-of-national-consciousnes> (дата звернення: 01.08.2022)
9. Stokes B. Language: The cornerstone of national identity. 2017. — [Електронний ресурс]. — URL: <https://www.pewresearch.org/global/2017/02/01/language-the-cornerstone-of-national-identity>
10. Ziyamukhamedova S.T. How language affects consciousness, thoughts and worldview. International Journal of Early Childhood. 2022. Vol. 14. № 4.

3.4. Засоби трисуб'єктної дидактики у процесі формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи

Сутність та передумову трансформацій української системи освіти,

зокрема вищої освіти, становить масштабність та глибина застосування інформаційних технологій. Очевидним фактом в цих умовах є дослідницький інтерес учених до таких явищ, як «відкрита» освіта, її віртуалізація, інноваційний характер освіти в інформаційному суспільстві тощо. Такі підходи дають підстави стверджувати те, що в інформаційному суспільстві освіта є важливим елементом загальної стратегії розвитку, оскільки вона детермінує економічне зростання держави, інноваційні процеси та формує стабільний соціальний статус людини [1].

Якісні зрушення в засобах отримання інформації змінюють освітню практику, характер взаємодії її суб'єктів. Соціально-економічні трансформації, процеси глобалізації, інтеграції та демократизації суспільства, підвищення ролі інформації і знання способів її обробки висувають принципово нові вимоги до підготовки фахівців в системі вищої освіти. Сьогодні спостерігається стала залежність між ефективною діяльністю науково-педагогічних працівників та рівнем їх професійної компетентності, що здебільшого визначається не обсягом засвоєного змісту знань, які швидко змінюються, а рівнем розвитку мислення, умінням самостійно навчатися впродовж життя, здійснювати самоконтроль діяльності, безперервно самовдосконалюватися та вміти швидко адаптуватися в нових умовах, незалежно від запитів суспільства. Разом з тим посилюється невідповідність між вагомістю діяльності вчителів початкової школи, необхідністю покращення їх підготовки до навчально-педагогічної діяльності та реальним станом її інформаційно-технологічного забезпечення в умовах ЗВО, про що свідчить недостатній рівень знань, навичок і умінь частини випускників у роботі з комп'ютерними програмами, здійснені інформаційно-аналітичної діяльності. Підготувати творчого вмотивованого вчителя початкової школи, спроможного використовувати новітні досягнення інформатики, педагогіки, психології, управління та інших галузей наук у процесі реалізації освітніх потреб та вимог, сформувані в нього вміння професійно здійснювати інформаційний супровід своєї діяльності та з їх допомогою підвищувати ефективність навчально-виховного процесу — головне завдання системи вищої освіти. Передумови вирішення цього завдання закладено тривалим пошуком педагогічним співтовариством інноваційних форм, методів і засобів його забезпечення [1, с. 45].

Відповідно, Нова українська школа не може відбутися без учителя, який володіє сучасними методами викладання, вміє спілкуватися з сучасним поколінням молоді, які краще за дорослих опановують інформаційні технології. Тому, в першу чергу, реформи повинні торкнутися якості підготовки майбутніх фахівців, зокрема, вчителя початкової школи, з якого починається формування особистості, її громадянської позиції та професійної якості [2, с. 38-39].

Інформатизація та комп'ютеризація суспільства передбачає формування у сучасного вчителя початкової школи високої інформаційної культури, вміння володіти прийомами самостійного пошуку, збору й продукування інформації, використовувати ІКТ в навчальному процесі початкової школи, керувати інформаційними потоками й ефективно їх обробляти, ефективно користуватися Інтернет-ресурсами для своєї професійної діяльності. Цього можна досягти, на наш погляд, шляхом переходу освітньої системи педагогічного ЗВО від традиційних суб'єктно-суб'єктних відносин до трисуб'єктних відносин [3].

На думку О. Співаковського та Л. Петухової сучасна модель трисуб'єктних відносин передбачає введення в традиційну суб'єктно-суб'єктну модель, яка представляє собою взаємозв'язок викладача і студента, третього суб'єкта – інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. З'являється нова система відносин «викладач – студент – інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище», де кожен з компонентів є активним рівноцінним суб'єктом навчального процесу [2, с. 34-35].

Третій суб'єкт – інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – розглядається як організована сукупність інформаційного, організаційного, методичного, технічного та програмного забезпечення, що сприяє виникненню й розвитку інформаційно-навчальної взаємодії між студентом, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності студентів за умови наповнення окремих компонентів середовища предметним змістом певного навчального курсу. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище спрямоване на реалізацію вимог сучасної освіти, зокрема це середовище надає доступ до ресурсів у будь-який зручний час; володіє зручним, гнучким інтелектуальним сервісом, допомагає людині знайти необхідні інформаційні ресурси, дані або знання; дозволяє організувати практично безкоштовні, зручні у часі контакти між будь-якою кількістю людей, забезпечити зручний і гнучкий обмін інформацією між ними та ін. [2, с. 43].

Актуальність та доцільність дослідження проблеми інформаційно-технологічного забезпечення підготовки сучасного вчителя зумовлені необхідністю подолання суперечностей: між соціальним замовленням на високоосвічених і компетентних учителів та недостатньою розробленістю підходів та педагогічних технологій формування їхньої професійної компетентності; між соціальним замовленням сучасного інформаційного суспільства щодо впровадження в освітній процес дистанційного навчання та недостатнім рівнем розробленості інформаційно-технологічного забезпечення процесу навчання майбутніх педагогів; між потребою в упровадженні нових інноваційних педагогічних технологій в освітній простір закладів вищої освіти та фактичним рівнем готовності викладачів до їх використання; між нагальною потребою суспільства в учителях, які

володіють інноваційними педагогічними технологіями і ефективно використовують їх в процесі реалізації освітніх вимог та реальним станом і характером підготовки майбутніх фахівців; між необхідністю впровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку вчителів і недостатнім інформаційно-технологічним забезпеченням його реалізації [1, с. 7].

Фахова діяльність учителя початкової школи є багатоаспектною, тому вимагає компетентного спеціаліста, здатного ефективно вирішувати завдання початкової школи. У цьому контексті важливого значення набуває проблема підготовки вчителя початкової школи до формування в учнів природознавчої компетентності. Майбутньому вчителю початкової школи необхідно здобути високий рівень знань із природничої освіти, яка допомагає глибоко пізнати і зрозуміти світ, що нас оточує, сформулювати ключові життєві позиції та бачення місця людини в природі, підвищує необхідність у самоосвіті та його професійне зростання. [3, с. 62].

Саме тому, для організації дослідно-експериментальної роботи з формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи, нами був розроблений website (далі – вебсайт) «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу».

Даний електронний продукт активно використовується на педагогічному факультеті Херсонського державного університету здобувачами ступеня вищої освіти «бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта при вивченні дисциплін природничого циклу. Ініціатором створення вебсайту виступила професор Л. Петухова, яка є розробником та автором Web-мультимедіа енциклопедії «Історія педагогіки» для оптимізації процесу формування професійних компетентностей майбутніх учителів.

Доступ до Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу розміщено на сайті Херсонського державного університету. Для цього необхідно виконати наступний алгоритм:

1. Зайти на головну сторінку сайту Херсонського державного університету за адресою www.kspu.edu.

У рядку меню вибрати розділ «Проекти», у списку знайти підрозділ «Внутрішні проекти». Серед запропонованих проєктів обрати «Вебмультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу».

Розглянемо можливості Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу для забезпечення ефективності формування у здобувачів природознавчої компетентності (рис. 1).

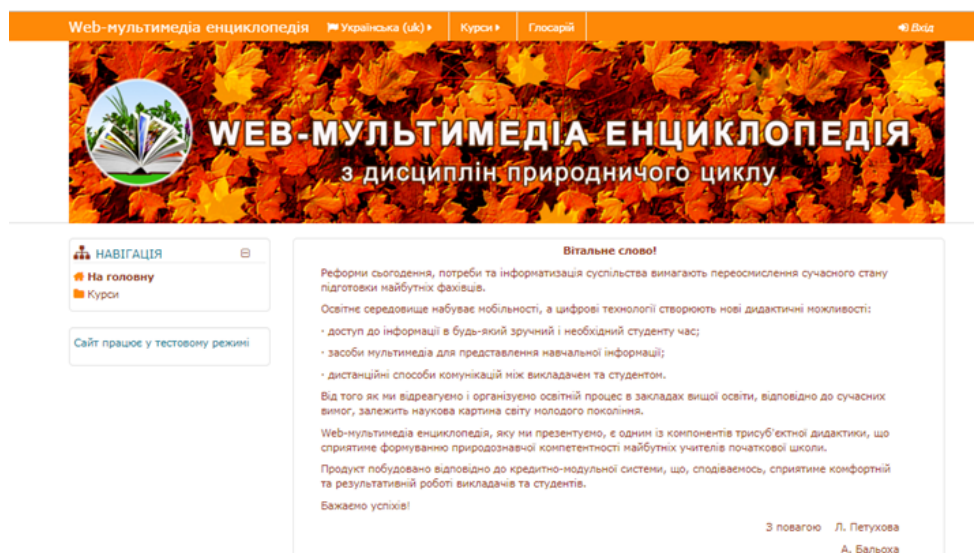


Рис. 1. Вітальна сторінка Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу

Вебсайт містить навчально-методичні розробки до шести навчальних дисциплін природничого циклу, які спрямовані на підготовку майбутніх фахівців до реалізації природничої, громадянської та історичної, соціальної та здоров'язберезувальної освітніх галузей в початковій школі, а також навчальної (природничої) практики, яка проходить на першому курсі навчання здобувачів.

На прикладі дисципліни «Екологія» (вивчається на I курсі) більш детально розглянемо архітектуру вебсайту. Складовими частинами означеного продукту є такі рубрики:

- «Робоча програма» включає в себе мету і завдання дисципліни, програму та структуру навчальної дисципліни;
- «Лекційний модуль» містять перелік тем з планами лекційних занять, що дозволяє здобувачеві ознайомитись завчасно зі змістом теми та, при необхідності, сформулювати питання, які доречно обговорити на занятті з лектором. Плани лекцій, практичних, тестів можуть бути розміщені як за допомогою базових елементів системи так і додаванням файлів будь якого формату (*.doc, *.docx, *.ppt, *.pdf, *.gif, *.jpg);
- «Практичний модуль» містить плани практичних занять та методичні рекомендації до кожного з них, що дозволяє студенту чітко вибудувати алгоритм вивчення теми та підготовки до заняття;
- «Мультимедіа галерея» сприяє ознайомленню здобувачів з вченими-екологами про діяльність та досягнення яких вони мають знати, інформація подається дуже стисло, що активізує пізнавальний інтерес студентів та мотивує їх до додаткового пошуку інформації та глибшого вивчення теми;
- «Фотогалерея» містить в собі зображення до практичних занять

з метою аналізу видів взаємовідносин в природі, які здобувач має визначити;

- «Відеотека» передбачає накопичення відеороликів чи сюжетів до тем курсу, які здобувач може переглянути самостійно чи в аудиторії;
- «Презентації» передбачає використання матеріалів як доповнення до лекцій;
- «Екзаменаційний мінімум» містить перелік питань до заліку чи екзамену;
- «Тестовий контроль» дозволяє здобувачеві проходити тестування безпосередньо на сайті, після чого він може отримати результат з повним аналізом помилок.

На навігаційній панелі вебсайту розміщений «Глосарій», який містить поняття до усіх курсів, що сприяє швидкому доступу та вивченню відповідних понять.

Особливої уваги заслуговує «Журнал оцінок», розміщений на навігаційній панелі курсу. Це основний журнал, в якому зібрані всі бали в таблиці за весь курс. Тому здобувачі мають можливість контролювати власну успішність. «Журнал оцінок» містить бали за завдання, вікторини, тестові завдання та інші види робіт (заходів), що оцінюються. Так як оцінювання відповідає системі ECTS, це мотивує студента працювати на кожному занятті.

В журналі оцінок передбачені підсумкові поля, що містять сумарний бал за певні категорії навчальної діяльності. Кожному студенту в журналі доступні лише його власні показники успішності.

Викладач має змогу відсортувати список студентів у журналі оцінок за алфавітом, за їх ім'ям чи за прізвищем. Відповідно, ім'я чи прізвище здобувача у колонці «Ім'я/Прізвище» є посиланням, натиснувши на яке, будуть відображатися відомості про нього з можливістю їх редагування (рис. 2).

Ім'я / Прізвище ▲		Електронна пошта	Змістовий модуль I +	Змістовий модуль II -
Karina Bezmenova		mis.kerry0.0@gmail.com	Σ Змістовий модуль I заг... 📊 🛠	📋 Практичне завдання 1 📊 🛠
Alina Sanina		alinasanina00@gmail.com	0,00	-
Olena Savchuk		lenasavchuk049@gmail.com	79,25	-
Таїсія Ельник		elniktalsi@gmail.com	15,00	-
Олена Ізмайлова		lenaaugust8@gmail.com	79,25	-
			80,50	-

Рис. 2. Журнал оцінок з курсу «Екологія» Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу

Слід відмітити, що система має три рівні персоніфікованого доступу

до ресурсів сайту: студент, викладач, адміністратор. Рівні доступу відрізняються пунктами Меню сайту. Відповідно, права на роботу з розділом «Журнал оцінок» є лише у викладача. У свою чергу, адміністратор має право редагувати змістове наповнення ресурсу, надавати технічну підтримку користувачам.

Завдяки тому, що доступ до сайту здійснюється через Інтернет або інші мережі, здобувачі набувають мобільності та свободи щодо місця та часу роботи з вебсайтом, можуть рухатися по матеріалам курсів у власному темпі.

Унікальність нашого вебсайту полягає і у тому, що на форумі можна проводити обговорення по групам, оцінювати повідомлення, прикріплювати до них файли будь-яких форматів. В особистих повідомленнях і коментарях - обговорювати конкретну проблему з викладачем особисто. У чаті обговорення відбувається в режимі реального часу.

Після реєстрації у системі, інформацію про себе студент може переглянути у правій частині верхньої панелі Меню (Рис. 3). Інформаційна сторінка користувача містить всі данні про нього.

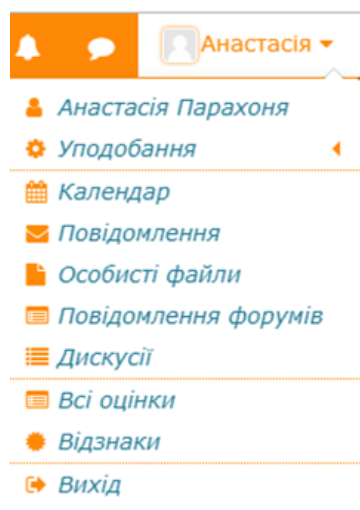


Рис. 3. Інформаційне вікно учасника вебсайту

Здобувач може налаштувати власний обліковий запис, блоги та відзнаки за бажанням у вкладці «Уподобання».

Інструмент календаря допомагає стежити за своїм академічним календарем, строками виконання курсів, зборами груп та іншими особистими подіями які створюють викладачі курсів. Є можливість створення своїх подій власноруч.

Користувач може обмінюватись повідомленнями в межах певної групи, надсилати особисті повідомлення іншим користувачам та зберігати

чорнові повідомлення, примітки.

У вкладці «Особисті файли» студент може зберігати файли для особистого користування.

Отже, основними перевагами використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування природознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи є:

- можливість здобувача визначати власний темп і рівень виконуваних завдань;
- здатність інтегрування логічного та образного способів засвоєння інформації;
- активізація пізнавальної діяльності здобувачів за рахунок залучення студентів до виконання творчих видів робіт;
- інтерактивна взаємодія (при дистанційному навчанні);
- гнучкість і інтеграція різних типів мультимедійної навчальної інформації.

Оскільки можливості навчальної платформи «Moodle 3.6.2+», на базі якої розроблено Web-мультимедіа енциклопедію з дисциплін природничого циклу, нами вивчено недосконало, у своєму науковому дослідженні ми продовжуватимемо вивчати переваги та перспективи використання вебсайту у процесі формування природознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Підготовка сучасного вчителя: інформаційно-технологічне забезпечення: монографія. За ред. О.І. Огієнко. Кіровоград, 2013. 224 с.
2. Спиваковский А.В., Петухова Л.Е., Кравцов Г.М., Воропай Н.А., Коткова В.В. Новая дидактика: от субъект-субъектных – к трисубъектным отношениям: Учебное пособие. Под ред. А.В. Спиваковского. Херсон, 2016. 276 с.
3. Петухова Л.Є., Бальоха А.С. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Science and Education in New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (39). Issue: 79, 2016. Pp. 60-64 (ukr).

3.5. Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі

Сьогодні людина живе й формується в суспільстві, у якому інформація стала головним і доступним ресурсом, цінністю, капіталом. Основним джерелом отримання інформації, способом зв'язку зі світом,

посередником у формуванні культури є засоби масової інформації. Вони створюють принципово нове середовище життєдіяльності сучасної людини – своєрідний інформаційний моносвіт, наділений рисами глобальності [1].

Сучасна філософія освіти, оновлена стратегія її реформування вимагають принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого та послідовного запровадження передових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації педагогічної та інноваційної діяльності у сфері освіти [3].

Серед шляхів ефективною методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів є впровадження в навчальний процес ЗВО інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Даною проблемою займалися В. Биков, Н. Воропай, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Извозчиков, Е. Карпова, О. Коваль, В. Коткова, В. Монахова, Н. Морзе, Л. Петухова, О. Співаковський. Безпосередньо питанням формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів присвячено роботи Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, А. Бродовської, М. Галатюк, К. Гуз, В. Ільченко, Ю. Лінник, С. Науменко, С. Собакар, П. Завітаєва, Н. Коваль, Г. Ковальчук, М. Коновальчук, Л. Нарочної, М. Скаткіна та ін.

Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) ХХІ століття призвів не лише до змін засобів комунікації, а й до виникнення нових умов в освітній діяльності. Унаслідок збільшення потоку інформації та вимог до фахівця зі сторони роботодавця здобувачам вищої освіти доводиться трансформувати свої когнітивні стратегії і встигати обробляти більшу кількість інформації за коротший проміжок часу.

Виходячи із Національної стратегії розвитку освіти в Україні, «сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян» [3].

Тому серед стратегічних напрямів розвитку освіти визначено формування безпечного освітнього середовища, екологізацію освіти та забезпечення створення умов для розвитку індустрії сучасних засобів навчання (навчально-методичних, електронних, технічних, інформаційно-комунікаційних тощо).

За результатами досліджень, одним із найбільш суттєвих чинників, що впливає на мотивацію учіння студентів, є застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, впровадження викладачами комп'ютерно-орієнтованих методик навчання, використання відкритих освітніх ресурсів, широкомасштабне використання інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища (ІКПС), що допомагає вчити та навчатися, робить освіту доступнішою, особливо для тих, кому бракує навчальних матеріалів, розвиває культуру навчання, творення, обміну і співпраці у швидкозмінному суспільстві знань,

формуючи таким чином позитивне ставлення до навчання, бажання навчатися, здобувати знання і як наслідок – забезпечує формування позитивної мотивації до учіння в новому інформаційному освітньому просторі.

У своєму дослідженні щодо ефективності формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів, ми спирались на досвід науковців Л. Петухової та О. Співаковського, які у своїх наукових доробках обґрунтували потребу впровадження інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища (ІКПС) в освітній процес та ввели в науковий обіг поняття «трисуб'єкна дидактика» [4].

Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище спонукає студентів до споживання контенту, що циркулює в ньому, створюючи нову дидактичну модель – трисуб'єктні відносини, що передбачають наявність трьох рівноправних суб'єктів навчання – студента, викладача та ІКПС.

Трисуб'єктна дидактика – один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин студента, викладача та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища [4].

Організація освітнього середовища майбутніх педагогів на засадах трисуб'єктної дидактики вимагає відповідного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

Оскільки освітнє середовище набуло нового статусу, ми розглядаємо його у дещо звуженому значенні, як оточення, у якому відбувається формування особистості, зокрема, професійне становлення майбутніх учителів початкових класів, що включає в себе навчально-методичні засоби, як у електронному, так і у паперовому вигляді, сукупність технічних і програмних засобів для зберігання, обробки та передачі інформації, які забезпечують оперативний доступ до необхідних даних і здійснюють освітні наукові комунікації, актуальні для реалізації цілей і завдань освіти та формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів у сучасних умовах.

Тому, для підвищення ефективності формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів та їх подальшої успішної реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі, ми пропонуємо використовувати електронний ресурс «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу», розроблений та упорядкований на педагогічному факультеті Херсонського державного університету [2].

Доступ до Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу розміщено на сайті Херсонського державного університету в розділі «Проекти».

Діагностичне анкетування серед респондентів перших курсів щодо відношення студентів до використання інформаційно-комунікаційних технологій, ресурсів мережі Інтернет у процесі опанування природничих дисциплін, дало підстави стверджувати, що у 9 студентів (7%) виникають труднощі у підготовці до природничих дисциплін через низький рівень знань отриманих в школі; ще у 15 студентів (11%) дані труднощі пов'язані з відсутністю часу для підготовки, або відсутністю доступу до пропонованої літератури. Це є суттєвим показником відсутності мотивації студентів працювати з підручниками в бібліотеках, що супроводжується небажанням витратити на це багато часу. Однак 105 студентів (81%) задоволені змістовим наповненням методичного забезпечення дисциплін природничого циклу, серед яких лише 31 студентів (29%) виражають байдужість до способів доступу до них, тоді як 74 студентів (71%) проявили зацікавленість та потребу в електронному методичному забезпечення природничих курсів у процесі фахової підготовки.

Більш як десятирічний досвід впровадження досліджуваних проєктів свідчить, що створені електронні ресурси позитивно впливають на динаміку оволодіння фахових компетенцій студентами, відповідають сучасним освітнім запитам суспільства та потребам здобувачів вищої освіти для професійного становлення, зокрема, в умовах дистанційної форми здобуття освіти.

Унаслідок розв'язання цього завдання обґрунтовано доцільність у процесі опанування природничих дисциплін та необхідність упорядкування електронного ресурсу «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу», який сприяє міжпредметній інтеграції природничих дисциплін та систематизації природознавчих компетенцій студентів для подальшого формування їх природознавчої компетентності; аргументовано його структуру та контент; розроблено методику його використання в системі формування природознавчої компетентності (2017/18 навчальний рік) забезпечуючи автономність студентів у процесі опанування природничих дисциплін під час фахової підготовки, реалізації потреб здобувачів вищої освіти в організації освітнього процесу.

Особливістю запропонованого електронного засобу є контент, який включає 6 навчальних дисциплін та програму навчальної (природничої) практики.

Кожен з елементів контенту відзначається єдиною архітектурою: розділи «Загальне», «Робоча програма», «Лекційний модуль», «Практичний модуль», «Мультимедіа галерея», «Фотогалерея», «Відеотека», «Презентації», «Екзаменаційний мінімум», «Тестовий контроль», «Глосарій».

Слід відмітити, що ресурси і можливості розділу «Загальне» та Інформаційної сторінки користувача крім організаційно-навігаційної функції, виконує інформаційну та мотиваційну. В ній викладач, за

потребою, може розміщувати новини та оголошення, додавати тему для обговорення на передодні лекційного/практичного заняття. Темі для обговорення можуть стосуватися як курсу безпосередньо (пояснення окремих питань лекційного/практичного заняття, уточнення завдань при підготовці до практичного заняття, пропозиція учасників курсу включення до плану лекційного/практичного заняття проблемного чи актуального для них питання з подальшим його обговоренням на занятті) так і організаційних питань в межах курсу (необхідності чи можливості проведення природничих заходів, участі студентів у екологічних проектах на базах шкіл чи ЗДО тощо).

Однак, запропонований варіант організації опосередкованого спілкування викладача з учасниками курсу не є остаточним. Викладач може самостійно створити в межах курсу «Форум» або «Чат» (відповідно меті чи потребі налагодження зворотнього зв'язку зі студентами).

Такий підхід сприяє підвищенню активності навчання, впливає на мотиваційний, когнітивний та рефлексивний компоненти природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Наступним аспектом, що дозволяє викладачеві налаштувати зв'язок зі студентами, є те, що до кожної сторінки практичного заняття прикріплено додаткові модулі діяльності «Завдання». Таке виокремлення нами завдань, викликана декількома потребами. По-перше, є методичний супровід. У запропонованих «Завданнях» викладач має можливість надати методичні рекомендації студентам до кожного із завдань плану практичного заняття до якого вони приєднані.

По-друге, даний модуль дозволяє викладачеві сформулювати та запропонувати додаткові, диференційовані завдання, оцінювати їх, залишати відгуки на відповідні роботи.

Натомість студенти можуть відправляти будь-який цифровий контент (файли), такий як текстові документи, електронні таблиці, фото, аудіо та відеофайли. Крім того дозволяє студентам вводити відповідь безпосередньо в редакторі на сайті. Також завдання може слугувати нагадуванням для студентів, що їм потрібно зробити в «реальному світі», наприклад, певна творча робота, яка не може мати електронного формату.

Оскільки завдання можуть бути оцінені в числовому виразі, а оцінка за роботу автоматично відображається у журналі оцінок, то, відповідно, додаткові модулі діяльності «Завдання» мають пряме посилання та відображаються на сторінці «Журнал оцінок» відповідного курсу.

Природознавча компетентність майбутніх учителів початкових класів формується під час опанування навчальних дисциплін природничого циклу, тому в ході дослідження ми розглядали вплив ресурсу «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» на мотиваційну складову природознавчої компетентності та рівень сформованості у них цієї особистісної якості.

Нами виокремлено три рівні сформованості складових природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів: високий, середній, низький.

Студентам був запропонований опитувальник спрямований на діагностику рівня сформованості мотиваційного критерію складової природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Анкета містила 10 питань закритого типу, що передбачали визначення мотивів та потреб, які спонукають вчителя до природничої освіти учнів початкової школи; ставленням до означеної діяльності; усвідомлення необхідності оволодіння обсягом теоретичних знань та практичних умінь для здійснення продуктивної діяльності за допомогою ІКТ; пізнавальним інтересом студентів до набуття нових знань та умінь щодо формування предметної природознавчої компетентності у молодших школярів, творчою активністю щодо вдосконалення набутих умінь, потребою у саморозвитку й самовираженні, мотивацією на успішну природоохоронну діяльність.

Результати виконання студентами експериментальної та контрольної груп опитувальника, спрямованого на виявлення рівня сформованості мотиваційної складової природознавчої компетентності, представлено графічно (рис. 1).

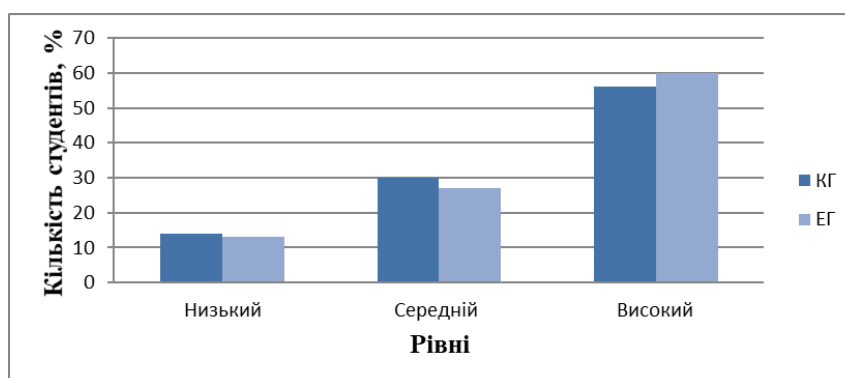


Рис. 1. Розподіл студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості мотиваційної складової природознавчої компетентності МВПК

Результати доводять, що використання Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу демонструє позитивну динаміку в освітньому процесі та формуванні природознавчої компетентності майбутнього фахівця зокрема.

На наш погляд, створення запропонованого освітнього інформаційного-комунікаційного середовища сприятиме не лише цілісності природничого контенту для успішної фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, але і слугуватиме інструментом для отримання необхідних компетенцій здобувачами вищої освіти для подальшої професійної діяльності. Відповідно новим стандартам та

суспільним вимогам, сьогодення вимагає від освітньої ланки не репродукції або трансляції знань студентам, а навчити їх користуватись інструментами для самостійного здобування цих знань і в умовах ЗВО і впродовж всього життя.

Таким чином, Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу дозволяє організувати безперервний освітній процес з дисциплін природничого циклу за будь-яких обставин. Так, значення та актуальність пропонованого нами ІКПС в освітньому процесі, за період педагогічного експерименту, було підтверджено стрімким переходом освітнього процесу на початку 2020 року на дистанційну форму та визначила необхідність продовження дослідження у визначеному напрямку.

Список використаних джерел

1. Бальоха А. С. Природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема сучасної освіти. *Наукові праці. Педагогіка. Миколаїв, 2014. Вип. 234. С. 55–60.*

2. Вебмультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу. URL: <http://webnc.kspu.edu/>

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

4. Спиваковский А. В., Петухова Л. Е., Кравцов Г. М., Воропай Н. А., Коткова В. В. Новая дидактика: от субъект-субъектных – к трисубъектным отношениям: Учебное пособие. Под ред. А. В. Спиваковского. Херсон, 2016. 276 с.

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЯ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

4.1. Підготовка майбутнього педагога до створення екскурсій доповненої реальності в локальних освітніх середовищах

Сучасне суспільство вимагає подальшого розширення й поглиблення інформатизації освіти, що зумовлено, не лише використанням новітніх можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, а й постійним підвищенням ефективності підготовки

фахівців з якісно новим типом мислення. В контексті цієї модернізації зростає значення медіаосвітньої підготовки майбутніх учителів, покликаних проектувати освітні середовища із залученням сучасних інформаційних та педагогічних інновацій та бути здатними виконувати освітні завдання на рівні сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питаннями застосування цифрових технологій та мультимедіа в процесі віртуалізації педагогічної діяльності займаються такі науковці, як О. Барна, Н. Балик В.Биков, Ю.Машбиць, Н. Морзе, Г. Шмигер, Н. Грицай та ін. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів освіти висвітлюють відомі науковці В. Биков, А. Гуржій, Р. Гуревич Л. Петухова, О. Співаковський та ін. Використанню мультимедійних засобів і технологій у педагогічній діяльності присвячені дисертаційні дослідження Я. Булахова, В. Імбер, К. Кірей. О. Стрижака, О. Чайковської, І. Шахіна, Л. Шевченко, С. Яшанова та ін. Автори сучасних науково-педагогічних досліджень зосереджують увагу на високому потенціалі мультимедійних ресурсів (В. Trilling, D.Evans, А. Степанюк, І. Коробова, А. Литвін), психолого-педагогічних аспектах комп'ютеризації навчання (Т. Гризодуб), використанні додатків доповненої реальності в освітніх STEM-проєктах (Н Балик, Г.Шмигер, та ін.). Окремі аспекти використання інформаційних технологій у практиці початкового навчання досліджуються в працях О. Суховірського, В. Шакотько, О. Шимана та ін. Зокрема, у роботах Ю. Казакова, Л. Шевченко розкрито педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Крім того, на сьогодні, набуто певний практичний досвід використання мультимедіа (М. Коржос, Л.Кравецька, Д. Лемчук та ін.), який свідчить про невпинний інтерес педагогів до пошуку шляхів ефективного використання мультимедійних додатків таких як, мультимедійна фотопанорама, віртуальна лабораторія, пошукові системи (Wikimedia, Google, Galaxy, AltaWista, WebGrawler), телеконференції (usenet), доступ до інформаційних ресурсів новин, можливість публікації голосової інформації, створення домашньої сторінки(homepage) та розміщення її на сервері, тощо. Що стосується дослідження перспектив розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання в Україні, автори статей (О. Воронкин, Т. Бондаренко Ю. Духнич) доходять висновку, що неперервний розвиток портативних (мобільних) обчислювальних пристроїв створює передумови для їх ефективного використання в освітньому процесі.

Все це дає підстави стверджувати, що проблема віртуалізації у галузі освіти є, наразі, актуальною та знаходиться у полі наукового інтересу багатьох вчених.

Проте, в теорії і методиці професійної освіти практично відсутні дослідження, що стосуються методичних аспектів формування в студентів знань про умови створення віртуальних екскурсій в локальних освітніх середовищах. Лише в окремих публікаціях розглядаються особливості використання технологій гібридного навчання (В.Андрієвська, Т.Бондаренко, В.Кухаренко) віртуальної та доповненої реальності (Е. Александрова, К. Верес, О. Корабін, О.Підліняєва) та окремі аспекти розробки електронних навчально-методичних комплексів в умовах освітнього середовища сучасної школи (С. Мартинюк, Ю. Кулінка). Якщо проблемі такої організаційної форми навчання як екскурсія, присвятили в свій час свої академічні дослідження А.Алексюк, С.Вітвицька, О.Біда О.Савченко, та ін., то у сучасних наукових публікаціях, ґрунтовних досліджень стосовно віртуальних видів екскурсії та вимог до них, майже не знаходимо. Окремі науковці (А.Гончар, О.Коваленко, І.Коржос, М. Москаленко, Ю.Кулінка) розглядають поняття «віртуальна екскурсія», наводять приклади таких екскурсій. Залишається відкритим і питання віртуалізації освітніх середовищ.

Аналіз наукової літератури та педагогічного досвіду свідчать про те, що питанням зі створення віртуальних освітніх середовищ для проведення екскурсій залишається недостатньо обґрунтованим: не розкрита методика використання Internet-ресурсів, немає достатньої кількості методичних посібників, рекомендацій, додаткових матеріалів, матеріально-технічного забезпечення тощо. Констатуємо, що, недостатньо розкритими залишаються питання, пов'язані з розробкою та впровадженням вимог до методики організації віртуальних екскурсій в практику роботи сучасного вчителя та неготовність майбутніх фахівців до такого виду роботи. Вчені не виокремлюють особливості застосування, переваги та недоліки VR, AR та MR технологій в процесі підготовки та проведенні віртуальних екскурсій. Сьогодні виділені ключові стоп-фактори, що негативно впливають на розвиток методичних аспектів проблеми впровадження технологій віртуальної реальності. До них відносять: відсутність якісного VR та AR-контенту, витрати значних ресурсів для його створення, великі інвестиції для обладнання кабінетів освітніх установ, постійне оновлення освітніх програм, відсутність системної підготовки майбутніх вчителів, особливо початкової ланки, до використання додатків що є корисними у навчанні та організації саме такого виду роботи вчителя початкової школи, а саме: (Trello, Documents ToGo, Easy Bib, Self Control, xMind, 3D Графіка, Geogebra, Duolingo, КАНООТ). Розуміння освіти як динамічної, постійно змінюваної сфери людського життя що має мобільні пристрої в методику викладання та навчання є логічним та обґрунтованим. Внаслідок зміни способів отримання інформації мають змінюватися і способи її використання.

Спостерігається еволюційна зміна компютеризованих підручників та мережових освітніх ресурсів на мобільне навчання [1].

Аналіз інтернет-контенту показав, що, в освітній діяльності широкого застосування набувають сервіси Google (Gmail, Google Drive, Google Calendar, Google Maps, Google+ Hangouts, You Tube, Google Play, Google Keep, Picasa, Google Moderator, Google Blogger та ін.). Так на платформі iOS опубліковані дослідження для дітей та дорослих, які регулярно оновлюються, є докладні інструкції та зрозумілі пояснення результатів кожного дослідження. Всі експерименти прості у виконанні й не вимагають спеціальних навичок, але з опублікованих 500-додатків, тільки 50 - безкоштовні.

Активне використання пристроїв та додатків в освітньому процесі характеризуються в літературних джерелах як тренд BYOD (Bring Your Own Device) (В.Андрієвська, Т.Бондаренко, Г.Кожевніков, Г.Ткачук). Використання мобільних пристроїв на основі концепції BYOD дозволяє реалізувати інформаційно-освітнє середовище мобільного навчання. До мобільних пристроїв відносяться смартфони, комунікатори, планшети і т.п. Ці пристрої працюють під управлінням операційної системи (наприклад, MaciOS, Android, Windows Phone і ін.), підтримують роботу в мобільних мережах (бажано покоління 3G і 4G) і технологію Wi-Fi. Створення локального інформаційно-освітнього середовища на основі концепції BYOD дає змогу розширити простір та забезпечити контрольованість навчального процесу не тільки у межах, але й поза межами учбових аудиторій. Автори (Т.Бондаренко, Г.Кожевніков) зазначають, що використання концепції BYOD як універсального інструменту освіти дає змогу імпліментувати такі принципи навчання як наочність, доступність, усвідомленість, зв'язок навчання з життям, розвинути інтерес здобувачів освіти до набуття знань, сприяти їх пізнавальній активності, ініціативності, формувати здатність ставити перед собою проблеми і знаходити шляхи їх вирішення. І головне, мобільні додатки можуть застосовуватися в процесі віртуалізації освітнього процесу. Останнім часом концепція BYOD набуває все більшого поширення. Так за даними дослідження компанії ESET [16], здобувачі освіти можуть працювати з необхідними ресурсами використовуючи мобільні пристрої. Користувачі набувають мобільності, що базується на використанні технологій стандарту WiFi в закладах. На сьогодні в рамках реалізації концепції «нової педагогіки» сформульовано основні напрями впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій, серед яких і використання хмарних технологій та мобільних додатків в освіті, у тому числі таких, що підтримують використання особистих пристроїв на основі концепції BYOD у освітньому процесі [3, 8, 13, 17, 18,19].

Отже метою є визначення особливостей та педагогічних умов підготовки студентів у закладах вищої освіти до проведення віртуальної екскурсії як важливої форми освітнього процесу.

Використання нових технологій в освіті передбачає, що і сам освітній процес має бути відповідно побудованим. Першочерговим завданням для закладів освіти як локальних освітніх середовищ є розвиток змішаного(гібридного) навчання на основі концепції BYOD[3, 6, 8,15, 16]. Виникає необхідність акцентувати увагу педагогічних колективів закладів вищої освіти на індивідуалізації навчання, підвищенні якості знань, формуванні компетентностей, здатності до самонавчання і самоосвіти майбутніх вчителів. На сучасному етапі у викладача мають бути сформовані нові навички, та відпрацьовані ті, значення яких суттєво зросло для формування професійної компетентності сучасного вчителя: обов'язковість, базова педагогічна підготовка, толерантність, відкритість до питань, інноваційність, технологічний ентузіазм, цікавість і майстерність [17].

Студенти мають не тільки брати участь у процесі сприйняття та засвоєння знань, але й бути спроможними творчо застосовувати їх, самостійно спроектувати вектор власного розвитку, співвідносити результати навчання з перспективами власної діяльності. Але, незважаючи на високі вимоги сучасна система загальної і професійної освіти демонструє протиріччя між використанням нового інструментарію та інерцією сталих стереотипів навчання. В сучасній науковій літературі автори наявних праць з тематики зводять застосування технологій віртуальної освіти лише до таких інструментів як електронні підручники, тестові оболонки, мультимедійні матеріали, комп'ютерні віртуальні симулятори та тренажери, не виокремлюючи, на жаль, віртуальну (VR – virtualreality), доповнену (AR – augmentedreality) та змішану (MR – mixedreality), реальність, яка об'єднує перші дві технології.

Вважаємо за доцільне розглянути семантику поняття «екскурсії», яку сучасні науковці розуміють і як форму роботи (екскурсія-консультація, екскурсія-демонстрування, екскурсія-урок, наукова екскурсія для спеціальної аудиторії) і як метод навчання, що сприяє розвитку спостережливості та навичок самостійної діяльності. Слово «екскурсія» (з лат. *excurre* – вибігаю) вказує на те, що навчальне заняття має проводитися поза межами аудиторії (в природі, у музеї, і т. п.). Це форма організації освітнього процесу, що дає змогу організувати спостереження й вивчення різних явищ, предметів, процесів у природних умовах, на виробництві, в закладах культури тощо.

Погоджуючись з підходом до класифікації класичних екскурсій (Савченко, Біда, Грицай, Ємельянов), і незважаючи на те, що на практиці

будь-який поділ екскурсій на чітко розділені групи є досить умовним, теоретична класифікація дозволяє визначити орієнтовну спрямованість екскурсії, та спланувати її проведення в найбільш доцільний спосіб.

Вчені – дидакти виділяють різні види екскурсій в залежності від таких ознак: характеру об'єкта (музейні, природничі, за певним маршрутом, на виробництво), зв'язку з навчальною програмою (програмні, непрограмні), обсягу (одно-, багатотемні, комплексні та інтегровані), пори року (фенологічні), методу проведення (дослідницькі, ілюстративні, комбіновані), дидактичної мети (вступні, супровідні, підсумкові). Так, тематичні екскурсії, в свою чергу, поділяються на історичні (історико-краєзнавчі), археологічні, етнографічні, воєнно-історичні, історико-біографічні, екскурсії до історичних музеїв, промислові, природничі та екологічні, мистецтвознавчі, літературні, та ін[1, 6, 7]. Домінуючий спосіб пізнавальної діяльності під час класичної екскурсії — безпосереднє сприймання об'єктів природи, соціального світу, їх взаємозв'язків. Під час екскурсії педагог поєднує фронтальну роботу з груповою та індивідуальною. Основним методом пізнання на екскурсії є спостереження за об'єктами і явищами природи та об'єктами культурної спадщини, очевидними взаємозв'язками між ними.

Щодо визначення віртуальної екскурсії то, за визначенням Ч. С. Пірса у «Словнику філософії й психології» віртуальним X (де X — будь-який загальний іменник), (Ч.С.Пірс), є “певний об'єкт, що не є X , але має ефект (лат. *virtus* — здатність, спроможність) X .” Мультимедійна віртуальна екскурсія являє собою програмно-інформаційний продукт у вигляді гіпертексту, призначений для інтегрованого подання матеріалів екскурсії [14]. Віртуальна екскурсія – це організаційна форма навчання, яка відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів (музеї, парки, вулиці міст, тощо) з метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів [1]. Перевагами її є емоційність сприйняття, доступність, можливість повторного проведення, видозміни та перетворення. Під час віртуальної екскурсії відбувається перехід від однієї панорами до іншої що здійснюється через активні зони, які розміщуються безпосередньо на зображеннях, Основу віртуальних екскурсій складають сферичні зображення, які, на відміну від звичайної фотографії, дозволяють сприймати об'єкт з середини. Панорамне зображення дозволяє сприймати об'єкт більш цілісно, ніж ряд розрізаних фотографій. Все це може доповнюватися озвучуванням переднього плану і фонової музикою, а при необхідності і звичайними фотографіями, відеороликами, flash-роликами, поясненнями, контактною інформацією та ін. Інший шлях створення віртуальної навчальної подорожі – це мультимедійні екскурсії, які може розробити сам вчитель. Переваги такого шляху в тому, що

педагог, як ніхто, має розуміти місце і роль тематичної екскурсії у вивченні відповідного розділу. Точно уявляє вимоги до зображень: масштаб, ракурс, послідовність кадрів, необхідність одночасної присутності в полі зору певних об'єктів. В ідеальному випадку вчитель спочатку розробляє текстову логічно-понятійну модель екскурсії, а потім створює фото/відеоряд, який стає ілюстрацією, візуальним доказом ключових змістовних моментів розповіді.

Розглянемо особливості проведення віртуальної екскурсії. У роботах О. Юхвід, Л.Зеленко, Ю Трач (VR технології як метод і засіб навчання), Н.Гнедко (Формування готовності майбутніх учителів застосовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності) виокремлено основні переваги застосування VR технологій в освіті: такі як, наочність та висока міра деталізації, фокусування та можливість змінювати сценарій подій. Вчені визначають що VR-технології та системи віртуальної реальності є високотехнологічним дидактичним інструментом, вносять істотну специфіку в діяльність вчителя, вимагають мотиваційної готовності учасників освітнього процесу до їх застосування.

Програми підтримки VR екскурсій створюються, зазвичай, на тих же платформах, на яких створюються комп'ютерні ігри (Unity, Unreal Engine, LOBSTER, LECTURER, EligoVision, Easypano Studio 2005, 360 Degrees Of Freedom Developer Suite 6.3, SP_VTB 4.10, SP_STITCHER 3.2 тощо), і не можуть бути використані вчителями початкової школи для створення віртуального контенту.

Набагато простішим є шлях використання сервісів Google (App Store, Google Play, Windows Phone Store), де педагог використовує готові найрізноманітніші віртуальні екскурсії. Додатки сервісів Google містять понад 200 експедицій — починаючи з Великого Бар'єрного рифа в Австралії і закінчуючи стародавніми руїнами Мачу-Пікчу в Перу. Додаток доступний користувачам мобільної операційної системи Android, а незабаром Google планує запуснути його для iOS. (А.Литвін) Декілька років існує Академія культури Google (Google Cultural Institute) — глобальний освітній онлайн-проект, партнерська програма якого об'єднує сотні музеїв, інститутів культури і архівів світу. Всі інтерактивні виставки та онлайн-екскурсії проводяться англійською мовою. Завдяки таким технологіям, як Picasa, App Engine і Street View, програмістам з Google вдалося систематизувати роботи з різних музеїв світу, створюючи щось більше, ніж просто набір репродукцій. Академія Google об'єднує кілька проектів: присвячений образотворчому мистецтву (Art Project), проект природних і культурних див планети (World Wonders Project) і архівні колекції історичних матеріалів (Archive Exhibitions). У віртуальному просторі Art Project Академії культури Google об'єднані 40 000 оцифрованих копій робіт, створених 6000 художниками,

фотографами, скульпторами тощо. Ці твори фізично знаходяться в 250 культурних інституціях 40 країн світу, в відомих і невеликих спеціалізованих музеях. Спектр матеріалів містить фотографії малюнків, акварелей, скульптур, артефактів [4].

Декілька років існує проект «Цифрове перетворення України» основною метою якого є залучення до регіонів інвестиції і туристів за допомогою сучасних інтернет-інструментів. Учасниками проекту вже стали 4 області: Рівненська, Херсонська, Одеська і Миколаївська, а також Львів [12]. В рамках реалізації проекту у Львові на Google-мапі було додано понад 2000 об'єктів соціального, туристичного й суспільного значення, 360-градусні панорами-фотосфери, а також було створено віртуальні тури Острозькою Академією, Рівненським обласним краєзнавчим музеєм. У Львові з'явилась можливість віртуально пройтись парками міста, відвідати відомі музеї і собори. На "Google Maps" з'явилися фотосфери таких визначних місць Херсонської області як Асканія-Нова, ландшафтний заказник Олешківські піски, озеро Сиваш, острів Бірючий, острів Джарилгач, Дніпровські плавні. Викладачі і студенти мають можливість долучатися до віртуальних турів в межах дидактичних завдань. Однозначно, віртуальні екскурсії мають певні переваги, а саме: — доступність (можливість огляду в будь-який час), панорамність, можливість деталізувати зображення та використати тур відповідно до дидактичних завдань теми, що вивчається. Але вони також мають і певні недоліки: суб'єктивність (залежність від людей які створюють екскурсію, неможливість поставити питання в режимі реального часу, обмеженість вражень, залежність від мереж W-F. Крім того, педагог може використовувати тільки ті матеріали, що розміщені в мережі тощо.

Використання екскурсій доповненої реальності має ряд переваг перед традиційними підходами: допомагає ознайомитися з методами пошуку, систематизації і наочного подання інформації за допомогою ІКТ, протягом екскурсії студенти не лише інтерактивно взаємодіють з об'єктами вивчення, а й опановують практичні навички самостійного спостереження та аналізу. Створення і проведення такого роду екскурсій сприяє закріпленню знань із сучасних комп'ютерних та Інтернет-технологій[5].

Таким чином, визначаючи віртуальну екскурсію доповненої реальності, ми маємо на увазі не лише й не стільки екскурсію, створену за допомогою мультимедійних засобів, скільки екскурсію, провідна роль в якій належить людині, а мультимедійні технології виступають лише одним з можливих засобів її активізації й підсилення, тобто доповнюють її.

Роберт Азума визначив доповнену реальність як "систему, яка поєднує віртуальне і реальне, взаємодіє в реальному часі і працює в

3D»[1]. Іншими словами, це вигаданий, уявний об'єкт, суб'єкт, категорія, ставлення, дія тощо, не присутні в цей час у реальному світі, а створені лише грою уяви, людської думки, або змодельовані за допомогою інших об'єктів. В інтерактивному режимі роботи графіка, анімація, фото, відео, звук, текст створюють інтегроване інформаційне середовище, в якому користувач знаходить якісно нові можливості, спроможні відігравати роль вагомого засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів і студентів.

Використання технологій віртуальної та доповненої реальності як інструменту активного навчання може ефективно застосовуватися для наочних демонстрацій, що дають можливість занурити студентів у досліджуваний процес і підвищити рівень засвоєння ними навчального матеріалу. AR/reality технології є високотехнологічними дидактичними інструментами, що забезпечують всебічний розвиваючий ефект, Організація екскурсії AR-reality доповненої реальності — комплекс заходів, спрямованих на забезпечення необхідних умов для її проведення. Оскільки ці заходи здійснюються на підготовчому етапі, тут і далі ми ототожнюємо поняття організації й підготовки екскурсії. В процесі створення екскурсії доповненої AR-реальності науковці виділяють 3 етапи: визначення мети, об'єктів та маршруту екскурсії, пошук інтернет-ресурсів (у випадку створення путівника та визначення URL-адреси) фотозйомка, обробка отриманих зображень та створення віртуальної мандрівки відповідно до плану екскурсії.

Все це спонукало нас звернутися до інструментів доповненої AR-реальності, які педагог може використовувати відповідно до дидактичних завдань та інструментальних можливостей сучасної школи. Такими інструментами, на нашу думку, що доречні для застосування під час створення і проведення екскурсії AR-реальності, є такий інструмент, як QR-код(с англ. Quick Response – швидкий відгук), що надає вільний доступ до світових джерел інформації (відео, аудіо, веб-сайтів та інше).

Визначити переваги такого типу інструменту маємо таким чином: кожен студент може не лише використовувати QR-коди, а й створювати їх самостійно та абсолютно безкоштовно загружаючи на Google-диск. Наразі, існує чимало on-lain сервісів і програм, серед яких: <https://qrcode.tec-it.com/ru>, <https://www.qr-code.com.ua>, <https://qr9.me/free-qr-code-generator.php?lang=uk>, та ін., що допоможуть студентам не тільки зробити роботу змістовно й ефективною, адже набагато краще зчитувати інформацію та оперативно зберігати її в пам'яті мобільних пристроїв, а також задіяти додаткові канали сприйняття інформації.

Легке сканування QR-коду, створення власного QR-коду й поширення, за необхідністю, за допомогою соціальних мереж (Facebook, Twitter та інші) між учасниками комунікації, у вигляді гіперпосилання, може стати у нагоді під час створення або проведення екскурсій AR-

реальності. Використовуючи QR-код разом з іншими інструментами BYOD можна забезпечити легкий доступ до Google-карт з можливістю автоматичного пошуку об'єктів, миттєвого визначення власного місцеположення, GPS-навігації, додаткової гео-інформації тощо; доступу до Е-словників, Е-енциклопедій та інших ресурсів; роботи з Google-документами (перегляд, редагування тощо), миттєвої фіксацію даних, етапів (динаміки) роботи за допомогою створення послідовних скріншотів дисплея або послідовностей кадрів, наприклад, з YouTube-каналу або власного відео, можливість кадрування скріншоту, додавання тексту, графіки, зручне створення відео, фотографій, які автоматично завантажуються в безпечне хмарне сховище, упорядковуються і стають доступними для пошуку відразу після завантаження з дотриманням повної конфіденційності; Крім того зручне опрацювання відео, фотографій завдяки розвинутим функціям фільтрації, наявність зручних інструментів для додавання тексту на фото і відео, використання багатофункціональних навчальних додатків; уможливорює створення єдиного інформаційно-освітнього цифрового простору для організації якісної роботи групи під час екскурсії, зокрема, відкрите онлайн-коментування роботи, ведення історії взаємодії тощо, співпрацю з учасниками групи, проекту в реальному часі, незалежно від позиціонування, реалізація оперативного зв'язку шляхом онлайн-опитування в режимі реального часу[7,11].

Вивчення особливостей і умов організації проведення віртуальних екскурсій ми намагалися реалізувати в освітньому середовищі вищого навчального закладу ХДУ. Відповідно до навчального плану здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр» було розроблено маршрути екскурсій територією Ботанічного саду Херсонського державного університету та створені QR-коди для рослин різних біотичних груп на Google-диску. QR-коди були розміщені біля рослин з посиланнями веб-сторінки, що вказують ботанічні особливості об'єктів та містили додаткову інформацію народознавчого характеру. Студенти четвертого курсу самостійно створювали QR-коди які можна зчитувати без підключення до Інтернету використовуючи для цього спеціальний сервіс Class Tools.NET. Головна вимога до фото та відеоматеріалів віртуальної екскурсії мала відповідати тематиці «Рослини-інтродуценти Херсонщини»: в кадрі та гіперпосиланні повинна бути не просто певна кількість видів, а й представники різних систематичних груп рослин інтродукованих в умовах найбільш засушливого регіону України – Південного Степу.

Ботанічний сад ХДУ є науково-дослідницьким центром та навчальною базою природничої практики різних факультетів. Тут проводиться постійна робота щодо збереження і розмноження ендемічних, рідкісних та зникаючих видів рослин. Результатами цієї

роботи є створена тут ділянка «Херсонський степ», в якій вони зростають. Біологічне різноманіття колекційного фонду Ботанічного саду становить понад 220 видів деревних рослин, 200 видів трав'янистих рослин, 60 видів грибів, 21 вид лишайників, 15 видів мохів. До складу Ботанічного саду входять наступні ділянки: Велике ботанічне коло, Мале ботанічне коло, Липова, Дубова та Каштанова алеї, Новий дендарій, Сад безперервного цвітіння, дослідна ділянка «Херсонський степ», дубові та соснові гаї.

Процес підготовки екскурсії містив визначення теми, постановку мети і завдань екскурсії, складання маршруту екскурсії, вивчення і відбір екскурсійних об'єктів, вивчення літературних джерел з теми екскурсії, консультації фахівців, написання контрольного тексту екскурсії, комплектування «інформаційного кейсу», вибір методичних прийомів проведення екскурсії, складання технологічної карти екскурсії. Студенти орієнтувалися на загальні вимоги щодо такого виду діяльності:

- заздалегідь визначити екскурсійний об'єкт (медіаресурс або сукупність медіа ресурсів), виявити освітні можливості, естетичну значущість тощо;

- визначити мету і завдання, підготувати проблемні питання й завдання для групи що включатимуть елементи спостережень, досліджень та практичної роботи;

- встановити допоміжні джерела інформації;

- скласти план екскурсії та позначити «маршрут пересування» за допомогою інформаційної мапи;

- скласти організаційну бесіду, під час якої повідомити завдання екскурсії, правила техніки безпеки та поведінки;

Після розробки екскурсії студенти мали провести її для першокурсників у присутності незалежного експерта та самостійно оцінити якість проведеної екскурсії в тестових Google-формах на сайті (*ecology.ksu.ks.ua*). Сайт розроблявся з використанням технології ASP.NET 2.0 та MS SQL Server 2005. (веб-сайт відкритий до доступу студентам, що пройшли авторизацію та зараховані у групу викладачем). Сайт має такі функціональні можливості:

1. Додавання та редагування викладачем тестових питань, (що поділені на шість категорій) для проходження студентами тестування.

2. Проходження студентами тестування по зазначеним питанням .

3. Відображення статистичних та графічних результатів тестування (власних для студента та виключно всіх користувачів для викладача).

4. Розміщення творчих робіт студентів у галереї та можливість їх оцінювання самими студентами.

Показниками сформованості вмінь організовувати та проводити екскурсію нами були виділені такі: інструментальна готовність,

інформаційна готовність, вміння скласти маршрут, розподіл часу екскурсії.

Відповіді на кожне запитання у анкетах були представлені у вигляді: «так», «іноді», «ні». Оскільки відповіді на запропоновані запитання давались у вигляді трьох тверджень, для підрахунку рівня сформованості вмінь в цілому було вирішено кожній відповіді надати бальний еквівалент: «ні» - відповідала 0 балів; «іноді» - 1, „так”- 2 бали. Для порівняльного аналізу за кожним показником нараховувалася сумарна кількість балів, одержана кожним з опитуваних, після цього визначається відносна частота або частка показника. Закрита форма відповідей давала можливість автоматизувати процедуру підрахунку результатів і здійснити це за допомогою комп'ютера. Комп'ютерна підтримка діагностики стану показників і критеріїв сформованості вміння проводити екскурсію дозволяла: а) кожному студенту у будь-який момент часу отримати картину сформованості своїх знань, умінь і особистісних характеристик; здійснити рефлексію отриманих результатів і намітити шляхи усунення зафіксованих недоліків; б) викладачу отримати узагальнену картину розподілів студентів за рівнями сформованості виділених показників.

Перевагою методики є універсальність, зручність та прозорість у проведенні обстеження та обробці результатів. Ознайомитися з результатом тестування має можливість не тільки викладач, але і студент, результат тестування унаочнено у вигляді пелюсткової діаграми (рис.3), викладач має можливість варіювати тестовий матеріал щодо параметрів оцінювання.

Тестова система дає змогу виявити відправні положення, можливі шляхи, психолого-педагогічні умови та засоби ефективного формування навичок проведення AR-екскурсій. Розробка екскурсії — складний процес, який вимагає організаторських зусиль та певних педагогічних умов. Це один із найскладніших видів навчально-виховної роботи дослідницького характеру, який відкриває можливості для комплексного використання методів навчання, розширює і поглиблює знання, допомагає виявити практичну значущість знань, сприяє ознайомленню з сучасними досягненнями науки, є ефективним засобом виховання та розвитку. Можливості такого підходу до проведення екскурсій озброює вчителя сучасної школи інструментами мобільного навчання, що дозволяє: мати доступ до навчального контенту, організовувати продуктивні завдання, проводити квести з дисципліни

В результаті проведеної роботи біли з'ясовані педагогічні умови підготовки майбутнього педагога до створення екскурсій доповненої реальності в локальних освітніх середовищах. До них відносимо:

- мотиваційну готовність тих, хто навчається до реалізації можливостей віртуальної екскурсії як до засобу її інтенсифікації;

- зорієнтованість цілей та мотивів професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи на самовдосконалення і застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності в умовах інформаційного середовища закладу освіти

- розвиненість інформаційно-технологічних умінь і навичок для реалізації можливостей віртуальної освіти; творча активність і самостійність здобувачів освіти.

Для успішного навчання в умовах мультимедійного середовища здобувачу освіти потрібно мати високий рівень інтелектуального розвитку, що є підґрунтям успішної роботи з мультимедійним продуктом, широкі пізнавальні інтереси, загальну ерудованість, стійку увагу.

На нашу думку, особливо актуальними, з точки зору впливу на окреслені умови підготовки, що визначають здатність проводити віртуальну екскурсію, у інформатизованому освітньому середовищі вищого навчального закладу стають такі принципи організації навчання як :

- прогностичності, що визначає встановленні стійких зв'язків змісту освіти з сучасними технологічними досягненнями;
- технологічності та інноваційності;
- діагностичності, що допомагає забезпеченню визначення рівня досягнень освітніх цілей та визначення траєкторії розвитку та змістового наповнення професійної підготовки майбутніх майбутнього педагога;

У подальшому планується розглянути запропонований підхід до використання додатків доповненої реальності в інших формах освітньої діяльності в системі перепідготовки вчителів. Зважаючи на наявність обмежених ресурсів у сфері освіти, виклики сучасності, концепція використання можливостей доповненої реальності відкриває широкі перспективи впровадження нових концепцій навчання у всі форми організації освітнього процесу і зокрема у проведення навчальних екскурсій.

Список використаних джерел:

1. Александрова Є.В. Віртуальна екскурсія як одна з ефективних форм організації навчального процесу / Є.В. Александрова // Історія України. – 2010. – № 10. – С. 22–24., с. 22

2. Андрієвська В. М. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти / В. М. Андрієвська, Л. І. Білоусова // Фізико-математична освіта. - 2017. - Вип. 4. - С. 13-17. - URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2017_4_4

3. Бондаренко, Т.С. Використання концепції BYOD для тестування навчальних досягнень на основі сервісів пошукової системи Google / Т.

С. Бондаренко, Г. К. Кожевніков // [Інформаційні технології в освіті](#). - 2016. - Вип. 2. - С. 41-53. - URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_2_6

4. Виртуальные музеи: Google Cultural Institute. URL:<http://zillion.net/ru/blog/264/virtual-nyie-muziei-google-cultural-institute>.

5. Гончар, А. В. Онтологія екскурсії 3D панорамою віртуального музею / А. В. Гончар, М. А. Попова, О. Є. Стрижак // Екологічна безпека та природокористування. - 2019. - Вип. 1. - С. 71-78. - URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ebpk_2019_1_9

6.Коваленко, О. В. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу / О. В. Коваленко // Інноваційна педагогіка :науковий журнал. – 2019. – Випуск 9. – С. 94–97.Режим доступу: <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7152>

7. Коржос І.М. Віртуальні екскурсії з природознавства та біології для 6-7 класів інтенсивної педагогічної корекції / І.М. Коржос // Міська виставка педагогічних технологій. Запоріжжя, 2016. – Режим доступу: http://pedvistavka.at.ua/publ/kompetentnisna_osvita/khimija_biologija_ekologija/

8. Кухаренко В. О смешанном (гибридном) обучении URL: <http://kvn-e-learning.blogspot.com/2014/06/blog-post.html>

9. Кулінка Ю. Підготовка студентів до проведення віртуальних екскурсій на уроках трудового навчання (технології)/Ю. Кулінка // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2015. – № 52. – С. 44-50.

10. Литвин А. В. Медіаосвіта як складова інформаційної підготовки майбутніх фахівців / А. В. Литвин, О. Г. Литвин // Директор школи. — 2010. — № 21. — С. 1–5.— ежим доступу:<https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/https://naurok.com.ua/post/8-variantiv-nezabutno-virtualno-ekskursi>

11. Нариманова Е. В. Метод цифрового водяного знака для защиты QR-кода. Повышение устойчивости к неаффинным преобразованиям / Е. В. Нариманова, В. А. Ермаков // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. - 2015. - Вип. 50. - С. 231-236. - URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpviknu_2015_50_39.

12. Неизвестная Украина: виртуальные экскурсии от Google. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://igate.com.ua/news/15331-neizvestnaya-ukraina-virtualnye-ehkursii-ot-google>

13.Духнич Юрий, Европейское обучение 2020 <http://www.smart-edu.com/learning-in-europe-2020.html>

14. Шаев Ю.М. К вопросу о семиотической структуре виртуальной реальности // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-9. – С. 2036-2040; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37357>

15. Evans D. What is BYOD and why is it important? [Електронний ресурс] / TechRadar | The home of technology. – Режим доступу: <http://www.techradar.com/news/computing/what-is-byod-andwhy-is-it-important--1175088>

16. BYOD Infographic ESET/ – URL:<https://eset.co.th/abouteset/press-center/article/byod-infographic-for-security-its-not-a-pretty-picture/> Creative Commonsblog URL: <https://creativecommons.org/2019/04/30/cc-search-images/>

17. Modern Teaching Skills [Електронний ресурс] – Режим доступа: <https://www.examttime.com/blog/teaching-skills/>

18. New Horizon Report Insists Teachers Use Tech URL: <http://gettingsmart.com/2014/06/new-horizon-report-insists-teachers-use-tech/>

19. Reviewing the trajectories of e-learning. URL: <http://e4innovation.com/?p=791>

4.2. Формування навичок самоосвітньої діяльності студентів педагогічних факультетів в умовах дистанційної освіти

Умови сьогодення засвідчують потребу людства у фахівцях, що володіють широким обсягом та змістовно глибокими знаннями, вміннями, є всебічно компетентні у професійній діяльності та суспільному житті, здатними до самоосвіти. Тому сучасність системи вищої освіти України знаменується швидкими змінами, адже необхідно у майбутніх педагогів формувати компетентності самоосвітньої діяльності.

Інновацією в організації освітньої діяльності у вищих навчальних закладах стало впровадження дистанційного навчання. Дистанційна освіта, на відміну від заочного навчання, дає змогу навчатися, перебуваючи на будь-якій відстані від закладу освіти. Викладачі та студенти налагоджують взаємодію у віртуальному просторі за допомогою мережі Інтернет, комп'ютерні технології змінюють традиційні форми подачі матеріалу. Актуальність дослідження полягає у тому, що на педагогічних факультетах постало завдання підготувати майбутнього вчителя та сформувати нормативні та мотиваційно-ціннісні компоненти особистості майбутніх фахівців.

В контексті окресленої проблематики значимості набуває підготовка студентів педагогічних факультетів в динамічних змінах, які зможуть

підвищувати свій потенціал під час самоосвітньої діяльності, що зумовлює актуальність формування у майбутніх учителів самоосвітньої компетентності. Проблемним аспектам самовдосконалення особистості засобами навчання приділялася увага низки дослідників.

Загально дидактичні основи самоосвіти обґрунтовували в наукових працях Архангельський В., Бабанський Ю., Кузьміна Н., Малихін О., Щукіна Г.; системні підходи до самостійної роботи – Алексюк А., Кан-Калік В., Кондрашова Л., Підкасистий П.; сутність, структуру, зміст самоосвіти – Громцева А., Турбовський Я. Вітчизняними науковцями у галузі педагогіки та професійної світи також досліджувалися проблемні аспекти дистанційного навчання, серед них Биков Н., Думанський Н., Глазунова О., Камінська П., Морзе Н., Олійника В., Твердохлебова Н., та ін. Серед зарубіжних дослідників в даній галузі, що в своїх працях висвітлювали дані аспекти можна назвати Дж. Андерсона, Ст. Віллера, Т. Едварда. Педагогічне та інформаційне забезпечення дистанційного навчання описано в публікаціях Льовінського Н., Дж. Мюллера, Парріша Д., Філіпса Р.; організація освітнього процесу в системі дистанційного навчання в вищих навчальних закладах досліджена В. Свиридюком, Н. Басовою, Н. Жевакіною та ін.

Навички самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів виступають маркером високого рівня системи освіти в цілому. За відсутності їх та без уміння самостійно здобувати знання, стає неможливим формування досвіду наукової організації навчальної праці, що, відповідно, значною мірою вплине на підготовку висококваліфікованих педагогічних кадрів.

Методологією дослідження у світовому просторі виступає компетентнісний підхід у досягненні освітніх результатів, а компетентність, в свою чергу – мірилом освіченості людини, де акценти розставляються на результати навчання, здатності творчо застосовувати набуті знання, уміння, навички. З цієї точки зору основним безпосереднім результатом освітньої діяльності виступає формування компетентностей студентів педагогічних факультетів, однією із яких є самоосвіта. В процесі нашого дослідження для досягнення поставленої мети використовувалися загальнонаукові методи, а саме: теоретичного аналізу наукових джерел, синтезу, порівняння та узагальнення інформації.

Дистанційне навчання – це інноваційна форма навчання, яка передбачає нетрадиційний спосіб контакту зі студентом та педагогом, що полягає у заміні прямого контакту спілкування на непрямий, наприклад: між студентом та професором він відбувається опосередковано, тобто в умовах, коли студенти та викладачі віддалені один від одного і не перебувають одночасно в одному лекційному залі. З прогресом та систематичним збільшенням доступності ІКТ, комп'ютерні та мультимедійні технології, дистанційне навчання стало відігравати дедалі важливішу роль в освітньому середовищі та постало в центрі уваги. Оскільки, Україна ввійшла в

Болонський процес, то кредитно-модульна системи оцінювання знань студентів вимагає, щоб п'ятдесят відсотків навчального навантаження відводилося на самостійну роботу здобувачів освіти педагогічних факультетів. Віддалене та відкрите навчання - це така форма, яка в повній мірі підходить впровадженню сучасних моделей навчання в інформаційному суспільстві. Це пов'язано з розвитком інформаційних технологій, з величезною динамікою прогресу та перспективами покращення освітнього простору. В процесі дистанційного навчання студенти здобувають не тільки самоосвітні, але і вміння організованого самостійного здобування знань і їх практичного впровадження.

Студенти мають змогу самі визначати для себе місце, розклад, комплекти засобів навчання та способи контактування з викладачами. Важливим елементом зазначеного виду освіти є вміння обирати форму навчання. Основні переваги для того, хто навчається, полягають в динамічній презентації матеріалів, свободі вибору обладнання та способів його застосування, диференційованому процесі розподілу матеріалів, індивідуальному стилі викладання, гнучких навчальних шляхів, свободі часу та місця. Поряд з цим є і переваги для людей, які проводять заняття: велика свобода у виборі місця та часу для викладання, простіше відстежування та зберігання інформації індивідуальних прогресів у навчанні, відсутність обмежень на обладнання та використовувані програми (Глушаков, Сурядний, 2003, с. 12).

Дистанційне навчання є методом ведення дидактичних процесів в умовах, коли викладач та студенти відокремлені один від одного (іноді суттєво) і перебувають не в одному місці під час передачі інформації, тому, окрім традиційних засобів спілкування, використовуються сучасні телекомунікаційні технології, за допомогою яких відбувається відправка голосових-, відео-, комп'ютерних даних та друкованих матеріалів. Новітні технології великою мірою забезпечують прямий контакт у реальному часі між викладачем та студентом за допомогою аудіо- чи відеоконференцій, незалежно від їх відстані. Цим підкреслюється особлива роль та значення інноваційних технологій і формується новий погляд на дистанційну освіту.

Основою та особливостями дистанційної освіти є: - віддалення викладача від студента; - суворий вплив освітньої організації; - використання технічних засобів та друку; - підготовка вербальної та невербальної комунікації; - можливість випадкових очних зустрічей; - впровадження технологій та автоматизації в освітню систему.

Аналізуючи вчення деяких дослідників прослідковується різноманітне трактування визначення дистанційного навчання. На думку Є. Долинського, дистанційне навчання – форма здобуття освіти на рівні з очною чи заочною, в процесі якої присутні традиційні та інноваційні засоби навчання. За визначенням П. Федорука, дистанційне навчання – нова форма навчального процесу, але застосовуючи системи такого навчання та

практично впроваджуючи програмні засоби, дозволяють зберегти якість традиційних передач знань. Створюючи програмний комплекс, автор взяв за основу проведений аналіз та розроблені технології, який реалізовує системи дистанційного навчання та контролює знання. (Федорук, 2001, 2009. с. 16).

Варто звернути увагу на думку В. Бикова, розглядаючи дистанційне навчання, він називав її однією з форм навчального процесу, за допомогою якого всі учасники навчаються на відстані. Тому, характеризуючи дистанційне навчання, зауважимо, що у його процесі навчальний матеріал та взаємодія з наставником відбувається через інформаційні технології, комп'ютерні та супутникові зв'язки. (Биков).

На думку вченого Р. Шарана, дистанційне навчання є самостійною педагогічною технологією, основою для самоосвітньої роботи студентів, яка одночасно є керованою, дидактично забезпеченою та контрольованою, в роботі якої застосовують сучасні телекомунікаційні технології (Шаран, 2010). В свою чергу дистанційне навчання студентів педагогічних факультетів вимагає навичок самоосвітньої діяльності, тому зауважимо, що в «Енциклопедії освіти» самоосвіта визначається як «самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно-значущих освітніх цілей; задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо» (Енциклопедія освіти, 2008, с.796).

На думку українського вченого С. Гончаренка, основним засобом самоосвіти вважається самостійне вивчення літератури. Також, на його думку, джерелом самоосвіти можуть бути засоби масової інформації (Гончаренко, 1997, с.28). Інші підходи самоосвітньої діяльності пропонує Юзеф Пітер, який у своїй праці "Психологічні проблеми самовиховання" вважає, що самоосвіта - це "спрямована ззовні робота над власною особистістю, а, зокрема, над розвитком власних знань, власних навичок, власних поглядів та переконань у власному характері" (Pieter, 1963). Він доповнює це визначення в "Психологічному словнику" і формулює як "курс довготривалої діяльності, метою якої є частково самостійне здобуття знань або поглиблення вже одержаних знань, або формування та вдосконалення власних рис характеру; іноді обидва поєднуються» (Pieter, 1963, р. 267). М. Кузьмін вважає самоосвіту самостійною, цілеспрямованою, пізнавальною діяльністю, основою якої є внутрішні мотиви особистості й здійснюється вона без наставника. Студент сам ставить перед собою мету, шлях до її досягнення, також визначає час, методи занять та джерела для отримання знань, тобто виступає ініціатором (Кузьміна, 1976, с. 15-18).

Під самоосвітньою компетентністю І. Зимня вбачає навчання впродовж життя, неперервне навчання як особистого професійного так і соціального життя. Науковець до змісту неперервного навчання відносить: потребу в саморозвитку; сприймаючи навчання як задоволення; мати

уявлення про себе як про ефективного та незалежного студента; толерантність до ризику, неясності та ускладнення при навчанні; творчість; сприймаючи навчання як процес впродовж життя, який приносить користь; навчальна ініціатива; розуміючи себе; прийняття відповідальності за своє навчання.

З вищезазначених міркувань випливає, що самоосвітня діяльність - це і навчальний процес, і спосіб життя, який характеризується активним пізнанням світу та себе, вдосконаленням своєї особистості у всіх сферах освіти, не лише педагогічної, але й соціально-моральне, естетичне удосконалення. (Polturitsky, 1991, p. 318). Самостійність у навчальному процесі студентів педагогічних факультетів означає не відмову від допомоги, а планування власної діяльності, формування власного шляху професійного розвитку, планування власної професійної кар'єри, вибір відповідних форм, методів, контроль її перебігу та здатність оцінювати її результати. Першочерговим завданням майбутнього педагога в цьому процесі є мотивація. Успіх студента та викладача в самоосвіті залежить насамперед від правильного розуміння суті процесу самоосвіти обома сторонами, легітимності студента та педагога з відповідними компетенціями самоосвіти, включаючи, зокрема, організаційні компетенції та вироблення принципів доброї співпраці між ними, що засновані на принципі довіри, відкритості та взаєморозуміння (Polturitsky, 2004, p. 43-48).

Опираючись на дослідження Н. Коваленко, можна вважати, що самоосвітня компетентність є складною інтегративною властивістю особистості, що забезпечує готовність задовольняти індивідуальні та соціальні потреби пізнання нею дійсності на основі оволодіння знаннями, уміннями та навичками, способами діяльності та набутого досвіду продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду людства (Коваленко, 2009). Науковець вважає, що навички самоосвітньої діяльності людини передбачають наявність системи цінностей, усвідомлення важливості освіти в сучасному житті, особистісної відповідальності за власне життя; системи знань про методи пізнання, інформаційний пошук; уміння та прагнення використовувати їх у навчанні для потреб власної самоосвіти, у повсякденному житті; активної позиції.

Самонавчання – це форма людської діяльності, яку виконує людина добровільно або під впливом певних мотивів і для задоволення власних соціальних та культурних потреб (Maziarz, 1966, p. 12). В процесі самостійної діяльності студентів їх мета стає більш динамічнішою, оскільки вони досягають вищого ступеня усвідомлення, зачасти переоцінюють та вдосконалюють її. Самоосвіта майбутніх педагогів шляхом дистанційного навчання досягає свого оптимального рівня, коли вона сама трансформується у постійні життєві потреби людини та забезпечує основу для навчання. (Okon 1996, p. 251). Фактором, що стимулює здобувачів

освіти до самоосвітньої діяльності, є потреби у реалізації утилітарних цілей (підвищення, визнання, винагорода, заробіток) та здійснення прагнень досягти духовних цінностей (Nowacki, Korabiowska-Nowacka, Baraniak, 2000, p. 230).

Більшість визначень самоосвітньої діяльності студентів полягають не тільки у встановленні цілей, змісту, форм, джерел і методів навчання, а також результатів цього процесу, які можуть виражатися у змінах людських цінностей, рис особистості, а також у свою чергу ведуть до еволюції його ставлення та поведінки. Самоосвітня діяльність в умовах дистанційної освіти є сукупністю цілеспрямованих зусиль та діяльності, спрямованих на досягнення змін у особистості саме за допомогою сформованих відповідних навичок та зусиль суб'єкта. Студент стає активною і самостійною навчальною одиницею, а педагог залишається тьютором, ментором, наставником, який виконує роль менеджера в самоосвітній діяльності, а не тільки носій та надавач знань (Polturitsky, 2002, p. 21). На думку Мазіарза (Maziarz, 1966, p. 191), провадження самоосвітньої діяльності повинно бути поступовим процесом, в якому принаймні мають бути наявні три ступені: - елементарний, що полягає в оволодінні технічними навичками роботи самоосвітньої діяльності; - вищий, що означає розвиток певних інтелектуальних навичок; - найвищий, що є рівнозначний "посвяченню" в методи наукової роботи та формування позиції "рефлексивно-дослідницької діяльності". Студентів педагогічних факультетів слід провадити до самоосвіти непрямим і прямим способом. Непрямий спосіб впливу на студентів зводиться до такої концепції процесу навчання, в якому сам студент є пізнаючим предметом світу через активну розумову роботу, засновану на самостійному мисленні, самостійних діях та глибокому досвіді. Педагог бере на себе роль тонкого, мудрого, послідовного ментора та менеджера цього професіонала (Maziarz, 1966, p.185).

При безпосередньому здійсненні відбувається поступове засвоєння студентами техніки розумової праці з метою отримання практики в таких напрямках: - раціональне використання джерел знань, - оперування ефективними методами розумової праці, - ознайомлення з вступними методами розумової праці, тощо. Це основні фактори, які надзвичайно важливі для формування навичок самоосвітньої діяльності.

Однак ми повинні враховувати й інші підстави: правильна організація умов для самостійної роботи; відповідний підбір джерел та матеріалів для самостійного вивчення, а також вміння їх правильно використовувати; вибір методів, адекватних цілям самоосвіти, щоб вони виконували відповідну роль у самоосвітній діяльності майбутніх педагогів; здатність уникати помилок; відповідне планування всього процесу самоосвіти; вміння правильно міркувати та логічно мислити; наполегливість у досягненні обраної мети; здатність бути критичними та самокритичними; вміння правильно спостерігати; належна концентрація; здатність до мислення;

мобілізація; відданість тому, що робимо; прагнення до мети; активність у процесі самовиховання; безперервність та регулярність у процесі самонавчання; відповідна мобілізація; правильне розуміння матеріалу, який вивчається; здатність до самоконтролю; наполегливість; надійність; здатність запам'ятовувати; безперервна інтелектуальна ефективність.

Важливе значення в процесі формування навичок самоосвіти мають і зовнішні фактори: місце роботи та техніка. Важливо, щоб студенти почувались у ньому добре і безпечно, щоб це був для них такий оазис миру, місце, де можна спокійно подумати, де ніхто або що-небудь не заважатиме. Також мають значення і щоденні графіки. Студенти повинні планувати це заздалегідь і враховувати такі речі, як час, витрачений на роботу, навчання, відпочинок, харчування, розваги та сон. Безперечно, відпочинок і сон мають велике значення в процесі формування навичок самоосвітньої діяльності, адже свіжий розум, бадьорість і невтомленість, звичайно спрощує навчання. Важливе значення у самоосвіті в умовах дистанційного навчання окрім умінь, навичок та внутрішніх сформованих структур та алгоритмів, відіграють також педагогічні умови, тобто практична реалізація результатів формування самоосвітньої діяльності. Адже з інформацією теж потрібно вміти працювати, замало тільки вміти її знаходити та читати, важливо розуміти її та усвідомлювати сфери практичного її реалізування. Тому доцільно виділити три основні ланки формування самоосвітньої навичок студентів педагогічних факультетів: доступ до інформації; вміння обробляти інформацію; сприятливі умови для отримання самоосвіти.

Так, на думку науковців Л. Білоусової та О. Кисельової, варто виділити основні функції самоосвітньої діяльності саме педагога: мотиваційна (активність, самоактуалізацію та самореалізацію викладача); розвивальна (саморозвиток педагогічних та професійних якостей та здібностей); пізнавальна (систематизація знань, пізнання та самопізнання); інформативна (розуміння різної інформації, оцінювання значимість чи другорядність даної інформації); методологічна (спрямовує діяльність викладача та теоретичне розуміння та наукове дослідження педагогічного процесу); діагностично-прогностична (професійний розвиток, становлення самоосвітньої компетентності педагога); комунікативна (міжособистісна та педагогічна комунікація); рефлексивна (результати самоосвіти та шляхи її вдосконалення) адаптаційна (педагог у сфері педагогічної діяльності в інформаційному світі); інтерактивна (активна та творча діяльність педагога, що веде до саморозвитку та самоосвіти) (Білоусова, Кисельова, 2009, с. 11-20).

Під час пандемії COVID-19 на педагогічних факультетах у вищих навчальних закладах в умовах дистанційного навчання стикнулися із проблемою нестачі фахівців, які б могли розробляти та організовувати таке освітнє середовище. В першу чергу майбутніх освітян ми повинні навчити розробляти, організовувати та працювати в дистанційній формі, щоб будучи

в майбутньому кваліфікованими фахівцями, вони могли впроваджувати та розвивати його. У підготовку фахівців даного напрямку повинні бути включені не тільки загальні питання знань з педагогіки, методики та психології, але і глибокі знання з сучасних методик навчання та інформаційно-комунікативних технологій.

Організація навчального процесу дистанційного навчання вимагає своїх специфічних методів, засобів та форм, а також наукового підґрунтя. Для забезпечення якісної сучасної освіти дистанційне навчання є невід'ємною складовою у вищій навчальних закладах. Використання дистанційних технологій в освітньому середовищі на педагогічних факультетах розкриває можливості позитивного впливу на підвищення рівня якості освіти, забезпечує реалізацію потреб майбутніх фахівців в освітніх послугах, підвищує професійну мобільність та активність.

Дистанційні технології сприяють формуванню єдиного освітнього простору в рамках індивідуалізації навчання при масовості вищої освіти. Розвиток інформаційних технологій у сучасному світі спричинив перегляд традиційних підходів до визначення перспективних форм організації освітнього процесу, де одним із векторів виступають навички самоосвітньої діяльності. Невпинне збільшення обсягів інформаційних даних і відомостей спонукає до необхідності вдосконалення підготовки студентів педагогічних факультетів, пошуку інноваційних технологій підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, а також постійного, неперервного вдосконалення фахової компетентності спеціалістів.

Аналіз результатів дослідження дав змогу нам стверджувати, що відокремленими педагогічними умовами у формуванні навичок самоосвітньої діяльності студентів педагогічних факультетів є мотивація, педагогічне стимулювання та науково-дослідна діяльність, що виступають ефективними чинниками у розвитку їх самоосвітньої компетентності як майбутнього висококваліфікованого вчителя.

Отже, самоосвітня компетентність майбутніх учителів буде інтенсивно формуватися за наявності у студентів розвиненої мотивації до професійного удосконалення та за допомогою належної організації фахової підготовки шляхом впровадження педагогічних стимулів та участі у науково-дослідній діяльності.

Наше дослідження дало змогу стверджувати, що низка педагогічних факторів формування самоосвіти в дистанційних умовах є пріоритетними в сьогоденні на педагогічних факультетах. Ґрунтовно проаналізувавши сутність, характерні ознаки, принципи та зміст самоосвітньої діяльності, а також специфіку її в вищих закладах освіти дає змогу прийти висновків, що студентами педагогічних факультетів необхідно усвідомити власне та загальносуспільне значення самоосвіти, володіти ціннісними орієнтирами, мотивацією та мати внутрішню потребу систематичного оновлення та збагачення фахових знань, розвивати емоційно-вольові механізми у

подоланні труднощів, а крім цього, володіти всією сукупністю самоосвітніх умінь.

Однак, проведене нами дослідження не охоплює повною мірою всіх аспектів проблеми, тому подальшу перспективу вбачаємо у дослідженні інтеграційних підходів модернізації змісту освітніх програм для студентів педагогічних факультетів із методами навчання в умовах дистанційної освіти.

Список використаних джерел

1. Биков, В. Ю. (2001). Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. Кримські педагогічні читання, Матеріали Міжнародної наукової конференції, Харків: НТУ "ХПІ", С. 30-50.

2. Білоусова, Л. І., Кисельова, О. Б. (2009). Технологія формування у майбутніх педагогів компетентності самоосвіти з використанням потенціалу інформаційно-навчального середовища. Інформаційні технології в освіті: зб. наук, праць. Херсон: Вид-во ХДУ, Випуск III, С. 11-20.

3. Глушаков, С.В., Сурядний, А.С. (2003)..Персональний комп'ютер для учителя. Харьков: Фолио, 507 с. 4.

4. Гончаренко, С. (1997). Український педагогічний словник. К.: Либідь, 376 с. Енциклопедія освіти. (2008). Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер 1036 с.

5. Коваленко, Н. В. (2009). Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості. (автореф. дис. канд. пед. Наук). Київ. Кузьміна, М. Г. (1976).

6. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет-технологій. (автореф. дис. дра техн. наук). НАН України, Ін-т пробл. мат. машин і систем. К. Федорук, П. І. (2001).

7. Система дистанційного навчання та контролю знань на базі Internet-технологій (на прикладі медичних вузів). (дис. канд. техн. наук). Київська медична академія післядипломної освіти ім. П. Л. Шупика. К. Шаран, Р. (2010).

8. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США. (дис канд. пед. наук). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. Maziarz, С. (1966).

9. The process of self-education. Warsaw: Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych, p. 12. Novatsky, T. V., Korabovskaya-Novachka, K., Baranyak, B. (2000). A new dictionary of labor pedagogy. Warsaw: Kind. WSP TWP, p. 230. Okoń, W. (1996). New pedagogical dictionary. Warsaw: Żak .. p. 251.

10. Peter, J. (1963). Psychological problems of self-education. NK Warsaw. Peter, J. (1963). Dictionary of Psychology. Ossolineum Wrocław, p. 267. Polturitsky, J. (1991). Didactics for adults. Warsaw 1991, p. 318.

11.Polturitsky, J. (2004). Self-education and professional development of teachers, in: (ed.) Kruszewski ZP, Teacher in the context of modern educational problems. Warszawa-Płock, p. 43-48.

12.Polturzhytsky, J. (2002). Didactics for teachers. Plock: Novum. p. 21.

4.3. Розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного освітнього процесу

Реформування освіти ставить високі вимоги до особистості вчителя, зокрема вчителя початкових класів. Результати наукових пошуків та аналіз освітньо-нормативних вимог доводять, що роль вчителя змінюється, актуальності набуває вміння реалізувати власну професійну компетентність, виконання ключових функцій.

Затребуваним стає фахівець, що володіє загальними та дослідницькими вміннями, здатний вирішувати власні освітні потреби і використовувати отримані результати на практиці (Raevska, 2010).

Законом України «Про вищу освіту» (2020) регламентовано створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема, викладання й навчання відповідно до європейських стандартів отримання знань, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії (Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu», 2020).

На нинішньому етапі цивілізаційного поступу актуальним завданням підготовки майбутніх учителів початкових класів є розвиток у них дослідницьких умінь як необхідної умови підвищення професійного рівня, орієнтації у широкому арсеналі інноваційного руху, наукових розробках, якісного навчання та виховання здобувачів освіти у початковій школі (Raevska, 2017, 34–47).

В полі наших наукових інтересів – розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в системі вищої освіти, а саме в умовах її дистанційної організації.

Відтак, мета нашого дослідження полягає у визначенні особливостей розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах сучасного освітнього середовища та розкритті можливостей дистанційних освітніх ресурсів в реалізації означеної проблеми.

Проблема розвитку дослідницьких умінь у майбутніх фахівців досліджувалася з різних аспектів і була об'єктом вивчення багатьох науковців: В. Базелюка, В. Краєвського, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Марон, Г. Сухобської, Л. Коржової, М. Князьян, Р. Попової, Р. Шейразіної (Raevska, 2017, pp.7–30).

Серед шляхів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є впровадження в освітній процес закладів вищої освіти інформаційно-комунікаційних технологій. Даною проблемою займалися В. Биков, Н. Воропай, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Извозчиков, Е. Карпова, О. Коваль, В. Коткова, В. Монахова, Н. Морзе, Л. Пермінова, Л. Петухова, О. Саган, О. Співаковський (Balokha, 2020).

Узагальнюючи наукові пошуки вітчизняних та зарубіжних учених, можна зробити висновок, що системні дослідження розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів в умовах сучасного освітнього середовища практично не проводились.

Аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати що «розвиток» передбачає процес якісних змін особистості, та знаменує перехід від простого до складного, від нижчого до вищого. Він не тотожний процесу здобуття освіти, бо має цілком іншу природу: якщо освіта передбачає засвоєння і нагромадження інформації, то розвиток – певну перебудову і вдосконалення «функцій і якостей» людини. Також означене утворення, по-перше, пов'язано з логікою наукового дослідження, а саме: з висуванням гіпотези, виділенням істотних ознак досліджуваного явища, вибором методів дослідження тощо; по-друге, це – інтеграційне надбання особистості, що відображає її здатність до адаптації й наукового пошуку та формується за допомогою дослідницької діяльності при наявності відповідних компетенцій.

У нашому дослідженні ми розглядаємо розвиток дослідницьких умінь вчителів, як закономірний і цілеспрямований процес якісних змін у професійних компетенціях, мотивах і особистісних якостях. Необхідність володіння дослідницькими вміннями визначається самою природою педагогічної діяльності, в зміст якої включено дослідження педагогічного процесу і його результатів (М. Кларін, В. Краєвський, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткин, В. Слатьонін, З. Шершнева тощо). За визначенням Л. Нікітіної, дослідницькі вміння – це вміння застосовувати відповідний прийом наукового методу в умовах рішення педагогічного, методичного чи власного дослідницького завдання (Raevska, 2017, pp.90–98).

За результатами наукових пошуків, окрім визначення, нами виокремлено критерії дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів та їх показники:

пошукові вміння: вести пошук необхідної інформації, користуватися довідковою літературою, електронними каталогами; обробляти, зберігати, узагальнювати, систематизувати, інтерпретувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на одну й ту ж проблему; складати план, тези, конспект тощо;

операційні вміння: визначати мету і об'єкт дослідження; формулювати проблему, яку потрібно вирішити в ході проведеного навчального дослідження; вміння ставити завдання для досягнення мети;

проектувальні вміння: прогнозувати результати дослідження, визначати критерії успішності проведеної роботи; складати звіт про виконану роботу; створення нових продуктів, можливих варіантів майбутньої діяльності;

комунікативні вміння: уміння вести дискусію, відстоювати свої позиції, уміння співпрацювати у процесі дослідницької діяльності; вміти презентувати результати досліджень;

рефлексивні: уміння здійснювати самоаналіз і самооцінку результатів власної дослідницької діяльності в ролі вчителя (Raevska, 2010).

Визначені структурні складові дослідницьких умінь майбутніх фахівців формуються особистісно у процесі здобуття освіти та професійної діяльності. А опанування ними дають можливість молодим фахівцям працювати і бути успішним у швидко змінюваному світі, дозволяють знаходити, аналізувати, використовувати нову інформацію з метою підвищення кваліфікації, допомагають адаптуватися до динамічних умов сьогодення, набувають соціальної мобільності і впевненості на ринку праці.

З огляду на вищезазначене, заклади вищої освіти (далі ЗВО) покликані створити умови для підготовки педагога якісно нового типу, з сформованими дослідницькими вміннями.

Традиційно організація дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти у ЗВО має реалізацію у: навчально-дослідницькій роботі, яка передбачає написання курсових робіт, випускних кваліфікаційних робіт за освітніми програмами; власне дослідницькій діяльності здобувача вищої освіти, яка здійснюється під керівництвом наукового керівника або самостійно; роботі здобувачів вищої освіти у проблемних групах; активному залученні їх до роботи у семінарах, круглих столах, науково-практичних конференціях різного рівня; участі у всеукраїнських конкурсах наукових робіт здобувачів вищої освіти.

Означені види робіт доводять, що рівень сформованості дослідницьких умінь залежить від умов, створених на базі ЗВО. Однак вони не вичерпують усіх ресурсів на шляху до розвитку визначеного вміння у майбутніх фахівців, враховуючи швидкі зміни розвитку освіти та суспільних запитів.

Найбільш сприятливими умовам для розвитку дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкових класів є освітнє середовище ЗВО, як сукупність мотивів і впливів на професійно зростаючу людину, а також, як передумова для реалізації її подальших наукових чи професійних досліджень (Вуков, 2010). Тому постає питання розвитку дослідницьких умінь також під час опанування освітніх компонент.

Враховуючи активну інформатизацію системи освіти та перехід на дистанційну форму освітнього процесу, у зв'язку з поширенням епідеміологічної ситуації, сьогодні інформаційно-комунікаційні технології

носять імперативний характер та є рушійним фактором розвитку освітнього середовища (Sagan, 2020).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, впровадження викладачами комп'ютерно-орієнтованих методик навчання, використання відкритих освітніх ресурсів є провідними чинниками мотивації здобувачів вищої освіти до професійного становлення та необхідною умовою під час переходу на дистанційну освіту. Це допомагає вчити та навчатися, робить освітні ресурси доступнішими, особливо для тих, кому бракує навчальних матеріалів, розвиває культуру навчання, творення, обміну і співпраці у швидкозмінному потоці інформації, формуючи таким чином позитивне ставлення до освітнього процесу, бажання навчатися, здобувати відповідні компетенції і як наслідок – забезпечує формування позитивної мотивації до учіння в новому інформаційному освітньому просторі та сприяє розвитку дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти.

Результатом інформатизації освітнього процесу є розробка та укомплектування електронних освітніх продуктів. Прикладом такого продукту виступає Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу, яка є частиною динамічного інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища на педагогічному факультеті Херсонського державного університету. Функціонує на рівні вже діючих електронних ресурсів педагогічних освітніх компонент для оптимізації процесу формування професійних компетентностей майбутніх фахівців і архітектура яких, обрана за основу. Перевагою даного ресурсу в сучасних освітніх умовах є забезпечення дистанційного та очного управління процесом організації природничої діяльності здобувачів вищої освіти, також дозволяє проводити моніторинг результатів процесу, координувати й контролювати її (Balokha, 2020).

З урахуванням принципу системності у питанні формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів у ЗВО, навчальна платформа «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» представляє собою комплекс природничих освітніх компонент відповідно програмі СВО «бакалавр» з повним методичним та мультимедійним забезпеченням та програму навчальної (природничої) практики.

Вебсайт створено на базі навчальної платформи Moodle 3.6.2+. Кожна з освітніх компонент відзначається єдиною архітектурою, що сприяє швидкому та легкому орієнтуванню для користувачів та викладачів.

Для ознайомлення з можливостями електронного ресурсу у процесі розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів, пропонуємо характеристику деяких розділів курсу (освітньої компоненти) «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»».

Варто зупинитись на особливостях функціонування такого розділу Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу як «Практичний модуль». Плани практичних занять розміщені за допомогою модулю «Сторінка», що дозволяє користувачеві швидко отримати доступ до завдань відповідної теми у будь який зручний час. Перевагою даного модулю є можливість зміни змісту завдання для здобувачів вищої освіти з відповідної теми, або виокремлення її для самоопрацювання.

До кожної сторінки плану практичного заняття прикріплено додаткові модулі діяльності «Завдання». Таке виокремлення завдань зумовлено кількома потребами. По-перше, є методичний супровід щодо виконання завдань, передбачених планом. У запропонованих «Завданнях» викладач має можливість надати методичні рекомендації здобувачам освіти до кожного із завдань плану практичного заняття до якого вони приєднані. По-друге, даний модуль дозволяє викладачеві сформулювати та запропонувати додаткові, диференційовані завдання, збирати роботи, оцінювати їх, залишати відгуки на виконані роботи. Варто відзначити, що така організація діяльності чітко орієнтована на дисциплінованість користувачів, які маючи необхідний інструментарій, самостійно визначають траєкторію, темп виконання поставленого завдання з урахуванням його дедлайну. А це, у свою чергу, впливає на мотивацію здобувачів вищої освіти щодо якості виконання завдання та його оцінки.

Здобувачі освіти, під час опрацювання модуля, мають можливість здійснювати пошук додаткової інформації з різних джерел, обробляти, зберігати, узагальнювати, систематизувати, інтерпретувати отриману інформацію; порівнювати різні точки зору на одну й ту ж проблему; складати план, тези, конспект.

Для прикладу практичним модулем передбачена тема «Методична різноманітність проблемних завдань». Для підготовки до практичного заняття користувачам пропонується наступне завдання: «Сформулюйте 1-2 пізнавальних завдання до поданих тем. Для виконання завдання, перегляньте Вебінар, що розміщений у рубриці «Відеотека» курсу та зміст підручників для початкової школи. Складені вами завдання, завантажте на сайт та відправте для оцінки». Дане завдання не містить прямого роз'яснення різновидів та змісту пізнавальних завдань природничого змісту, однак орієнтує користувачів на методичний матеріал, який необхідно самостійно розглянути, дослідити, при можливості використати додаткові джерела.

Варто зауважити, що завдання пов'язане з іншим розділом курсу (освітнього компоненту) – «Відеотека». Він містить відеоролики чи покликання на необхідні наукові джерела для розширення знань здобувачів вищої освіти чи додаткової інформації. Для формулювання пізнавальних завдань, користувач має самостійно переглянути відповідний вебінар, проаналізувати зміст, визначити різновиди пізнавальних завдань, які

доречно застосовувати в початковій школі: завдання на класифікацію, визначення головного тощо. За аналогією скласти авторські завдання природничого змісту.

Однак варто зазначити, що для успішного виконання даного завдання, майбутні вчителі початкових класів мають провести власні дослідження з природознавства та вміти прогнозувати результати дослідження; вибирати критерії успішності проведеної роботи; складати звіт про виконану роботу. Складність запропонованої роботи полягає в тому, що пізнавальні завдання природознавчого змісту вимагають від майбутніх учителів початкових класів досить глибоких знань з різних природничих галузей. Відповідно, при виконанні завдання, здобувачі потребують самостійного повторення, розширення або вивчення деяких нових для себе тем чи інформації.

Також спікер у запропонованому вебінарі коментує пізнавальні завдання орієнтовані на середню школу, що вимагає від майбутнього вчителя початкових класів переосмислення та трансформації запропонованих спікером завдань для рівня початкової школи. Це спонукає до аналізу та пошуку додаткових джерел для реалізації завдання. Перший інструментарій, який пропонується здобувачеві вищої освіти розміщено в розділі «Мультимедіа галерея», який містить підручники з природознавства для початкової школи та матеріали педагогічної спадщини К.Д. Ушинського. Адже ретроспективний аналіз природничої освіти сприяє поглибленню розуміння майбутніх учителів початкових класів про її важливість у процесі навчання та розвитку підрастаючого покоління. Саме така робота сприяє ефективному розвитку дослідницьких умінь у майбутніх фахівців, а «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» створює таке освітнє середовище, яке мотивує здобувачів вищої освіти, систематизує їх освітню діяльність та регулює її у динамічному інформаційному просторі.

Таким чином, основним змістом діяльності ЗВО повинно стати формування інноваційного освітнього середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з урахуванням її дистанційної форми та потреб здобувачів вищої освіти, удосконалення професійного становлення майбутніх учителів початкових класів через опанування дослідницькими вміннями та інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Оскільки творчий підхід до педагогічної діяльності і володіння дослідницькими вміннями визначають успішність всього освітнього процесу, перспективою подальших наукових пошуків вбачаємо в уніфікації контенту Web-мультимедіа енциклопедії з дисциплін природничого циклу спрямованого на ефективний розвиток дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Olena Sagan, Svitlana Yakovleva, Elena Anisimova. Alona Balokha, Halyna Yeremenko Digital didactics as a new model in the theory of education. *Revista inclusions*. 2020. Vol. 7, número especial. P. 173–204.
2. Бальоха А. С. Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовище у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Том 1. С. 257–261.
3. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2010. (9). Рр. 9–16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1159/1/B8.pdf>
4. Вебмультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу. URL: <http://webnc.kspu.edu/>
5. Закон України «Про вищу освіту» від 25.09.2020. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. – URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf
8. Раєвська І. Особливості розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів у сучасному середовищі післядипломної педагогічної освіти *Педагогічний альманах*. 2010. Випуск 6. С. 130–135.
9. Раєвська І. Розвиток дослідницьких умінь учителів початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика : монографія. 2017. 215 с.
10. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: початкова школа: іншомовна освіта + Державний стандарт початкової освіти. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 80 с.

ВИСНОВКИ

Кафедрою теорії та методики дошкільної та початкової освіти протягом дослідного періоду здійснювалася багатоаспектна фахова робота, яка підтверджена багатьма науковими розвідками, зазначеними у змісті самої роботи.

Дослідницька тема збіглася із впровадженням у закладах загальної середньої освіти Нової української школи. Викладачі кафедри спрямовували свою роботу на модернізацію та впровадженням інноваційних підходів до організації освітнього процесу в усіх закладах освіти, на пошук нових методів і прийомів, які були актуальними у період реформування школи. Приділялася увага проведенню спільних методоб'єднань, міжнародних, всеукраїнських конференцій та семінарів.

За концепцією Нової української школи найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися у багатокультурному середовищі та володіти сучасними вміннями. Тому викладачі кафедри активно застосовували у своїй професійній діяльності різноманітні освітні технології і навчали цього студентів.

Професійно-орієнтований підхід допомагає створенню в студентів мотивації до досконалого вивчення української мови як засобу набуття й удосконалення професійних знань. Українська мова була і є засобом підвищення їх професійної компетенції та особистісно професійного розвитку. Студенти і викладачі кожного року брали активну участь у написанні Диктанту національної єдності, присвяченого Дню української писемності.

У межах дослідження було захищено 3 наукових дисертації, викладачі кафедри успішно пройшли стажування у кращих закладах вищої освіти України, які мають високий рейтинг за науковими показниками (Київ, Львів, Кривий Ріг, Миколаїв, Кам'янець-Подільський, Одеса та інші міста), а також міжнародне онлайн стажування «Балтійський підхід в підготовці викладачів-філологів» ISMA вища школа менеджменту інформаційних систем. Багато викладачів кафедри пройшли стажування у Літній навчальній сесії з формування сучасних компетентностей викладача вищої школи, навчальний курс «Можливості платформи Ksu Online» (сертифікат №20 -21/204).

Результати наукових пошуків НПП кафедри втілені у роботу закладів вищої освіти (Ізмаїл, Старобільськ) та роботу факультету дошкільної та початкової освіти. За результатами роботи підписані угоди про співпрацю: з Херсонською початковою школою № 7 (згідно договору № 03-29/25 про співпрацю у сфері освіти і науки від 28 серпня 2021 року), договір про співпрацю з ЗДО № 85.

Підготовлено заявку для участі в конкурсному відборі проєктів наукових досліджень і розробок, організованих МОН України: «Організація ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах безпечного цифрового середовища» (Бальоха А. Смутченко О.), опубліковано практично значущі розділи монографій та посібників: «Інформатика. Секрети методики. 2-4 класи. Посібник для вчителя. (Чабан О. Валуєва І.В., Саган О. та інші члени кафедри), у виданнях категорії «Б» -14, (Чабан О., Саган О., Раєвська І., Сугейко Л., Борисенко Н., Семашкіна Г., Валуєва І., Сидоренко Н., Бальоха А., Швець Т.) в інших вітчизняних виданнях, що мають ISSN -28.

Проведено серію практичних тренінгів з методик української, англійської мов, математики на базі закладів середньої освіти міста та області за програмою Нової української школи (ЗСО №54, 56, 4, 24 та інші), тренінг зі створення книг краєзнавчого змісту з GR кодами для дітей старшого дошкільного віку (Сидоренко Н.) розроблено онлайн-курс з теми «Навчання грамоти» (Методика навчання української мови) на платформі MOODLE. Проведено етнографічний науково-дослідний проєкт «Вишиванка як оберіг українського народу».

Укладено навчально-методичний посібник з професійно-орієнтованого навчання для студентів 1-2 курсів денної та заочної форм навчання Спеціальності: 013 Початкова освіта. 012 Дошкільна освіта, оновлення НМКД для курсів «Іноземна мова фахового спрямування: практичний курс», а саме електронне методичне забезпечення дисципліни, тема: «Заклади харчування».

Продовження роботи з науково-дослідної ініціативної теми кафедри «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти» (державний реєстраційний номер 0117U003762) відбувається у наукових статтях викладачів кафедри Загальна кількість публікацій НПП кафедри у виданнях, індексованих у НБД Scopus (3) і Web of Science (10) складає 13 статей.

Кожного року кафедра видає збірник наукових праць за науково-дослідною темою кафедри «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти», у якому публікуються статті як викладачів, так і студентів.

Викладачі кафедри організовують та проводять роботу проблемних груп та наукових об'єднань студентів: готують обдаровану молодь до участі в студентських конференціях та студентських олімпіадах, до участі у конкурсах студентських наукових робіт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сидоренко Н., Борисенко Н., Гриценко І., Денисенко В. Державна мова як визначальний фактор професійної діяльності майбутніх освітян півдня України. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип.50. Т.2. С. 43-50. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_2/50-2_2022.pdf
2. Сидоренко Н., Борисенко Н. Роль українознавчої складової у підготовці майбутніх педагогів до проведення уроків з літературного читання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць* /ред.-упоряд. М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич, Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 41. Том 3. С.204-209. URL: <http://www.aphn-journal.in.ua/>
3. Сугейко Л.Г. Інноваційні форми роботи у лінгводидактичній підготовці студентів вишу. *Кривий Ріг: КПДУ*, 2019. С. 326-331.
4. Сугейко Л.Г., Нагрибельна І.А., Мельничук Ю.Ю. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи Moodle. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т.3, 2020 С.162-174. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2759>
5. Сугейко Л.Г., Валуєва І.В. Лінгводидактичні засади використання знань з української мови на уроках англійської мови в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*. Одеса. Видавничий дім «Гельветика». 2021. Вип.3. С.43-48. URL: <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/homepage>
6. Сугейко Л.Г. Каліграфічні хвилинки як форма вдосконалення письма учнів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. Видавничий дім «Гельветика». 2021. Вип.37. С.121-125. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=yxulidsAAAAJ&citation_for_view=yxulidsAAAAJ:TQgYirikUcI_C
7. Сугейко Л.Г., Нагрибельна І.А. Модернізація лінгводидактичної освіти засобом дистанційного навчання. Херсон, 2018. С.132-135. URL: <http://eKhSUIR.kspu.edu/handle/123456789/9762>
8. Швець Т.А. Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Педагогічні науки*. 2022. Вип.99. С.25-29. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511>
9. Кабельнікова Н.В., Чабан О.В. Формування лексико-граматичної компетентності молодших школярів із важкими порушеннями

- мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С.86-89. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/39/18.pdf>
10. Мироненко О.В., Видахвевич Т.І. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2022. №. 44. Т.1. С.154-157. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_1/31.pdf
 11. Мироненко О.В. Формування ціннісних орієнтирів особистості засобами фразеології на засадах педагогіки Мирослава Стельмаховича. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. №.45. С.47-51. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/45/9.pdf>
 12. Sagan O.V., Liba O.M. The theoretical and methodological bases for the professional training of a primary school teacher to teaching computer science. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph. Volume 2*. Sandomierz: Izdewniciba "Baltija Publishing", 2018. P.320-339.
 13. Раєвська І. М., Саган О. В. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі викладання дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика». *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2021. Вип. 95. С.27-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2021_95_6
 14. Раєвська І.М. Аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування математичної компетентності у молодших школярів. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (9-10 листопада 2020, м.Херсон)*. Херсон, 2020. С. 412-417.
 15. Борисенко Н. М., Бальоха А.С. Використання педагогічної спадщини В. Сухомлинського на уроках природознавства в контексті Нової української школи. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 38. С.22-28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_38_5.
 16. Борисенко Н., Сидоренко Н. Особливості громадянської підготовки фахівців ступеня вищої освіти магістр. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції*. Херсон: ТОВ «Борисфенпро». 2018. С.81-85.
 17. Борисенко Н.М., Сидоренко Н.І., Гриценко І.В., Денисенко В.В. Тригери формування національної свідомості майбутніх освітян в умовах воєнного часу. *Перспективи та інновації науки*. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») № 10 (15)

2022. С.50-65.
URL:<http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/82/12>
18. Бальоха А. С. Засоби трисуб'єктної дидактики у процесі формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ, 2019. Вип.71. С.5-8. URL: <http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/nc-71>
19. Бальоха А. С. Створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовище у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації природничої освітньої галузі в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Том 1. С. 257-261. URL:<http://www.aphn-journal.in.ua/33-1-2020>
20. Борисенко Н.М., Сидоренко Н.І., Гриценко І.В., Денисенко В.В. Підготовка майбутнього педагога до створення екскурсій доповненої реальності в локальних освітніх середовищах. *Information Technologies in Education: Scientific journal*. Issue 4 (4 5). Kherson: KSU, 2020. 154 p. ISSN 1998 6939 EISSN 23061707 URL: <http://ite.kspu.edu/index.php/ite/issue/view/46/258>
21. Борисенко Н.М., Сидоренко Н.І., Гриценко І.В., Денисенко В.В. Формування навичок самоосвітньої діяльності студентів педагогічних факультетів в умовах дистанційної освіти. *Social Work and Education*, Vol. 7, No 3, 2020 *Ternopil-Aberdeen*, 2020. pp. 325-337. URL: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.3.7>.
22. Раєвська І., Бальоха А. Розвиток дослідницьких умінь майбутніх учителів початкових класів в умовах дистанційного освітнього процесу. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2021. Вип. 3. С. 133-138. URL:<http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/102>