

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ВОЛОШИНА ОКСАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.016:373.5.015.31(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5-9 КЛАСІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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



О. В. Волошина

Вінниця – 2024

АНОТАЦІЯ

Волошина О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2024.

Дисертаційне дослідження присвячене обґрунтуванню теоретичних, методологічних і методичних засад підготовки майбутніх учителів до організації виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Аналіз історико-педагогічних передумов досліджуваної проблеми доводить, що виховання як явище притаманне будь-якому суспільству, воно пов'язане з потребами підготовки молодого покоління до життя в соціумі. Мета, завдання, зміст, форми та методи виховання змінюються відповідно до історичних, соціально-економічних, культурних особливостей життєдіяльності. Процеси глобалізації та цифровізації, війна України з російською федерацією впливають на формування особистості молоді, трансформують свідомість старшого покоління.

З'ясовано, що виокремлення парадигм освіти є результатом соціально-філософського узагальнення історичних підходів до виховання. Схарактеризовано діахронічний та синхронічний підходи парадигматики освіти. Діахронічний підхід пов'язаний із загальноприйнятим форматом зміни цивілізаційних циклів – Античністю, Середньовіччям, Відродженням, Новим часом, яким притаманні певні світоглядні традиції. Визначені характерні особливості античної, схоластичної, ренесансної та раціональної освітньої парадигми; авторитарної та гуманістичної педагогіки.

Проаналізовано особливості сучасного покоління дітей та молоді, що живе в умовах поширення цифрових технологій у повсякденні, освіті та професійній діяльності. Описано специфіку самосприйняття, комунікативної, пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери особистості представників цифрового покоління. Окреслено переваги сучасної молоді порівняно зі старшим поколінням: гнучкість мислення та мобільність, уміння працювати в умовах багатозадачності та медіабатогатазадачності, швидкість сприйняття інформації, миттєве перелаштування з виконання однієї справи на іншу. Наголошено, що особливості представників цифрового покоління необхідно враховувати в освітньому процесі, важливим є пошук нових форм взаємодії, розвиток комунікативних здібностей, навичок планування та критичного мислення здобувачів базової середньої освіти.

Здійснений науково-теоретичний аналіз міжнародного досвіду підготовки майбутніх учителів засвідчив, що одним з найважливіших соціокультурних завдань, яке стоїть сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних країн у світовий освітній простір. Зростаючі вимоги суспільства до освіти втілено у розробці нових професійних стандартів, в оновленні кваліфікаційних вимог та характеристик учителя. Доведено, що у світовій освітній практиці є багато спільного у підходах до підготовки педагогів, проте існує і чимало відмінностей, зумовлених історичними, культурними, національними традиціями, а також економічними можливостями держав.

Дисертацію ґрунтовано на положенні про те, що підготовка майбутніх педагогів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів є спеціально організованою, цілеспрямованою діяльністю у педагогічному університеті, спрямованою на засвоєння майбутніми вчителями знань, умінь та навичок, цінностей, необхідних для виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти, зокрема і в нестандартних, непередбачуваних ситуаціях з урахування

контингенту учнів. Вважаємо, що результатом цієї підготовки є готовність майбутніх освітян до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

На основі теоретичного аналізу педагогічних досліджень, законодавчої бази та врахування особливостей професійної підготовки здобувачів вищої освіти з'ясовано сутність готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів як сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості учнів, сприяти їх становленню як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин; це прагнення здобувачів вищої педагогічної освіти до постійного самовдосконалення та саморозвитку, які необхідні для проведення виховної роботи з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу. Структура готовності майбутніх учителів до реалізації виховної роботи представлена сукупністю мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, емоційно-вольового, конативно-діяльнісного компонентів, які взаємопов'язані між собою.

У науковій праці розроблено та теоретично обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, яка побудована на основі трьох концептів: методологічного (системного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного, антропологічного, культурологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, синергетичного підходів), теоретичного (сукупність філософських, психологічних, педагогічних дефініцій, що забезпечують цілісне розуміння сутності й характеристики феномену «виховання», концепцій, стратегій, моделей виховання; філософсько-психологічні теорії, покладені в основу моделей навчання в закладах вищої освіти; педагогічні концепції та програми підготовки майбутніх педагогів), технологічного (технології, форми, методи, засоби підготовки майбутніх учителів до виховної

роботи з учнями 5–9 класів, які запропоновані у процесі проведення дослідження і довели свою ефективність).

У дисертації спроектовано і експериментально перевірено модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів, яку визначено як образно-понятійну дидактичну конструкцію, у якій об'єкт та предмет дослідження представлені семантично пов'язаною системою понять, що відображає теоретико-методологічні положення, структуру, зміст підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти; компоненти, критерії, рівні сформованості досліджуваного феномена. Логічний компонент моделі представлений графічними елементами, які відображають зв'язки між її структурними компонентами. Структура розробленої моделі складається з таких блоків: цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного, аналітико-результативного.

Ефективність підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти забезпечено теоретично обґрунтованими педагогічними умовами, а саме: формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх освітян до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.

Запропоновано і впроваджено навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх педагогів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів, яке ґрунтується на психолого-педагогічних підходах і концепціях, закономірностях, дидактичних і специфічних принципах професійної

підготовки майбутніх освітян. Розроблене науково-методичне забезпечення поєднує теоретичне представлення навчальної інформації з практико-орієнтовними завданнями, що вказує на наскрізний характер підготовки до виконання виховних функцій майбутніми педагогами, як при вивченні дисциплін педагогічного циклу, так і під час організації практики.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше: обґрунтовано* концепцію підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (методологічний, теоретичний, технологічний концепти); *розроблено й апробовано* модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, яка містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістовно-технологічний, моніторинго-результативний блоки; *виокремлено й теоретично обґрунтовано* педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності); *уточнено* зміст базових понять дослідження: «виховання», «виховна робота», «позакласна виховна робота», «виховна діяльність», «виховний процес», «готовність майбутнього вчителя до виховної роботи», «підготовка майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів»; *удосконалено* компонентну структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий, конативно-діяльнісний), критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями

5 – 9 класів; здійснено аналітичний огляд вітчизняного й зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями; *окреслено* сучасні тенденції виховання здобувачів базової середньої освіти; *подальшого розвитку й конкретизації* набули положення щодо науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (змісту, принципів, форм, методів організації навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності) у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з учнями 5–9 класів, що, зокрема, знайшло відображення в одноосібній монографії «Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти», навчально-методичних посібниках: «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи педагогічної майстерності: практикум», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Порадник сучасного вожатого»; методичних рекомендаціях «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти». Запропоновані в дисертаційному дослідженні педагогічні умови, методи й форми можна використовувати з метою вдосконалення професійної підготовки вчителя загалом та підготовки до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти зокрема. Результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Історія педагогіки», «Інноваційні технології навчання» тощо; також можуть знайти застосування для підготовки лекційних курсів, практикумів, практичних, семінарських, лабораторних занять із педагогічних дисциплін, у процесі керівництва практикою майбутніх педагогів. Матеріали наукової праці використовували у процесі проведення курсів підвищення

кваліфікації для адміністрації закладів загальної середньої освіти, для учителів на базі хату Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ключові слова: підготовка вчителя, заклади вищої педагогічної освіти, зміст професійної підготовки вчителя, практична підготовка майбутнього педагога, професійна компетентність, виховання, виховна діяльність, виховання особистості, готовність до виховання учнів, освітнє середовище, технології навчання; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти.

Список друкованих праць, в яких опубліковано основні наукові результати дослідження

Монографія

1. **Волошина, О. В.** (2024а) *Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ».

Розділи у вітчизняних колективних монографіях

2. **Волошина, О.В.** (2014а). Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в загальноосвітній школі. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія* (с. 105-126). Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД».
3. **Волошина, О.В.** (2016а). Формування толерантності в майбутніх учителів в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія* (с. 59-75). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
4. **Волошина, О.В.** (2017а). Використання інноваційних технологій навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія* (с.209-228). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».

5. **Волошина, О.В.** (2018). Методика формування етичної культури майбутнього вчителя в освітньому процесі вищого навчального закладу. *Професійне становлення особистості майбутнього вчителя: монографія* (с. 54-71). Вінниця: ТОВ» Нілан-ЛТД».
6. **Волошина, О.В.** (2019). Підготовка майбутнього учителя до діалогічної взаємодії з учнями: практичні аспекти. *Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: монографія* (с. 92-110). Вінниця: «Твори».
7. **Волошина, О.В., & Мудрак, Л.Ю.** (2020). Кейс-метод як засіб особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. *Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога: монографія* (с. 44-63). Вінниця: «Твори».
8. **Волошина, О.В.** (2021a). Трансформації функцій педагога ХХІ століття: європейський вимір. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами: монографія* (с. 132-152). Вінниця: ТОВ «Друк».
9. Бельдій, А.О., & **Волошина, О.В.** (2023). Методичні аспекти формування соціальної компетентності молоді в середовищі закладу освіти. Л.Б. Лук'янова, Р.С. Гуревич, & О.В. Акімова (Ред.) *Формування професійно-важливих якостей майбутніх педагогів: андрагогічний вимір: монографія* (с. 86-103). Вінниця: «Твори».

Статті у виданнях категорії А

10. Dmitrenko, N., & **Voloshyna O.** (2018). Training of Prospective Teachers of Foreign Language to Work in Inclusive Classes. *Pedagogika*, Vol. 129, No. 1, 187–205. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2018.13>. **Scopus (A)**.
11. Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., & **Voloshyna, O.** (2020). Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 86-104. <https://doi.org/10.18662/rrem/201>. **Web of Science (A)**.
12. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., & Klybanivska, T. (2021). Formation

- of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th - 29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, Vol.I, 95-104.* <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293> **Web of Science (A).**
- 13.Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnychuk, T., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), Special Edition ISE, 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849> **Web of Science (A).**
- 14.Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., Davydiuk, M., & Oliinyk, N. (2022). Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47-65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384> **Web of Science (A).**
- 15.Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnyk, L., Hrebenova, V., & Mazur, I. (2022). The Teacher's Role in the Context of Information Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 187-193. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.27> **Web of Science (A).**
- 16.Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Boiko, A., Hudym, I., & Zelinskyi, V. (2022). Formation of Pre-Service Teachers' Reflective Skills in Information Environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 396-402. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.52> **Web of Science (A).**
- 17.Dmitrenko, N.Ye., **Voloshyna, O.V.**, Kizim, S.S., Mnyshenko, K.V., & Nahorniak, S.V. (2023) Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceedings* this link is disabled 2023, 3364, pp. 38–53 <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper16.pdf> **Scopus (A).**
- 18.Dmitrenko, N., Koliadych, Y., Melnyk, L., & **Voloshyna O.** (2024). The Use of ICT in Learning ESP by Pre-Service Teachers of Mathematics in the Wartime (O uso de tecnologias de informação e comunicação no estudo do inglês para fins

específicos por futuros professores de matemática em tempos de Guerra). *Texto Livre*, Belo Horizonte-MG, v. 17, p. e47588, 2024. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.47588>. **Scopus, Web of Science (A)**.

Статті у наукових фахових виданнях України

19. **Волошина, О.В.** (2009a). Відхилення у поведінці учнів загальноосвітніх навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 29, 246-251.
20. **Волошина, О.В.** (2009b). Особливості морального виховання підлітків у сучасних умовах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 53, 178- 181.
21. **Волошина, О.В.** (2010a). Корекційна робота з дітьми з синдромом дефіциту уваги як нагальна потреба сучасної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 32, 257-261.
22. **Волошина, О.В.** (2011a). Особливості контекстного підходу у навчанні студентів педагогічного університету. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 35, 65-68.
23. **Волошина, О.В.** (2012a). Педагогічні технології як дидактичний інструментарій підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 36, 64-68.
24. **Волошина, О.В.** (2012b). Виховна робота як соціально-педагогічна категорія. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 37, 35-38.
25. **Волошина, О.В.** (2012c). Роль професійної практики в процесі становлення майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного*

- педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 38, 138-141.*
26. **Волошина, О.В.** (2013а). Роль дисциплін педагогічного циклу у професійному розвитку майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 39, 130-134.*
27. **Волошина, О.В.** (2013b). Ділова гра як засіб педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 40, 34-37.*
28. **Волошина, О.В.** (2014b). Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 41, 113-117.*
29. **Волошина, О.В., & Дудник Б.В.** (2014). Модель підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів основної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 42, ч.1, 126-131.*
30. **Волошина, О.В.** (2015а). Використання проектної технології навчання під час викладання дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 44, 41-44.*
31. **Волошина, О.В., & Джой Н.М.** (2015). Модель підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 43, 180 – 184.*
32. **Волошина, О.В.** (2016b). Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки*

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 46, 9-13.

33. **Волошина, О.В.** (2016с). Використання активних методів навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 48, 13-16.*
34. **Волошина, О.В., & Бельдій, А.О.** (2017). Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, 52, 28-32.*
35. **Волошина, О.В., & Дмитренко, Н.Є.** (2017). Педагогічний аспект підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць, 13, 80-88.*
36. **Волошина, О.В.** (2017b). Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина: навчання і виховання, 1, 31-40.*
37. **Волошина, О.В., & Андрєєва, В.І.** (2018). Деонтологічна культура як складова професійної готовності вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 52, 11-15.*
38. **Фрицюк, В.А., & Волошина, О.В.** (2018). Професійний саморозвиток майбутніх учителів: аксіологічний аспект проблеми. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук праць, 1 (60), 367-372.*
39. **Волошина, О. В., & Гайдібаді, О. В.** (2019). Проблеми сучасного батьківства: трансформації традиційних сімейних ролей в сучасній родині. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у*

підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця, 54, 9–13. DOI: 10.31652/2412-1142-2019-54-9-13.

40. **Волошина, О.В., & Бельдій, А.О.** (2019). Кейс-метод як засіб розвитку пізнавального інтересу студентів в процесі вивчення профільних дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 60, 13-18. DOI:10.31652/2415-7872-2019-60-13-18.
41. **Волошина, О.В.** (2020a). Інтерактивна компетентність сучасного вчителя як запорука ефективності освітнього процесу. *Іноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 12, 111-118. <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i12.315>.
42. **Волошина, О.В.** (2020b). Компонентна структура, критерії сформованості професійної майстерності майбутніх педагогів. *Педагогічний дискурс: зб. наук праць. Хмельницький*, 29, 19-23. DOI: 10.31475/ped.dys.2020.29.03.
43. **Волошина, О.В., & Мнищенко, К.В.** (2020). Формування у майбутніх учителів етнопедагогічної компетентності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 63, 81-86. DOI 10.31652/2415-7872-2020-63-81-85.
44. **Волошина, О.В.** (2020c). Формування навчально-пізнавальної компетентності майбутніх педагогів за допомогою сервісу LEARNINGAPPS.ORG. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 3, 52-56. DOI 10.31651/2524-2660-2020-3-52–56.
45. **Волошина, О.В.** (2020d). Формування у майбутніх учителів компетентності у сфері естетичного виховання школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 61, 111-116. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-61-111-116>.

46. **Волошина, О.В.** (2021b). Виховання дитини в сім'ї: сучасні підходи і традиційні цінності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 8 (346) Ч. I, .48-59. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-48-58.
47. **Волошина, О.В., & Дмитренко, Н. Є.** (2022). Музейна педагогіка як засіб формування загальнокультурної компетентності здобувачів педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*, 65, 114-123. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-114-123>.
48. **Волошина, О.** (2022a). Модернізація ролі українського вчителя в контексті інтеграції в сучасний Європейський простір. *Професійна педагогіка*, 1(24), 62–70. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.62-70>.
49. **Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Зелінський В.Ю.** (2022). Професійна компетентність сучасного педагога: виклики сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 56, т. 1, 172-177. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-25>.
50. **Волошина, О.В.** (2022b). Формування відповідального ставлення до професійної діяльності здобувачів педагогічної освіти в умовах впровадження SMART-технологій *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, Суми. 5 (119), 180-192. DOI 10.24139/2312-5993/2022.05/180-192.
51. **Dmitrenko, N. Ye., Voloshyna, O. V., & Pinaieva, O. Yu.** (2022). Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*, Мукачево. 8(2), 33-39. DOI: 10.52534/msu-pp.8(2).2022.33-39.

52. **Волошина, О.В.** (2023). Формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти*, 1(7), 421-432. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-421-431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-421-431).
53. Дмітренко, Н. Є., **Волошина О.В.**, & Бельдій, А.О. (2023). Середовище закладу освіти як фактор розвитку соціальної компетентності учнів основної школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 62, том 1, 320-326. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-48>.
54. **Волошина, О.В.**, & Зелінський, В.Ю. (2023). Роль проектної технології у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Вісник науки та освіти*, 5(11), 424-435. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-424-435](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-424-435).
55. Дмітренко, Н. Є., Кізім, С. С., **Волошина, О. В.**, & Гордійчук, Г. Б. (2023) Застосування Смарт-комплексів у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць*. 70, 175-188. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-175-188>.
56. Kizim, S., **Voloshyna, O.**, Zhovnych, O., Liulchak, S., Kutsak, L., & Umanets, V. (2023). Formation of Digital Etiquette as a Component of Professional Successes of Future Teachers: the European Dimension. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 76, 65 -71. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71>.
57. **Волошина, О.В.**, Кізім, С.С., Кобися, В.М., Кобися, А.П., & Пінаєва, О.Ю. (2024). Інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти. *Молодь і ринок*, 4 (224), 127-133. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304569>.

Розділи в закордонних монографіях і в наукових зарубіжних виданнях

58. **Voloshyna, O. V.** (2015). Training of the future teachers for human treatment of the child. *Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki. Zbior raportow naukowych* (p.29-34). Warszawa.
59. **Voloshyna, O.** (2017). Preparation of Future Teachers for Establishing Pedagogical Interaction between School and Family as a Necessary Condition for Organizing Effective Inclusive Education. *Family Pedagogy. Pedagogika Rodziny. Kwartalnik*. 7(4) (p.79-91). Lodz. Społeczna Akademia Nauk.
60. **Voloshyna, O.** (2018). The Usage of Innovative Educational Technologies in Teaching the Pedagogical Disciplines. R. Kucha, V. Haluziak, A. Vychrushch (eds.). *Sustainable Education as a Way of Bringing People Together – Multiple stories from Europe and about Europe* (p. 143-159). Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk.s.
61. Дмітренко, Н.Є., & **Волошина, О.В.** (2022). Методичні аспекти застосування кейс-технології у підготовці майбутніх учителів. *Sustainable Development in Education. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts* (p. 421-431). Katowice School of Technology.
62. Дмітренко, Н.Є., **Волошина, О.В.**, & Попович М. (2023). Розвиток рефлексії педагогів у професійній підготовці. V. Smachylo, & O. Nestorenko (Eds.) *Modern approaches to ensuring sustainable development*. (p. 512 – 520). Katowice, The University of Technology in Katowice Press.

Навчально-методичні посібники і методичні рекомендації

63. **Волошина, О.В.** (2012d). *Основи корекційної педагогіки: довідник*. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
64. **Волошина, О.В.** (2015b). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник*. Вінниця: ВДПУ.
65. **Волошина, О.В.** (2015c). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Методичні вказівки до виконання практичних та лабораторних занять*. Вінниця: ВДПУ.

- 66.Холковська, І.Л., **Волошина, О.В.**, & Губіна, С.І. (2019). *Основи педагогічної майстерності: Практикум*. Вінниця: Твори.
- 67.**Волошина, О.В.** (2020е). *Порадник сучасного вожатого: навчально-методичний посібник для підготовки студентів СВО бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)*. Вінниця.
- 68.**Волошина, О.В.** (2024b). *Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти*. Методичні рекомендації. Вінниця: «Твори».

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

- 69.**Волошина, О.В.** (2016d). *Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в інклюзивних класах як нагальна потреба сучасної освіти. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії*. Збірник тез доповідей. Вінниця.
- 70.**Волошина, О.В.**, & Корняк, О.А. (2017). *Аналіз результатів експериментального дослідження щодо формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан» ЛТД».
- 71.**Волошина, О.В.** (2017с). *Підготовка майбутніх учителів до гуманного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень. Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».
- 72.**Волошина, О.В.**, & Ємець, К.І. (2018). *Модель корекційно-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: Нілан.

73. **Волошина, О.В., & Жуковська, Ю.О.** (2020). Переваги використання Інтернет-платформи «Школаплюс» у роботі класного керівника. *The 19 th International scientific and practical conference « SCIENTIFIC BASES OF SOLVING OF THE MODERN TASKS»*, Frankfurt am Main, Germany.
74. **Волошина, О.В., Мудрак, Л.Ю., & Рябокін, О.С.** (2020). Технологія контекстного навчання у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *The 1st International scientific and practical conference “Actual trends of modern scientific research”*, MDPC Publishing, Munich, Germany.
75. **Волошина, О.В.** (2020f). Реалізація контекстного навчання при підготовці майбутніх учителів. *Збірник тез II Міжнародної науково-практичної інтернет- конференції «II Шкловські читання «Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання»*.
76. **Волошина, О.В., & Попівняк, У.** (2020). Підготовка майбутнього вчителя до організації волонтерської діяльності. *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.: ВДПУ.
77. **Волошина, О.В., & Свинарик, А.М.** (2020). Формування ціннісної спрямованості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. Міжнар. наук.-метод. конф.* Суми : Сумський державний університет.
78. **Волошина, О.В., Чехмestрук, А.С., & Вдовиця, О.О.** (2020). Формування ціннісних орієнтацій учнів основної школи засобами креолізованого тексту. *The 6th International scientific and practical conference «Modern science: problems and innovations»*. SSPG Publish, Stockholm, Sweden.
79. **Волошина, О.В., Чехмestрук, А.С., & Головченко, К.С.** (2020). Креолізований текст як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *The 6th International scientific and practical conference «Science, society,*

education: topical issues and development prospects», SPC “Sci-conf.com.ua”, Харків.

80. **Волошина, О.В.**, Яшевська, О.В., & Маласай, І.В. (2020). Використання додатку LEARNINGAPPS.ORG як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів *The 8th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congress*, Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain.
81. **Волошина, О.В.**, & Вдовиця, О.В. (2021a). Роль професійно-особистісної рефлексії у педагогічній діяльності. *Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти : матеріали наук.-практ. симп.* Миколаїв.
82. **Волошина, О.В.**, & Вдовиця, О.О. (2021b). Здатність до професійно-особистісної рефлексії як фактор успішного становлення майбутнього педагога *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи : матер. II заоч. Всеукр. наук.-практ. конф. Електронне видання*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса.
83. **Волошина, О.В.**, & Горбань, Р.Г. (2021). Технологія знаково-контекстного навчання як пріоритетний напрям формування професійної культури майбутнього вчителя. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*. Чернігів. Суми.
84. **Волошина, О.В.**, & Дрозд, О.В. (2021). Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.:ВДПУ.
85. **Волошина, О.В.**, & Маласай, І.В. (2021a). Педагогічна практика як засіб формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів. *Наукова інтернет-конференція з проблем вищої освіти і науки «Тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення у організаційно-методологічному забезпеченні підготовки фахівців»*, Харків.

86. **Волошина, О.В., & Маласай, І.В.** (2021b). Потенціал навчальних дисциплін у формуванні художньо-естетичної компетенції майбутніх учителів. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти»*. Глухів.
87. **Волошина, О.В., & Блажко, В.В.** (2021). Деякі аспекти співпраці сім'ї та школи в сучасній освітній практиці. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених [Електронне видання] : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених*, Харків.
88. **Волошина, О.В., & Колодій, І.В.** (2022). Формування естетичної компетентності учнів на уроках української мови і літератури. *Перспективні напрями розвитку наукової думки в ХХІ столітті: Зб. наук. праць за матеріалами IV Міжн. наук.-практ. конф. до Дня науки України*. Одеса.
89. **Волошина, О.В. & Мельник, Н.І.** (2022a). Дидактичні засади організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Трансформаційні процеси в умовах війни та післявоєнного періоду. Збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*). Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій».
90. **Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Колодій, І.В.** (2022). Формування естетичної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *VIII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети»*. Запоріжжя.
91. **Волошина, О.В., & Ясельський, М.В.** (2022). Дидактичний потенціал педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції: Міжнародна науково-практична конференція*. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут.
92. **Майданюк М.О., & Волошина О.В.** (2023) Інтерактивні технології як один із засобів модернізації освітнього процесу в Новій українській школі. *Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Особистісно-*

професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір». Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

93. **Волошина, О.В., & Сергієнко, І.** (2023). Медіаосвіта як засіб формування естетичного світогляду здобувачів освіти. *III Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи». Луганськ, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».*
94. **Волошина, О.В., & Семенюк, І.В.** (2023). Толерантність як складова професійної компетентності сучасного вчителя. *Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів : Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка.*
95. **Волошина, О.В., & Нікітіна, В.А.** (2023). Особливості професійної самопрезентації вчителя в умовах цифрового середовища. *«Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу». IV міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих вчених, Запоріжжя -Хортиця.*
96. **Волошина О.В., Костюк А., & Шевчук В.**(2023) Зарубіжний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до проєктної діяльності. *XII Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи». Хмельницький національний університет.*
97. **Волошина О., Гонтар А., & Крищук М.** (2024) Особливості впровадження аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя. *Актуальні питання підготовки фахівців: реалії та перспективи: матер. міжнар. дистанційної наук.-метод. конференції.*
98. **Волошина О. В., & Підпалюк А. О.** (2024) Інноваційні технології як засіб

удосконалення освітнього процесу. *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»*. Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції для освітян. Київ, Чернігів.

99. **Волошина О.В., & Демчик І. Л.** (2024). Професійна мобільність сучасного фахівця як засіб кар'єрного розвитку. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Європейське майбутнє: філософсько-освітні студії», присвячена Дню Європи м. Херсон, м. Хмельницький*.
 100. **Волошина О.В., & Максимішена К.** (2024) Організація дистанційного навчання в контексті впровадження Нової української школи» *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. пр.*
 101. **Волошина, О., & Потерлевич, В.** (2024). Потенціал дисциплін гуманітарного циклу у формуванні готовності майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності в умовах закладу середньої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє: Матеріали XXIV Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю*. Черкаси: ЧПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України.
- Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації**
102. **Волошина, О.В.** (2010b). Інклюзивна освіта як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 31, 166-171.
 103. **Волошина, О.В.** (2011b). Стратегічні напрямки розвитку освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 34, 234-238.
 104. **Волошина, О.В., & Акімова, О.В.** (2014). *Історія педагогіки. Методичні рекомендації*. Вінниця: ТОВ» Нілан-ЛТД».

105. **Волошина, О.В.** (2014с). Організація інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах України. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».
106. **Волошина, О.В., & Дмитренко, Н.Є.** (2016). Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 142-149.
107. **Dmitrenko, N., & Voloshyna, O.** (2017). Aspect of Prospective Foreign Language Teachers' Training to Work in Conditions of Inclusive Educational Environment. *Discourses on Culture. Dyskursy o kulturze*, 7, (p. 211-231). Wydawnictwo Spolecznej akademii Nauk, Łódź.
108. **Волошина, О.В., & Акімова, О.В.** (2017). *Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
109. **Волошина, О.В., & Славінська, Г.В.** (2018). Дослідно-експериментальна робота з формування етичної культури майбутніх керівників освітніх закладів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 55, 58-63.
110. **Богатько, В.В., Віннічук, А.П., & Волошина, О.В.** (2019). *Методика навчання української мови, методика навчання української літератури і педагогіка / навчально-методичний посібник для підготовки до атестації здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр»*. Вінниця: ТОВ «Твори».
111. **Волошина, О.В., & Мельник, Н.І.** (2022). СМАРТ-освіта – нова парадигма розвитку освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі- Поділля.

112. Бельдій А.О., **Волошина, О.В.**, & Пінаєва, О.Ю. (2023). Функції деонтологічного компоненту у структурі професіоналізму майбутніх медичних сестер. *Актуальні питання у сучасній науці*, 9(15), 662-673. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-662-672](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-662-672).
113. **Волошина О.В.**, Бельдій, А.О., & Зелінський, В.Ю. (2023). Розвиток соціальної активності фахівців сестринської справи у процесі волонтерської діяльності. *Вісник науки та освіти*, № 8(14), 471-483. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-471-483](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-471-483).
114. **Волошина О.В.**, & Семенюк І.В. (2023b) Толерантність як фундаментальна цінність гуманістичної педагогіки. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Баби́ча, О. М. Хвостиченка. Харків.*
115. **Волошина О.В.**, & Гулієва Е. (2024). Використання цифрових технологій на уроках української літератури. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір»*. Чернівці

ABSTRACT

Voloshyna O.V. «Theoretical and Methodological Foundations of Preparing Future Teachers for Educational Work with Students of 5-9 Grades».

– Qualifying scientific work on the rights of a manuscript.

Dissertation for the Degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 –Theory and Methods of Professional Education.Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2024.

The dissertation research is devoted to substantiating the theoretical, methodological and guiding principles of training future teachers to organise educational work with students in grades 5-9.

The analysis of the historical and pedagogical premises of the problem under research proves that education as a phenomenon is inherent in any society, it is associated with the needs of preparing the younger generation for life in the society. It has been proved that education as a phenomenon is a part of any society, it is connected with the needs of preparing the younger generation for life in the society. The purpose, tasks, content, forms and methods of education vary according to the historical, socio-economic and cultural peculiarities of life. The processes of globalisation and digitalisation, Ukraine's war with the Russian Federation influence the formation of young people's personalities and transform the consciousness of the older generation.

It has been found that the allocation of educational paradigms is the result of a socio-philosophical generalisation of historical approaches to education. The diachronic and synchronic approaches to the paradigm of education have been characterised. The diachronic approach is associated with the generally accepted format of changing civilisational cycles - Antiquity, the Middle Ages, the Renaissance, and the Modern Age, which are characterised by certain worldview traditions. Besides, the characteristic features of the ancient, scholastic, Renaissance and rational educational paradigms; authoritarian and humanistic pedagogy, have been identified.

The features of the modern generation of children and young people living in the conditions of the spread of digital technologies in everyday life, education and professional activity have been analysed. We described the specifics of self-perception, communicative, cognitive, emotional and volitional, motivational spheres of the personality of representatives of the digital generation. Here is the outline of the advantages of modern youth in comparison with the older generation: flexibility of thinking and mobility, ability to work in conditions of multitasking and media multitasking, speed of processing information, immediate shifting from one task to another. It has been emphasised that the peculiarities of the digital generation should be taken into account in the educational process, it is important to find new

forms of interaction, develop communication skills, planning skills and critical thinking of students of basic secondary education.

The scientific and theoretical analysis of international experience in training future teachers has shown that one of the most important socio-cultural challenges facing the world community today is the integration of education systems of different countries into the global educational space. The growing demands of society on education are embodied in the development of new professional standards, in updating the qualification requirements and teacher qualities. It has been proved that there is a lot of similarity in approaches to teacher training in the world educational practice, but there are also many differences due to historical, cultural, national traditions, as well as economic opportunities of states.

The dissertation is based on the premise that training future teachers for educational work with students in grades 5-9 is a specially organised, purposeful activity at a pedagogical university aimed at mastering by future teachers the knowledge, skills and values necessary for educational activities in general secondary education institutions, including non-standard, unpredictable situations, taking into account the contingent of students. We believe that the result of this training is the competence of future educators to carry out educational work with students in grades 5-9.

On the basis of theoretical analysis of pedagogical research, legislative framework and taking into account the peculiarities of professional training of higher education applicants, the essence of future teachers' willingness to carry out educational work with students in grades 5-9 is determined as a set of knowledge, skills, ways of thinking, views, values, personal qualities that determine the ability of future teachers to develop the spiritual and value sphere of students' personality, to promote their formation as full-fledged subjects of socially significant social relations; this is the desire of applicants for higher pedagogical education for continuous self-improvement and self-development, which are necessary for conducting educational work, taking into account modern trends in the organisation

of the educational process. The structure of future teachers' competence to implement educational work is represented by a set of motivational and value, cognitive and content, emotional and volitional, conative and activity components that are interrelated.

The scientific work developed and theoretically justified the concept of training future teachers for educational work with students of basic secondary education, which is based on three concepts: methodological (systemic, competence, axiological, acmeological, anthropological, cultural, personality-oriented, activity, synergistic approaches), theoretical (a set of philosophical, psychological, pedagogical definitions that provide a holistic understanding of the essence and characteristics of the phenomenon of 'education', concepts, strategies, models of education; philosophical and psychological theories underlying the models of education in higher education institutions; pedagogical concepts and programmes for training future teachers), technological (technologies, forms, methods, means of training future teachers for educational work with students in grades 5-9, which were introduced in the course of the study and proved their effectiveness).

The dissertation designs and experimentally tests a model of the system of training future teachers for educational work with students of grades 5-9, which is defined as a figurative and conceptual didactic construction in whose object and subject of study are represented by a semantically related system of concepts that reflects the theoretical and methodological principles, structure, content of training future teachers for educational work with students of basic secondary education; components, criteria, levels of formation of the studied phenomenon. The logical component of the model is represented by graphic elements that reflect the relationship between its structural components. The structure of the developed model consists of the following blocks: target, conceptual and theoretical, content and technological, monitoring and resultant.

The effectiveness of preparing future teachers for educational work with students of basic secondary education is ensured by theoretically grounded

pedagogical conditions, namely: formation of an educational environment that promotes the interiorisation of personal and professional values; enrichment of the content of professional training with material that reflects a holistic view of educational activity as a unity of learning and education of the individual; use of sign-contextual learning for the development of students' professional and pedagogical thinking; organisation of methodological support for the preparation of future educators to perform the functions of a classroom teacher in a digital educational environment; integration of formal, non-formal and informal education resources in the process of developing soft-skills necessary for educational activities.

We offered and implemented educational and methodological framework for training future teachers to conduct educational work with pupils of grades 5-9, which is based on psychological and pedagogical approaches and concepts, regularities, didactic and specific principles of professional training of future educators. The developed scientific and methodological framework combines theoretical presentation of educational information with practice-oriented tasks, which indicates the cross-cutting nature of preparation for the performance of educational functions by future teachers, both in the study of the disciplines of the pedagogical cycle and in the organisation of training.

The scientific novelty of the research results is that, for *the first time*: the concept of training future teachers for educational work with students of grades 5-9 (methodological, theoretical, technological concepts) *has been substantiated*; a model of the system of training future teachers for educational work with students of basic secondary education, which includes target, conceptual and theoretical, content and technological, monitoring and result blocks *has been developed and tested*; the pedagogical conditions for preparing future teachers for educational work with students in grades 5-9 *have been identified and theoretically substantiated* (formation of an educational environment that promotes the interiorisation of personal and professional values; enriching the content of professional training with content that reflects a holistic view of educational activities as a unity of education

and upbringing of the individual; use of sign-contextual learning for the development of students' professional and pedagogical thinking; organisation of methodological support for the training of future teachers to perform the functions of a class teacher in the digital educational environment; integration of resources of formal, non-formal and informal education in the process of forming soft-skills necessary for the implementation of the educational activity); the content of the basic concepts of the study *has been clarified*: "upbringing", "educational work", "extracurricular educational work", "educational activity", "educational process", "future teachers' readiness for educational work", "training of future teachers for educational work with pupils of grades 5-9"; the component structure (motivational and value, cognitive and content, emotional and volitional, conative and activity), criteria, indicators and levels of future teachers' readiness for carrying out educational work with students in grades 5-9 *have been improved*; an analytical review of domestic and foreign experience in preparing future teachers for educational work with students *has been carried out*; current trends in the education of students of basic secondary education *have been identified*; provisions on scientific and methodological support for the training of future teachers to conduct educational work with students of basic secondary education *have been further developed and specified* (content, principles, forms, methods of organising educational, quasi-professional, educational and professional activities) in the process of studying the disciplines of the pedagogical cycle and internships.

The practical significance of the research lies in the development and implementation in the educational process of higher education institutions of educational and methodological materials for training future teachers for educational work with students in grades 5-9, which, in particular, has been reflected in the individual monograph «A system of training future teachers for educational work with students of basic secondary education», educational and methodological manuals: «Pedagogy of innovations in higher education», «Fundamentals of Pedagogical Excellence: a practical workshop», «History of Pedagogy (in

mnemonics and diagrams)», «Fundamentals of Correctional Pedagogy: A Reference Guide», «The Modern Camp Leader's Guide»; methodological guidelines «Preparing Future Secondary School Teachers for Educational Work with Students of Basic Secondary Education». The pedagogical conditions, methods and forms suggested in the dissertation can be used to improve teacher training in general and preparation for educational work with students of basic secondary education in particular. The results of the research can be used to enhance the content of the following academic disciplines: «Pedagogy», «Fundamentals of Pedagogical Excellence», «Methodology of Educational Work», «The history of Pedagogy», «Innovative Teaching Technologies» etc.; can also be used to prepare lecture courses, workshops, practical, seminars, laboratory classes in pedagogical disciplines, in the process of managing the practice of future teachers. The materials of the scientific work have been used in the process of conducting advanced training courses for the administration of general secondary education institutions, for teachers at the hub of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Keywords: teacher training, higher pedagogical education institutions, content of teacher professional training, practical training of future teachers, professional competence, upbringing, educational activity, personality development, readiness to educate students, educational environment, learning technologies; integration of formal, non-formal and informal education resources.

List of published works, reflecting the main results of the thesis

Monograph

1. **Voloshyna, O. V.** (2024a) The system of training future teachers for educational work with students of basic secondary education. Vinnytsia: "TVORY" LLC. Chapters in national collective monographs.

Chapters in national collective monographs

2. **Voloshyna, O.V.** (2014a). Preparation of future teachers for educational work in a secondary school. Personal and professional development of the future teacher: monograph (p. 105-126). Vinnytsia: "Nilan - LTD" LLC.
3. **Voloshyna, O.V.** (2016a). The formation of tolerance in future teachers in the process of studying the disciplines of the pedagogical cycle. Development of professionally important qualities in future teachers: monograph (pp. 59-75). Vinnytsia: LLC "Nilan-LTD".
4. **Voloshyna, O.V. (2017a).** The use of innovative learning technologies in teaching the disciplines of the pedagogical cycle. Theoretical and methodological principles of the formation of general pedagogical competence of a modern teacher in the context of the formation of the European space of higher education: monograph (p. 209-228). Vinnytsia: Nilan-LTD LLC.
5. **Voloshyna, O.V. (2018).** The method of forming the ethical culture of the future teacher in the educational process of a higher educational institution. Professional personality development of the future teacher: monograph (pp. 54-71). Vinnytsia: Nilan-LTD LLC.
6. **Voloshyna, O.V. (2019).** Preparation of the future teacher for dialogic interaction with students: practical aspects. Pedagogical support of personal and professional development of the future teacher: monograph (pp. 92-110). Vinnytsia: "Works".
7. **Voloshyna, O.V., & Mudrak, L.Yu.** (2020). The case method as a means of personal and professional development of the future teacher. Personal and professional development of the future teacher: monograph (pp. 44-63). Vinnytsia: "Works".
8. **Voloshyna, O.V.** (2021a). Transformations of the teacher's functions in the 21st century: the European dimension. Integration into the European educational space: dialogue with stakeholders: monograph (pp. 132-152). Vinnytsia: "Druk" LLC.
9. Beldiy, A.O., & **Voloshyna, O.V.** (2023). Methodical aspects of the formation of social competence of young people in the environment of an educational institution.

L.B. Lukyanova, R.S. Gurevich, & O.V. Akimova (Ed.). Formation of professionally important qualities of future teachers: andragogic dimension: monograph (pp. 86-103). Vinnytsia: "Works".

Articles in publications of category A

10. Dmitrenko, N., & **Voloshyna, O.** (2018). Training of Prospective Teachers of Foreign Language to Work in Inclusive Classes. *Pedagogika*, Vol. 129, No. 1, 187–205. URL: <http://dyskursy.san.edu.pl/index.php?id=122>. (**Scopus**).

11. Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., & **Voloshyna, O.** (2020). Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 86-104. <https://doi.org/10.18662/rrem/201>. (**WoS**).

12. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., & Klybanivska, T. (2021). Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th - 29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies*, Vol.I, 95-104. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293>. (**WoS**).

13. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnychuk, T., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), Special Edition ISE, 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>. (**WoS**).

14. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., Davydiuk, M., & Oliinyk, N. (2022). Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47-65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384>. (**WoS**).

15. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnyk, L., Hrebenova, V., & Mazur, I. (2022). The Teacher's Role in the Context of Information Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 187-193. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.27>. (**WoS**).

16. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Boiko, A., Hudym, I., & Zelinskyi, V. (2022). Formation of Pre-Service Teachers' Reflective Skills in Information Environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 396-402. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.52>. (WoS).
17. Dmitrenko, N.Ye., **Voloshyna, O.V.**, Kizim, S.S., Mnyshenko, K.V., & Nahorniak, S.V. (2023) Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceedings* this link is disabled 2023, 3364, pp. 38–53 <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper16.pdf>. (Scopus).
18. Dmitrenko, N., Koliadych, Y., Melnyk, L., & **Voloshyna, O.** (2024). The Use of ICT in Learning ESP by Pre-Service Teachers of Mathematics in the Wartime. *Texto Livre, Belo Horizonte-MG*, v. 17, p. e47588, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.47588. (Scopus, WoS).

Articles in scientific and professional publications of Ukraine

19. **Voloshyna, O.V.** (2009a). Deviation in the behavior of students of general educational institutions as a psychological and pedagogical problem. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*, 29, 246-251.
20. **Voloshyna, O.V.** (2009b). Peculiarities of moral education of teenagers in modern conditions. *Collection of scientific papers. Pedagogical sciences. Kherson*, 53, 178-181.
21. **Voloshyna, O.V.** (2010a). Correctional work with children with attention deficit disorder as an urgent need of a modern school. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*, 32, 257-261.
22. **Voloshyna, O.V.** (2011a). Peculiarities of the contextual approach in teaching students of a pedagogical university. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*, 35, 65-68.
23. **Voloshyna, O.V.** (2012a). Pedagogical technologies as didactic tools for training

future teachers. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 36, 64-68.

24. **Voloshyna, O.V.** (2012b). Educational work as a socio-pedagogical category. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 37, 35-38.

25. **Voloshyna, O.V.** (2012c). The role of professional practice in the process of formation of future teachers. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 38, 138-141.

26. **Voloshyna, O.V.** (2013a). The role of pedagogical cycle disciplines in the professional development of future teachers. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 39, 130-134.

27. **Voloshyna, O.V.** (2013b). Business game as a means of pedagogical training of future teachers. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 40, 34-37.

28. **Voloshyna, O.V.** (2014b). The role of moral relations between the teacher and students in the educational process. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 41, 113-117.

29. **Voloshyna, O.V., & Dudnyk, B.V.** (2014). A model of training future teachers for the education of tolerance in elementary school students. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 42, part 1, 126-131.

30. **Voloshyna, O.V.** (2015a). The use of project-based learning technology during the teaching of the disciplines of the pedagogical cycle. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 44, 41-44.

31. **Voloshyna, O.V., & Joy, N.M.** (2015). A model of training future teachers to

work with students in the conditions of inclusive education. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 43, 180 – 184.

32. **Voloshyna, O.V.** (2016b). The use of problem-based learning technology in teaching the disciplines of the pedagogical cycle. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 46, 9-13.

33. **Voloshyna, O.V.** (2016c). The use of active learning methods in teaching the disciplines of the pedagogical cycle. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 48, 13-16.

34. **Voloshyna, O.V., & Beldiy, A.O.** (2017). Formation of tolerance towards persons with special educational needs as a socio-pedagogical problem. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 52, 28-32.

35. **Voloshyna, O.V., & Dmitrenko, N.E.** (2017). Pedagogical aspect of training future teachers to work in an inclusive educational environment. Education of persons with special needs: ways of development: coll. of science works, 13, 80-88.

36. **Voloshyna, O.V.** (2017b). Preparation of future teachers for educational work in an inclusive environment. A special child: education and upbringing, 1, 31-40.

37. **Voloshyna, O.V., & Andreeva, V.I.** (2018). Deontological culture as a component of a teacher's professional readiness. Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems, 52, 11-15.

38. Fritsyuk, V.A. & **Voloshyna, O.V.** (2018). Professional self-development of future teachers: axiological aspect of the problem. Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V.O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences: coll. Sciences, 1 (60), 367-372.

39. **Voloshyna, O. V., & Gaidibadi, O. V.** (2019). Problems of modern parenthood:

transformations of traditional family roles in the modern family. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. Kyiv-Vinnytsia, 54, 9–13. DOI: 10.31652/2412-1142-2019-54-9-13

40. **Voloshyna, O.V.**, & Beldiy, A.O. (2019). The case method as a means of developing students' cognitive interest in the process of studying specialized disciplines. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 60, 13-18. DOI:10.31652/2415-7872-2019-60-13-18.

41. **Voloshyna, O.V.** (2020a). Interactive competence of the modern teacher as a guarantee of the effectiveness of the educational process. Innovation in education: coll. of science Ave. Rivne: RDSU, 12, 111-118. DOI: 10.35619/iiu.v1i12.315.

42. **Voloshyna, O.V.** (2020b). Component structure, criteria for the formation of professional skills of future teachers. Pedagogical discourse: coll. of labor sciences Khmelnytskyi, 29, 19-23. DOI: 10.31475/ped.dys.2020.29.03.

43. **Voloshyna, O.V.**, & Mnyshchenko, K.V. (2020). Formation of future teachers' ethnopedagogical competence. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 63, 81-86. DOI 10.31652/2415-7872-2020-63-81-85.

44. **Voloshyna, O.V.** (2020c). Formation of future teachers' competence in the field of aesthetic education of schoolchildren. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 61, 111-116. DOI 10.31652/2415-7872-2020-61-111-116.

45. **Voloshyna, O.V.** (2020d). Formation of educational and cognitive competence of future teachers using the LEARNINGAPPS.ORG service. Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series "Pedagogical Sciences", 3, 52-56. DOI 10.31651/2524-2660-2020-3-52–56.

46. **Voloshyna, O.V.** (2021b). Raising a child in a family: modern approaches and traditional values. Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University.

Pedagogical Sciences, 8 (346) Part I, 48-59. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-48-58.

47. **Voloshyna, O.V.**, & Dmitrenko, N.E. (2022). Museum pedagogy as a means of forming the general cultural competence of the students of pedagogical education. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: collection of scientific papers, 65, 114-123. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-114-123>.

48. **Voloshyna, O.** (2022a). Modernization of the role of the Ukrainian teacher in the context of integration into the modern European space. Professional pedagogy, 1(24), 62–70. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.62-70/>

49. **Voloshyna, O.V.**, Pinaeva, O.Yu., & Zelinsky V.Yu. (2022). Professional competence of a modern teacher: today's challenges. Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobysk State Pedagogical University, 56, vol. 1, 172-177. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-25>.

50. **Voloshyna, O.V.** (2022b). The formation of a responsible attitude to the professional activity of the students of pedagogical education in the conditions of the implementation of SMART technologies Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, Sumy. 5 (119), 180-192. DOI 10.24139/2312-5993/2022.05/180-192.

51. Dmitrenko, N. Ye., **Voloshyna, O. V.**, & Pinaieva, O. Yu. (2022). Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology", Mukachevo. 8(2), 33-39. DOI: 10.52534/msu-pp.8(2).2022.33-39.

52. **Voloshyna, O.V.** (2023). Formation of a responsible attitude to the system of pedagogical values in future teachers. Bulletin of Science and Education, 1(7), 421-432. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-421-431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-421-431).

53. Dmitrenko, N. E., **Voloshyna O. V.** & Beldiy, A.O. (2023). The environment of the educational institution as a factor in the development of social competence of

elementary school students. Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. 62, volume 1, 320-326. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-48>.

54. **Voloshyna, O.V.**, & Zelinsky, V.Yu. (2023). The role of project technology in preparing future specialists for professional activity. Bulletin of Science and Education, 5(11), 424-435. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-424-435](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-424-435).

55. Dmitrenko, N. E., Kizim, S. S., **Voloshyna, O. V.**, & Gordiychuk, G. B. (2023) Application of Smart complexes in the training of future teachers. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. Collection of scientific works. 70, 175-188. DOI: 10.31652/2412-1142-2023-70-175-188

56. Kizim, S., **Voloshyna, O.**, Zhovnych, O., Liulchak, S., Kutsak, L., & Umanets, V. (2023). Formation of Digital Etiquette as a Component of Professional Successes of Future Teachers: the European Dimension. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and Psychology, 76, 65 -71, <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71>.

57. **Voloshyna, O.V.**, Kizim, S.S., Kobysya, V.M., Kobysya, A.P., & Pinaeva, O.Yu. (2024). Innovative approaches to the formation of digital etiquette of future teachers in the conditions of transformation of education. Youth and the market, 4 (224), 127-133. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304569>.

Chapters in foreign monographs and scientific foreign publications

58. **Voloshyna, O. V.** (2015). Training of the future teachers for humane treatment of the child. Pedagogy Priorytetowe obszary nauki. Zbior reportow naukowych (p.29-34). Warszawa.

59. **Voloshyna, O.** (2017). Preparation of Future Teachers for Establishing Pedagogical Interaction between School and Family as a Necessary Condition for Organizing Effective Inclusive Education. Family Pedagogy. Pedagogika Rodziny.

Kwartalnik. 7(4) (p. 79-91). Łódź Społeczna Akademia Nauk.

60. **Voloshyna, O.** (2018). The Usage of Innovative Educational Technologies in Teaching the Pedagogical Disciplines. R. Kucha, V. Haluziak, A. Vychrushch (eds.). Sustainable Education as a Way of Bringing People Together – Multiple stories from Europe and about Europe (p. 143-159). Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk.s.

61. Dmitrenko, N.E., & **Voloshyna, O.V.** (2022). Methodical aspects of the application of case technology in the training of future teachers. Sustainable Development in Education. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts (p. 421-431). Katowice School of Technology.

62. Dmytrenko, N.E., **Voloshyna, O.V.**, & Popovych, M. (2023). Development of teachers' reflection in professional training. V. Smachylo, & O. Nestorenko (Eds.) Modern approaches to ensuring sustainable development. (p. 512 - 520). Katowice, The University of Technology in Katowice Press.

Educational and methodical manuals and methodical recommendations

63. **Voloshyna, O.V.** (2012d). Basics of corrective pedagogy: a guide. Vinnytsia: VDPU named after M. Kotsyubynskyi.

64. **Voloshyna, O.V.** (2015c). Pedagogy of innovations in higher education. Methodical instructions for performing practical and laboratory classes. Vinnytsia: VDPU.

65. **Voloshyna, O.V.** (2015c). Pedagogy of innovations in higher education. Educational and methodological manual. Vinnytsia: VDPU.

66. Kholkovska, I.L., **Voloshyna, O.V.**, & Gubina, S.I. (2019). Basics of pedagogical skills: Workshop. Vinnytsia: Works.

67. **Voloshyna, O.V.** (2020e). The modern counselor's advisor: a teaching and methodical guide for the preparation of students of SVO bachelor's degree in specialty 014 Secondary education (by subject specializations). Vinnytsia: Tvorii LLC.

68. **Voloshyna, O.V.** (2024b). Preparation of future teachers of secondary schools

for educational work with students of basic secondary education. Methodical recommendations. Vinnytsia: "Works".

Scientific works certifying the approval of the dissertation materials

69. **Voloshyna, O.V.** (2016d). Preparation of future teachers for educational work in inclusive classes as an urgent need of modern education. Education of children with special needs: from institutionalization to inclusion. A collection of theses of reports. Vinnytsia

70. **Voloshyna, O.V., & Korniyak, O.A.** (2017). Analysis of the results of an experimental study on the formation of inclusive readiness of future teachers in the process of professional training. Personal and professional development of the future teacher: materials of the all-Ukrainian scientific and practical internet conference. Vinnytsia: "Nilan" LTD.

71. **Voloshyna, O.V.** (2017c). Preparation of future teachers for humane treatment of persons with special educational needs. Actual problems of modern science and scientific research. Materials of the international scientific and practical Internet conference. Vinnytsia: "Nilan LTD" LLC.

72. **Voloshyna, O.V., & Yemets, K.I.** (2018). Model of correctional and pedagogical work with children with special educational needs in the conditions of a general educational institution. Personal and professional development of the future teacher: Materials of the 2nd All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference. Vinnytsia: Nilan.

73. **Voloshyna, O.V., & Zhukovska, Yu.O.** (2020). Advantages of using the Internet platform "Shkolaplus" in the work of a class teacher. The 19 th International scientific and practical conference "SCIENTIFIC BASES OF SOLVING OF THE MODERN TASKS", Frankfurt am Main, Germany.

74. **Voloshyna, O.V., Mudrak, L.Yu., & Ryabokin, O.S.** (2020). The technology of contextual learning in the preparation of future teachers for professional activity. The 1st International scientific and practical conference "Actual trends of modern scientific research", MDPC Publishing, Munich, Germany.

75. **Voloshyna, O.V.** (2020f). Implementation of contextual learning in the training of future teachers. Collection of theses of the II International Scientific and Practical Internet Conference "II School Readings "Problems of Modern Natural and Mathematical Sciences and Methods of Their Teaching".
76. **Voloshyna, O.V.**, & Popivniak, U. (2020). Preparation of the future teacher for the organization of volunteer activities. Materials of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Personal and Professional Development of the Future Teacher". Vinnytsia.: VDPU.
77. **Voloshyna, O.V.**, & Svinaryk, A.M. (2020). Formation of value orientation of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines. Value-oriented approach in education and challenges of European integration: Mater. International science and method conf. Sumy: Sumy State University.
78. **Voloshyna, O.V.**, Chekhmestruk, A.S., & Vdovitsa, O.O. (2020). Formation of value orientations of primary school students by means of creolized text. The 6th International scientific and practical conference "Modern science: problems and innovations". SSPG Publish, Stockholm, Sweden.
79. **Voloshyna, O.V.**, Chekhmestruk, A.S., & Golovchenko, K.S. (2020). Creolized text as a means of activating students' cognitive activity. The 6th International scientific and practical conference "Science, society, education: topical issues and development prospects", SPC "Sci-conf.com.ua", Kharkiv.
80. **Voloshyna, O.V.**, Yashevskaya, O.V., & Malasai, I.V. (2020). Using the LEARNINGAPPS.ORG application as a means of activating students' cognitive activity The 8th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congress, Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain.
81. **Voloshyna, O.V.**, & Vdovitsa, O.V. (2021a). The role of professional and personal reflection in pedagogical activity. Orlykiana-2021: problems and prospects of modern education: scientific and practical materials. symp. Mykolaiv
82. **Voloshyna, O.V.**, & Vdovitsa, O.O. (2021b). The ability to professional and personal reflection as a factor in the successful formation of a future teacher

Development of education and science: problems, theory, experience and prospects: Mater. 2nd grade All-Ukrainian science and practice conf. Electronic edition. Vinnytsia: DonNU named after Vasyl Stus.

83. **Voloshyna, O.V.**, & Gorban, R.G. (2021). The technology of sign-contextual learning as a priority direction for the formation of the professional culture of the future teacher. Scientific and educational transformations in the modern world: a collection of materials of the All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical conference. Chernihiv.

84. **Voloshyna, O.V.**, & Drozd, O.V. (2021). Pedagogical conditions for the formation of communicative competence of future philology teachers. V All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Personal and Professional Development of the Future Teacher". Vinnytsia.: VDPU.

85. **Voloshyna, O.V.**, & Malasai, I.V. (2021a). Pedagogical practice as a means of forming the artistic and aesthetic competence of future teachers. Scientific Internet conference on the problems of higher education and science "Trends, problems and ways to solve them in the organizational and methodological provision of training of specialists", Kharkiv.

86. **Voloshyna, O.V.**, & Malasai, I.V. (2021b). The potential of educational disciplines in the formation of artistic and aesthetic competence of future teachers. All-Ukrainian scientific and practical conference "New Ukrainian school and teacher training to provide basic secondary education". Gluhiv

87. **Voloshyna, O.V.**, & Blazhko, V.V. (2021). Some aspects of family and school cooperation in modern educational practice. Science and education in the research of young scientists [Electronic edition]: materials of Vseukr. science and practice conf. for students, graduate students, doctoral students, young people. of scientists, Kharkiv.

88. **Voloshyna, O.V.**, & Kolodiy, I.V. (2022). Formation of aesthetic competence of students in the lessons of Ukrainian language and literature. Prospective directions of the development of scientific thought in the 21st century": Collection. of science

works based on the materials of the 4th International science and practice conf. to the Science Day of Ukraine. Odesa.

89. **Voloshyna, O.V.**, & Melnyk, N.I. (2022). Didactic principles of the organization of the educational process in the conditions of martial law. Transformational processes in the war and post-war period. Collection of materials of the All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical conference). Chernihiv: NGO "Scientific and Educational Innovation Center of Social Transformations".

90. **Voloshyna, O.V.**, Pinaeva, O.Yu., & Kolodiy, I.V. (2022). Formation of aesthetic competence of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines. VIII International Scientific and Practical Conference "Continuous Education of the New Century: Challenges and Priorities". Zaporozhye

91. **Voloshyna, O.V.**, & Yaselskyi, M.V. (2022). Didactic potential of pedagogical situations in the training of future teachers. Modern trends in the development of science and education in the conditions of European integration: International Scientific and Practical Conference. Vinnytsia: Vinnytsia Cooperative Institute.

92. Maidanyuk M.O., & **Voloshyna O.V.** (2023) Interactive technologies as one of the means of modernization of the educational process in the New Ukrainian School. All-Ukrainian scientific and practical Internet conference "Personal and professional training of specialists in the context of Ukraine's integration into the European educational space." Vinnytsia: Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi.

93. **Voloshyna, O.V.**, & Sergienko, I. (2023). Media education as a means of forming the aesthetic worldview of education seekers. III International scientific and practical conference "Modern science and education: state, problems, prospects". Luhansk, DZ "Luhansk National University named after Taras Shevchenko".

94. **Voloshyna, O.V.**, & Semenyuk, I.V. (2023a). Tolerance as a component of the professional competence of a modern teacher. Preparation of the future teacher in the conditions of European integration processes: Collection of theses of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kropyvnytskyi: RVV Central State

University named after V. Vinnichenko.

95. **Voloshyna, O.V., & Nikitina, V.A.** (2023). Peculiarities of a teacher's professional self-presentation in the digital environment. "Educational and cultural and artistic practices in the context of Ukraine's integration into the international scientific and innovative world in wartime conditions." IV international scientific and practical conference of students and young scientists, Zaporizhzhia - Khortytsia.
96. **Voloshyna O.V., Kostyuk A., & Shevchuk V.** (2023). Foreign experience of training students of higher education for project activities. XII International scientific and practical conference "Professional formation of the personality: problems and prospects". Khmelnytskyi National University.
97. **Voloshyna O., Gontar A., & Kryshchuk M.** (2024). Peculiarities of implementation of axiological approach in professional training of future teachers. Current issues of specialist training: realities and prospects: Mater. international distance science and method. conferences.
98. **Voloshyna O. V., & Pidpalyuk A. O.** (2024). Innovative technologies as a means of improving the educational process. March scientific discourse 2024 on the topic: "Determinants of strengthening the role of education in the post-war reconstruction of Ukraine." Collection of materials of the 2nd International scientific and practical conference for educators. Kyiv, Chernihiv.
99. **Voloshyna O.V., & Demchik I.L.** (2024). Professional mobility of a modern specialist as a means of career development. Materials of the 1st International Scientific and Practical Conference "The European Future: Philosophical and Educational Studies", dedicated to Europe Day, Kherson, Khmelnytskyi.
100. **Voloshyna O.V, & Maksymishena K.** (2024) Organization of distance learning in the context of the implementation of the New Ukrainian School" Spiritual and intellectual education and training of youth in the 21st century: international. period. coll. of science Ave.
101. **Voloshyna, O., & Poterlevich, V.** (2024). The potential of the disciplines of the humanitarian cycle in shaping the readiness of future teachers for health-

preserving activities in the conditions of a secondary education institution. Humanitarian discourse of social problems: past, present, future: Materials of the XXIV All-Ukrainian scientific conference with international participation. Cherkasy: ChIPB named after the Heroes of Chornobyl National Center of Ukraine.

Publications that additionally reflect the scientific results of the thesis

102. **Voloshyna, O.V.** (2010b). Inclusive education as a pedagogical problem. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 31, 166-171.

103. **Voloshyna, O.V.** (2011b). Strategic directions for the development of education of persons with special psychophysical development. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 34, 234-238.

104. **Voloshyna, O.V., & Akimova, O.V.** (2014). History of pedagogy. Methodical recommendations. Vinnytsia: Nilan-LTD LLC.

105. **Voloshyna, O.V.** (2014c). Organization of inclusive education in general educational institutions of Ukraine. Theoretical and methodological principles of personal and professional development of the future teacher: Materials of the international scientific and practical Internet conference. Vinnytsia: "Nilan LTD" LLC.

106. **Voloshyna, O.V., & Dmitrenko, N.E.** (2016). Preparation of future foreign language teachers to work in inclusive classes. Scientific notes of Ternopil National University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy, 4, 142-149.

107. Dmitrenko, N., & **Voloshyna, O.** (2017). Aspect of Prospective Foreign Language Teachers' Training to Work in Conditions of Inclusive Educational Environment. *Discourses on Culture. Dyskursy o kulturze*, 7, (p. 211-231). Wydawnictwo Spolecznej akademii Nauk, Łódź.

108. **Voloshyna, O.V., & Akimova, O.V.** (2017). History of pedagogy (in flashcards and diagrams). Vinnytsia: Nilan-LTD LLC.

109. **Voloshyna, O.V., & Slavinska, G.V.** (2018). Research and experimental work

on the formation of ethical culture of future heads of educational institutions. Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and psychology, 55, 58-63.

110. Bogatko, V.V., Vinnichuk, A.P., & **Voloshyna, O.V.** (2019). Methods of teaching the Ukrainian language, methods of teaching Ukrainian literature and pedagogy / teaching-methodical guide for preparation for certification of bachelor's degree holders. Vinnytsia: Tvorі LLC.

111. **Voloshyna, O.V.**, & Melnyk, N.I. (2022b). SMART education is a new paradigm of education development. Actual problems of the formation of the creative personality of the teacher in the context of continuity of preschool and primary education: a collection of materials of the 6th International Scientific and Practical Internet Conference. Vinnytsia: "Mercury- Podillia" LLC.

112. Beldiy A.O., **Voloshyna, O.V.** Pinaeva, O.Yu. (2023). Functions of the deontological component in the structure of professionalism of future nurses. Current issues in modern science, 9(15), 662-673. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-662-672](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-662-672).

113. **Voloshyna O.V.**, Beldiy, A.O., & Zelinsky, V.Yu. (2023). Development of social activity of nursing specialists in the process of volunteering. Bulletin of Science and Education, No. 8(14), 471-483. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-471-483](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-471-483).

114. **Voloshyna O.V.**, & Semenyuk I.V. (2023a). Tolerance as a fundamental value of humanistic pedagogy. Spiritual and intellectual education and training of youth in the 21st century: international. period. coll. of science pr. / in general ed. V. P. Babicha, O. M. Khvostichenka. Kharkiv.

115. **Voloshyna O.V.**, & Guliyeva E. (2024). Use of digital technologies in lessons of Ukrainian literature. Materials of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Professional Training of Teachers: National and European Integration Dimension".

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	50
ВСТУП	51
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5 – 9 КЛАСІВ	72
1.1. Концепт «виховання» як педагогічний феномен.....	72
1.2. Парадигмальний дискурс систем виховання.....	89
1.3. Сучасні тенденції виховання здобувачів базової середньої освіти	106
Висновки до першого розділу.....	121
РОЗДІЛ 2. АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	125
2.1. Вимоги до сучасного вчителя: компаративний аналіз професійних стандартів	125
2.2. Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в педагогічних ЗВО України	138
2.3. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх педагогів до виховання школярів	153
Висновки до другого розділу.....	170
РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5 – 9 КЛАСІВ	174
3.1. Сутнісні характеристики і структура готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.....	174
3.2. Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти	200
3.3. Модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.....	230
Висновки до третього розділу	249

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	253
4.1.Формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей	253
4.2.Збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання і виховання особистості	275
4.3. Використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів	297
4.4. Організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі.....	337
4.5. Інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процес формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.....	355
Висновки до четвертого розділу	361
РОЗДІЛ 5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5 – 9 КЛАСІВ.....	389
5.1. Програма експериментального дослідження.....	389
5.2. Організація констатувального етапу педагогічного дослідження	404
5.3. Аналіз результатів експериментальної перевірки підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.....	430
Висновки до п'ятого розділу	447
ВИСНОВКИ	450
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	458
ДОДАТКИ	554

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВДПУ ім. М. Коцюбинського – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ДЮСШ – дитячо-юнацька спортивна школа

ЕГ – експериментальна група

ЄС – Європейський Союз

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання

КГ – контрольна група

КТС – колективні творчі справи

МОН України - Міністерство освіти і науки України

НУШ – Нова українська школа

ОПП – освітньо-професійна програма

PISA – Programme for International Student Assessment (англ.), Міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження на соціально-педагогічному рівні зумовлена викликами сучасного суспільства: війною в Україні; новими стратегічними орієнтирами розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери; цифровізацією; демографічними змінами, які визначають зміну парадигми освіти. В основних документах про освіту (Законі України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі (2021), Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022)) визначено напрями реформування освіти, основні шляхи її модернізації з метою підвищення якості.

У Концепції Нової української школи (2016) основною метою виховання визначено триєдину модель здобувача базової середньої освіти: особистості, інноватора, патріота. Отже, виховання відіграє основну роль у досягненні задекларованої мети. Важливим фактором, який визначає невід’ємну складову процесу виховання, є те, що в законах про освіту основний термін «навчально-виховний процес» замінено поняттям «освітній процес».

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) зазначено: «Виховний процес є невід’ємною складовою освітнього процесу у закладах освіти і має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, культурних цінностях Українського народу, цінностях громадянського суспільства, принципах верховенства права, дотримання прав і свобод людини і громадянина». Концепція Нової української школи (2016) передбачає, що «...виховання не буде винесено в окремі «заняття з моралі». Формування характеру можливе лише через наскрізний досвід».

Одними з ключових постатей у сучасному суспільстві є педагоги, які забезпечують організацію освітнього процесу в закладах загальної середньої

освіти (ЗЗСО), про що зазначено в Концепції розвитку педагогічної освіти України (2018), Професійному стандарті педагога за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020). Нині «...варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» (Концепція Нової української школи, 2016).

Посилюється роль педагога у вихованні підростаючого покоління. Це стає можливим завдяки тому, що діяльність сучасного вчителя спрямована не тільки на формування в здобувачів освіти ключових, а й особистісних, метапредметних компетентностей, які забезпечують гнучкість і адаптивність до умов сучасного життя, зокрема це соціальні і громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність, уміння навчатися впродовж життя.

З огляду на це можемо стверджувати, що на перший план виходить готовність майбутнього педагога до виховної роботи з урахуванням глобальних викликів сьогодення та освітніх тенденцій. Тому так гостро стоїть проблема підготовки не просто вчителя-предметника, діяльність якого спрямована на формування знань, умінь і навичок, а педагога-вихователя, здатного організувати цілеспрямоване управління освітнім процесом і розвитком особистості дитини на основі гуманістичних цінностей.

Обґрунтування вибору теми дослідження *на науково-теоретичному рівні*. Компаративний аналіз педагогічних досліджень свідчить, що проблему підготовки вчителя до виховної діяльності глибоко досліджували наприкінці ХХ ст. Було захищено такі докторські дисертації: О. Дубасенюк «Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога» (1996), Г. Троцько «Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах» (1997). Предметом наукового

пошуку в докторській праці М. Пантюка була підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи у вітчизняній педагогіці ХХ століття (2011).

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття було захищено кандидатські дисертації, присвячені підготовці майбутніх учителів певного фаху до виховної роботи в закладах загальної середньої освіти, а саме: вчителів початкової школи (І. Казанжи, Л. Мацук, С. Лавриненко, О. Отич, Н. Ткаченко, І. Чорней), іноземної мови (Н. Савчак, Л. Бродська), студентів класичного університету (Н. Яремчук). Предметом дослідження захищених наукових праць були окремі методи й засоби підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з учнями, зокрема використання методів народної педагогіки (О. Отич, Г. Шах), засобів музейно-педагогічної діяльності (Н. Пусепліна), мистецтва (С. Лавриненко). Увагу було зацентовано також на підготовці студентів педагогічних університетів до окремих напрямів виховної роботи: організації культурного дозвілля школярів (О. Флегонтова), організації самовиховання старшокласників (З. Удич).

В останні роки з'явилися ґрунтовні докторські дослідження, присвячені системі підготовки майбутніх учителів певного фаху. Серед них визначимо праці, присвячені підготовці педагогів професійного навчання (Васильєв, 2016), технології (Кільдеров, 2018), майбутніх учителів початкової школи (Бекірова, 2021; Будник, 2015; Вікторенко, 2021; Гречаник, 2021; Довга, 2021), учителів-філологів (Бескорса, 2021; Григоренко, 2021; Папушина, 2021; Щерба, 2021), учителів математики (Годованюк, 2021), історії (Гриценко, 2021), природничих дисциплін (Молчанюк, 2020; Сяська, 2021), музичного мистецтва (Ракітянська, 2021), майбутніх учителів фізичного виховання (Степанченко, 2017).

У контексті реформування освіти України і впровадження Концепції Нової української школи написано кандидатські дисертаційні праці, у яких розкрито окремі аспекти підготовки до виховної роботи майбутніх педагогів певного фаху, зокрема: учителів початкової школи (В. Бондар, 2020;

М. Матвієнко 2017; Ю. Саєнко, 2021), тренерів-викладачів (О. Надтока, 2018), соціальних педагогів (І. Романюк, 2021), учителів різних предметних галузей (О. Гладун, 2020; К. Дроздова-Кучерук, 2020; Н. Оніщенко, 2021).

Науково цінними є дисертаційні дослідження, присвячені вивченню зарубіжного досвіду підготовки майбутніх педагогів. Так, у наукових працях вивчено досвід професійної підготовки учителів у Польщі (Ю. Грищук, 2019; Є.Громов, 2020; О. Кучай, 2016; О. Стойка, 2024; Т. Янічка-Панек, 2017; І. Янкович, 2016), Німеччині (О. Гривкова, 2019; М. Гуляєва, 2021; Л. Дяченко, 2016), Фінляндії (К. Котун, 2015), Данії (А. Роляк, 2011), Австрії (С. Коцур 2019), США (М. Леврінц, 2020), Великій Британії (О. Мельничук, 2021), Австралії (Л. Костіна, 2018), Франції (Н. Лисенко, 2020), КНР (К. Шевченко, 2018), Угорщині (К. Годлевська, 2017; О. Стойка, 2024), Чехії (Є. Громов, 2020), Греції, Італії, Іспанії (Н. Постригач, 2021). Тема дисертації І. Янкович – «Підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Польщі до виховної роботи з учнями» (2016).

Провідні науковці України в галузі педагогіки (О. Акімова, В. Андрущенко, О. Антонова, С. Беляєв, О. Біда, М. Вовк, В. Галузяк, М. Гриньова, Р. Гуревич, Р. Дубасенюк, В. Каплінський, І. Княжева, О. Коберник, А. Коломієць, В. Кремень, Т. Кучай, Н. Лазаренко, Ю. Лянной, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О.Прокопенко, О. Романишина, О. Семеног, О. Столяренко, О. Сухомлинська, Л. Хомич, Л. Хоружа, Т. Яцула та інші) досліджують проблематику диверсифікації професійних функцій, ролей і позицій педагога ХХІ століття, особливості професійної підготовки майбутніх освітян в умовах постіндустріального суспільства. Водночас зазначимо, що система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладі загальної середньої освіти в умовах реформування недостатньо досліджена в теоретико-методологічному та практичному аспектах.

На науково-методичному рівні актуальність наукової праці визначено переосмисленням змістово-цільових орієнтирів виховання підростаючого

покоління й підготовки освітян до професійної діяльності з урахуванням сучасних соціокультурних реалій. Незважаючи на існуючий потенціал та активізацію окремих сегментів виховання, необхідно ретельно корегувати методи та технології цього процесу. Така вимога актуальна для всіх напрямів виховання, важливим є всебічний взаємозв'язок і взаємозалежність між ними (патріотичним, громадянським, правовим, моральним, трудовим, екологічним, естетичним, фізичним тощо). Викликом сьогодення є організація освітнього процесу у змішаному, дистанційному форматі, тому необхідно впроваджувати нові методи роботи в умовах он-лайн навчання.

Аналіз вітчизняної теорії та практики професійної підготовки майбутніх педагогів свідчить про наявність низки суперечностей, які актуалізують проблему дослідження системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів. Це, зокрема, **суперечності між:**

- важливістю підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти й недостатнім рівнем розробленості теоретико-методичних засад її забезпечення;
- необхідністю підготовки майбутніх педагогів відповідно до вимог оновленого законодавства, реформування системи освіти, особливостей розвитку педагогічної професії та професійно-педагогічної діяльності в сучасних умовах і недостатньою увагою педагогічної теорії й практики до підготовки вчителів до проведення виховної роботи в закладах загальної середньої освіти;
- зорієнтованістю освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО) насамперед на підготовку вчителя-предметника, діяльність якого пов'язана з формуванням знань, умінь та навичок, і недостатньою увагою до підготовки педагога-вихователя, діяльність якого спрямована на формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості учнів;
- застарілими «...змістом, структурою, стандартами та методикою (технологіями) навчання в системі педагогічної освіти, які не забезпечують

майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці» і «...невідповідністю ключових професійних компетентностей випускників закладів педагогічної освіти викликам цифрового суспільства» (Концепція розвитку педагогічної освіти, 2018);

- необхідністю інтенсифікації, модифікації процесу підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів і недостатньою увагою до врахування новітніх умов дорослішання підростаючого покоління, особливостей організації освітнього процесу в умовах війни з російською федерацією, дистанційного і змішаного формату навчання, прискореної модернізації змісту освіти та методів навчання;

- усвідомленням викладачами ЗВО необхідності формування та розвитку особистісно-професійних цінностей майбутнього педагога в освітньому просторі університету та недостатньою розробленістю педагогічної стратегії й тактики реалізації цього процесу в умовах професійної підготовки педагога у ЗВО;

- потребою сучасної системи освіти в учителів-вихователів з розвиненими soft-skills, який зацікавлений у постійному особистісно-професійному саморозвитку, та низьким рівнем готовності педагога до інтеграції сучасних ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти.

Необхідність розв'язання вказаних суперечностей і недостатність фундаментальних досліджень підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти підтверджують актуальність визначеної проблеми й зумовлюють вибір теми дисертаційної праці: ***«Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану

наукових досліджень кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Теоретико-методичні засади формування загально-педагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (РК № 01115U002571), «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (РК № 01119U102999). Тема докторської дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 27.10.2010 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів у педагогічному закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретичні й методичні засади системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

З огляду на мету, об’єкт і предмет дослідження було передбачено розв’язання таких **завдань**:

1. Дослідити теоретичні засади організації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.
2. Здійснити аналітичний огляд професійної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладах загальної середньої освіти.
3. З’ясувати сутність і компонентну структуру готовності майбутніх учителів до організації виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.
4. Обґрунтувати концепцію професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічному закладі вищої освіти до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

5. Визначити, теоретично обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх освітян до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

6. Розробити та експериментально перевірити модель системи підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

7. Створити й упровадити в освітню практику методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Провідна ідея дисертаційної праці ґрунтується на положенні про те, що підготовка майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів – це спеціально організована, цілеспрямована, зумовлена комплексним впливом чинників освітнього середовища педагогічного університету діяльність, спрямована на: засвоєння здобувачами вищої освіти комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, формування особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості здобувачів базової середньої освіти, сприяти становленню їх як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин; прагнення майбутніх освітян до постійного самовдосконалення та саморозвитку, які необхідні для проведення виховної роботи з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу.

Концепція дослідження ґрунтується на положенні про те, що підготовку майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів необхідно розглядати як систему методологічного, теоретичного та технологічного забезпечення професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

На методологічному рівні (*методологічний концепт*) обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів передбачає взаємодію та взаємозв'язок загальнометодологічних наукових підходів, які визначають логіку дослідження для досягнення поставленої мети та отримання наукових результатів, стратегічну та тактичну архітектуру освітнього процесу, формують його дидактичну конструкцію,

забезпечують методичний комплекс, детермінують організаційну структуру наукового пошуку.

Методологічну основу дисертаційної праці становлять положення системного підходу (Л. фон Берталанфі (Ludwig von Bertalanffy), Р. Акофф (Russel Lincoln Ackoff), Ф.Емері (Fred Emery), У.Бронфенбреннер (U.Bronfenbrenner), С. Гончаренко, В. Луговий та ін.) щодо аналізу педагогічних явищ, принципи цілісності, взаємозалежності та взаємозв'язку соціальних явищ, що дають змогу представити предмет дослідження як цілісну систему. Синергетичний підхід (О. Вознюк, Н. Гузій, В. Кремень та ін.) спрямований на розроблення нової парадигми освіти й нових способів структурування освітнього процесу; на оновлених методах викладання, які сприяють розвитку особистості як головної мети сучасної модернізованої освіти. У контексті реформування освіти в Україні компетентнісний підхід (Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, В.Радкевич та ін.) відображає ключові вектори підготовки майбутніх учителів до виховної роботи і знаходить відображення у цілях, змісті, методах і технологіях організації освітнього процесу. Аксіологічний підхід (І.Зязюн, П.Саух, О.Сухомлинська, О. Ткачова та ін.) із позицій філософсько-педагогічної стратегії розвитку соціальних систем відображає соціальну та гуманістичну роль освіти як основи культури, збагачує та опосередковує духовно-моральний досвід, зберігає та розвиває гуманістичний потенціал суспільства. Аксіологічний підхід органічно притаманний сучасній педагогіці, оскільки основою освітньої парадигми є дитиноцентрований, студентоцентрований підхід. Акмеологічний підхід (О. Антонова, М. Євтух, В. Огнев'юк, В.Сидоренко та ін.) спрямовує формування особистісно-професійних компетентностей майбутнього вчителя як процес сходження до його акме – вершини розвитку, самопрояву. Антропологічний підхід (Є Антипін, Л.Ребуха, О. Отич та ін.) детермінує важливість виховної та розвивальної функцій освітнього процесу, які необхідні для формування соціальної і культурної грамотності, професійних

особистісних якостей, активної громадянської позиції майбутнього педагога. Культурологічний підхід (С. Машкіна, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай та ін.) передбачає звернення до феномена культури як основного в розумінні педагогічних явищ, процесів, зокрема пов'язаних із підготовкою майбутніх педагогів до виховної діяльності. Особистісно орієнтований підхід (Г. Балл, І.Бех, С. Сисоєва та ін.) передбачає врахування індивідуальних особливостей і суб'єктивного досвіду здобувачів освіти, природного процесу саморозвитку задатків і творчого потенціалу, становлення професійного «Я», формування об'єктивної самооцінки. Діяльнісний підхід (Г. Васянович, Л.Лук'янова, Н.Мирончук, М. Шмир та ін.) забезпечує накопичення майбутніми вчителями професійних знань і практичних умінь у галузі виховної роботи, їх поглиблення у процесі моделювання реальних умов професійної діяльності; одержання практичного досвіду виховної роботи під час навчання в педагогічному університеті.

Теоретичний концепт дослідження передбачає аналіз концепту «виховання» як педагогічного феномена; парадигмальний дискурс систем виховання та наявних підходів до диференціації концепцій, стратегій, моделей виховання; визначення ключових понять дослідження, покладених в основу розуміння проблематики підготовки майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; науковий опис фактів і явищ, їх аналіз, узагальнення й синтез. Теоретичною основою дослідження є провідні ідеї теорії розвитку особистості (Л. Хьелл (L. Hell), Д. Зіглер (D. Ziegler), С. Мадді (S. Maddi) та ін.); вікова періодизація розвитку людини (О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка та ін.), теорія поколінь (Хоув (N. Howe), В.Штраус (W.Strauss), А. Грінфілд (A. Greenfield) та ін.). Філософсько-психологічні теорії (біхевіоризм, конструктивізм, теорія діяльності, екзистенційно-гуманістичний підхід), покладені в основу моделей навчання в закладах вищої освіти; педагогічні концепції та програми підготовки фахівців у педагогічних ЗВО, теорія цілісного освітнього процесу (М. Вовк,

Н.Лазаренко, Ю. Лянной, Л. Лук'янова, О. Семенов, Л. Хомич, та ін.), дослідження щодо організації освітньої діяльності (Р. Гуревич, О.Романишина, А. Сбруєва та ін.), формування особистісно-професійних якостей майбутніх педагогів (В. Галузьяк, В. Каплінський, М. Савчин, П. Саух, Л. Хоружа та ін.), готовності до професійного саморозвитку (В. Фрицюк та ін.), ідеї інтеграції ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у професійній підготовці майбутніх учителів (О. Аніщенко, В. Андрущенко, О. Самодумська, Е. Річард (Е. Richard) та ін.), ідеї педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Т. Кристопчук, Т. Товканець та ін.), теоретико-методичні аспекти організації виховної роботи в закладах загальної середньої освіти (І. Бех, К. Журба, О. Коберник, В. Ягоднікова та ін.) – становлять концептуальну основу підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Теоретичний аналіз уможливорює обґрунтування теоретичних і методичних засад, педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, основних положень щодо змісту й організаційних засад діяльності учасників освітнього процесу.

На технологічному рівні (*технологічний концепт*) система підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів передбачає реалізацію в умовах освітнього середовища університету концептуальної педагогічної моделі, структура якої складається з чотирьох блоків: цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного, аналітико-результативного. Елементи блоків уможливають представлення динаміки самого процесу практичної підготовки і його результату як цілісного, єдиного в системному та функціональному плані утворення, що забезпечує формування готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Технологічний концепт визначає особливості організації освітнього процесу в контексті професійної діяльності майбутнього педагога, спрямований на формування у

здобувачів вищої освіти загальних і професійних компетентностей, зокрема на відбір змісту, форм, методів і засобів, за допомогою яких можливо підготувати майбутнього вчителя до організації виховної роботи в ЗЗСО. Технологічний концепт професійної підготовки майбутніх освітян передбачає оновлення змісту освіти, поєднання теоретичних знань про закономірності організації освітнього процесу в ЗЗСО з контекстом психолого-педагогічної професійної діяльності; розроблення та впровадження практико-орієнтованих завдань під час вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики; організацію контекстного навчання; врахування рівня навчальних можливостей здобувачів вищої освіти; створення середовища випереджального професійного розвитку; впровадження в освітній процес і оволодіння майбутніми освітянами інноваційними технологіями та методами виховання; реалізацію рефлексивно-діяльнісного трансферу; організацію ефективної методичної роботи щодо підготовки майбутніх учителів до виконання виховних функцій в ЗЗСО. Знаково-контекстне навчання, творчо поєднуючи традиційні та інноваційні методи й форми навчальної діяльності, створює освітнє середовище, максимально наближене до професійної діяльності. Важливою складовою контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність, оскільки вона передбачає не тільки виконання професійних обов'язків, а й дотримання норм і правил, прийнятих як у суспільстві, так і у професійній спільноті.

Провідні ідеї концепції знайшли відображення в **загальній гіпотезі дослідження**, яка полягає в тому, що підготовка майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів стане ефективнішою, якщо вона ґрунтуватиметься на системному, компетентнісному, аксіологічному, акмеологічному, антропологічному, культурологічному, особистісно-орієнтованому, діяльнісному, синергетичному підходах у їх органічній єдності та забезпечуватиме реалізацію обґрунтованих педагогічних умов в освітньому

середовищі педагогічного закладу вищої освіти за допомогою визначеного комплексу форм, методів, прийомів роботи.

Загальна гіпотеза конкретизована в *часткових гіпотезах*, які полягають у припущенні, що рівень готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів можна підвищити за таких педагогічних умов:

- формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей;
- збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості;
- використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення здобувачів вищої освіти;
- організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі;
- інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.

Для досягнення мети дослідження, перевірки гіпотези наукової праці та вирішення поставлених завдань використовували комплекс **методів наукового дослідження**: *теоретичні методи* (аналіз філософської, методологічної, психолого-педагогічної літератури з проблематики наукової роботи, нормативних і програмно-методичних документів у галузі освіти для понятійного визначення термінологічного поля дослідження, з'ясування сутності і структури готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; компаративний аналіз професійних стандартів педагога в зарубіжних країнах і в Україні, контент-аналіз освітніх програм професійної підготовки здобувачів вищої освіти в педагогічних ЗВО; аналіз наукових ідей, знань і фактів, їх порівняння та зіставлення; систематизація підходів до вирішення проблематики дослідження; узагальнення емпіричного матеріалу; ранжування даних; побудова гіпотез; уявний експеримент;

моделювання); *емпіричні методи* (педагогічне спостереження за перебігом освітнього процесу в закладах освіти; діагностичні бесіди, інтерв'ювання, анкетування; експертне опитування, тестування; метод самооцінювання учасників освітнього процесу, аналіз продуктів їхньої діяльності застосовано для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; формувальний експеримент з подальшою обробкою та аналізом результатів на основі статистичних методів використовували для перевірки ефективності визначених педагогічних умов та розробленої системи підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти); *методи математичної статистики* (педагогічний розгляд кількісних параметрів використовували для аналізу одержаних даних і перевірки достовірності результатів експериментальної роботи).

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- *обґрунтовано* концепцію підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (методологічний, теоретичний, технологічний концепти);
- *розроблено й апробовано* модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, яка містить цільовий, концептуально-теоретичний, змістовно-технологічний, аналітико-результативний блоки;
- *виокремлено й обґрунтовано* педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного

супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності);

– *уточнено* зміст базових понять дослідження: «виховання», «виховна робота», «позакласна виховна робота», «виховна діяльність», «виховний процес», «готовність майбутнього вчителя до виховної роботи», «підготовка майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів» та сучасні тенденції виховання здобувачів базової середньої освіти;

– *удосконалено* компонентну структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий, конативно-діяльнісний), критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів;

– *подальшого розвитку й конкретизації* набули положення щодо науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (змісту, принципів, форм, методів організації навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної діяльності) у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, що, зокрема, знайшло відображення в одноосібній монографії «Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти», навчально-методичних посібниках: «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи педагогічної майстерності: практикум», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Порадник сучасного вожатого»; методичних рекомендаціях «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до

виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти». Запропоновані в дисертаційному дослідженні педагогічні умови, методи й форми можна використовувати з метою вдосконалення професійної підготовки вчителя загалом та підготовки до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти зокрема. Результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Історія педагогіки», «Інноваційні технології навчання» тощо; також можуть знайти застосування для розробки лекційних курсів, практикумів, практичних, семінарських, лабораторних занять із педагогічних дисциплін, у процесі керівництва практикою майбутніх педагогів. Матеріали наукової праці використовували у процесі проведення курсів підвищення кваліфікації для адміністрації закладів загальної середньої освіти, для учителів на базі освітньо-наукового хабу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Основні положення, результати й висновки дисертації можна використовувати в дослідженнях із теорії й методики професійної освіти. Матеріали наукової праці доцільно застосовувати в підготовці майбутніх педагогів за різними освітньо-кваліфікаційними рівнями, проведенні курсів підвищення кваліфікації освітян.

Основні **результати дослідження впроваджені** в практику підготовки майбутніх учителів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (довідка №06/21 від 18.06.2024 р.), Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди (довідка №01/10-430 від 14.06.2024 р.), Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (довідка №260 від 06.06.2024 р.), Криворізькому державному педагогічному університеті (довідка №08-333/3 від 13.06.2024 р.), Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького (довідка №01-15/750 від 22.05.2024 р.), Чернівецькому національному університеті імені

Юрія Федьковича (довідка №17/19 від 25.06.2024 р.), Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (довідка №157 від 01.03.2024 р.), КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти» (довідка №01/21 – 237 від 21.06.2024 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертація має самостійний характер, усі теоретичні положення й висновки отримані здобувачем особисто. У публікаціях, підготовлених у співавторстві, автору належить такий доробок: розкриття методичних аспектів застосування кейс-методу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів (7); характеристика класифікацій кейсів за різними критеріями (40); опис проведення й аналіз результатів впровадження кейс-методу в освітній процес педагогічного університету (13, 61); розкриття методичних аспектів формування соціальної компетентності молоді в середовищі закладу освіти (9); опис проведення й аналіз результатів діагностики формування соціальної компетентності здобувачів освіти (53); характеристика методичного аспекту підготовки майбутніх педагогів до організації професійної діяльності в інклюзивному середовищі (106, 107); опис теоретичних засад інклюзивного навчання (35); аналіз результатів експериментального дослідження щодо формування інклюзивної готовності майбутніх учителів (10); теоретичне обґрунтування особливостей формуванні рефлексивних умінь майбутніх освітян (62), опис проведення й аналіз результатів діагностики формування рефлексивних навичок у майбутніх учителів під час навчання в педагогічному університеті (16); характеристика концептуальних положень організації автономного навчання в закладі вищої освіти (11); опис проведення й аналіз результатів діагностики формування етичної культури майбутніх учителів (12), аналіз результатів проведення дослідно-експериментальної роботи з формування етичної культури майбутніх керівників закладів освіти (109); розробка прикладів та алгоритму створення креолізованих текстів, узагальнення практичного досвіду застосування креолізованих текстів під час проходження практики студентами

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (14); аналіз законодавчої бази, опитування серед різних категорій населення щодо ролі сучасного українського вчителя в інформаційному суспільстві (15); характеристика основних компетентностей педагога XXI століття (49); опис SMART-навчання як нової парадигми розвитку освіти (17), технології впровадження SMART-комплексів в освітній процес педагогічного університету (55); методичні аспекти організації освітнього процесу в умовах війни в Україні (18); обґрунтування теоретичних засад методу моделювання (31), характеристика складових моделі формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності (29); обґрунтування концептуальних положень аксіологічного підходу в підготовці майбутніх учителів (38), теоретичних засад деонтологічної культури як складової професійної готовності вчителя (37); характеристика толерантності як складової професійної компетентності сучасного вчителя (34); визначення й аналіз соціально-економічних проблем сучасного батьківства, характеристика форм співпраці сім'ї та школи (39); розкриття напрямів формування у майбутніх учителів етнопедагогічної компетентності (43); обґрунтування сутності та особливостей музейної педагогіки як засобу формування загальнокультурної компетентності майбутніх освітян (47); характеристика рольової гри як методу квазіпрофесійного етапу підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти (51); опис загальних положень проєктної технології у підготовці майбутніх педагогів (54); обґрунтування потенціалу волонтерської діяльності для особистісно-професійного розвитку здобувачів освіти (113); термінологічне визначення поняття «цифровий етикет» (57); висвітлення європейського досвіду формування цифрового етикету в майбутніх педагогів в умовах трансформаційних змін в освіті (56).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорені на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, *міжнародних*: «Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki» (2015,

Warszawa, Poland), «Scientific Bases of Solving of the Modern Task» (2020, Frankfurt am Main, Germany), «Actual trends of modern scientific research» (2020, Munich, Germany), «Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції» (2020, Суми, Україна), «Modern science: problems and innovations» (2020, Stockholm, Sweden), «Science, society, education: topical issues and development prospects» (2020, Харків, Україна), «Eurasian scientific congress» (2020, Barcelona, Spain), «Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference» (2021, 2023, Rezekne, Latvia); «Перспективні напрями розвитку наукової думки в XXI столітті» (2022, Одеса, Україна), «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (2022, Вінниця, Україна), «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети» (2022, Запоріжжя, Україна), «Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції» (2022, Вінниця, Україна), «Role of Science and Education in Sustainable Development» (2023, Katowice, Poland), «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи» (2023, Луганськ, Україна), «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу» (2023, Запоріжжя, Україна), «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (2023, Хмельницький, Україна), «Актуальні питання підготовки фахівців: реалії та перспективи» (2024, Київ, Україна), «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України» (2024, Київ, Україна), «Європейське майбутнє: філософсько-освітні студії», (2024, Херсон-Хмельницький, Україна), «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання в XXI столітті» (2024, Харків, Україна), «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір» (2024, Чернівці, Україна); *всеукраїнських*: «Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (Вінниця, 2014), «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії» (Вінниця, 2016),

«Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя» (Вінниця, 2017, 2018, 2019, 2020), «Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти» (Миколаїв, 2021), «Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи» (Вінниця, 2021), «Наукові та освітні трансформації в сучасному світі» (Чернігів, 2021), «Тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення у організаційно-методологічному забезпеченні підготовки фахівців» (Харків, 2021), «Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти» (Глухів, 2021), «Наука та освіта в дослідженнях молодих учених» (Харків, 2021), «Трансформаційні процеси в умовах війни та післявоєнного періоду» (Чернігів, 2021), «Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір» (Вінниця, 2023), «Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів» (Кропивницький, 2023), «Актуальні питання підготовки фахівців: реалії та перспективи» (Київ, 2024), «Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє» (Черкаси, 2024), на науково-методичних семінарах, засіданнях кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2011 – 2024 рр.).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі» (спеціальність 13.00.07. – теорія і методика виховання) захищена у 2007 році. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Авторкою опубліковано 101 працю за темою дисертації, зокрема: 1 одноосібна монографія, 8 розділів у колективних монографіях України, 5 розділів у зарубіжних монографіях і виданнях, 9 статей категорії А, 39 статей у фахових виданнях України, 6 навчально-методичних посібників і методичних рекомендацій, 33 наукових праці, що засвідчують апробацію

результатів дослідження, і 14 праць, що додатково відображають наукові результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації (українською і англійською мовами), вступу, п'яти розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (787 найменувань), додатків. Загальний обсяг дисертації – 689 сторінок, з них – 406 сторінок основного тексту. Робота містить 24 таблиці, 35 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5 – 9 КЛАСІВ

1.1. Концепт «виховання» як педагогічний феномен

Виховання – одна з основних категорій педагогіки, з якою пов'язані науки, що вивчають людину. Аналіз історії розвитку педагогічних ідей свідчить, що від епохи античності до сучасності універсалія «виховання» продовжує перебувати в зоні наукової рефлексії. Протягом більш ніж двадцяти століть її описують, визначають структуру та зміст, намагаються розкрити аксіологічну сутність.

Поняття «виховання» зустрічаємо у працях філософів Стародавньої Греції. «Найважливішим у навчанні ми визнаємо виховання», – стверджував Платон (Платон, 2006). Арістотель сприймав виховання як мистецтво, «... яке має на меті заповнити те, чого не дісталось від природи» (Арістотель, 2006). Теоретик педагогічної науки Я. А. Коменський вважав, що необхідно слідкувати, щоб академії виховували тільки працьовитих, чесних і здібних людей (Коменський, 2006).

Одним із перших, хто теоретично обґрунтував і ввів у педагогіку принцип «навчання, що виховує» і поставив його поруч з іншими найважливішими педагогічними поняттями, був німецький вчений Й. Герберт. Основою його вчення було положення про «сприйнятливість до виховання, яке властиве дитині» (Й. Герберт, 2006). Й. Герберт вважав, що людина не визначена природою цілком, вона є відкритою до впливу зовнішнього світу й духовно самостійною, тобто їй властива «сприйнятливість до виховання волі з моральною метою». Через поняття сприйнятливості він підкреслював, по-перше, можливості виховання у процесі переходу до етапу дорослішання, коли людина стає свідомою, коли в неї формуються стійкі моральні принципи та переконання; по-друге, необхідність виховання як одного із засобів організації зовнішніх формувальних сил у напрямі досягнення єдиної мети – освіти

людини, у якій «вбачаємо чисте й неспотворене відображення особистості, сім'ї, походження та народності».

А. Макаренко обґрунтував виховання як окрему галузь педагогічної діяльності, довівши, що методика виховної роботи відрізняється від методики викладання. Дослідник класифікував їх як «...два розділи педагогічної науки» (Макаренко, 1953, с. 113).

Е. Дюркгейм запропонував визначення, яке поділяла більшість європейських та американських педагогів до середини ХХ століття, що виховання – це дія, яку виконує доросле покоління з поколінням, яке не дозріло для соціального життя. Метою виховання є розвиток у дитини певної кількості фізичних, інтелектуальних та моральних станів, які вимагає від неї і політичне суспільство в цілому, і соціальне середовище, до якого вона зокрема належить (Сізов, Славська, & Бондаренко, 2021).

Наразі категорії «виховання» відводять одне з найважливіших місць у системі педагогічних понять. Багатовимірність соціальної та педагогічної реальності сьогодення позначається на процесах визначення виховання серед інших явищ, пов'язаних із розвитком і формуванням особистості. У вітчизняній науці розроблено чимало теоретичних концепцій сучасного виховання. Водночас, враховуючи глобалізацію соціальних та освітніх процесів, не можна не зважати на тенденції, що з'являються у зарубіжному виховному просторі.

Для нашого дослідження вважаємо доцільним здійснити понятійно-термінологічний аналіз феномена «виховання» у зарубіжній та вітчизняній науці.

Для пояснення суті «виховання» в англійській мові послуговуються різними термінами, кожен із яких відображає різні аспекти цього феномена, зокрема такими: «upbringing» – використовують здебільшого для позначення сімейного виховання; «training» – інструктування, консультація, підготовка до певної діяльності; «breeding» – формування хороших манер; «raising» – термін

на позначення турботи про дітей у цілому. Термін «education» використовують для опису «процесу, результатом якого є розвиток інтелекту й характеру людини під час навчання, інструктажу в школі». Своєрідність цього терміна пояснюється тим, що саме рівень освіти визначає ступінь вихованості людини.

Найчастіше в англomовній педагогіці використовують термін «education», виховне значення якого розкривають формулюваннями «moraleducation» (моральне виховання), «social education» (соціальне виховання), «family education» (сімейне виховання), «religious education» (релігійне виховання), «aesthetic education» (естетичне виховання), «character education» тощо. Наприклад, у США саме словосполучення «character education» найчастіше використовують для позначення того, що ми визначаємо як виховання (Плахотнюк, 2011, 195).

До найвідоміших визначень поняття «виховання характеру» у США належать трактування Е. Вінн (E. Wynne), Х. Вальберг (H. Walberg), І.Прітчард (I. Pritchard), Т.Лікона (T. Lickona). Зокрема Е. Вінн (E. Wynne) та Х.Вальберг (H. Walberg) вважають, що виховання характеру – це наслідування моральних норм поведінки та утримання від неприйнятних у суспільстві поведінки та слів (1984, с. 45). І. Прітчард (I. Pritchard, 1988) розглядає виховання характеру як виховання комплексу сталих якостей особистості, що відповідають прийнятим у суспільстві моральним нормам. На думку Т.Лікона (T. Lickona, 2004), виховання характеру є процесом, спрямованим на формування таких чеснот, як чесність, справедливість, мужність, співчуття.

Варто зазначити, що американські вчені по-різному характеризують процес виховання в освітніх закладах і в соціумі. Дослідження О. Плахотнюк (2011) дають змогу стверджувати, що деякі науковці (М. Бренсон, Р. Бутс, Р. Енніс, Б. Грін) переконані в тому, що складовою виховання є навчання, тобто єдиний навчально-виховний процес в освітніх закладах, а соціалізація – це процес виховання в широкому соціальному значенні. Тому в одних теоріях акцентують увагу на соціалізації, а в інших – на навчанні й вихованні (с. 195).

Зауважимо, що розуміння поняття «виховання» змінювалося з часом. Як стверджує М. Сміт (M. Smith, 2006), «на відміну від програм виховання традиційного характеру, які базувалися на протестантській етиці, сучасні програми зосереджені на формуванні конкретних універсальних цінностей, таких як турбота, рівність, свобода, благородство, працьовитість, чесність, доброта й повага» (с. 17). Зміни в розумінні виховання американськими педагогами значною мірою спричинені впливом робіт Дж. Ролз. На думку науковців (Галузяк, & Довгань, 2009), дослідження Дж. Ролз, як і праці Л. Кольберґ, М. Рокіч, А. Вілдавскі, посприяли тому, що розуміння виховання в англomовних країнах зазнало суттєвих змін. Зокрема Дж. Ролз обґрунтував виховання як процес, в основу якого не має бути покладено нав'язування певного способу життя. Суспільство повинне виховувати насамперед почуття справедливості – повагу до свободи громадян, турботу про людей, толерантність, що проявляється навіть у ставленні до нетолерантних громадян.

Співзвучні ідеї прослідковуються і в сучасній європейській педагогіці. Німецький дослідник Ф. Вайнерт (F. Weinert, 1999) у своїх наукових працях доводить, що важливим є не тільки розвиток у школярів когнітивних здібностей, а і їх відповідальне застосування. Науковець вважає доцільним поєднувати процес формування когнітивних здібностей із процесом формування ціннісних орієнтацій, щоб «...когнітивні здібності стали соціально цінними й індивідуально-рефлексивними поведінковими вміннями». Саме ж виховання Ф. Вайнерт (F. Weinert) пропонує розглядати не як «повчання», а як «переконання на основі власного досвіду про цінності, поведінку партнерів, наприклад, в межах етосу, школи або класу» (с. 20).

Німецький педагог О. Рюле зазначив, що розвиток і формування особистості є єдиним соціально спрямованим процесом. Із певним часом усі духовні процеси працюватимуть у зворотному напрямі. Саме через це створюються тактичні прийоми, прагнення та здібності, що визначають

відповідний план життя. О. Рюле зауважував, що це й називається характером. Як показують дослідження О. Сороки (2020), розвиток і формування особистості, на думку О. Рюле, є «єдиним соціально спрямованим процесом» (с. 191). Він трактує виховання як «поєднання різновекторних впливів середовища, що оточує дітей: неусвідомлених і свідомих, запланованих і випадкових». У цьому визначенні, на нашу думку, відображено процеси як стихійної соціалізації, так і цілеспрямованого впливу суспільства на соціальний розвиток дитини.

Г. Палиця (2017), досліджуючи проблему вербалізації концепту виховання в україномовних і німецькомовних текстах, доводить, що «...концепт виховання експлікується в україно- та німецькомовних цитатах як структурована ментальна одиниця, що має низку спільних рис, а також позначена певними відмінностями, спричиненими ментальними особливостями германців і слов'ян. Найбільш істотними ознаками досліджуваних одиниць є аксіологічність і образність. Цитати позначені, як правило, позитивною аксіологічністю, негативне оцінне значення характерне в основному для німецькомовних цитат, авторами яких є германці» (с. 189).

Проаналізуємо концепт «виховання» у вітчизняній науковій літературі.

В. Скуратівський (1988), вивчаючи етимологію зазначеної дефініції, з'ясував, що сутність «виховання» в українській народній педагогіці полягає в тому, що наші пращури «ховали», не показували чужим людям маленьку дитину до того, поки не охрестять її. О. Вишневський (1996), досліджуючи традиції українського виховання, відмічає, що вихованням позначався «...процес вирощування дітей, навчання правилам доброї поведінки» (с. 23).

В останні десятиліття ведуться дискусії щодо сутності й ролі виховання, які уможливили появу численних його концепцій та трактувань. Багатозначність і багатовимірність сучасних соціальних і педагогічних реалій позначилися на виокремленні цього поняття серед інших явищ, пов'язаних із розвитком та формуванням особистості. Як слушно зауважує В. Луговий

(2007), «...дослідники педагогіки ніби змагаються в авторських визначеннях основоположних педагогічних понять... до цього часу немає згоди... щодо того, що є «освіта», «навчання», «виховання». У результаті кожне з цих понять має множину інтерпретацій (нерідко протилежних: наприклад, від охоплення освіти вихованням до, навпаки, включення виховання в освіту» (с. 28). В. Шахов (2008) продовжує цю думку: «Понятійна неясність... веде до нечіткості наукових положень, некоректності постановки дослідницьких проблем. Нечіткий розгляд поняття виховання відштовхує проблеми виховання на периферію наукових пошуків» (с. 118). «Навчання і виховання хоча й взаємопов'язані, але відносно самостійні процеси, – зауважує П. Саух (2019). – У зв'язку з цим, недостатньо чітка диференціація цих понять веде не лише до малопродуктивних дискусій, утопічних проєктів виховної роботи, а й обумовлює зашореність педагогічної діяльності, знижує її ефективність» (с.24).

Проте для нашої наукової праці важливим є постулат С. Гончаренка (1997) «про важливість правильної термінології в будь-якій науці» (с. 21). Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить, що й сьогодні загального визначення поняття виховання немає. Одне з пояснень полягає у його багатозначності.

Як стверджують О. Коберник, Г. Коберник, & І. Білецька в дослідженні «Категорія «виховання» в педагогічному дискурсі вчених» (2021), «...узагальнення наукових джерел свідчить про те, що різноаспектність тлумачень феномену «виховання» зумовлюється наявністю різних методологічних підходів, концепцій виховання, уявлень учених і дослідників про формування особистості, про роль і місце педагога та вихованця у вихованні. Тому це поняття тлумачиться ними як суспільне явище, діяльність, система, дія, цінність, процес, взаємодія» (с. 74). «Виховання – складна, нелінійна й багато в чому не визначена імовірнісна система, що відповідно вимагає багатоаспектного й багатовимірного підходу до її аналізу і

проектування», – наголошує О. Сухомлинська (2011, с. 91). Здійснюючи педагогічний аналіз змісту поняття «виховання», О. Будник (2014) встановила, що вчені «...характеризують виховання за 14-ма принциповими позиціями (як соціальний процес, вид свідомої і цілеспрямованої діяльності, результат розвитку тощо)» (с. 72).

Зазначені погляди актуалізують необхідність пошуку підходів у класифікації тлумачень поняття «виховання». Отже, пропонуємо виокремлювати такі підходи у його визначенні:

а) виховання як соціалізація. С. Максимюк (2005) стверджує, що «виховання полягає в підготовці молодих поколінь до життя в суспільстві» (с. 44). Проблемі соціалізації особистості присвячено наукові праці І. Беха, Г. Васяновича, І. Зязюна, Т. Кравченко, В. Кременя, П. Сауха та інших учених.

Здійснюючи дефінітивний аналіз понять «виховання» і «соціалізація», О. Будник (2014) встановила, що існують різні думки на співвідношення цих категорій. Наприклад, Т. Алексеєнко (2007) є прихильницею наукової думки, що соціалізація є ширшим поняттям, ніж виховання. На її думку, «виховання як складова частина соціалізації завдяки системі своїх методів забезпечує цілеспрямований механізм соціалізації особистості, посилює особистісні фактори становлення її соціального досвіду і саморегуляції поведінки» (с. 56).

Інших поглядів дотримується А. Бойко (2007). Дослідниця вважає, що виховання – це «особистісно-соціальне явище і суспільно-культурний феномен» (с. 52). На її думку, «виховання в його найширшому розумінні включає поняття «соціалізація», оскільки виховання як спеціально організований процес в навчальному закладі забезпечує і соціалізацію, і особистісно орієнтовану діяльність з формування й розвитку кожної особистості» (Бойко, 2007, с. 60).

У контексті нашого дослідження нам імпонує думка О. Кононка (2008): «Виховання – це усвідомлене і цілеспрямоване зрощування людини як особистості у відповідності зі специфікою цілей, соціальних груп і організацій,

в яких воно здійснюється. На відміну від соціалізації – процесу неперервного, виховання – процес дискретний, перервний, здійснюється плановірно, обмежений місцем і часом» (с. 87);

б) виховання як соціальний інститут, система і цілеспрямований, спеціально організований процес формування особистості. Це упорядкований нормативний процес, пов'язаний із моральними, ідеологічними, політичними, духовними цінностями суспільства. У цьому полягає важлива суть виховання, оскільки в цьому трактуванні визначено формування особистості людини як громадянина.

В основі виховання як системи та цілеспрямованого процесу лежить визначена модель особистості, прийнята та затребувана суспільством. У цьому контексті вагомою є дисертаційна праця Л. Єршової (2015), яка досліджувала виховний ідеал як історико-педагогічне поняття. Цей термін науковиця конкретизує «...в кількох його основних значеннях: широкому соціальному (конкретна форма суспільного ідеалу, яка акумулює соціальні, політичні, етичні, естетичні та інші цінності певного суспільства; визначає норми, зразки, еталони конкретних виховних ідеалів (станових, гендерних, родинних, професійних тощо); виступає універсальним регулятором поведінки і діяльності людей)» (с. 531).

Цікаве філософське осмислення виховання міститься у праці О. Отич (2019), яка вважає, що виховання є процесом «...духовного преображення особистості вихованця під впливом особистості вихователя і виховного середовища, створюваного й одухотворюваного ними» (с. 126). Метою виховання, на її думку, є перетворення «людини освіченої» на «людину культурну, носія морально-духовних загальнолюдських і національних цінностей» (Отич, 2019, с. 128);

в) виховання як розвиток та формування особистості. Доволі часто в підручниках і посібниках подають визначення терміна «виховання» в

широкому і вузькому педагогічному значенні (Волкова, 2007; Галузяк, Сметанський, & Шахов, 2007; Гладуш, & Лисенко, 2014; Фіцула, 2005).

Наприклад, науковці В. Галузяк, М. Сметанський, & В. Шахов (2007) у посібнику «Педагогіка» стверджують: «У широкому значенні виховання – це спеціально організований, цілеспрямований і керований вплив вихователя на вихованця з метою всебічного розвитку його особистості» (с. 17). В. Гладуш, & Г. Лисенко (2014) зазначають: «У широкому педагогічному значенні виховання – цілеспрямований, організований і систематичний вплив вихователів, організованого соціального педагогічного середовища з метою сформувати всебічно розвинену особистість. Поняття «виховання» в такому разі охоплює весь навчально-виховний процес» (с. 137-138).

За твердженням І. Зайченка (2008), «...у широкому педагогічному розумінні виховання – це спеціально організований, цілеспрямований і керований вплив колективу вихователів на вихованців з метою формування у них певних якостей, що здійснюється в навчально-виховних закладах і охоплює весь педагогічний процес» (с. 15). На думку Н. Волкової (2007), «...це формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, яка базується на педагогічній теорії, кращому педагогічному досвіді» (с. 14).

У широкому значенні виховання пояснюють як ланцюжок постійних змін, моментів зростання, які відбуваються насамперед з вихованцем, а також і педагогом. Результатом цього процесу є формування нових якостей особистості, знань, компетентностей, досвіду, світогляду;

г) виховання як окрема галузь формування особистості. У цьому значенні категорія «виховання» постає вже в досить вузькому, конкретному значенні.

«У вузькому педагогічному значенні виховання – процес, спрямований на розв'язання конкретних виховних завдань щодо формування, розвитку і професійної підготовки особистості» (Гладуш, & Лисенко, 2014, с. 137-138).

Ю. Зубцова (2018), досліджуючи генезис сутності та змісту поняття «виховання» в історичній ретроспективі та в умовах становлення Нової української школи, пропонує розглядати виховання як «...динамічний і цілеспрямований процес формування людини як особистості, інноватора, патріота, спрямований на засвоєння загальнолюдських цінностей на засадах педагогіки партнерства» (с. 94).

Отже, доступність розуміння педагогічної категорії «виховання» не спрощує організацію цього процесу у всіх його проявах (виховання як соціалізація, як розвиток, як система, як процес, як формування), а навпаки, суттєво ускладнює його й передбачає узгодженість дій усіх учасників педагогічного впливу.

На основі проаналізованих наукових поглядів поняття «виховання» може бути охарактеризоване такими ознаками:

- як цілеспрямований процес впливу на особистість, на групу людей: педагог ставить мету, визначає стратегічні та тактичні завдання для її впровадження, спрямовує їх у внутрішнє прийняття здобувачів освіти;
- передбачає створення у процесі організації освітнього процесу необхідних умов та відповідного середовища для засвоєння норм сучасного суспільства;
- це безперервний процес взаємодії вчителя та здобувачів освіти, суттєвими ознаками якого є активність обох сторін, проте поступово, по мірі дорослішання дітей, педагогічний вплив оточення зменшується, а активність здобувачів освіти збільшується;
- це творчий процес, під час якого відбувається розвиток як дітей, так і педагогів;
- це довготривалий процес, результати якого віддалені по відношенню до педагогічного впливу;
- виховання пов'язане з формуванням соціальних компетентностей здобувачів освіти, необхідних у житті;

– процес виховання є діалектичним, оскільки його ознаками є постійний розвиток, динамічність, мобільність, мінливість, пов'язані з розвитком самих здобувачів базової середньої освіти, з умовами, конкретними ситуаціями тощо;

– результативність та ефективність виховання визначаються не тільки процесом асиміляції та відтворенням людиною культурних цінностей і соціального досвіду, а готовністю громадян до свідомої та незалежної діяльності, яка дає змогу виконувати завдання, що не мають аналогів у досвіді минулих поколінь;

– кінцевим результатом педагогічної діяльності є засвоєння здобувачами освіти соціокультурних цінностей суспільства, розвиток особистості, самоактуалізація, готовність та здатність до самоосвіти .

У контексті нашого дослідження виховання розглядаємо як цілеспрямовану діяльність педагога зі створення умов, сприятливих для розвитку дитини, максимального розкриття її потенціалу, здібностей, формування інструментальної й мотиваційно-ціннісної сфери особистості, здатності до саморозвитку, самореалізації. Таке виховання пов'язане як із процесом індивідуалізації, так і процесом соціалізації.

Проблемі виховання приділено значну увагу в контексті реалізації освітніх реформ в Україні. Так, у «Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) зазначено: «Виховання – це цілеспрямована діяльність, яка здійснюється в системі освіти, орієнтована на створення умов для розвитку духовності зростаючої особистості на основі загальнолюдських і національних цінностей, надання допомоги в життєвому самовизначенні, громадянській і професійній компетентності та цілісній самореалізації... Метою виховання є розвиток духовно-моральної особистості, здатної бути повноцінним суб'єктом суспільно значущих соціальних взаємин». (с.7). «Засадами сучасного виховання є: гуманізм, дитиноцентризм, холізм, патріотизм, повага, рівність, діалогічність, проктування цілісного виховного

простору, соціально-педагогічна солідарність» (Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей, 2018, с. 8-9).

Український дослідник І. Бех (2018) вказує на те, що виховання – це «...поліспрямований процес, де кожна конкретна мета зумовлює відповідний зміст і методи. Напрямок виховання визначається єдністю мети й змісту. У педагогічній науці традиційно виокремлюють моральне, естетичне, трудове, фізичне виховання, кожне з яких нині доповнюється громадянсько-патріотичним, правовим, економічним та екологічним аспектами» (с. 44).

Безпосередньо із вихованням пов'язане поняття «концепція виховання». Термін «концепція» означає систему взаємопов'язаних поглядів на явища, процеси; спосіб розуміння, трактування будь-яких явищ, подій; основну ідею будь-якої теорії, головну думку, загальний задум.

О. Плахотнюк (2011), досліджуючи змістовий аспект поняття «концепція виховання», доводить, що це «...структурна система вихідних теоретичних положень, які є фундаментом для визначення задуму, мети, цілей та кола заходів, необхідних для реалізації зазначених положень, побудови стратегії виховання, пріоритетів розвитку особистості та визначення параметрів оцінки та відстеження результатів» (с. 196).

Аналіз існуючих концепцій виховання дав змогу зробити висновок, що в концепції виховання у змістовій частині зафіксовано потрактування ролі та цілей виховання на сучасному етапі, його зміст, сутність, внутрішні й зовнішні умови ефективності цього процесу, підходи до проєктування моделі виховання.

О. Сухомлинська (2019), проаналізувавши концептуальні спеціальні тексти, присвячені розвитку й вихованню дітей і молоді в Україні з 1991 по 2017 роки, встановила, що їх існує більше 35 найменувань. Науковиця стверджує, що «у назвах текстів концептуального характеру... номінується або ж їх всеохопний характер (національне виховання), або ж тематична спрямованість – фізичне, трудове, моральне, естетичне виховання тощо,

указується на масштаб (загальнодержавний, галузевий) або місце проведення виховної роботи (школа, позашкілля)... Концепції охоплюють майже всі напрями виховання дітей і молоді в Україні» (с. 230).

У 2021 році прийнято «Концепцію виховання дітей та молоді в цифровому просторі», у якій зазначено, що «...потрібна державна освітня політика для створення оптимальних умов забезпечення виховного впливу цифрового простору на підлітків та старшокласників, що полягає у створенні безпечного, інклюзивного, дитиноцентрованого оточення з можливістю отримання індивідуально підібраного контенту для реалізації концепції щасливого й здорового цифрового середовища, побудованого на нормах загальнолюдської й національної моралі й етики» (с. 20).

Отже, сучасні концепції виховання підкреслюють детермінованість цього процесу цілою низкою умов, серед яких виділимо такі: вплив особистості й діяльності педагога, доцільну організацію соціальної системи розвитку, міжособистісне та конвенційне спілкування, співробітництво, активну діяльність суб'єктів виховання, яка співвідноситься з загальним контекстом їхньої провідної діяльності. Ці складові можуть забезпечити позитивний вплив виховання лише за умови розуміння його як цілісної системи. Цілеспрямоване виховання передбачає формування в дітей позитивного ставлення до людей, до світу, своєї ролі у ньому, допомогу дитині в усвідомленні самої себе, власних можливостей, створення умов для самореалізації та самовизначення, її творчого розвитку.

На нашу думку, на невід'ємну складову виховання вказує й те, що в Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) термін «навчально-виховний процес» замінено терміном «освітній процес».

Оскільки в нашій науковій праці йдеться про професійну підготовку до виховної роботи як окремого напрямку, пов'язаного з розв'язанням професійних завдань у галузі виховання, вважаємо за необхідне розглянути

поняття «виховна робота», «виховна діяльність», «виховний процес» та з'ясувати, у чому полягає їхня специфіка.

Нормативний рівень розгляду поняття необхідний для того, щоб визначити орієнтири у виборі змісту та видів діяльності в контексті професійної підготовки майбутніх педагогів. Основними документами, що регламентують державні та соціальні вимоги до організації освітнього процесу є Закон України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепція «Нова українська школа» (2016).

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) зазначено: «Система загальної середньої освіти функціонує з метою забезпечення: всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству».

Для нас цінним є тлумачення поняття «виховний процес» у Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020), адже його розглядають як невід'ємну складову освітнього процесу у закладах освіти, що «...має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, культурних цінностях Українського народу, цінностях громадянського (вільного демократичного) суспільства, принципах верховенства права, дотримання прав і свобод людини і громадянина, принципах, визначених Законом України «Про освіту».

Зміст нормативних документів засвідчив, що поняттю «виховна діяльність» не дається спеціального визначення. Її сприймають як функцію у структурі професійної діяльності педагога, або вживають як синонім до поняття «виховання», як діяльність, що вимагає створення спеціальних умов.

У своїх наукових працях О. Дубасенюк (2005) визначає виховну діяльність як «...взаємодію педагога-вихователя з учнями, в процесі якої розв'язується множина виховних задач, спрямованих на самостановлення, саморозвиток, самовиховання молодшої людини в особистісному і соціальному планах. Виховна діяльність спрямована на розв'язання завдань усебічного гармонійного розвитку особистості шляхом організації виховного середовища й управління різноманітними видами діяльності вихованців» (с. 16).

Понятійну неоднорідність терміна «виховна робота» спостерігаємо й у науковій і методичній літературі. У наших минулих наукових розвідках ми зазначали, що «...освітній процес здійснюється в школі через систему різноманітної роботи, в якій виділяється: навчально-виховна робота, пов'язана з проведенням навчальних занять (уроків, факультативів, предметних гуртків); позакласна виховна робота – організований педагогічний процес у школі у позанавчальний час; методична робота, спрямована на професійне вдосконалення педагогів; робота з родинами учнів і громадськістю, спрямована на їх залучення і в педагогічний процес» (Волошина, 2012b, с. 45).

Л. Кондрашова, О. Лаврентьєва, Н. Зеленкова (2008) стверджують, що «поняття виховна робота відображає процесуальну сторону виховної діяльності» (с. 8). Доповнює це визначення Л. Манчуленко (2012), доводячи, що «...виховна робота є педагогічною діяльністю, спрямованою на розв'язання завдань усебічного гармонійного розвитку особистості шляхом організації виховного середовища й управління різноманітними видами діяльності вихованців» (с. 17).

Нам імпонує думка Л. Базильчука (2009), який, узагальнюючи дослідження А. Алексюк, А. Бойка, В. Галузинського, М. Євтуха, А. Кузьмінського, А. Нісімчука, О. Падалки, І. Смолюка, О. Шпака, зробив висновок, що «...виховна робота – це цілеспрямована діяльність, яка спрямована на створення позитивно-виховного середовища та організацію сумісної життєдіяльності дорослих і дітей, здійснюється педагогічним

колективом або окремим педагогом з метою формування ціннісних орієнтацій, творчого розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості школяра» (с.185).

Зважаючи на таке тлумачення запропонованого поняття, важливою в контексті нашого наукового пошуку є дисертаційна праця В. Ягоднікової (2016), яка досліджувала формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Дослідниця наголошує, що «...суб'єктами виховного процесу закладу середньої освіти виступають адміністрація школи, вчителі-предметники, класні керівники, вихователі, соціальний педагог, шкільний психолог, педагог-організатор, бібліотекар, тобто всі педагогічні працівники школи, які за функціональними обов'язками здійснюють виховання учнів.... До суб'єктів виховного процесу також відносять учнів і їх батьків та громадськість (дитячі і молодіжні об'єднання, громадські організації, центри соціальних служб, органи місцевої влади, благодійні організації і фонди, церква, державні і недержавні установи та організації культури і мистецтва тощо)» (Ягоднікова, 2016, с. 33-34).

Л. Кондрашова, О. Лаврентьєва, Н. Зеленкова (2008) ототожнюють «вплив педагога на учня в рамках реалізації його професіональних функцій» з виховною роботою (с. 10). Науковці зазначають, що виховна робота – це «...здійснення комплексу організаційних та педагогічних завдань, які розв'язуються педагогом з метою забезпечення оптимального розвитку особистості учня; відбір форм і методів виховання учнів відповідно до поставлених завдань, і сам процес їх реалізації» (Кондрашова, Лаврентьєва, & Зеленкова, 2008, с. 10). Отже, вважаємо, що виховна діяльність – це поєднання діяльності її суб'єктів: «виховної діяльності здобувачів освіти» та «виховної діяльності педагогів».

Із поняттям «виховна робота» пов'язані інші наукові поняття. Так, Н. Діденко (2016) у своїй дисертаційній праці наголошує на тому, що «...трапляються випадки ототожнення понять «позаурочна робота»,

«позанавчальна виховна робота», «позакласна робота», «позашкільна робота». (с. 18). Дослідниця узагальнює, що «...позакласна робота – це цілеспрямована спланована виховна діяльність, яку реалізують учителі... у позаурочний час і об'єктом якої є учні; має відповідний зміст, специфічні форми, методи та прийоми проведення» (Діденко, 2016, с. 18).

Аналіз навчально-методичної літератури з методики організації виховної роботи (Волкова, 2007; Маценко, 2019; Манчуленко, 2012; Трухін, Шпак; 2004; Холковська, 2016) уможливив висновок, що позанавчальна виховна робота забезпечує безперервність виховного процесу, оскільки метою позакласної виховної роботи є розвиток у дітей мотивації до пізнання та творчості, вона сприяє особистісному та професійному самовизначенню здобувачів освіти, їх адаптації до життя в суспільстві, залученню до здорового способу життя.

Позакласна виховна робота поєднує різні види діяльності, відрізняється багатими потенційними можливостями для виховання здобувачів освіти. Це пояснюється тим, що, по-перше, вона поєднує різноманітну позанавчальну діяльність, сприяє різнобічному розкриттю індивідуальних можливостей здобувачів освіти. По-друге, у процесі залучення школярів до різних видів позакласної роботи збагачується їхній особистий досвід, способи комунікації, формуються необхідні практичні уміння й навички спілкування. По-третє, різноманітна позакласна виховна робота сприяє розвитку зацікавленості різними видами діяльності, формуванню бажання брати активну участь у соціально важливій діяльності.

Особливостями позакласної виховної роботи є відсутність жорсткої регламентації часу, місця та форм проведення; регульований характер, що дає змогу вчителю керувати діяльністю школярів як безпосередньо, так і опосередковано; що надає більшої самостійності здобувачам освіти у процесі виконання різноманітних завдань без допомоги вчителя.

Зазначимо: головною метою організації виховної роботи є створення таких умов, які сприяли б формуванню у здобувачів базової середньої освіти активної життєвої позиції, громадянської свідомості, самореалізації, максимальному задоволенню потреб школярів у їхньому культурному, патріотичному, інтелектуальному та етичному розвитку. Вимогою сьогодення є всебічний розвиток дітей та підлітків. Ця вимога проявляється в організації освітнього процесу у процесі навчання, виховання, розвитку особистості. Зазначені завдання необхідно реалізовувати як у процесі навчальної діяльності, так і позаурочної виховної роботи.

У нашому дослідженні поняття «виховна робота» розглядаємо як цілеспрямовану суспільно-корисну діяльність педагога, зумовлену проявом його креативності, самореалізації з метою ефективного вдосконалення освітнього процесу, спрямованого на створення умов для максимального розкриття потенціалу, здібностей, формування загальнолюдських, національних, культурних цінностей, здатності до саморозвитку, самореалізації здобувачів базової середньої освіти.

1.2. Парадигмальний дискурс систем виховання

Ознакою суспільних трансформацій як наслідку історичних, соціокультурних викликів стає зміна системи освіти, яка набуває парадигмального характеру.

У філософію науки термін «парадигма» увів Г. Бергман (G. Bergmann, 1992) для позначення загальних принципів і стандартів методологічного дослідження. Широке поширення в сучасному його розумінні розпочалося після появи праці американського фізика та історика науки Т. Куна (T. Kuhn) «Структура наукових революцій». Цей термін учений пояснював як «...визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу пропонують науковій спільноті модель формулювання проблеми та шляхи її вирішення» (T. Kuhn, 2012).

Згодом науковець конкретизував визначення парадигми як «дисциплінарної матриці». Важливим для нашого аналізу, за теорією Т. Куна (T. Kuhn), є те, що, крім концептуальних засад окремої науки, складовими парадигми є фундаментальні теоретичні та методологічні основи світорозуміння, а також цінності, які визначають існуючі ідеали та норми обґрунтування наукового знання. Отже, прагматична зовнішня упорядкованість пізнання на кожному етапі розвитку суспільства визначена комплексом світоглядних та аксіологічних підходів, які й формують картину світу.

Звернемося до парадигмальної теми в освіті. Поняття «парадигма» органічно пов'язане з педагогічною наукою. Загальновідомо, що педагогіка як наука та освіта як сфера життя й культури безпосередньо пов'язані з розвитком соціуму, науки й культури. У своїх цілях, змісті та методах освіта відображає, з одного боку, потреби суспільства, а з іншого, досягнення науки, особливо важливими при цьому є філософія, соціологія, психологія й педагогіка.

На межі XX – XXI ст. розпочалися інтенсивні наукові розвідки щодо розробки парадигмального підходу та вивчення його можливостей у контексті педагогічної теорії та практики (Г. Балл, І. Зязюн, К. Корсак, В. Кремень, В. Луговий).

У педагогіці сутність парадигмального підходу полягає в тому, що підґрунтям конструювання педагогічного процесу (як практики, так і теорії) є своєрідний методологічний конструкт – освітня парадигма. Загальною для дослідників є думка про те, що в основу освітньої парадигми, яка визначає характер педагогічної практичної та дослідницької діяльності, лягли принципово важливі положення, що відображають інтереси особистості та суспільства в освітній галузі.

І. Зязюн (2011), досліджуючи освітні парадигми у вимірі філософії освіти, робить висновок: «Уявлення про дитину, учня, студента..., про можливості, цілі і задачі освіти, про вчителя, педагога і основні їхні

характеристики – увесь цей комплекс ідей окреслює парадигму освіти і відтворює загальну картину світу, притаманну епосі» (с. 22). Цю ідею у своїх наукових працях поглиблює Л. Сподін (2014): «...основні освітньо-виховні парадигми (сукупність принципів, ціннісних настанов і способів організації освітньої діяльності, які визначають мету, зміст, модель освітньої системи, освітній ідеал, що є результатом запиту суспільства на певному історичному етапі) відображають критерії якості освіти» (с. 147).

Цікавим у контексті нашого дослідження є філософське осмислення А. Хоменко (2014), яка досліджувала концептуальні засади саме парадигми виховання: «Сьогодні педагогічною наукою і шкільною практикою визнано, що виховання є багаторівневою системою, що включає підсистеми загальнодержавного, національного, соціально-групового виховання і самовиховання, які детермінуються загальним імперативом, що вказує на визначальний вектор розвитку даної системи. Цим системоутворюючим вектором, матрицею організації і здійснення даного процесу виступає парадигма виховання» (с. 29). Дослідниця робить висновок, що «...парадигма виховання – це домінуюча в певний період історичного розвитку суспільства система методолого-теоретичних норм і стандартів та аксіологічних критеріїв, що розкриває характерологічну цілісність освітньо-виховного процесу і регулює науково-дослідницьку та практичну інноваційну педагогічну діяльність. Тому аналіз динаміки становлення і розвитку парадигм і концепцій виховання в історичній ретроспективі... сприяє збереженню цілісності і системності виховного процесу, що виступає генетичним ядром вітчизняної педагогічної науки і практики» (Хоменко, 2014, с.30).

Центральне місце в парадигмальній теорії Т. Куна (T. Kuhn) займає поняття зміни парадигм. У певні періоди кількість накопичених завдань, які не було виконано в контексті існуючої парадигми, досягають критичної позначки, провокують кризу, що проявляється як конфлікт між існуючою та новою системою цінностей, способами вивчення та інтерпретації явищ,

дослідницьких практик, що Т. Кун (T. Kuhn) називає науковою революцією. У контексті проведеного аналізу важливим для нас є наступне твердження філософа: «Рішення відмовитися від парадигми завжди одночасно є рішенням прийняти іншу парадигму, а вирок, що приводить до такого рішення, поєднує як зіставлення обох парадигм з природою, так і порівняння парадигм між собою» (Kuhn, 2012, с. 77).

В освіті проблема пошуку нової парадигми – «...це об'єктивне явище суспільного розвитку, яке зумовлюється: докорінними змінами у соціально-економічному житті суспільства; суперечностями у переході від одних до інших цивілізаційних цінностей; прогресивним розвитком педагогічної науки, її теорії і практики; врахуванням потреб та інтересів особистості в умовах демократичних перетворень» (Хомич, 2014, с. 23). О. Акімова, М. Сапогов (2022) слушно зауважують: «Розвиток освітніх парадигм передбачає реалізацію мети і завдань сучасної освіти на основі постійного оновлення педагогічних теорій, підходів, ідей, принципів та побудови самої освітньої системи» (с. 281).

Отже, історію розвитку теорії та практики освіти можемо розглядати з позиції виникнення, трансформації та взаємодії різних парадигм. Логіка педагогічного дослідження конкретного феномена на певному історичному етапі відбувається в такій послідовності: визначення домінуючих поглядів, цінностей, цільових установок та їхніх джерел, педагогічних теорій, досвіду їх практичної реалізації в порівнянні з парадигмальним стандартом (Сагра, 1984).

Парадигматика освіти репрезентує два основних підходи: діахронічний та синхронічний. Діахронічний підхід пов'язаний із загальноприйнятим форматом зміни цивілізаційних циклів і відповідною послідовністю освітніх парадигм.

Існування парадигм цілком логічно пов'язують із глобальними історичними періодами в еволюції людства – Античністю, Середньовіччям, Відродженням, Новим часом, яким притаманні певні світоглядні традиції.

Загальноприйнятою є класифікація, яка поєднує античну, схоластичну, ренесансну та раціональну парадигми.

Деякі науковці пропонують власне бачення цієї класифікації. Так, М. Романенко (2000) виокремлює освітні парадигми, притаманні традиційному суспільству (первісну, сімейно-племінну, античну, візантійську, східну, середньовічну), періоду становлення та розвитку індустріального суспільства (Відродження, Просвітництво, класичну освітню парадигму) та періоду становлення інформаційного суспільства (посткласичну освітню парадигму).

І. Утюж (2014), визначаючи методологічні основи класифікації парадигм, пропонує таку класифікацію: «...інтуїтивно– дискурсивну освітню парадигму Античності, середньовічну екзегетико–апологетичну освітню парадигму, гуманістичну парадигму епохи Відродження, раціонально– експериментальну парадигму Нового часу, сучасну освітню парадигму, домінуючими складовими якої є екзистенціалізм і персоналізм» (с. 363).

Визначимо основні аспекти освітніх парадигм за діяхронічним підходом.

Для епохи Античності властиве панування «інтелектуальної інтуїції», що знайшло відображення у визначенні «інтуїтивно-дискурсивної освітньої парадигми», характерними ознаками якої є діалогічність (як приклад, розквіт риторики в Стародавній Греції), зв'язок із міфологією, культ гармонійного розвитку. О. Яценко (2017), досліджуючи античну філософію освіти, зазначає: «Для того, щоб окреслити функціонал освіти в соціокультурному просторі, доцільно актуалізувати античний принцип пайдеї. Загальнофілософський контекст визначення принципу пайдеї ґрунтується на розумінні його як онтологічного процесу, мета якого полягає в тотальному перетворенні людської сутності як формування особистості, самосвідомості та громадської свідомості» (с. 82).

Європейському Середньовіччю, світоглядною основою якого став креаціонізм, притаманна екзегетико-апологетична освітня парадигма. Теоцентризм визначив розвиток освіти в цей період, проте фундаментальний розподіл вивчення реальності на два рівні – віру і знання (теологію та філософію) уможливив формування нової моделі освіченості в рамках схоластичної догматики – «сім вільних мистецтв». Середньовічна релігійна парадигма освіти передбачає формування людини, подібної до Бога, її залучення до трансцендентності. Основними характеристиками цієї парадигми є трансформація об'єкта освітньої дії, соціальна уніфікація як мета соціалізації, розвиток ідеї універсального абстрактного знання, інституалізація освіти (Решетов, Кирильчук, & Стежко, 2011).

Відродження також є важливим етапом у розвитку освіти, оскільки пов'язане з поверненням до цінностей дохристиянського періоду. Його розглядають як консервативну революцію. Католицькій схоластиці, що панувала в середньовічній школі, Ренесанс протиставив гуманізм і антропоцентричність; догматика поступилася місцем філологічним дослідженням стародавніх текстів; на зміну теологічним абстракціям з'являються експериментальні практики вивчення природи; процес пізнання наповнюється містичним, сакральним змістом; ідеалом освіченості стає енциклопедизм.

Найважливішим історичним етапом фундаментальних змін світоглядних позицій європейського суспільства, який на декілька століть визначив вектор розвитку людства, є Новий час. Земне, реальне життя стає об'єктом дослідження, його організація – найважливішою потребою людства. Відбулися й суттєві світоглядні зміни, серед яких ключову роль відігравав протестантизм, що проповідував розсудливість, критичне ставлення до авторитету традицій. У цей період формується класична парадигма науки та освіти.

Освітню парадигму Нового часу визначають як світську. Загальною рисою є зміщення акцентів із завдань збереження суспільства на розвиток особистості. Є. Пінчук (2011) переконливо доводить, що «основою освітніх і виховних моделей в даний період стало вчення про соціальні інтереси, ...формується переконання в тому, що, звертаючись до розуму і створюючи сприятливе соціальне середовище, матеріальні інтереси людей можна гармонізувати, знявши, таким чином, основу соціальних суперечностей» (с. 3).

Для Нового часу характерною стала раціонально-експериментальна освітня парадигма. У цей період було відкрито школи нового типу, розроблено гумбольтівську концепцію освіти та обґрунтовано ідею класичного університету з провідним принципом єдності університетської освіти та наукових досліджень (Черкашин, 2018). Основними педагогічними принципами епохи Нового часу був принцип природовідповідності та культуровідповідності.

Аналіз історико-педагогічної літератури дав змогу визначити основні тенденції, які сформувалися в національних системах освіти з кінця XIX століття:

- social (соціальна освіта/виховання: Л. Кольберг, Дж. Дьюї, У. Х. Кілпатрік) – соціолого-психологічний напрям виховання;
- civil education (громадянська освіта: Г. Кершенштейнер);
- multi-cultural education (полікультурна освіта: Т. Літт);
- character education, shaping personality education (освіта, що формує особистість: М. Монтессорі, К.-Р. Роджерс, Я. Корчак);
- l'education nouvelle (нове виховання, соціолого-антропологічна стратегія виховання: Ж.-О. Декролі, С. Френе, П. Ланжевен, Л.-А. Фер'єр, А. Бассіс);
- ціннісне виховання (С. Саймон, Л. Ратс, М. Хармін, Г. Кіршенбаум);
- духовно-культурологічна стратегія виховання.

Зокрема, до цього напрямку також можемо віднести:

- moral education (моральна освіта / виховання: Н.-Ф.-С. Грундтвіг, Ф. Озер, К. Гілліген, У. Деймон);
- вільне виховання (А. Нейл, Д. Грінберг);
- релігійне виховання (виховні системи шкіл єзуїтів, баптистських шкіл, Свідків Єгови, виховні практики недільних шкіл тощо);
- езотеричне виховання (Вальдорфські школи Р. Штайнера та його послідовників);
- всебічне виховання особистості (А. Макаренко, В. Сухомлинський, соціально-трудова, діяльнісно-особистісна стратегія виховання).

Отже, аналіз цілей і змісту виховання у представлених соціально-педагогічних практиках дали змогу нам зробити висновок, що мета, принципи, цінності виховання зазнають змін у процесі еволюції суспільства Нового Часу. Проте принципи природовідповідності та культуровідповідності є підґрунтям, основою цих практик.

Для нашого дослідження цікавими є також класифікації освітніх парадигм, представлені різними науковцями, в основу яких покладено різні критерії.

Так, у ракурсі аналізу зазначеної проблеми значущими є напрацювання Т. Попової, яка на основі смислового концепту педагогічних парадигм умовно об'єднала їх у такі групи: «...історично вироджені парадигми дослідно-практичного навчання з містико-ритуальними елементами (езотерична, догматична, калогативна); парадигми традиційної педагогіки (пояснювально-ілюстративного навчання, знаннява, технократична (науково-технократична), педоцентристська, ЗУНівська); людино-орієнтовані парадигми (антропологічні) (парадигма адаптивного навчання, парадигма розвивального навчання, дитиноцентристська парадигма, парадигма здорового глузду («природна педагогіка»), когнітивна парадигма, прагматична парадигма)» (Попова, 2009).

А. Крисоватий (2015) виділив та охарактеризував чотири основні парадигми освіти в історії людства, які «...опираються на чітко визначену структуру парадигми. Ці парадигми пояснюють освіту як соціальний інститут і як сферу духовного виробництва. Автор виокремлює і характеризує науково-технократичну, езотеричну, гуманітарну, вітакультурну парадигми» (с. 117).

Грунтовною є класифікація Н. Батечко, М. Михайліченко (2020), які, досліджуючи еволюцію освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі, виокремлюють такі їх типи: «авторитарно-імперативну і гуманну; когнітивну й особистісну; педагогічну парадигму традиції, науково-технократичну та гуманітарну; авторитарну, маніпуляційну та педагогічну парадигму підтримки; раціоналістичну і феноменологічну; ліберально-раціоналістичну, культуроцентричну та глобально-історичну; консервативно-просвітницьку, ліберально-раціоналістичну та гуманістично-феноменологічну; консервативну, культурознавчу та культуротворчу; функціоналістську, гуманістичну і езотеричну; природничо-наукову, технократичну, езотеричну, гуманістичну і поліфонічну» (с. 32).

У процесі ознайомлення з науковими джерелами ми проаналізували напрацювання Р. Швай (2011). У філософії освіти дослідниця виділяє дві концепції сучасних освітніх парадигм: «...аксіоцентризм (традиційна освітня парадигма; постулює формування розуму і характеру відповідно до трансцендентних цінностей; рекомендує різні дидактичні засоби, реалізованість яких сприяла б максимальному обмеженню негативних схильностей дитини й стимулювала б розвиток її позитивних задатків; засобами виступають: вплив дорослих (батьків, учителів), формулювання вимог у поєднанні з опікою, співпраця і підтримка, дотримання суспільних норм) і педоцентризм («прогресивна», «дозвільна» освіта; акцентування уваги на потребах дитини та її самореалізації; розвиток всіх природних задатків особистості; терпимість у сприйманні усіх дій учнів; партнерські стосунки між учителем і учнями; поблажливе оцінювання знань учнів)» (с. 169).

Із позиції характеристики освітньої парадигми ХХІ століття, нам імпонує класифікація М. Прищак, О. Залюбівської (2019), які охарактеризували три філософські парадигми освіти в історії західного світу: «класичну, або традиційну (з XIV до середини ХХ століття); некласичну (друга половина ХХ століття); постнекласичну (формується з кінця ХХ століття)» (с.15).

Постнекласична освітня парадигма характеризує розвиток освіти впродовж усього ХХ століття, більш інтенсивно – у його другій половині. М. Ватковська (2011) слушно зауважує, що постнекласичну освітню парадигму «...важко охарактеризувати з позиції змісту освіти, оскільки в ХХ столітті в цій сфері відбулися дуже радикальні зміни, ...узагальнена характеристика посткласичної освітньої парадигми має спиратися не стільки на аналіз конкретних форм і методів освітнього процесу, надзвичайно різноманітних і часом взаємовиключних, скільки на глобальні тенденції розвитку системи освіти, що й визначають її роль у загальноісторичному процесі» (с. 121).

Аналіз досліджень з історії та теорії педагогіки свідчить, що впродовж століть можна виокремити два основних напрями розвитку педагогічної думки: авторитарну педагогіку та гуманну педагогіку. Педагогічні напрями відрізняються закономірностями організації освітнього процесу, завданнями, методами, формами виховання й навчання, особливостями взаємодії педагога з дитиною, установками, цілями та принципами педагогічної діяльності. Ці напрями можна простежити як в історико-педагогічному ракурсі, так і в сучасних освітніх моделях. Необхідно зазначити, що у ХХ столітті прослідковується тенденція переорієнтації закладів освіти на постулати гуманістичної педагогіки. Отже, вектор освіти змінився від жорсткого й авторитарного до гуманного й особистісно-орієнтованого виховання.

Для глибшого розуміння існуючих напрямів розвитку педагогіки виокремимо характерні особливості авторитарної та гуманістичної педагогіки.

Авторитарна педагогіка – це напрям у педагогіці, який ґрунтується на ідеях авторитаризму, антидемократичної концепції та практики. В умовах авторитаризму ігнорують свободу самовираження та індивідуальність особистості. Така педагогіка декларує підпорядкування дитини вчителю, усунення її від участі в освітньому процесі, придушення ініціативи. Підпорядкування має, зазвичай, несвідомо-наслідувальний характер. У практиці авторитарної педагогіки реалізуються принципи примусу та підпорядкування; цільова установка, орієнтована на формування знань, умінь та навичок; незаперечний авторитет педагога; суб'єктно-об'єктне ставлення вчителя до дітей; монологічність навчання та виховання.

Гуманістична педагогіка – це напрям у педагогіці, орієнтований на вільний вибір та врахування індивідуально-особистісних інтересів та можливостей суб'єктів освітнього процесу, заснований на визнанні особистості дитини як найвищої людської цінності.

До основних принципів гуманістичної педагогіки належать: гуманізм та демократизм, який ґрунтується на повазі, довірі, зацікавленості до особистості дитини; принцип діалогу як засіб взаєморозуміння та узгодження позиції дорослого та дитини, створення атмосфери рівноправності сторін, взаємної поваги; прийняття та співпереживання; гармонізації відносин дитини та дитячої спільноти; педагогічної підтримки; саморегуляції; педагогічного супроводу; суб'єктного досвіду; свободи вибору виховання та освіти; самостійного розвитку; соціальної інтеграції; педагогічного сприяння.

Основні концептуальні положення гуманістичної та авторитарної педагогіки відображено та трансформовано в сучасних базових моделях виховання, які, як правило, є синтезом педагогічних, філософських та психологічних теорій. Найвідомішими теоретичними позиціями сучасних концепцій виховання та розвитку особистості є прагматизм, неопозитивізм, екзистенціалізм, неотомізм, біхевіоризм. У кожній із наукових теорій

визначено мету виховання й цінності освіти, які є вектором діяльності педагога.

Проаналізуємо освітню парадигму XXI століття. Сучасна соціокультурна дійсність характеризується трансформацією глобальної економіки, геополітичних рішень, соціальних екосистем, цифровізацією, мультикультурністю, зростанням складності та темпу змін, автоматизацією, демографічними та соціальними змінами в суспільстві.

Найважливішою зміною, що відбулася на макрорівні світової економіки, є промислова революція, яку дослідники визначають як четверту індустріальну революцію. К. Шваб (2019) у праці «Четверта промислова революція» робить висновок, що сучасні технологічні прориви є дійсно революційними, оскільки не мають аналогії в історії людства. На думку науковця, четверта промислова революція має змінити все: життя, працю, спілкування. К. Шваб розмірковує, що зміна парадигм відбувається в тому, як працюємо та спілкуємося, самовиражаємося, отримуємо інформацію та розважаємося. Змінюються уявлення, як будувати кар'єру, стосунки, вдосконалювати навички. Отже, йдеться не тільки про важливі зміни у промисловому виробництві, а й про суттєві зміни культури праці.

Т. Осбург (Т. Osburg, 2016) вважає, що від працівників усіх рівнів кваліфікації сьогодні вимагають:

- високий рівень математичної грамотності;
- ґрунтовну природничо-наукову та гуманітарну підготовку;
- здібності, які називають компетентностями XXI століття;
- ґрунтовні знання, вміння та навички у сфері технологій (проектне мислення, цифрова грамотність, алгоритмічне мислення, спрямоване або критичне мислення тощо).

Масштабні інновації у світовій економіці та її циклічні зміни вплинули на зміну освітніх систем; геополітичні та соціально-економічні відносини призвели до створення єдиного глобального освітнього простору, між

учасниками якого відбувається безперервний «діалог», який сприяє постійному оновленню екосистеми освіти.

Трансформація суспільства, детермінована тенденціями загальносвітового розвитку, суттєво впливає й на зміни у вітчизняній системі освіти. В. Кремень (2005) так характеризує сучасні тенденції, які впливають на зміну освітньої парадигми: «У всіх сферах життєдіяльності людини і суспільства дедалі більше утверджуються загально цивілізаційні тенденції розвитку, характерні для XXI століття. Передусім, це тенденція зближення націй, народів, держав через створення спільного економічного, інформаційного, а зважаючи на вимоги Болонського процесу, й освітнього простору Європи. Друга тенденція – це перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій і формування суспільства знань, що висуває як основні пріоритети освіти і науки – сфери, які забезпечують розвиток людини і суспільства» (с. 12).

Отже, в освіті відбувається «...перехід від парадигми індустріального суспільства до парадигми постіндустріального суспільства, коли освіту вже не сприймають як процес отримання готового знання, а вчителя – як носія цього готового знання. На зміну приходить розуміння освіти як надбання особистості, як засобу її самореалізації в житті, побудови індивідуальної освітньої траєкторії» (Волошина, 2022а, с. 64). Відповідно змінюються цілі, мотиви, форми й методи організації навчання та виховання, іншою стає і роль педагога тощо. Вивченню специфіки освіти в епоху постіндустріального суспільства присвячено чимало сучасних публікацій із педагогіки та філософії освіти.

Особливої уваги заслуговує твердження учених П. Саух і Ю. Саух (2015), що «...досягти нової якості життя в XXI столітті можливо за умови реконструкції змісту освіти та радикальної реформи існуючих методів освіти й виховання» (с. 488).

Охарактеризуємо парадигми освіти індустріального та постіндустріального суспільства (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

*Характеристика парадигм освіти індустріального
і постіндустріального суспільства*

	Індустріальне суспільство	Постіндустріальне суспільство
Мета	– спрямованість освіти на отримання наукових знань; – навчання в молодості як «запас на все життя»;	– спрямованість освіти на засвоєння основ людської культури, зокрема компетентностей (загальних, професійних); – концепція «навчання впродовж життя»;
Позиція учасників освітнього процесу	– педагог передає знання; – педагог – суб'єкт навчання, а учні – об'єкти навчання;	– педагог забезпечує умови для створення розвивального персонального освітнього середовища, що забезпечує самостійність навчання; – освітній контент та його діяльнісні елементи педагог не пропонує заздалегідь: вони створюються в умовах співпраці зі здобувачами освіти, науковцями, стейкхолдерами тощо;
Форми й методи	– ієрархічні авторитарні методи; – постійна структура навчальних дисциплін; – незмінні форми організації освітнього процесу; – акцент зроблено на проведенні аудиторних	– індивідуальна освітня траєкторія; – модульні відкриті світові інтелектуальні ресурси; – акцент зроблено на самоосвіті, яку самостійно планують;

	занять під керівництвом педагога;	
Засоби	– основним засобом навчання є навчальний підручник; навчально-методичне забезпечення;	– навчальні посібники доповнено потужними відкритими освітніми ресурсами, потенціалом мережових експертних спільнот, можливостями соціальних мереж, засобів масової інформації;
Контроль і оцінювання якості освіти	– контроль і оцінювання відбувається переважно педагогом.	– зміщення акценту на самоконтроль і самооцінювання здобувачів освіти; – участь в оцінюванні якості освіти професійними спільнотами, державою, бізнесом; – рівень освіти публічно аналізують; вона є відкритою для обговорення.

Джерело: систематизовано автором

Синхронічний підхід у характеристиці освітніх парадигм сприяв поширенню парадигмального аналізу в педагогіці. Вважаємо, що парадигми в педагогічній інтерпретації (як наукові, так і освітні) є своєрідними теоретичними моделями організації дослідницької та практичної педагогічної діяльності, найвищим рівнем узагальнення.

Слушним є твердження Т. Мієр (2021), яка відзначає, що «...сучасний освітній процес характеризується поліпарадигмальністю. Цим дидактичним явищем утверджується функціонування освіти як відкритої системи, вибудовування реформаційних і модернізаційних процесів відповідно до поступу в суспільному розвитку; багатовимірність явищ і процесів сучасної педагогічної реальності; наявність в останній (маємо на увазі педагогічну реальність) провідних ідей освітніх парадигм, які, не зважаючи на різні за

тривалістю генезисні процеси, затребувані в сучасному освітньому процесі» (с. 80).

Не можемо не погодитися з В. Галузяком (2018), що «...протягом останнього часу у педагогіці обґрунтовано декілька підходів до диференціації концепцій, стратегій, моделей і парадигм виховання» (с. 31). Отже, проаналізуємо системи сучасних парадигм, які вчені класифікують за різними ознаками.

О. Касьянова (2017) переконана, що «системний погляд є найбільш доречним, коли йдеться про класифікацію освітніх парадигм». Вона охарактеризувала «...основні освітні парадигми, що відображають сутність базових модифікацій навчання і виховання». Науковиця описала парадигму авторитарної педагогіки, яка орієнтована на знання, а не на особистість учня; парадигму маніпулятивної педагогіки, коли «...мета і механізм розвитку проєктується педагогом, а учень досягає результату самостійно, без втручання дорослого», парадигму педагогічної підтримки, в основі якої лежить ідея рівноправного партнерства педагога й учня (с. 89-90).

На основі джерел і способів визначення виховних цілей, характеру взаємодії учасників виховного процесу В. Галузяк (2007) обґрунтовує «...три моделі виховання: виховання-формування, виховання-маніпуляцію й виховання-сприяння. У контексті першої з них виховання розглянуто як відкрите цілеспрямоване формування особистості відповідно до визначених вихователем цілей. У другій виховання потрактовано як маніпуляцію – прихований вплив на особистість із метою розвитку в неї важливих на думку вихователя якостей. У третій виховання пояснено як допомогу, сприяння самоактуалізації особистості, реалізації її вроджених потенцій» (с. 11).

Сучасну концепційну базу зарубіжної педагогіки дослідив С. Черняк (2017). Науковець дійшов висновку, що її репрезентовано низкою концепцій, зокрема «...діалектико-матеріалістичною (марксистською), технократичною,

авторитарного раціоналізму, психоаналітичною, прагматичною, неогуманістичною, концепцією неотомізму» (с. 25).

На нашу думку, досить актуальними є напрацювання Л. Голодюк (2017), яка, досліджуючи зміну освітньої парадигми в Новій українській школі, упорядкувала освітні парадигми на основі особливостей організації освітнього процесу. Дослідниця визначила такі парадигми: «... акцент на результатах навчання; на засобах навчання; на мисленнєвих процесах; на ціннісних орієнтаціях; на факторах розвитку; на умовах, які сприяють розвитку дитини; на змісті; на еталонних принципах державного керівництва суспільством; на підпорядкованості процесів виховання, освіти й розвитку; на суб'єкті діяльності» (с. 44-45).

Існують також і більш розгорнуті системи парадигм, які класифікують за певною ознакою. І. Бех (2012) описує виховання та розвиток особистості з урахуванням двох парадигм: «...педагогіки підтримувального розвитку та педагогіки керованого розвитку» (с. 3). Науковець констатує: «...ми солідаризуємося з науковою позицією представника педагогіки керованого розвитку. Якраз її фундаментальні положення у перетвореному вигляді використані нами при створенні теорії розвивального виховання в межах особистісно орієнтованого підходу» (Бех, 2012, с. 8).

Значущим вважаємо дослідження В. Галузяка «Директивне й особистісно зорієнтоване виховання – альтернативи чи етапи єдиної виховної стратегії» (2018), у якому автор дійшов висновку, що «...у педагогічній літературі мають місце різні погляди на педагогічну доцільність різних виховних підходів. Діапазон думок простягається від визнання найбільш ефективним якогось одного підходу до твердження про абсолютну відсутність універсальної, абсолютно ефективної моделі виховання... Ми вважаємо, що ...підходи до виховання слід розглядати не як альтернативні, ...а як послідовні етапи єдиної педагогічної стратегії, що відповідає етапам особистісного становлення вихованців» (с. 38).

Можемо підсумувати, що парадигми виховання пов'язані з соціокультурними умовами розвитку суспільства, з досягненнями науки, відображають історично сформовані традиції, уявлення про світ, роль людини, моральні принципи, релігійні уявлення, культурні традиції.

1.3. Сучасні тенденції виховання здобувачів базової середньої освіти

У Доповіді IFTF (*Institute for the Future*) «Майбутнє праці» описано 6 драйверів зміни сучасного світу: глобальна тривалість життя, освіти та кар'єри (extreme longevity), зростання автоматизації та роботизації (rise of smart machines and systems), «обчислювальне» середовище – збільшення обсягу інформації (computational world), нова екосистема спілкування – медіа-грамотність (new media ecology), реорганізація соціальної взаємодії (superstructured organizations), глобальні взаємозв'язки у світі – «нерозривність» світу (globally connected world) (Metzinger, 2003).

Парадигма освіти перебуває під тиском змін, на які не можна не реагувати. Доцільно окреслити основні соціокультурні, економічні, технологічні й політичні зміни для того, щоб охарактеризувати нову ідентичність освіти та проаналізувати відповідні реакції на ці зміни.

Соціокультурна дійсність XXI століття характеризується трансформацією глобальної економіки, геополітичних рішень, соціальних екосистем, цифровізацією, мультикультурністю, зростанням складності та пришвидшенням темпу змін, автоматизацією, демографічними та соціальними змінами в суспільстві. Формулюванню цього положення сприяли ідеї, виявлені нами в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Представимо позиції, що розкривають особливості соціально-економічної реальності, у якій відбувається виховання сучасних дітей.

Людство впродовж тривалого часу жило у світі моделі SPOD, яка є стійкою, передбачуваною, звичайною, визначеною (англ.: steady, predictable, ordinary, definite). Ця модель світу була зрозумілою та прогнозованою (Berger,

2013; Bennett, Lemoine, 2014). Проте відбулися зміни: з'явилася зовсім інша система світу – VUCA (англ.: volatility, uncertainty, complexity, ambiguity). Реальність стала значно волатильною, адже швидкість змін зросла в геометричній прогресії, невизначеною, непередбачуваною, складною, суперечливою (Легомінова, 2017, с. 252). Ми живемо в умовах, коли необхідно швидко реагувати на різні події, приймати рішення, терміново виконувати завдання. Світ сьогодні, всі його інституційні системи, зокрема й система освіти, змушені існувати в нових умовах. Вважаємо, що спочатку пандемія, а потім війна особливо загострили відчуття змін. Водночас прийшло розуміння, що життя не буде колишнім, а завтрашні випускники житимуть у ще більш концентрованому обсязі невизначеності та волатильності.

Протягом останніх двадцяти років відбуваються глобальні зміни і в соціальному середовищі. До ознак економічної глобалізації зараховують появу транснаціональних компаній, збільшення іноземних інвестицій, зміни на ринку праці, лібералізацію торгівлі, появу електронних грошей.

Якщо раніше передача знань відбувалася відповідно до просвітницької картини світу, знання сприймалися як абсолютна й безумовна цінність, то сьогодні домінує філософія корисного знання (useful knowledge), сфокусованого на конкретиці та спрямованого на результат, на миттєву економічну вигоду. Підтвердженням цього є думки М. Новікової, М. Боровик, О. Козирєвої, А. Ольховської (2018): «Сучасна економічна наука при описі тенденцій розвитку економіки та суспільства на перехресті XX та XXI століть застосовує термін «економіка знань», «економіка, заснована на знаннях» (knowledge-based economy)» (с. 507), «...одночасно кінець XX ст. охарактеризувався появою... концепції сталого розвитку», адже сьогодні важливим є «...формування нової моделі розвитку цивілізації, здатної протистояти викликам і проблемам сучасного світу, оскільки можливість самознищення людства стала загрозливою реальністю» (Новікова, Боровик, Козирєва, & Ольховська, 2018, с. 510).

О. Соснін, & А. Кононець (2022) звертають увагу на роль технологізації, оскільки «...сьогодні технології стали вкрай важливими для розвитку суспільств, а їх ядром дедалі частіше стають інформація та ІКТ, вимагаючи нових правових норм збереження і використання, оскільки вони стимулюють інноваційний розвиток країни» (с. 245). «Головною тенденцією цього розвитку стає персоналізація комунікації людини в розгалужених мережах..., які, як відомо, підпорядковані вимогам дій алгоритмів роботи систем штучного інтелекту, цифровим формам позначення/наймення, збереження і відображення інформації..., на порядку денному перебуває питання правильної організації процесів взаємодії громадян у мережевому віртуальному житті» (Соснін, & Кононець, 2022, с. 238).

Реалії сучасного життя переконують у правильності твердження І. Лесіка (2018): «Країни з перехідною економікою дуже часто стикаються з рядом проблем, пов'язаних з неготовністю політичних, соціально-економічних формацій швидко реагувати на виклики сучасного суспільства» (с. 11). Досліджуючи вплив сучасного суспільства на соціальну активність соціуму, В. Філіпов та І. Салій (2020) доводять: «В умовах реформування українського суспільства важливо розглядати проблеми соціальної структуризації українського суспільства, яке зумовлено формуванням нових прошарків, класів та груп, нових статусно-рольових відносин індивіда, зміну соціальної ідентифікації. Важливою ознакою трансформаційних процесів у суспільстві є можливість у кожного індивіда підвищити свій соціальний статус, посилення мобільності населення. Послабилися стратифікаційні обмеження. В той же час зміна соціального статусу супроводжується процесами маргіналізації, на жаль, процес зміни соціально-економічного статусу нерідко супроводжується переходом у нижчі» (с. 130).

Як висновок хочемо навести вислів В. Кременя (2008): «Абсолютно об'єктивні цивілізаційні зміни й тенденції розвитку, характерні для людства загалом і для України зокрема, складають підґрунтя сучасних змін в освіті....

Загальні тенденції доповнюються такими, що мають власне український характер: продовження ствердження української держави і незалежності, перехід до нового типу відносин – суспільно-політичних і економічних, духовних та ін.» (с. 15).

Сьогодні якість життя в країні пов'язана насамперед із повномасштабним вторгненням росії на територію України, міграцією за кордон значної кількості жінок і дітей, з появою внутрішньо переміщених громадян. Так, за даними ЮНІСЕФ (2022), «...за перший місяць війни, розв'язаної російською федерацією в Україні, місце проживання змінили приблизно 4,3 млн дітей – більше половини дитячого населення країни. Зокрема, понад 1,8 млн дітей виїхали в країни Європи, 2,5 млн – внутрішньо переміщені особи всередині України» (Шкарлет, 2022).

Для сучасного суспільства притаманна і криза сімейного інституту: «...сім'я змінює свою традиційну структуру, зокрема, все більшого поширення набувають сім'ї, які раніше належали до «аномальних» (неповні, з батьками в цивільному шлюбі, дистанційні тощо), що впливає на взаємини батьків та дітей, на обставини та цілі сімейного виховання» (Волошина, 2021b, с. 48).

Нове покоління є абсолютно іншим, зі своєю парадигмою розвитку, де «батьківський досвід», накопичуваний роками, вже неможливо застосовувати в сучасних умовах. Насамперед військові дії у країні, інформаційна насиченість, гуглізація пізнання, доступність різних інформаційних ресурсів, зміни сімейних відносин, соціальні та економічні проблеми, стан здоров'я та пандемія, – все це змінило звичне «поле» дитинства.

У попередніх дослідженнях ми визначили соціально-економічні проблеми сучасного батьківства, до яких зарахували такі: «...криза демографічної ситуації; пристосування сучасної сім'ї до погіршення свого матеріально-економічного становища; зниження рівня життя, викликане різким зменшенням доходів, зростанням рівня безробіття, відсутність

постійних доходів навіть в умовах повної зайнятості; сирітство, напівсирітство; проблема біженців; ситуація, пов'язана з війною; зміна структури сім'ї; послаблення природного інституту материнства; зниження репродуктивної функції сім'ї як реакція на соціально-економічну нестабільність; зміни у виконанні соціальних функцій сім'ї. Виховну функцію батьки виконують пасивно. Соціальною нормою стали неповні сім'ї; сім'ї, де виховують позашлюбних дітей; партнерські сім'ї» (Волошина, & Гайдібаді, 2019, с. 11). «Наслідком цих факторів стає зниження ролі сім'ї у процесі виховання дітей при одночасному підвищенні значущості впливу інших соціальних інститутів» (Волошина, 2021b, с. 51).

В. Ковальчук (2015), досліджуючи проблему самоусунення батьків від виховання й особистісного розвитку дитини, наголошує: «Батьки, не володіючи в достатній мірі знаннями про вікові й індивідуальні особливості розвитку дитини, іноді здійснюють виховання наосліп, інтуїтивно. Тому залучення батьків до діяльності школи – це одна з найважливіших і найважчих сфер для взаємодії» (с. 37).

У сучасному суспільстві відбувається експансія молодіжної субкультури. Вплив субкультури на соціалізацію молоді є досить суттєвим, що уможливорює розгляд молодіжної субкультури як специфічного механізму соціалізації. Ми повністю погоджуємося з Л. Іванченко (2016), яка зазначає: «Саме завдяки різноманітним субкультурам підліток може себе реалізувати, знайти однодумців, які прагнуть від життя екстриму. Нова генерація зі своїми амбіціями, схильністю до максималізму, намагається зруйнувати стереотипи та отримати більше свободи, що об'єктивно завжди притаманне молоді і суб'єктивно характерне для інформаційної культури, оскільки головним джерелом її розвитку є сама унікальність людини» (с. 202).

В. Чугаєвський (2005) звертає увагу на те, що «...молодіжна субкультура має власні елементи культури, а саме: мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності. Усі молодіжні субкультури

умовно можна поділити на дві великі групи. До першої належать так звані «традиційні» молодіжні субкультури, які мають довгу історію (хіпі, панки, байкери, рокобіли, бітломани), та «новітні», що виникли вже в останнє десятиліття (толкієністи, індіаністи, уніформісти, трешери, брейкери, репери, рейвери, металісти та інші)» (с. 65).

Молодіжну субкультуру можна розглядати як специфічну сферу молодіжної свідомості, важливий елемент загальної культури зі своїми цінностями, з якими ідентифікує себе молодь, що визначають особливості світосприйняття, спосіб та стиль життя її носіїв. Умовно сучасні субкультури як спосіб творчої реалізації молоді можна розподілити на музичні (рокери, панки, металісти, хіп-хопери, репери тощо), літературні (шанувальники окремих жанрів), кінематографічні (анімішники, шанувальники фільмів Marvel та DC, «Зоряні війни» тощо).

У сучасному суспільстві покоління дітей та молоді, яке живе в умовах поширення цифрових технологій у повсякденні, освіті та професійній діяльності, позначають терміном «цифрове покоління». У цьому контексті залишається важливим відповідь на запитання: наскільки концепт «цифрове покоління» є актуальним для розуміння сучасних дітей та молоді, який у ньому закладений евристичний потенціал для педагогіки, наскільки він теоретично та емпірично обґрунтований. Ми повністю погоджуємося з О. Струтинською (2020), яка зазначає: «Сучасне покоління дітей народжується та зростає в умовах швидкого розвитку цифрових технологій, цифрової трансформації багатьох галузей суспільної діяльності тощо. Ці зміни молодь сприймає як повсякденні явища, це їх звичайний світ, в якому вони легко орієнтуються й приймають нові формати взаємодії природно» (с. 145).

Концепт «цифрове покоління» (Digital Native – досл. англ. «цифровий абориген») пов'язаний із теорією поколінь, яку почали інтенсивно розробляти в зарубіжних соціогуманітарних науках у 1990-х роках. Засновниками сучасної версії теорії поколінь вважають Н. Хоува (N. Howe) і В. Штрауса

(W.Strauss). У 1991 р. у праці «Покоління: історія американського майбутнього, 1584 – 2069» вони визначили ідею концепції поколінь, що стала підґрунтям для інших дослідників.

Згідно з теорією Н. Хоува (N. Howe) і В. Штрауса (W. Strauss), поведінка людини визначається умовами, обставинами її життя і виховання до 12 – 14 років. Цінності поколінь є глибинними, підсвідомими, вони визначають особливості формування людини, впливають на її життя, діяльність і поведінку. Покоління трактують як спільність людей, які народилися в певний історичний період і є носіями схожих цінностей, сформованих під впливом загальних факторів (соціальних, культурних, економічних, політичних подій, технічного прогресу).

Відповідно до цієї теорії одне покоління відрізняється від інших. Учені виділяють такі покоління:

- «silent generation», «мовчазне» покоління (народжені у 1923 – 1943 рр.). Це економні люди, вони рідко експериментують, звертають увагу на простоту, дотримуються правил, поважають закони, шанують посади та статуси, терплячі;

- покоління бейбі-бумерів (народжені у період 1943 – 1963 рр.). Вони відрізняються оптимізмом, колективізмом, командним духом, проте зацікавлені в особистісному зростанні та винагородах, культивують молодість, захоплюються грошима та дорогими речами як проявом статусу;

- покоління Х, невідоме покоління, «13 покоління» (народилися у період 1964 – 1983 рр.). Представники цього покоління готові до змін; цінують можливості вибору, індивідуальні пропозиції, вони технічно грамотні, прагнуть вчитися впродовж усього життя, практичні та прагматичні, яскраві особистості з неформальними поглядами, розраховують тільки на себе, відстоюють гендерну рівність, економні;

- покоління Y, «Міленіум», N-Generation (народжені з 1983 – 2003 рр.). Вони дотримуються громадянських обов'язків, відповідальні, хоча дещо

скептичні, не вміють підкорятися, емоційні, легко витрачають кошти, залежать від чужих суджень, не прагнуть дорослішати, не поспішають вступати у шлюб;

– «цифрове покоління» (народжені в період із 2003 р. по теперішній час). Представники цього покоління можуть впливати на рішення батьків, багато часу проводять в он-лайн, одночасно можуть виконувати багато завдань, технічно грамотні та інформаційно обізнані, їх важко здивувати, непросто утримати їхню увагу. Іноді називають поколінням, що народилося з гаджетами в руці (Howe, & Strauss, 1991).

На нашу думку, ідея «цифрового покоління» є потенційно важливою для педагогіки. Суттєвим теоретичним її підґрунтям є культурно-історична теорія розвитку вищих психічних функцій. Сучасні гаджети за останні роки кардинально змінили навколишній світ, стали важливими засобами діяльності та спілкування сучасних людей. Про гаджети цілком можна говорити як про нові «культурно-історичні засоби», що опосередковують діяльність і спілкування. Зазначимо, що йдеться не про окремі сфери нашого життя, феномен цифровізації має системний характер. Поряд зі звичним предметним середовищем і традиційним середовищем «реальних» соціальних відносин, формується паралельна «цифрова реальність», поза якою неможливо уявити ні розвиток сучасної економіки, ні спілкування, ні дозвілля, ні організацію освітнього процесу. Поступово простір цифрової реальності розширюється, стає важливою складовою нашого життя.

Отже, відповідно до культурно-історичної теорії розвитку вищих психічних функцій людини феномен «цифрового покоління» є евристично корисним для розуміння закономірностей особистісного розвитку сучасної дитини і, відповідно, для розвитку теорії виховання.

Спробуємо визначити відповідність між провідним видом діяльності й формою цифровізації дітей різного віку (табл.1.2.).

Таблиця 1.2.

*Відповідність між провідним видом діяльності
й формою цифровізації дітей різного віку*

Вікова періодизація розвитку людини (Сергєєнкова, Столярчук, Коханова, & Пасєка, 2012, с. 58-59)	Провідний вид діяльності	Форма цифровізація
Немовля (0 – 1 рік)	Безпосередньо- емоційне спілкування	
Раннє дитинство (1 – 3 роки)	Предметно- маніпулятивна діяльність	Маніпуляція цифровими пристроями.
Дошкільний вік (3 – 6 років)	Рольова гра	Комп'ютерні ігри. Використання ігрового контенту з Інтернету.
Молодший шкільний вік (6 – 10 (11) років)	Навчальна діяльність	Долучення до комп'ютерної інформації. Цифрове представлення освітнього контенту. Освоєння мобільного телефону. Цифрові технології освіти стають провідним дидактичним матеріалом навчання.
Підлітковий вік (10 (11) – 15 років)	Спілкування	Спілкування в соціальних мережах.
Старший шкільний вік (15 – 17 років)	Навчально- професійна діяльність	Засвоєння основ професійної діяльності засобами Інтернету та соціальних мереж. Інформальна освіта

Джерело: систематизовано автором

У контексті нашого дослідження окремої уваги заслуговує піраміда цифрового залучення (pyramid of digital engagement), що розробив С. Вілер (S. Wheeler, 2013) (рис. 1.1.), на якій графічно продемонстровано погляд на



Рис. 1.1. Піраміда цифрового залучення здобувачів освіти до навчальної діяльності (розроблена С. Вілер (S. Wheeler, 2013))

навчання сучасних здобувачів освіти. Ми повністю погоджуємося з О. Струтинською (2020), що «...діяльність в онлайн середовищах та комунікація засобами комп'ютерних мереж включає ті ж рівні, що й традиційна діяльність: від пасивної ролі, як, наприклад, спостереження читання – до активного обговорення та створення власного контенту» (с. 153).

В Україні активно з'являються дослідження, пов'язані з вивченням теорії поколінь, присвячені пошуку ефективних змін у методиці навчання та виховання, в організації освітньої діяльності сучасних здобувачів базової середньої освіти (М. Антошків, 2018; Л. Коростіль, 2018; А. Мірошникова, 2017; О. Пасічник, 2020; І. Подік, 2017; О. Струтинська, 2020; С. Федорак, 2019; Є. Зеленов, 2018).

Отже, особистісні характеристики представників цифрового покоління розкриваються насамперед через онлайн- та офлайн-комунікацію. Традиційна безпосередня система спілкування змінюється на онлайн-комунікацію, яка забезпечує, з одного боку, безпечний формат взаємодії, а, з іншого, змінює засоби, зміст спілкування й саму особистість.

Онлайн-комунікація часто призводить до агресивної поведінки, булінгу, кібербулінгу: деякі діти вважають, що вони можуть ображати інших, сподіваючись на безкарність. Проблема цькування, знущання, насильства, агресивності підлітків є предметом дослідження у всьому світі. Так, Л. Арсено (L. Arseneault, 2018) звертає увагу на негативні наслідки для психіки та поведінки підлітків, які зазнають постійних знущань.

Постійна віктимізація як індивідуальна властивість підлітка визначає ймовірність стати жертвою знущань. М. Ібарра (M. Ybarra), Д. Еспелайдж (D. Espelage), А. Валідо (A. Valido), Дж. Хонг (J. Hong) і Т. Прескотт (T. Prescott) (2019) розглядають проблему шкільних знущань із позиції молодих людей та відмічають позитивну роль дорослих – учителів, батьків, друзів – у розв’язанні цієї проблеми. Науковці зазначають, що бачення цієї проблеми самими підлітками може стати неоціненним досвідом у розробці та вдосконаленні програм із профілактики булінгу.

Нездорові соціальні відносини, зокрема в сім’ї, негативно впливають як на «жертв», так і на «хуліганів». Д. Волк (D. Wolke), В. Коупленд (W. Copeland), А. Анголд (A. Angold) і Дж. Костелло (J. Costello) (2013) експериментально довели зв’язок між тривалістю знущань і несприятливими змінами в дитячій психіці. Учені дійшли висновку, що залякування в дитинстві негативно впливає на якість життя в дорослому віці.

Прикладом агресивної поведінки в соціальних мережах може бути актуальний для сьогодення феномен кібербулінгу як сукупність агресивних дій у соціальних мережах на адресу конкретної людини. Л. Арсено (L. Arseneault, 2018) зазначає, що кібербулінг може поєднувати й сексуальні домагання в мережі Інтернет.

Варто також зауважити, що в сучасного покоління звужується коло інтересів, а уявлення про роботу, відпочинок і спілкування, пов’язані виключно з технічними засобами, викликає занепокоєння у батьків та педагогів. У житті цілого покоління невід’ємною складовою є гаджет, і, як

зазначає А. Грінфілд (А. Greenfield, 2017), він «...став останнім предметом, на який ми дивимося щоночі перед тим, як заснути, і першим, який беремо вранці. Ми використовуємо його, щоб знайомитися з людьми, спілкуватися, розважатися та знаходити дорогу. За його допомогою купуємо та продаємо речі. Ми впевнені, що він зафіксує місця, в яких буваємо, справи, які робимо, та людей, з якими спілкуємося; ми розраховуємо на те, що він допоможе провести час, заповнити паузи, ... які колись займали більшу частину нашого життя» (с. 20).

Одним із парадоксів цифрової соціалізації є феномен самотності. Цифрове суспільство породжує покоління людей, для яких самотність є засобом порятунку від невичерпного потоку інформації. Прискорений темп життя ускладнює можливість налагодити міжособистісні стосунки, насолоджуватися безпосереднім спілкуванням. Соціальні мережі, мобільний телефон – це об'єкти спілкування людини на самоті, адже допомагають позбутися відчуття самотності, уникнути проблем реального життя.

Згідно з теорією Тамакі Саїто (Tamaki Saito, 2013), у сучасному суспільстві з'явилася категорія людей «хікікоморі» (японською «знаходження на самоті»), які добровільно перебувають на самоті й відмовляються слідувати очікуванням суспільства. Вони можуть жити в родині, проте не охоче спілкуватися зі своїми родичами (Kato, Kanba, & Teo, 2018). Умовно таку молодь поділяють на «первинних хікікоморі», у яких немає серйозних психопатологічних порушень, і «вторинних хікікоморі», до яких належать люди, які страждають від багатьох тяжких психічних розладів, зокрема й від афективного, тривожного розладу, розладу особистості тощо (Suwa, & Suzuki, 2013).

У підлітків у процесі кіберсоціалізації можуть відбуватися розлади емоційно-вольової та мотиваційно-ціннісної сфери, трансформація «Я»-образу, змінюється ставлення до себе, інколи можуть не розуміти цінності власного життя. Віртуальний світ сприяє самореалізації, проте це зумовлено

хибним відчуттям захищеності, дефіцит якої існує в реальному житті. Варто зазначити, що молодь відчуває дискомфорт і від порушення меж особистого простору: з'являється відчуття тривоги; самооцінка й самоаналіз життя стають неадекватними. Наслідком цього може бути зміна соціальної чи гендерної орієнтації у представників цифрового покоління.

Ще однією особливістю життя сучасної молоді є спрямованість на отримання задоволення, зокрема це прагнення до комфорту, насолоди, орієнтація на егоїстичне споживання. На розвиток гедоністичних установок підростаючого покоління впливає споживча модель поведінки, яку пропагують у засобах масової інформації.

Однією з характеристик сучасної молоді є кліпове мислення (clipthinking), особливе сприйняття світу, інформації у вигляді образів, яскравих посилянь. Потік інформації сприймають фрагментарно, частинами: набір аудіовізуальних уривків та їх розташування в певній послідовності не завжди дає змогу зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки явища, рефлексувати побачене, зробити логічні висновки, створити цілісну картину навколишнього світу та критично її оцінити. Потік інформації розрахований виключно на емоційне сприйняття фрагментів запропонованого контенту. В. Зеленов зазначає (2018), що «...знижується здатність до аналізу та концентрації уваги. Це може призвести до поверхневого підходу до аналізу і, відповідно, до прийняття непродуманих рішень» (с. 49).

Діти настільки довіряють інформації з Інтернет-середовища, що стають, з одного боку, занадто впевненими у своїх поглядах, а з іншого – не помічають їх суперечливості та алогічності. Як наслідок – вразливість до зовнішніх маніпуляцій. Для прикладу наведемо не так давно поширені в Інтернет-просторі групи смерті («Синій кит»), засновники яких знають особливості когнітивного, емоційного розвитку підлітків, їхні потреби.

Серед факторів, які породили кліпову свідомість, виділяють збільшення кількості справ, якими людина займається одночасно. Характеризуючи

представників покоління, які вирости в цифровому середовищі, вчені відзначають багатозадачність (Rosen, 2007) та «медіабатогатозадачність» (Martín-Perpiñá, Poch, & Cerrato, 2019). Наприклад, під час виконання домашнього завдання підлітки можуть паралельно спілкуватися з друзями в месенджері, слухати музику, виконувати іншу роботу тощо. Для цифрового покоління однозадачність – це монотонність, а багатозадачність є нормою. Існують дослідження, у яких визначено, що для представників цифрового покоління «...платою за багатозадачність стає розсіяність, гіперактивність, дефіцит уваги та перевага сприйняття візуальних символів у порівнянні з логічним мисленням» (Rosen, 2007, с. 104).

Учені остаточно не визначилися, як ставитися до такої багатозадачності. Одні акцентують увагу на взаємозв'язку багатозадачності з пізнавальними функціями особистості, такими як концентрація уваги, зміна уваги та обсяг пам'яті (May, & Elder, 2018). Інші вважають, що медіабатогатозадачність підлітків пов'язана з недоліками когнітивного контролю та більш високим рівнем імпульсивності (Martín-Perpiñá, Poch, & Cerrato, 2019). Проте можемо виокремити й позитивні моменти багатозадачності, адже людина отримує емоційне задоволення від виконання декількох видів діяльності одночасно. Сучасні інформаційні технології відкривають нові можливості, а саме: нові способи засвоєння знань, пошуку необхідної інформації, безпечний формат взаємодії з людьми, що в сукупності може суттєво полегшити життя. Вважаємо, що серед наукових концепцій, які впливають на еволюцію сучасних уявлень про виховання та навчання, особливе місце займає нейронаука. Природовідповідність навчання й виховання осмислюють із позиції нових методів точних наукових вимірювань. На системному рівні вивчають проблеми сенсорної інтеграції набутих рефлексів, динамічних стереотипів, співвідношення пізнання з емоційним інтелектом та динамікою навчання.

На думку нобелівського лауреата Є. Кенделя Е. (Kandel), когнітивна психологія стала одним із головних наукових напрямів вивчення природи

мислення людини (як працює мозок, як формується й розвивається мовлення) для неврології, педіатрії, медицини та педагогіки. Учений вважає, що це є перспективним для дослідження природовідповідності навчання у філогенезі (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000). Дослідження нейронауки можуть вплинути на перегляд теорії дидактики й виховання, а саме: зорієнтувати систему освіти на соціальну затребуваність рефлексивних здібностей, синтетичного мислення й художньої інтуїції дитини, спрямованих на цілісне бачення світу як єдності природного, соціального й духовного середовища.

Отже, соціальне середовище, у якому розвивається людина, історичні процеси, культура, державний устрій формують систему цінностей, які детермінують становлення суб'єкта як представника свого часу, свого покоління. Процеси глобалізації та цифровізації, які відбуваються в наші дні, безумовно, впливають на формування особистості молоді, трансформують свідомість старшого покоління.

У представників цифрового покоління є своя специфіка самосприйняття, комунікативної, пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери. Визначені особистісні та поведінкові особливості сучасних підлітків свідчать, що вони можуть жити у віртуальному світі, бути далекими від реального життя, перебувати в суб'єктивній залежності від «цифри», яка несе ризик для їхнього здоров'я, звужує коло інтересів, перешкоджає міжособистісному спілкуванню, породжує інфантилізм. Все це свідчить про те, що «...людському розуму, який розвивається, необхідна збалансована медіа-дієта» (A. Greenfield, 2017, с. 71).

Водночас сучасна молодь має певні переваги в порівнянні зі старшим поколінням: відрізняється гнучкістю мислення та мобільністю, вміє працювати в умовах багатозадачності та медіабагатоозадачності, швидко сприймає інформацію, миттєво перелаштовується з виконання однієї справи на іншу. Ці особливості необхідно враховувати в освітньому процесі, шукати нові форми взаємодії, розвиваючи комунікативні здібності, навички

планування та критичного мислення здобувачів освіти. А. Валеріано Муньоз (A. Valeriano Muñoz) і Дж. Патіньо Дельгадо (J. Patiño Delgado) (2019) зазначають: «Необхідно не лише навчати молодь, що відповідає потребам суспільства, повністю зануреного в цифрове середовище, а й розвивати у них ті навички, які дозволяють ефективно діяти в складних ситуаціях, шукати вирішення різних проблем, які з'являються у XXI столітті» (с. 22-23).

Уважаємо, що визначення психолого-педагогічних характеристик сучасних здобувачів базової середньої освіти є важливим для планування напрямів виховної діяльності, пошуку ефективних методів, форм роботи, надання необхідної допомоги, підтримки при виникненні труднощів, а також для ефективної взаємодії з дітьми, оскільки колишня методика роботи багато в чому вже застаріла та не призводить до бажаного результату. Визначення ключових аспектів виховання в контексті політичних, економічних, соціальних та культурних викликів є важливим завданням сучасної освітньої політики, що потребує переосмислення професійно-особистісної позиції педагога-вихователя, визначення суттєвих характеристик його діяльності, завдань та методів праці.

Висновки до першого розділу

Перший розділ дисертаційного дослідження присвячений обґрунтуванню теоретичних засад організації виховної роботи з учнями 5-9 класів.

Виховання як явище існує в будь-якому суспільстві, воно пов'язане з потребами підготовки молодого покоління до існування в соціумі. Мета, завдання, зміст, форми та методи виховання змінюються відповідно до історичних, соціально-економічних, культурних особливостей життєдіяльності.

В умовах сьогодення виховання є стратегічним загальнонаціональним пріоритетом, в якому закладений потужний потенціал впливу на процеси

суспільного розвитку, соціалізації, становлення особистості. Потрактування виховання визначає генеральний вектор педагогічної діяльності, що підтверджує багатовіковий досвід освітніх практик. Проблемі виховання приділено значну увагу в контексті реалізації освітніх реформ в Україні (Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Концепції «Нова українська школа» (2016)).

Підґрунтям логіки дисертаційного дослідження є аналіз ключових понять розглянутої проблеми. Проаналізовані дефініції: «виховання», «концепція виховання», «виховна діяльність», «виховний процес», «виховна робота». Охарактеризовано концепт «виховання» у різних проявах (виховання як соціалізація, як розвиток, як система, як процес, як формування).

У нашому дослідженні поняття «виховна робота» визначаємо як цілеспрямовану суспільно-корисну діяльність педагога, обумовлену проявом його креативності, самореалізації з метою ефективного вдосконалення освітнього процесу, спрямованого на створення умов для максимального розкриття потенціалу, здібностей, формування загальнолюдських, національних, культурних цінностей, здатності до саморозвитку, самореалізації здобувачів базової середньої освіти.

Студіювання генези становлення парадигм виховання дозволило зробити висновок про сукупність стійких поглядів, уявлень, які відображають закономірності розвитку освіти на певному етапі історичного розвитку суспільства як ціннісно-сміслове, ідейне підґрунтя, що зумовлює організацію процесу виховання та нерозривно пов'язаного з ним навчання; як соціально значущу ідею, яка визначає мету освіти, її зміст, методи і способи досягнення.

Виділення парадигм освіти є результатом соціально-філософського узагальнення історичних підходів до виховання. Парадигматика освіти репрезентує два основних підходи: діахронічний та синхронічний. Діахронічний підхід пов'язаний з загальноприйнятим форматом зміни цивілізаційних циклів – Античністю, Середньовіччям, Відродженням, Новим

часом, яким притаманні певні світоглядні традиції. Загальноприйнятою є класифікація, яка поєднує античну, схоластичну, ренесансну та раціональну парадигми.

Виокремлено характерні особливості авторитарної та гуманістичної педагогіки. Авторитарна педагогіка декларує підпорядкування дитини вчителю, усунення її від активної участі в освітньому процесі, ігнорування ініціативи, свободи самовираження та індивідуальності особистості. Гуманістична педагогіка – це напрям у педагогіці, орієнтований на вільний вибір та врахування індивідуально-особистісних інтересів та можливостей суб'єктів освітнього процесу, заснований на визнанні особистості дитини як найвищої людської цінності. Основні концептуальні положення гуманістичної та авторитарної педагогіки відображено та трансформовано в сучасних базових моделях виховання, які, як правило, є синтезом педагогічних, філософських, психологічних теорій.

Образ сучасного здобувача базової середньої освіти кардинально відрізняється від учня, на якого була зорієнтована педагогіка минулих десятиліть. Діти не стали гіршими або кращими, вони стали іншими. Сучасні здобувачі освіти дорослішають в умовах воєнного часу, соціального розшарування суспільства за рівнем матеріального забезпечення та рівнем освіченості; в умовах масової інформатизації та розвитку комп'ютерної індустрії, мас-медіа, які впливають на свідомість молодого покоління; експансії споживацької молодіжної субкультури, трансформації інституту сім'ї та шлюбу.

Цифрове інформаційне поле нав'язує стиль життя, не властивий попередньому індустріальному суспільству. Традиційна безпосередня система спілкування перетворюється на онлайн-комунікацію, яка забезпечує, з одного боку, безпечний формат взаємодії, а, з іншого, змінює засоби, зміст спілкування і саму особистість. Онлайн-комунікація часто призводить до агресивної поведінки, булінгу, кібербулінгу.

У той же час, сучасна молодь має певні переваги перед старшим поколінням: відрізняється гнучкістю мислення та мобільністю, вміє працювати в умовах багатозадачності та медіабгатоозадачності, швидко сприймати інформацію, миттєво перелаштовується з виконання однієї справи на іншу. Ці особливості необхідно враховувати в освітньому процесі, важливо шукати нові форми взаємодії, розвивати комунікативні здібності, навички планування та критичного мислення здобувачів базової середньої освіти.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях автора: Волошина, 2009а; Волошина, 2009b; Волошина, 2010b; Волошина, 2011а; Волошина, 2012b; Волошина, & Акімова, 2014; Волошина, & Бельдій, 2017; Волошина, & Акімова, 2017; Волошина, & Гайдібаді, 2019.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Вимоги до сучасного вчителя: компаративний аналіз професійних стандартів

Поглиблення взаємозв'язку та взаємозалежності країн та народів світу, інтернаціоналізація економіки, науки та культури зумовили розуміння важливості вивчення світового досвіду в багатьох сферах суспільного життя та галузях наукового знання, що уможливило зіставлення як економічних показників, соціально-політичних систем, так і моделей освіти в різних країнах світу.

У ХХІ столітті відбувається зміна ролі освіти, перехід від освіти як трансляції знань до освіти як індустрії можливостей, що сприяє формуванню ціннісно-сміслової сфери суб'єктів освітнього середовища. Можемо говорити про такі глобальні виклики сьогодення: зміну статусу й ролі вчителя, соціальних запитів і громадських очікувань, появу нового типу учня. Сучасний професійно-особистісний контент вчителя свідчить про важливість саме професійно-особистісних якостей педагога, які є основою його професіоналізму та спроможності змінювати оточення.

Підвищення якості викладання є основним принципом розвитку освітніх систем. У центрі уваги країн-учасниць дослідження Міжнародної програми з оцінювання освітніх досягнень учнів (англ. Programme for International Student Assessment, PISA) перебуває вплив якісного викладання на покращення освітніх результатів здобувачів освіти. Як наслідок, важливого значення набуває стандарт вчителя як документ, який регулює його професійну діяльність.

Ознайомлення із професійними стандартами вчителя дало змогу зробити висновок, що практика розробки та впровадження стандартів відрізняється в різних країнах. Наприклад, у Фінляндії стандарт вчителів відсутній як

документ, а в постійних лідерів рейтингу PISA Шанхаю та Сінгапуру стандарт представлений не як нормативний документ, у якому зібраний перелік вимог та компетентностей, а як комплексна система. В Англії та Новій Зеландії прийняті професійні стандарти на національному рівні, тоді як у Канаді кожна провінція самостійно розробляє стандарти відповідно до особливостей своєї місцевості.

В Україні затверджено Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020).

Ми проаналізували професійні стандарти педагога в деяких зарубіжних країнах. Вибір країн для аналізу професійних стандартів зумовлений доступністю англomовних ресурсів досліджуваної тематики, позитивною динамікою розвитку систем педагогічної освіти, високою результативністю тестування учнів. Аналіз документів здійснювали з урахуванням предмета нашого дослідження.

Педагогічні стандарти, які існують наразі у Великобританії, уможливають оцінювання як професійного рівня педагогів, які мають отримати статус кваліфікованого вчителя (Qualified Teacher Status – QTS), інтернів, які завершують педагогічну освіту, так і всіх учителів, які проходять атестацію в системі атестації шкільних учителів (School Teachers' Appraisal System). Отже, стандарти описують кваліфікаційні вимоги до будь-якого вчителя Великобританії, незалежно від займаної посади. Складовими стандартів є преамбула і дві частини. Перша частина присвячена професійному стандарту, друга – стандарту особистої та професійної етики. (Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing, 2021).

Система освіти в Канаді є децентралізованою. Уряди кожної з десяти провінцій і трьох територій самостійно визначають пріоритети освітньої

політики та заходи з розвитку освіти. Наприклад, Стандарт діяльності педагогічних працівників провінції Онтаріо складається з переліку шістнадцяти професійних компетентностей педагога, які відображають роль учителя у процесі навчання учнів, професійні знання, професійну практику, лідерство в навчальній спільноті, безперервне професійне зростання (Boyd, 2021).

На початку 2000-х років у Сінгапурі було розроблено методичку оцінювання ефективності роботи вчителів Enhanced Performance Management System (EPMS). Акцент було зміщено з показників, які піддаються спостереженню (предметні знання, управління класом, навички викладання), на глибші професійні характеристики педагога. Розроблену модель компетентностей учителя (Teaching Competency Model) можна вважати аналогом стандарту педагога. У моделі описано ключову компетентність учителя: «цілісний розвиток дитини», а також чотири кластера компетентностей: «розвиток системи знань», «завоювання сердець і умів», «спільна праця», «розуміння себе та інших». Із кожною компетентністю співвідноситься рівень ефективної поведінки вчителя (Rajandiran, 2021).

У Гонконгу модель педагогічних компетентностей (Teacher Competencies Framework) є рекомендованою і слугує орієнтиром для професійного розвитку освітян. Модель є багатовимірною, відображає системність праці вчителя. Вона складається з чотирьох розділів: викладання та навчання, розвиток учнів, розвиток школи, професійні зв'язки та послуги. Ці складові моделі пов'язані з типовими обов'язками шкільного вчителя. Також обов'язком учителя є всебічний розвиток учнів: передбачено проведення позашкільних заходів, моральне, соціальне, громадянське виховання, керівництво та консультування. Модель педагогічних компетентностей також передбачає орієнтацію на шість ключових цінностей: віру в те, що всі учні спроможні навчатися; любов і турботу про учнів; повагу до різноманіття культур; прихильність і відданість професії; співробітництво,

обмін досвідом і командний дух; ентузіазм у безперервному пізнанні та прагненні до вдосконалення.

В Австралії національні професійні стандарти педагога (Australian Professional Standards for Teachers) були розроблені Австралійським інститутом педагогіки та шкільного лідерства. Професійні стандарти педагога охоплюють три домени викладання (професійні знання, професійну практику та професійну взаємодію) (Australian Professional Standards for Teachers).

«У 2013 році була прийнята «Педагогічна Конституція Європи», в якій визначено єдину ціннісну та методологічну платформу підготовки учителів для Європи XXI ст. У контексті активних реформ в освіті в Україні, спрямованих на розвиток особистості здобувачів освіти, з'являються нові професійні завдання сучасного вчителя, нові вимоги до його підготовки» (Волошина, 2022а, с. 66).

У Концепції Нової української школи визначено, що нині «...варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» (с. 16). Дійсно, особливості сучасного уроку, розвиток дистанційної освіти, аналіз запитів на підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів стали практичними передумовами та зумовили потребу в педагогах, готових до реалізації нових рольових позицій.

Позначивши потребу у зміні рольової позиції сучасного вчителя, перейдемо до характеристики окремих ролей, оволодіння якими у процесі професійної підготовки у ЗВО має важливе значення для майбутньої успішної професійної діяльності здобувачів вищої освіти.

Педагог-модератор (лат. «moderator» – той, хто очолює групу, керівник, наставник). Як стверджують Г. Хаусманн (G. Hausmann) і Х. Штюрмер (H. Stunner), узагальненою метою модерації може бути організація групової роботи в режимі співробітництва з дотриманням рівноправності її учасників.

Саме цей аспект зазначеної мети сприяє використанню модерації у професійній підготовці майбутнього педагога (Hausmann, & Stunner, 1994).

Педагог-фасилітатор («facilitate» означає «полегшувати, просувати»). Головним завданням педагога-фасилітатора є стимулювання процесу навчання, вміння створювати належну атмосферу психологічної підтримки, що сприяє комфорту здобувачів освіти, надає їм впевненості у власних можливостях, спонукає їх до вирішення поставлених завдань.

Педагог-тьютор (від англ. «tutor» – викладач, репетитор, опікун). Тьютор допомагає здобувачам освіти зрозуміти свої потенційні можливості, окреслити індивідуальну освітню траєкторію для майбутнього професійного самовизначення й розширення освітнього простору.

Наступною рольовою позицією, що забезпечує успішність виконання завдань сучасного освіти, є позиція педагога-дослідника. В. Сухомлинський (1973) наголошував на важливості поєднання функцій учителя й дослідника: «Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося на одноманітну повинність, ведіть кожного учня до щасливої стежки дослідження» (с. 63).

У наших попередніх розвідках ми проаналізували й порівняли основні компетентності вчителя XXI століття, які задекларовано в Педагогічній Конституції Європи (Педагогічна Конституція Європи, 2013), Концепції Нової української школи (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016), у Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) (табл. 2.1.).

Можемо зробити висновок, що вимоги до особистості вчителя корелюються в Педагогічній Конституції Європи з документами про освіту в Україні.

Таблиця 2.1.

Основні компетентності українського вчителя XXI століття

<i>Основні компетентності вчителя XXI століття за Педагогічною Конституцією Європи (2013)</i>	<i>Перелік базових компетентностей вчителя Нової української школи (2016)</i>	<i>Компетентності вчителя відповідно до Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020)</i>
«Комунікативна компетентність (сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами)»	«Мовно-комунікативна компетентність: - володіння системними знаннями про норми й типи педагогічного спілкування; - уміння вислуховувати інших та аргументувати власну позицію; - розвиненість культури професійного спілкування».	ПК мовно-комунікативна
Компетентність самоідентичності	«Загально-культурна компетентність: - здатність розуміти твори мистецтва, естетичний смак, здатність до творчості; - усвідомлення власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших».	ЗК культурна
Компетентність справедливості	«Соціально-громадянська компетентність: - усвідомлення глобальних проблем людства й можливостей власної участі у їх розв'язанні;	ЗК громадянська ЗК соціальна

	-усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності; - здатність до ефективної командної роботи; - уміння попереджати та розв'язувати конфлікти, знаходити компроміси».	
Лідерська компетентність	«Підприємницька компетентність: - уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя задля підвищення як власного соціального статусу, так і розвитку суспільства».	ЗК лідерська ЗК підприємницька
Дослідницько-аналітична компетентність	«Інформаційна компетентність: - здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного суспільства».	ПК інформаційно-цифрова
Здатність навчатися впродовж життя	«Уміння вчитися впродовж життя: - здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного й колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя».	ЗК здатність до навчання впродовж життя
«Емпатія – здатність розуміти переживання учня чи	«Психологічна компетентність:	ПК психологічна; ПК емоційно-етична

студента та співпереживати у процесі спілкування».	- усвідомлення цінності фізичного, психічного й морального здоров'я особистості; - здатність сприяти творчому становленню дітей».	
Стаття 6.3. «Найважливіша компетентність педагога XXI століття – забезпечити навчальне середовище, яке сприяє благополуччю кожної дитини й формує її багатий духовний світ».	«Професійно-педагогічна компетентність: - обізнаність із новітніми науковими відомостями з педагогіки, психології, інноватики; - здатність до продуктивної професійної діяльності на основі педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог етики».	ПК предметно-методична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проектувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна.

Джерело: Волошина (2021а)

На основі проаналізованих стандартів педагога ми визначили ключові вимоги до вчителя (табл. 2.2.). У більшості проаналізованих стандартів педагога досліджуваних країн визначені такі компетентності: індивідуальний підхід до учнів, вміння керувати класом, знання законодавства, вміння оцінювати учнів, знання психології, вміння розробляти освітні програми, робота з батьками, взаємодія, безперервний професійний розвиток. У деяких стандартах виділено такі вміння: мотивувати учнів, вміння працювати з особливими дітьми, вміння планувати освітній процес та готувати звітність, брати участь у роботі педагогічних спільнот.

Аналіз цих документів уможливив висновок, що в кожному з них відображено ціннісний компонент, який є своєрідним етичним кодексом учителя. Його метою є забезпечення етичної поведінки педагога в освітньому процесі, визначення значущої ролі вчителя у процесі виховання та навчання дітей. Етична складова ґрунтується на педагогічних, загальнокультурних і корпоративних цінностях і регулює професійну поведінку та взаємини з

колегами, батьками та громадськістю. Зупинимося більш детально саме на етичній складовій вимог до сучасного вчителя.

Таблиця 2.2.

*Узагальнені компетентності сучасного вчителя
(за результатами аналізу професійних стандартів педагога)*

<i>Узагальнена компетентність</i>	<i>Зміст компетентності</i>
Індивідуальний підхід до здобувачів освіти	Розкриття та реалізація потенціалу кожної дитини; вміння подавати навчальний матеріал зрозуміло для кожної дитини; вміння визначати потреби, сильні та слабкі сторони кожного учня.
Уміння працювати з особливими дітьми	Уміння виявити потреби кожного учня, впроваджувати різні методи навчання для залучення всіх здобувачів освіти у процес навчання, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами, обдарованих учнів, учнів, мова викладання для яких не є рідною, учнів із порушеннями здоров'я тощо.
Передача цінностей та професійна етика	Формування розуміння здобувачами освіти цінності освіти; здатність керуватися під час спілкування з учнями принципами рівності, справедливості, поваги, довіри; розвивати допитливість школярів, підвищувати їхню самооцінку.
Знання предмету	Впевнене знання та розуміння дисципліни, яку викладають, знання освітньої програми; розуміння актуальних змін у предметній галузі.
Знання педагогіки, психології	Розуміння того, як відбувається процес навчання, факторів, які впливають на навчання та його результативність; знання особливостей етапів когнітивного, соціального та емоційного розвитку здобувачів освіти; знання сучасних методів виховання.
Робота з батьками	Уміння ефективно взаємодіяти з батьками щодо навчання та благополуччя їхніх дітей; залучення батьків до співпраці.
Формування освітнього середовища	Уміння забезпечити комфортне освітнє середовище; надихати учнів до навчання за межами навчальної програми; мотивувати до саморозвитку.

Взаємодія	Уміння ефективно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; уміння допогати колегам у професійному вдосконаленні та приймати їхню допомогу для власного професійного розвитку.

Джерело: систематизовано автором

Скандинавський регіон займає першість у рейтингу кращих освітніх систем світу. Серед найважливіших аспектів портрету скандинавського педагога виокремимо такі якості: рівність, індивідуальний підхід, практичність, об'єктивність і неупередженість, довіра, повага до учня, відсутність тиску та притиску щодо учня (добровільність), прагнення до розвитку самостійності в учнів (Мартин, 2021).

Прикладом англосаксонської системи є система освіти Великобританії. Класична освітня система цієї країни серед важливих професійно-особистісних якостей педагога визначає такі: довіра (віра в себе, незважаючи на невдачі), терпіння, щире співчуття здобувачам освіти, розуміння, здатність дивитися на життя по-різному, уміння різнобічно аналізувати проблему, прагнення до вдосконалення, готовність допомогти учню досягнути мети, гордість за результати інших, життєрадісність (Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing, 2021).

В Онтаріо та Новій Зеландії етичний стандарт є окремим документом, а не доповненням, тому він є рівнозначним компонентом педагогічного стандарту. Обидва документи визначають вимоги до професіоналізму вчителя. У Канаді та Новій Зеландії етичні стандарти представлені як професійні: це документи, у яких визначено та докладно описано складові педагогічної діяльності учителя (Boyd, 2021).

Важлива роль у реалізації стандартів належить корпоративній культурі. Так, на думку Дж. Сайкса (G. Sykes), П. Пластріка (P. Plastrik), стандарт необхідний не лише для прийняття рішень і координації дій у професійній діяльності, а й для створення єдиного ціннісно-смыслового поля (Sykes,

Plastrik). Щоб діяти згідно зі стандаром, педагоги мають бути причетними до цих стандартів.

Північно-американський регіон та його освітня система спрямовує педагога на виховання успішних учнів. США розробили Етичний кодекс педагога (Code of Ethics for Educators), увагу в якому приділено прояву професійно-особистісних якостей за чотирма напрямками: етична поведінка у ставленні до здобувачів освіти; етична поведінка у професійній діяльності; етична поведінка у ставленні до колег; етична поведінка у ставленні до батьків і спільноти.

До найбільш значущих професійно-особистісних якостей північно-американського педагога відносять персональний стиль та індивідуальність, здатність ставити чіткі цілі перед учнями на уроці, забезпечувати дисципліну, ефективно керувати класом, здатність встановлювати відкриті партнерські стосунки з батьками, віра в найкращі можливості учня, виконання навчальних програм і стандартів, професійне володіння предметом, захоплення викладанням (пристрасть до викладання), довірливі стосунки з учнями (міцні зв'язки), персональна відповідальність за результат виховання учня, справедливість, емпатія, ентузіазм, творчість, служіння й дисципліна (Леврінц, 2020).

Аналіз джерел уможливив визначення особливих якостей, які мають бути притаманні австралійському педагогу, а саме: здатність проєктувати освітню програму, створювати перспективне освітнє середовище, співпрацювати з учнями, комунікабельність, можливість здійснювати контроль, спрямованість на професійне партнерство (Авшенюк, 2019).

Для південноамериканських педагогів розроблено структурований Етичний кодекс учителя, у якому регламентовано професійно-етичну поведінку вчителів, визначено їхні основні обов'язки по відношенню до учнів, окреслено роль учителя в житті дітей. Насамперед учителі мають бути чесними, неупередженими, етично поводитися з учнями, батьками та колегами

(Professional Code of Ethics for Teachers). Учитель має розвивати найкращі риси характеру, зокрема наполегливість, чесність, повагу, законослухняність, терпіння, справедливість і відповідальність. Педагог має ставитися до кожного учня неупереджено, з добротою й повагою. Наприклад, однією з важливих здібностей вчителя Гайани є вміння зберігати конфіденційність інформації, якщо ситуація у класі не є критичною й не вимагає участі батьків, адміністрації школи або правоохоронних органів. В етичному кодексі вказано, що вчитель має присвятити себе своїй професії. Саме ця якість стає гарантом безперервного професійного розвитку. Освітнє середовище класу має бути безпечним (фізична, психологічна, соціальна безпека тощо). Однією зі складових формування сприятливих відносин з учнями є встановлення конструктивних стосунків із батьками, шкільним персоналом, колегами, адміністративним корпусом. Важливою характеристикою Етичного кодексу педагога Гайани є вміння стати наставником молодому фахівцю в колективі освітнього закладу та вміння працювати в команді.

Скандинавський регіон займає першість у рейтингу кращих освітніх систем світу. Серед найважливіших аспектів портрету скандинавського педагога виокремимо такі якості: рівність, індивідуальний підхід, практичність, об'єктивність і неупередженість, довіра, повага до учня, відсутність тиску та притиску щодо учня (добровільність), прагнення до розвитку самостійності в учнів (Мартин, 2021).

Східноазійський педагог має формувати освітні відносини на основі комунікабельності, емпатії, мобільності й толерантності. Однією з відмінних рис японського педагога є активна соціальна позиція в суспільстві, відповідно учителю має бути притаманна гнучкість: реагуючи на зміни в соціумі, він має усвідомлювати важливість своєї соціальної місії. Професійна діяльність ґрунтується на глибокій любові до учня, розумінні його потенціалу, поваги до його людських прав.

Південноазійська система освіти приділяє особливу увагу професійній поведінці педагога. У Філіппінському «Етичному кодексі педагога» регламентовано професійно-особистісні якості вчителя за сферами взаємовідносин: учитель і держава, вчитель та суспільство, вчитель та школа, вчитель та колеги, вчитель та батьки, вчитель та учні. Безумовно, вчитель має також особливу соціальну місію: місію служіння, трансляції зразкової поведінки, позитивного прикладу. Вчитель Філіппін – релігійний, аполітичний соціальний лідер, який формує гармонійні взаємини в суспільстві та транслює національні цінності (Philippine Professional Standards for Teachers, 2017).

Отже, узагальнимо вимоги до образу та поведінки вчителя, які є найпоширенішими. Найважливішою характеристикою вчителя визначимо здатність до емпатії. Значущими у професійній діяльності є довіра та здатність до співпраці. Важливими є такі професійні якості: здатність до управління, знання предмету викладання, творчий підхід. Не менш важливими є комунікабельність, старанність, соціальна активність, індивідуальний підхід до учня, повага та терпіння.

Узагальнюючи сучасний контекст вимог до професійно-етичної складової поведінки педагога, крім зазначених універсальних характеристик учительської професії, відзначимо такі компетентності:

- здатність приймати різноманіття здобувачів освіти;
- здатність реагувати на індивідуальні запити та потреби учнів;
- здатність проєктувати освітній простір;
- здатність розуміти різноманітні культурні, соціальні, національні контексти в освіті;
- здатність продукувати нові ідеї;
- здатність прогнозувати майбутнє – тренди в освіті та потреби суб'єктів освітнього процесу;
- здатність брати відповідальність за процес і результати педагогічної діяльності.

Визначення універсальних етичних норм педагога в контексті багатопольного світу стає одним із ключових завдань сучасної освіти. Цю проблему досліджують провідні міжнародні та європейські асоціації вчителів. Концептуальною основою побудови етичного кодексу є принципи справедливості, об'єктивності та законності, поєднання взаємодоповнюючих підходів – діяльнісного та аксіологічного, – які є основою для чіткої регламентації професійної поведінки вчителя.

2.2. Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в педагогічних ЗВО України

Сучасне середовище педагогічної освіти визначається поступовою зміною парадигми професійних цінностей, ідеалів, уявлень про професійно-особистісний образ учителя. Зароджується нова світоглядна парадигма педагогічної освіти, що безумовно впливає на трансформацію у професійному світогляді педагога.

В останні роки виховання та підготовка до виховної діяльності майбутніх учителів стали предметом наукових дискусій, обговорення у професійній педагогічній спільноті та засобах масової інформації, оскільки саме освітяни впливають на формування людського капіталу, необхідного для інноваційного розвитку країни. Сьогодні найбільш гостро стоїть проблема підготовки не просто педагога-предметника, що транслює знання та формує вміння, а педагога-вихователя, здатного організувати цілеспрямоване управління процесом виховання та розвитку особистості дитини на основі гуманістичних цінностей.

«У Новій українській школі виховання не буде винесено в окремі «заняття з моралі». Формування характеру можливе лише через наскрізний досвід. Усе життя Нової школи буде організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Ключовим виховним елементом

стане приклад учителя, який покликаний захопити дитину» (Волошина, Андреева, 2018, с. 4).

Наразі актуальним є формування духовного, морального, фізичного здорового підростаючого покоління, виховання нового типу громадян – справжніх патріотів, які самостійно мислять, з активною життєвою позицією, з високим рівнем інтелектуального потенціалу, зі сталими моральними принципами.

І. Бех, керівник експерименту всеукраїнського рівня з реалізації Програми «Нова українська школа у поступі до цінностей», слушно зауважує: «Пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів систему загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, милосердя, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни».

Визначення ключових аспектів виховання в контексті політичних, соціальних викликів є важливим завданням сучасної освіти, що потребує переосмислення професійно-особистісної позиції педагога-вихователя, визначення суттєвих характеристик його діяльності, завдань і методів роботи. Вважаємо, що в сучасних умовах педагогом-вихователем може стати тільки високоосвічена людина, щирий друг дітей і підлітків, професіонал, готовий до постійного саморозвитку та творчості, до вирішення нестандартних ситуацій, який вміло поєднує у своїй діяльності досягнення сучасної науки та педагогічної практики.

Проблематика підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти завжди перебувала в центрі уваги науковців. Так, у кінці ХХ століття були захищені такі дисертації на здобуття

наукового ступеня доктора педагогічних наук, пов'язані з предметом нашої наукової праці: О. Дубасенюк «Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога» (1996), Г. Троцько «Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах» (1997). Предметом наукового пошуку в дисертації М. Пантюка була підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи у вітчизняній педагогіці ХХ століття (2011).

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття були захищені дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, присвячені підготовці до виховної роботи майбутніх учителів певного фаху окремими виховними засобами: О. Отич «Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору)» (1997), Н. Савчак «Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до гуманістичного виховання учнів» (2000), Г. Шах «Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи засобами народознавства» (2000), І. Казанжи «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи» (2002), Л. Мацук «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів» (2002), С.Лавриненко «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва» (2005), Л. Бродська «Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі» (2006), Н. Яремчук «Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі» (2007), Н. Пусепліна «Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах засобами музейно-педагогічної діяльності» (2009), О. Флегонтова «Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації культурного дозвілля школярів» (2010), З. Удич «Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів до організації самовиховання старшокласників» (2011), Н. Ткаченко «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до проєктування позаурочної виховної

діяльності» (2011), І. Чорней «Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики» (2012).

На основі проблемного аналізу ми здійснили огляд наукових досліджень професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО та виділили основні напрями та контексти досліджень, зокрема такі:

- опис результатів професійної підготовки в педагогічному ЗВО, розвиток компетентнісного підходу у професійній підготовці в педагогічному університеті та розвиток компетентностей майбутніх учителів;
- практико-орієнтованість професійної підготовки майбутніх освітян;
- дослідження змісту та структури професійної підготовки в педагогічному ЗВО;
- розвиток цінностей педагогічної професії та професійно-особистісний розвиток здобувачів вищої освіти у процесі підготовки в університеті.

Детальний аналіз дисертаційних досліджень дав змогу зробити висновок, що суттєвий інтерес у науковців викликає проблематика ефективності підготовки майбутніх учителів, вибір підходів у підготовці здобувачів вищої освіти, форми, методи й технології професійної підготовки майбутніх освітян. Досить часто у назві дисертацій послуговуються словосполученням «професійна підготовка в закладі вищої освіти» (або синонімічні), що свідчить про інтерес дослідників, їхні спроби дати відповідь на нагальні питання в контексті сучасного реформування освіти.

Коли йдеться про професійну підготовку здобувачів освіти педагогічного ЗВО, наголошують на опрацюванні таких завдань: багаторівневості професійної підготовки в педагогічному ЗВО, університетської педагогічної освіти, розвитку різноманітних компетентностей майбутніх освітян, програмного забезпечення професійної підготовки в педагогічному ЗВО, сформованості ціннісних орієнтирів підготовки в педагогічному університеті.

У контексті реформування освіти України, впровадження концепції Нової української школи ми ретельно опрацювали кандидатські дисертаційні праці, які безпосередньо пов'язані з предметом нашого наукового дослідження. Особливо значущими, на нашу думку, є праці, у яких розкрито окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до виховної роботи, зокрема такі: М. Матвієнко «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування освітньо-виховного середовища» (2017), О. Надтока «Підготовка майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у дитячо-юнацьких спортивних школах» (2018), В. Бондар «Підготовка майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі» (2020), О. Гладун «Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі» (2020), К. Дроздова-Кучерук «Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів» (2020), І. Романюк «Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів загальної середньої школи» (2021), Ю. Саєнко «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів у процесі вивчення фахових дисциплін» (2021), Н. Оніщенко «Підготовка майбутніх учителів предметів суспільствознавчої галузі до формування національної ідентичності учнів ліцеїв» (2021).

Аналіз досліджень проблем виховання свідчить, що, незважаючи на наявний потенціал та активізацію окремих сегментів виховання, необхідно ретельно корегувати методи та технології цього процесу. Сьогодні важливий акцент виховної роботи зосереджено саме на використанні нових форм роботи. Така вимога актуальна для реалізації всіх напрямів виховання, також передбачає всебічний взаємозв'язок та взаємозалежність між ними, а саме: патріотичним, громадянським, правовим, моральним, трудовим, екологічним, естетичним, фізичним тощо.

Як зазначають випускники педагогічних закладів освіти, у них не завжди сформований відповідний рівень знань для здійснення виховної роботи; у

порівнянні з навчальною роботою, виховна перебуває на другому плані. У молодих учителів не завжди сформовані ті ціннісні орієнтири, які сприяють вихованню здобувачів базової середньої освіти. Тому вважаємо, що в нашій роботі необхідно приділити увагу як змістовій, так і процесуальній складовій підготовки майбутніх освітян до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Аналіз дисертаційних досліджень уможливив виявлення низки змін, які сьогодні визначають структуру, функції та зміст професійної підготовки майбутніх педагогів. Професійна підготовка в педагогічному ЗВО як мета пов'язана з засвоєнням здобувачами вищої освіти особливостей здійснення професійної педагогічної діяльності, з формуванням загальних і професійних компетентностей, готовності до реалізації професійних завдань. Професійна підготовка в педагогічному ЗВО як процес – це цикл взаємопов'язаних видів навчальної та позанавчальної діяльності, який проводять в освітньому закладі. Результатом цього процесу є професійне становлення, професійний розвиток, професійна соціалізація майбутніх учителів. Професійна підготовка в педагогічному ЗВО як результат відображається у кваліфікації, яку присвоюють випускнику, компетентностях, сформованих за період навчання.

Провідні науковці України в галузі педагогіки Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Хомич, В. Кремень у науково-аналітичній доповіді «Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід» (2021) зазначають: «З-поміж позитивних аспектів підготовки вчителів в Україні варто виокремити: оновлення законодавчого забезпечення національної системи педагогічної освіти; розроблення професійних стандартів вчителя й викладача на основі компетентнісного підходу; уніфікацію освітніх рівнів підготовки вчителів; упровадження ліцензування й акредитації освітніх програм; утвердження політики академічної доброчесності; розвиток академічної мобільності; організацію навчання за індивідуальною освітньою траєкторією; посилення уваги до системного використання в освітньому процесі інформаційних технологій; введення сертифікації педагогічних

працівників; створення умов для підвищення кваліфікації педагогів тощо» (с.26).

Зупинимось детальніше на особливостях підготовки вчителів саме до здійснення виховної роботи в закладах середньої освіти.

Заклади освіти, враховуючи Закон України «Про вищу освіту» (2014), забезпечують необхідні умови для підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності. Кожний заклад вищої освіти розробляє освітні програми з урахуванням зовнішніх і внутрішніх умов функціонування та розвитку закладу. В освітньо-професійній програмі визначені дисципліни загальної підготовки, професійної підготовки, практична підготовка майбутніх фахівців, атестація.

Так, дисципліни загальної підготовки спрямовані на формування загальних компетентностей, зокрема на формування критичного мислення та наукового світогляду; забезпечують формування трудової та мобільної поведінки на ринку праці, взаємодію в цифровому, полікультурному, безпечному суспільстві. Дисципліни професійної підготовки спрямовані на формування професійних компетентностей; забезпечують теоретичну та практичну підготовку майбутнього вчителя як предметника. Серед дисциплін професійної підготовки виокремимо дисципліни університетської профілізації, які забезпечують індивідуалізацію професійного розвитку з урахуванням майбутніх професійних інтересів або місця майбутнього працевлаштування.

Зупинимось на характеристиці дисциплін психолого-педагогічної підготовки, які спрямовані на формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх учителів, готують здобувачів освіти до роботи з різноманітним контингентом дітей, до формування відносин з усіма учасниками освітнього процесу. Важливою складовою освітньо-професійної програми підготовки майбутніх педагогів є практична складова. Ґрунтуючись на загальних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України (МОН

України), заклади педагогічної освіти самостійно визначають обсяг підготовки майбутніх освітян до виховної діяльності.

Із метою визначення навантаження, яке відводиться на теоретичну та практичну підготовку до виховної діяльності в рамках засвоєння освітньої програми у ЗВО, нами було вибірково проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки) (2020-2022 рр.), за якою навчаються здобувачі освіти в дев'яти педагогічних університетах (додаток А).

Під час аналізу навчальних планів особливу увагу ми приділяли обсягу та змісту навчальних дисциплін обов'язкових компонент освітньо-професійної програми (ОПП), які передбачають підготовку майбутніх педагогів до виховної діяльності. Результати дослідження наведено в таблиці (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Кількість кредитів на вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу з методикою викладання та практичну підготовку здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки)

<i>Назва закладу вищої освіти</i>	<i>Психолого-педагогічні дисципліни з методикою викладання (кредити)</i>	<i>Зокрема психолого-педагогічні дисципліни (кредити)</i>	<i>Зокрема педагогічні дисципліни (кредит)</i>	<i>Практика (кредит)</i>
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (2021)	41	16	10	21
Тернопільський національний педагогічний університет імені	30	14,5	8,5	30

Володимира Гнатюка (2022)				
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (2022)	49	17	11	24
Донецький національний університет імені Василя Стуса (2023)	41,5	30,5	23,5	19,5
Ізмаїльський державний гуманітарний університет (2022)	35	19	13	30
Волинський національний університет імені Лесі Українки (2020)	35	15	9	20
Мукачівський державний університет (2021)	27	19	14	30
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (2021)	29	13,5	9	21
Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди (2022)	42	18	14	24

Джерело: систематизовано автором

Характеристика функціонального призначення кожного елемента структури загальнопедагогічної підготовки свідчить про їхню цільову спрямованість на теоретичну та практичну підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти. Загалом кількість кредитів на вивчення психолого-педагогічних дисциплін із методикою викладання профільних предметів обов'язкових компонент ОПП складає в різних університетах від 27 до 49 кредити. Зокрема, на вивчення психолого-педагогічних дисциплін обов'язкових компонент ОПП відводять 13,5 – 30,5 кредити, педагогічних

дисциплін – 8,5 – 23,5. На практичну підготовку відводять 19,5 – 30 навчальних кредитів.

Схематично загальну структуру навчального плану підготовки здобувачів бакалаврського рівня за предметною спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки) представлено на рис.2.1.



Рис. 2.1. Загальна структура навчального плану підготовки здобувачів бакалаврського рівня за предметною спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки)

Аналіз навчальних планів дав змогу зробити висновок, що практично відсутня спеціальна підготовка до виховної діяльності як окремої трудової функції педагога, незважаючи на орієнтацію програм на Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020).

Майбутні вчителі переважно вивчають предметну компоненту у професійній діяльності та основні механізми психолого-педагогічної роботи зі школярами. Базова теоретична підготовка до виховної діяльності відбувається

в рамках дисциплін модулів психолого-педагогічної спрямованості, які в деяких випадках доповнено дисциплінами на вибір, факультативами. Варто також зауважити, що кількість навчальних годин на вивчення теорії та методики виховання у ЗВО є досить незначною у порівнянні з кількістю годин, відведених на вивчення фахових дисциплін.

Сформована система загальнопедагогічних знань допомагає вчителю успішно виконувати професійні функції вихователя, викладача, організатора, керівника та члена педагогічного колективу. У процесі реалізації цих функцій учитель виконує різноманітні конкретні види педагогічної діяльності. Отже, система загальнопедагогічних знань, якими має оперувати майбутній учитель, може бути розглянута як єдність чотирьох підсистем, які існують самостійно й водночас є органічно взаємопов'язаними і взаємозумовленими. До них належать знання основ методології педагогіки, знання основ дидактики, знання основ теорії виховання, знання основ школознавства.

Ця система загальнопедагогічних знань є основою для оволодіння майбутніми вчителями механізмами професійної діяльності, її змістовою та операційною складовими. Система загальнопедагогічних знань уможливорює діалектичний взаємозв'язок між теоретичними знаннями про закономірності, сутність, принципи організації навчання й виховання та емпіричними знаннями про педагогічні факти як конкретне відображення реальної педагогічної дійсності, емпіричного базису педагогічної теорії.

Ми повністю погоджуємося з М. Опачко (2017) в тому, що «...зміст психолого-педагогічної підготовки визначається такими фундаментальними навчальними дисциплінами:

– педагогіка (освіта-школа-вчитель (вступ до спеціальності); дидактика; теорія виховання; історія педагогіки; педагогічна майстерність; порівняльна педагогіка; соціальна педагогіка; сучасні педагогічні технології; основи педагогічного експерименту; педагогічна кваліметрія тощо);

– психологія (загальна психологія; вікова психологія; педагогічна психологія; соціальна психологія; історія психології; психологія управління; психологія професійної діяльності тощо)» (с. 18).

У деяких проаналізованих навчальних планах серед обов'язкових компонент ОПП є дисципліна, пов'язана з вивченням інклюзивної освіти (Донецький національний університет імені Василя Стуса, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Мукачівський державний університет). Цікавими в контексті предмета нашого дослідження є дисципліна «Сучасне українське виховання» (Донецький національний університет імені Василя Стуса), «Підготовка молоді до сімейного життя / Гендерна педагогіка» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка).

Найважливішою ланкою системи загальнопедагогічної підготовки вчителя є педагогічна практика, оскільки саме вона об'єднує теоретичну підготовку майбутніх учителів та їхню самостійну роботу в закладах середньої освіти й виконує такі важливі функції: навчальну, розвивальну, виховну, діагностичну. «Педагогічна практика спрямована на пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації, а відтак, на підготовку майбутнього вчителя як професійно компетентного фахівця. Практика відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й уміннями щодо навчання, виховання, розвитку школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності», – зауважують Л. Лук'янова, Ю. Лянной, О. Семеног, М. Вовк, автори посібника «Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності» (2023, с. 43).

У проаналізованих навчальних планах практична підготовка займає від дев'ятнадцяти з половиною до тридцяти навчальних кредитів. Хочемо звернути увагу на системний підхід в організації практики у Вінницькому

державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Здобувачі рівня бакалаврату проходять такі види практики: пропедевтичну, начальну, інструктивно-методичну, позашкільну, педагогічну практику в закладах загальної середньої освіти.

У робочих програмах сформульовано завдання педагогічної практики, представлено види робіт майбутніх учителів на різних етапах проходження практики та окремі види позакласної виховної роботи, розкрито, які конкретні педагогічні знання та вміння мають бути сформовані у здобувачів вищої освіти під час проходження практики, які дидактичні та виховні прийоми та методи мають бути засвоєні, розроблено критерії оцінювання результатів практики.

Уважаємо, що така система практики, організація якої ґрунтується на знаково-контекстному підході, від вивчення теорії до виконання квазіпрофесійної діяльності та поступово до реалізації безпосередньо професійної діяльності, є продуманою траєкторією підготовки висококваліфікованого компетентного педагога.

Проте зазначимо, що активна практика в основному орієнтована на отримання майбутніми педагогами досвіду викладання у своїй предметній галузі. Досвід виховної діяльності обмежується, як правило, вивченням документів, які регламентують виховну роботу в закладі загальної середньої освіти, виконанням деяких функцій класного керівника, підготовкою та проведенням окремих виховних заходів. Ступінь реалізації виховної складової навчання залежить від рівня знань методологічних та методичних основ забезпечення освітнього процесу, психолого-педагогічної теорії про сутність, закономірності, принципи, форми та методи його організації, змісту навчального матеріалу, від оволодіння комплексом педагогічних умінь і навичок, характеру взаємин із дітьми. Складність полягає не стільки в оволодінні цими знаннями та вміннями, скільки в необхідності синтезувати теоретичні знання з різних дисциплін і практики для підбору дидактичних завдань для реалізації виховної мети, у внесенні змін до змісту програмного

матеріалу, застосуванні різноманітних методів організації освітнього процесу з урахуванням конкретних навчально-виховних завдань, особливостей як класного колективу, так і індивідуальних особливостей здобувачів базової середньої освіти.

Під час проведення дослідження ми проаналізували програмне та навчально-методичне забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей до реалізації виховної діяльності в системі загальної середньої освіти. Їхніми перевагами вважаємо такі:

- узагальнення теоретичних досліджень проблем виховання, накопичених різними поколіннями вчених;
- широку представленість різних концепцій виховання, що дає майбутнім педагогам можливість ознайомитися зі станом сучасної теорії виховання;
- логічну послідовність у викладі матеріалу для майбутніх учителів;
- наявність у навчально-методичних посібниках різноманітних питань, завдань, які сприяють глибшому засвоєнню теоретичного матеріалу;
- наявність у навчально-методичних посібниках тематичних списків рекомендованої літератури не тільки педагогічного, а й психологічного, соціологічного, філософського спрямування.

На нашу думку, в організації програмного й навчально-методичного забезпечення підготовки студентів до організації виховної діяльності необхідно звернути увагу на:

- недостатній практико-орієнтований підхід у програмах та навчально-методичних посібниках, що не дає майбутнім педагогам можливості підготуватися до роботи в закладі загальної середньої освіти;
- значний обсяг змісту навчально-методичних посібників, що унеможлиблює його співвіднесення з кількістю годин, передбачених програмами для вивчення теорії та методики виховання;

- «академічну сухість» стилю текстів навчально-методичних посібників, їх віддаленість від читача-здобувача вищої освіти;
- поверхневі та не завжди підкріплені прикладами описи в навчально-методичних посібниках різних форм роботи з дітьми;
- необхідність приділити достатню увагу в посібниках виховному аспекту саме навчальної діяльності;
- орієнтованість питань та завдань насамперед на індивідуальну роботу здобувача вищої освіти з текстом, а не на групові дискусії та обговорення проблем, що обмежує можливості для формування власної позиції щодо різних проблем виховання;
- спрямованість більшості навчальних посібників та підручників для майбутніх учителів на те, що знання теорії виховання забезпечує успіх у виховній діяльності.

На нашу думку, доцільно збільшити кількість практичних знань у порівнянні з теоретичними, що дасть змогу здобувачам вищої освіти чітко розуміти особливості своєї майбутньої професії, її можливості та ризики. Необхідно також змістити акцент у трактуванні феномена виховання з об'єктивних закономірностей на суб'єктивні цінності особистості та представити їх як головний вектор у вихованні. Крім того, доцільно орієнтуватися на компактність представлення навчального матеріалу, необхідного для засвоєння здобувачами вищої освіти в контексті лекційних занять, у поєднанні зі збільшенням частини матеріалу для вибіркового вивчення в контексті практичних занять або самопідготовки.

Оновлення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього педагога як вихователя сприятиме подоланню таких негативних тенденцій у практиці виховання, як розмивання у професійній свідомості суті виховної діяльності педагога та зведення її до організації дитячого дозвілля у вільний від уроків час; домінування заходового підходу до виховання, що призводить до посилення об'єктивно існуючої в сучасній культурі тенденції

до ізоляції дитячої та молодіжної субкультур від світу дорослих; примітивізація або спотворення форм взаємодії педагогів, невиразність цілепокладання, постановка нереалістичних цілей виховання; надмірна зосередженість на організаційних діях на шкоду реалізації ціннісного змісту виховання.

Аналіз наукових досліджень і власний досвід викладацької діяльності дав нам змогу переконатися у правомірності висловлювання Н. Мирончук, (2014b) яка, досліджуючи особливості підготовки майбутніх учителів до практичної виховної діяльності, дійшла висновку, що «...інтегрований практико-орієнтований характер педагогічної підготовки студентів..., поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, включення студентів у дослідницько-пошукову діяльність з вивчення проблем реальної виховної практики є умовою формування готовності майбутніх учителів до практичної виховної діяльності» (с. 378).

2.3. Аналіз зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів до виховання школярів

У ХХІ столітті система освіти багатьох країн стає однією з найважливіших і найдинамічніших елементів соціальної інфраструктури. Процес реформування освіти є глобальним: поза ним практично не залишається жодна країна. Реформи освіти є багатоаспектними, оскільки стали важливою складовою соціальної політики сучасних держав. Вони передбачають реорганізацію управління освітою та перерозподіл функцій центральної, регіональної та місцевої влади, створення нових типів закладів освіти, модернізацію змісту та методів навчальної та виховної роботи. Оновлюються всі ланки системи освіти – від закладів дошкільної до закладів вищої освіти. У звіті McKinsey, присвяченому аналізу найкращих систем шкільної освіти двадцяти п'яти країн світу, було використано широко

цитовану згодом фразу: «Якість системи освіти не може перевищувати якості її вчителів» (A Teacher Education Model for the 21st Century).

У ХХІ столітті у всіх європейських країнах відбуваються реформування професійно-педагогічної підготовки вчителів. Виокремимо передумови цього процесу: зобов'язання країн Європейської Ради щодо створення єдиного простору вищої освіти (зокрема й педагогічної) після спільної заяви міністрів освіти (червень 1999 р., Болонья); заклади середньої освіти й підготовка вчителя мають відповідати запитам сучасного динамічного інформаційного суспільства (у робочій програмі Ради Європи (2002) підготовку вчителя визнано стратегічною метою розвитку Європейської освіти); реформування буде успішним за умови зміни механізму управління вищою освітою, зокрема й педагогічною, ключовими позиціями якого є спрямованість на результативність та децентралізація.

Проаналізуємо Робочу програму розвитку освіти у країнах-членах Європейського Союзу (зокрема, і в країнах-кандидатах), прийняту в Лісабоні Радою Європи у 2002 році (Detailed work programme on the follow-up of the objectives of Education and training systems in Europe). До програми входить тринадцять напрямів, серед яких базовими є: заохочення мобільності, сприяння європейській спільній діяльності щодо забезпечення якості освіти, визначення якості вищої освіти (розроблення спільних європейських освітніх модулів), навчання упродовж життя, кооперація з закладами вищої освіти та здобувачами освіти, формування єдиного європейського освітнього простору.

У трьох положеннях Робочої програми з розвитку освіти чітко сформульовано умови, за яких покращиться професійно-педагогічна підготовка європейських вчителів, що є індикатором усього процесу реформування:

– гарантія, що вчителям буде забезпечено особливу підтримку у процесі роботи в сучасному інформаційному просторі;

- визначення мінімуму навичок, якими мають оперувати вчителі для виконання функціональних обов'язків в інформаційному суспільстві;
- забезпечення потреби у високо кваліфікованих учителях і підвищення престижу вчительської професії.

Реформування педагогічної освіти у країнах-членах Європейського Союзу відповідатиме вимогам підготовки ініціативного фахівця, професійно підготовленого до виконання функціональних обов'язків в інформаційному суспільстві, спроможного виконувати його замовлення, а не «гармонізувати» педагогічну освіту у примусовому порядку.

Аналіз компаративних досліджень (Авшенюк, 2014; Вавренюк, 2019; Локшина, 2021; Товканець, 2018, Товканець, 2019) уможливив висновки, що в соціокультурних практиках зарубіжної освіти наявні загальні ознаки моделей виховання, які можна назвати пріоритетними у визначенні стратегії та практики виховання в Європейському Союзі:

- концептуальні засади будь-якої існуючої моделі виховання є проєкцією соціокультурних інститутів, які історично сформувалися, та традиційних практик соціалізації в цьому регіоні. Нормативна складова виховання зберігає його цінність, оскільки допомагає досягти запланованих результатів;
- практично всі сучасні моделі виховання виконують соціально нормативну, трансляючу, контролюючу функцію формування «простору дорослішання дитини»;
- у більшості зарубіжних систем завдання виховання суб'єктності дитини вирішують з урахуванням традицій регіону, особливостей освітньої системи;
- в організації шкільного життя для більшості моделей виховання притаманні такі пріоритети: дітей вчать ставитися до групових завдань, як до власних, виконувати громадські норми, що є основою в майбутньому;

– сучасне суспільство потребує подальшого розвитку майже всіх його соціокультурних інститутів, і в цьому процесі моделі полікультурного та морального виховання можуть зіграти вирішальну гуманітарну роль;

– перспективна модель виховання – це конкретний образ системи виховання, у якому відображено найбільш суттєві, реальні або передбачувані властивості цієї системи, орієнтовані на формування таких професійно-особистісних якостей і здібностей людини, які з високою ймовірністю будуть складовою образу майбутнього спеціаліста, людини і громадянина в реальній перспективі.

У контексті зазначеної складової нашого дослідження важливими є наукові пошуки Н. Лазаренко (2018), яка визначила «...тенденції і особливості реформування вищої педагогічної освіти у різних країнах світу, а саме: поступове розростання ринку освітніх послуг і розширення їх спектру; освіта стає пріоритетним об'єктом фінансування...; у галузі управління освітою забезпечується компроміс між жорсткою централізацією і стандартизацією освіти та повною автономією навчальних закладів; професія вчителя – висококваліфікована професія; забезпечується безперервне навчання та підвищення кваліфікації; розвивається багаторівнева система підготовки; налагодження співпраці між ЗВО, школами, іншими освітніми установами» (с.201).

З урахуванням предмета нашого дослідження в контексті європейського реформування педагогічної освіти необхідно розглянути особливості підготовки майбутніх педагогів різних національних систем до виховної роботи.

Протягом останніх років в Україні з'явилися дисертаційні дослідження, присвячені вивченню зарубіжного досвіду підготовки майбутніх педагогів. Так, у наукових працях детально вивчено досвід професійної підготовки учителів у Польщі (Ю. Гришук, 2019; О. Кучай, 2016; Т. Яніцка-Панек, 2017; І. Янкович, 2016; Є. Громов, 2020; О. Стойка, 2024), Німеччині (О. Гривкова,

2019; Л. Дяченко, 2016), Фінляндії (К. Котун, 2015), Данії (А. Роляк, 2011), Австрії (С. Коцур 2019), США (М. Леврінц, 2020), Великій Британії (О. Мельничук, 2021), Канаді (О. Хомич, 2021), Австралії (Л. Костіна, 2018; Ю. Кобюк, 2021), Франції (Н. Лисенко, 2020), КНР (К. Шевченко, 2018), Угорщині (К. Годлевська, 2017; О. Стойка, 2024), Чехії (Є. Громов, 2020), Греції, Італії, Іспанії (Н. Постригач, 2021).

Ми безперечно погоджуємося з дослідниками порівняльної педагогіки, що «накопичений у зарубіжжі практичний досвід та теоретичні узагальнення набувають особливої актуальності в умовах руху України до синхронізації національної освіти зі стандартами провідних країн зарубіжжя» (Джурило, Глушко, & Локшина, 2018, с. 4).

У світовій освітній практиці накопичено багато спільного в підходах до підготовки педагогів, проте існує й чимало відмінностей, зумовлених історичними, культурними, національними традиціями, а також економічними можливостями країн. У багатьох країнах учителів готують в університетах (США, Німеччина, Японія та інші). Паралельно, як правило, існує система спеціальних навчальних закладів – педагогічних коледжів, педагогічних вищих шкіл та академій. Вони готують переважно вчителів початкових класів. У багатьох країнах прослідковується стійка тенденція передачі функцій підготовки вчителів університетам. З одного боку, це пояснюється необхідністю підняти рівень наукової підготовки педагогів, оскільки в університетах дають глибші знання зі спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін, з іншого – університетський диплом є престижнішим.

Т. Кристопчук (2013), досліджуючи особливості організації педагогічної освіти у країнах Європейського Союзу, зацентрувала увагу на «...необхідності гармонізації моделей європейської педагогічної освіти та важливості для України врахування європейського досвіду» (с. 421).

У ХХ столітті під впливом розвитку економіки, науки та техніки, процесів демократизації та розповсюдження освіти сформувалися різні моделі

підготовки вчителів. На початку століття у більшості країн Європи розповсюдженою була психологічна модель, основою якої були психологічні знання, зокрема біхевіоризм та експериментальна психологія, а також результати біомедичних знань про людину та її онтогенетичний розвиток. Психологічний напрям у підготовці вчителів був орієнтований на глибоке оволодіння майбутніми педагогами психологічною теорією та психологічною культурою, знаннями дитячої та вікової психології, індивідуальних відмінностей між дітьми та закономірностей організації освітнього процесу з урахуванням цих відмінностей.

Теоретичною основою психологічної моделі підготовки вчителів стали насамперед результати досліджень представників Женевської психологічної школи, яку очолював Ж. Піаже, та Віденської школи, якою керував Ш. Бюлер. Модель підготовки вчителів, що ґрунтується на психологічних знаннях та психологічній культурі, не втратила своєї актуальності й сьогодні.

В основу праксеологічної моделі лягли ідеї наукової організації праці та управління, міжособистісних взаємин (Human relations), які сприяють розвитку ергономіки. Прихильники цієї моделі переконані, що науковий, технічний та економічний прогрес відбувається насамперед завдяки успіхам освіти. Ця модель, яка ґрунтується на засадах ергономіки та праксеології, досить поширена у країнах Західної Європи і спрямована на прагматичну, професійно орієнтовану підготовку майбутніх освітян.

Широку популярність отримала модель, яка ґрунтується на засадах кібернетизації, комп'ютеризації, інформатизації усіх сфер діяльності. Прихильники цієї моделі розглядають дидактику не як теорію освіти та навчання, а як технологію. Із появою цієї моделі виник педагогічний термін «мультимедійна педагогіка». Прихильники цієї моделі вважають, що найважливішою є технологічна та інформаційна підготовка майбутнього вчителя. Проте видатний польський педагог С. Волошин (S. Woloszyn) зазначає: «Будь-якого випускника середньої школи можна підготувати до ролі

оператора технічних засобів навчання. Відповідно виникає питання: чи можливо тоді гарантувати творчий, особистісний підхід учителя до учнів, охопити виховним впливом молодь, якій це так необхідно» (Woloszyn, 1998).

Ще одна модель підготовки майбутніх учителів – гуманістична модель, в основі якої лежать ідеї гуманістичної психології (А. Маслоу (A. Maslow), К. Роджерс (C. Rogers)). Її представники заперечують виключно утилітарний та прагматичний характер професійної підготовки майбутніх педагогів. На їхню думку, учитель не може бути суто транслятором знань, оскільки сьогодні він має бути креативною й самостійною особистістю, з високорозвиненою самосвідомістю, орієнтованою на розвиток суб'єкта освітнього процесу – здобувача освіти. Гуманістична модель набуває особливого поширення у країнах, які проходять складний шлях політичної, економічної та культурної трансформації, для яких особливо важливою є система загальнолюдських цінностей, полікультурна освіта, що охоплює всі вікові групи дітей та молоді; подолання політичних, соціальних, релігійних, гендерних та інших упереджень.

Сьогодні формується ще одна модель підготовки вчителів, яка поєднує позитивні ознаки попередніх. Йдеться про багатофункціональну та багатомодульну модель, прихильники якої вважають, що академічна підготовка вчителя має бути науковою, професійною, гуманістичною; відкритою для будь-яких інновацій. Вона повинна сформувати в майбутніх педагогів уміння мислити науковими категоріями, послуговуватися науковими методами. Професіоналізм у підготовці вчителів, що є найважливішим компонентом цієї моделі, вимагає від учителя володіти мистецтвом викладати предметні блоки дисциплін. Гуманізація процесу підготовки вчителів, на думку прихильників цієї моделі, проявляється у формуванні в майбутніх освітян емпатії, позитивної мотивації, реалістичного оптимізму, організаційних здібностей. «Учитель – це не тільки підготовлений «предметник», це, перш за все, педагог-гуманіст, носій інновацій та прогресу,

серед яких важлива роль відводиться толерантності та дотриманню прав людини» (Marzec, 2001).

Л. Огнівко (2008) зазначає, що «...у різних моделях підготовки вчителів в країнах Європейського Союзу структура змісту освіти об'єднує два блоки: предметний, який включає загальноосвітні та спеціальні дисципліни; професійний, який реалізований у навчальних планах у вигляді трьох основних компонентів: загальнопедагогічні дисципліни, дидактика/методика, педагогічна практика. Значна увага в навчальних планах вищих педагогічних закладів приділяється методичній підготовці вчителя, її адекватності реальним потребам шкільного процесу» (с. 228–229).

Освітні системи різних країн мають відмінності в організації психолого-педагогічної підготовки. У педагогічних закладах освіти така підготовка починається зазвичай із першого курсу, в університетах – із третього. В окремих країнах (наприклад, у Франції) вивчення педагогіки, психології та методики викладання відбувається в центрах спеціалізації. В Іспанії та більшості латиноамериканських країн психолого-педагогічна підготовка в університетах займає приблизно третину навчального часу.

У педагогіці західних країн педагогічні дисципліни зазвичай розподіляють на три групи. Складовими першої групи є філософія та соціологія освіти, теорія та історія педагогіки, порівняльна педагогіка. До другої групи належать дисципліни, пов'язані з емпіричними дослідженнями – методи педагогічних досліджень, діагностика, тестування, вимірювання, оцінювання. Третя група складається з «прикладних» педагогічних знань – конкретних методик та технологій навчання.

У Німеччині в навчальних планах передбачені дисципліни «Загальна педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Порівняльна педагогіка» тощо, але у списку семінарів пропонують здебільшого не загальні, а тематичні курси (спецкурси) в межах певної галузі педагогіки. Теми семінарів відображають науковий пошук професорів та викладачів, що створює сприятливі можливості

для залучення здобувачів освіти до педагогічних досліджень. Органічне поєднання науково-дослідної роботи з освітнім процесом ЗВО дає змогу акцентувати увагу не на накопиченні педагогічної інформації, а на формуванні навичок самостійної роботи, творчого педагогічного мислення, професійно-педагогічних якостей, умінь та навичок на основі отриманих знань (Дяченко, 2016).

Для нашої праці цікавим є дослідження української вченої І. Янкович «Підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Польщі до виховної роботи з учнями» (2016). Вона проаналізувала навчальні плани, згідно з якими відбувається підготовка майбутніх педагогів, у результаті чого дійшла висновку, що «студенти вивчають педагогіку, теоретичні основи виховання, історію педагогіки, педагогічну діагностику, медіа в освіті». Теоретичний аналіз наукових доробок та практичної роботи в Польщі дав змогу дослідниці встановити, що «...найсуттєвішим недоліком педагогічної підготовки майбутніх учителів є недостатній рівень сформованості вмінь працювати з важковиховуваними дітьми та з учнями, що мають фізичні вади в розвитку» (с. 15).

Інший український дослідник О. Кучай (2016) під час вивчення методичної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів у Польщі проаналізував курікулуми польських університетів, які готують майбутніх учителів. Він переконливо доводить, що вагоме місце у професійній підготовці педагогів відведено психолого-педагогічній складовій (с.40-41).

Особливе місце в підготовці вчителя за кордоном займає психологія, яка тісно взаємопов'язана з педагогічними навчальними предметами. Викладання психології ґрунтується на особистому досвіді майбутніх учителів, із підтвердженням експериментальної педагогічної діяльності. Значну увагу приділено формуванню навичок спостереження, діагностування та оцінювання. Важливе місце в університетській психології посідає теоретичне і практичне вивчення поведінкових аспектів – як індивідуальних, так і

групових, які зумовлені соціальними, національними, культурними та іншими умовами розвитку особистості, методики корекції відхилень у поведінці.

Т. Кристопчук (2013), аналізуючи спільні та відмінні риси в системі педагогічної освіти у країнах Європейського Союзу дійшла висновку, що «...на центральному рівні в усіх країнах ЄС визначено такі групи компетентностей: предметні, педагогічні компетентності, компетентність щодо інтеграції теорії і практики, компетентність щодо оцінки якості. На рівні закладів педагогічної освіти спільними для всіх країн є наступні компетентності: предметні компетентності; педагогічні компетентності; компетентність щодо інтеграції теорії і практики; компетентність щодо взаємодії й співробітництва; компетентність щодо оцінки якості; компетентність у сфері мобільності; лідерська компетентність» (с. 421).

Опрацювання наукових джерел дає нам змогу стверджувати, що в більшості зарубіжних систем освіти завдання шкільного виховання вирішують залежно від пріоритетів традицій, які існують у суспільстві та в культурно-освітньому середовищі.

У Данії майбутні вчителі вивчають два обов'язкових курси: «мораль» та методика її викладання. У данській «народній школі» folke hoeskole, заснованій видатним лютеранським педагогом Н.-Ф.-С. Грундтвігом, сімейне виховання вважають важливішим, ніж державне, оскільки, на думку педагога, воно відбувається раніше. Соціальне виховання ґрунтується на грундтвігівському принципі організації навчання: «рівність для палаців і для хатин». Сім'ю, як і раніше, визнають основою суспільства. Виховання, яке ґрунтується на розумінні єдності вихованців і вихователів, формує почуття єдиної нації. Ця система виховання є нормативною та консервативною, в її основі лежить повага до національних традицій, активно прищеплюється любов до Батьківщини. Рідна мова та народна культура є пріоритетами морального виховання (Роляк, 2011).

У школах Великобританії та США існують спеціальні заняття «моралі» (morals) та позаурочні заходи відповідно до програм моральної та громадянської освіти (civic education), які посідають важливе місце в розкладі основних дисциплін (країнознавчі екскурсії). Особливу увагу приділяють ритуалу вшанування національного прапора США, державно-історичної та конституційної символіки. Психолог П. Уайт (США) виділяє «громадянські чесноти». У програму «виховання громадянина» (civil education) у США входить культивування таких якостей, як надія та впевненість у собі та своєму оточенні, мужність, самоповага (self-esteem), а також дружба, довіра й обов'язково чесність і порядність (Леврінц, 2020).

Британські педагоги визначають такі цінності виховання: цінності свободи, рівності та раціональності, духовні цінності як інтегративну якість (ставлення до світу), моральні цінності (різниця між добром і злом), екологічні цінності, громадянськість, цінності здоров'я, мистецтва, здорового способу життя (Мельничук, 2021).

Для французьких педагогів важливі цінності історичної та культурної національної своєрідності, до яких зараховують: особистісні – духовні та етичні (благодійність, здатність до самопожертви, цнотливість, почуття дружби); особистісні – економічні та соціальні (право на працю, на вільний вибір професії, на захист від безробіття, на справедливу винагороду, на гідний рівень життя); кар'єрні (право на професійний розвиток); демократичні (право на свободу совісті, на захист від дискримінації за расовою, національною, статевою, мовною, релігійною, соціальною ознакою тощо); політичні (право на переконання); естетичні (почуття прекрасного) (Лисенко, 2020).

У навчальних планах педагогічних університетів та коледжів Канади чітко прослідковується мультикультурний аспект підготовки, який здебільшого представлений навчальними дисциплінами, блоками спеціальних дисциплін, а також спеціальними методами та формами навчання. Загальний план програми підготовки бакалаврів зазвичай поєднує формування загальних

навичок викладання, навичок спілкування, менеджменту уроку, формулювання цілей уроку, оцінювання та контролю, вивчення мови спілкування, спеціальної методології, особливостей розвитку дітей, вікової психології, соціології, історії та філософії освіти, освітнього права, прав педагога, професійної майстерності вчителя, введення у спеціальну освіту, технології освіти, практики. Зміст підготовки вчителів складається з двох компонентів: вивчення навчальних дисциплін та професійно-педагогічної складової. У навчальних планах передбачено такі модулі: спеціальне навчання, освіта корінних та північних народів, мультикультура (Хомич, 2021).

Практика проходить на другому курсу один раз на тиждень, а на четвертому курсі триває до одного семестру. У програмі навчання передбачено заняття з міжкультурних, соціальних досліджень, на яких розглядають питання взаємовідносин з різними категоріями людей. Для отримання кваліфікації вчителя необхідно знати як дисципліни, пов'язані зі спеціалізацією, так і дисципліни психолого-педагогічного циклу.

Останнім часом адаптація, інтеграція та навчання представників різних етнічних груп є центром уваги у процесі підготовки вчителів. Аспекти міжкультурної спрямованості вимагають зміни навчального контенту. З метою розширення знань про представників різних культур майбутні вчителі вивчають розділи з етнолінгвістики, етнопсихології. Це також сприяє формуванню толерантності до представників різних культур, етнокультурних відмінностей, розвитку готовності до ефективного міжнаціонального співробітництва. Програми мультикультурного спрямування відображають інтереси різних народів, оскільки вони є носіями власних освітніх цінностей та багатокультурних традицій.

Однією із найважливіших складових мультикультурного аспекту підготовки вчителів є вміння реалізовувати різні типи навчання, які притаманні різним культурам, різним стилям засвоєння знань. Метою

вивчення спеціальних дисциплін є формування вміння майбутніх учителів володіти етнографічними методами дослідження. Ці методи дослідження спрямовані на отримання інформації про культурні особливості здобувачів освіти, їхні особливі стилі навчання та комунікації. Програми підготовки майбутніх учителів надають студентам унікальну можливість розвивати мультикультурне мислення. Важливим завданням є формування в майбутнього педагога позитивної установки щодо всіх учнів, незалежно від расової, етнічної, лінгвістичної, релігійної приналежності (Молнар, 2022).

Отже, система підготовки вчителя в Канаді спрямована на формування якостей нового фахівця, здатного працювати в мультикультурному середовищі, щоб майбутній учитель навчився максимально враховувати особливості специфічного національно-культурного освітнього середовища.

Аналіз практики педагогічної освіти свідчить, що зарубіжні колеги важливого значення надають практичній складовій у підготовці педагогів усіх рівнів. Наприклад, з 60-х років XX ст. у США використовується так звана «клінічна модель» (the clinical model) підготовки педагогів, яка заснована на розвитку «глибоких» партнерських відносин між закладами вищої та закладами середньої освіти. Таке співробітництво є взаємовигідним: школа є майданчиком для практики майбутніх педагогів під керівництвом кращих учителів. Заклади вищої освіти постійно беруть участь у роботі з підвищення кваліфікації педагогічних працівників та запровадження інновацій в освітніх закладах. Важливою складовою підготовки є педагогічна практика з великою кількістю годин та супроводом студентів досвідченими наставниками. У вимогах до випускників наголошується, що вони мають володіти «емпатією, майстерністю і мудрістю, навичками міжособистісного спілкування, витримкою, які ґрунтуються на надійних дослідженнях та незамінному досвіді», це необхідно для того, щоб відчувати себе справжніми вчителями-вихователями.

Педагогічну освіту в Німеччині, спрямовану на розробку інноваційних концепцій підготовки вчителів у різних федеральних землях, варто розуміти як стандарт, що визначає компетентності майбутніх педагогів. Однією з чотирьох галузей (груп компетентностей) є галузь «виховання»: вчителі ознайомлені з соціальними та культурними особливостями життя учнів, можуть впливати на їхній індивідуальний розвиток у межах шкільних можливостей. Далі ця компетентність уточнюється в теоретичному та практичному аспектах. У теоретичному плані майбутні педагоги повинні знати: педагогічні, соціологічні та психологічні теорії розвитку та соціалізації дітей та підлітків; про проблеми учнів у процесі навчання та можливості педагогічної допомоги та профілактичні заходи; враховувати міжкультурну складову при плануванні освітнього та виховного процесу; про значення гендера та його специфічний вплив на освітні та виховні процеси.

Крім того, майбутні вчителі мають уміти розпізнавати недоліки та проблеми учнів та надавати педагогічну допомогу, проводити профілактичні заходи, здійснювати індивідуальну підтримку, враховувати культурну та соціальну різноманітність у кожній навчальній групі. Для формування цих компетентностей важлива практична підготовка, яка триває до півтора року, «...передбачено спрямування усіх видів практик на набуття студентами практичного досвіду в таких ключових аспектах професійної педагогічної діяльності, як «Школа і професія», «Виховання і навчання», «Комунікація та інтеракція», «Діагностика та консультування» (Сторонська, 2018, с. 40).

Значний вплив на розвиток європейської педагогічної освіти має Фінляндія. У Фінляндії професія вчителя – одна з найшановніших і необхідних. Під час навчання майбутні педагоги починають активно практикувати в школах, саме так, на думку держави, можливо сформувати власний стиль професійної педагогічної діяльності. У більшості університетів Фінляндії, які займаються підготовкою вчителів, є свого роду «клінічна база» – школи для стажування студентів.

Практична діяльність є певною мірою перевіркою результативності теоретичної підготовки, формує запит для індивідуального розвитку майбутнього професіонала, вимагає від педагога самостійного творчого оволодіння необхідними новими знаннями, вміннями, технологіями професійного самовдосконалення через самоосвіту з урахуванням практичних обов'язків педагогічної діяльності (класний керівник, педагог додаткової освіти, ЗВО, коледжу тощо) (Прохорова).

Для нашого дослідження цікавим є досвід Франції. На початковому етапі навчального циклу Master студент обирає профільну спеціалізацію. На першому курсі обрана спеціальність займає практично весь навчальний час. Педагогіка як наука на університетському рівні трансформується у Франції в науку про освіту (фр. *sciences de l'éducation*), яка охоплює: психологію, соціологію, історію, філософію, філософію освіти, педагогіку (яку розглядають як дидактику або практику навчання), спеціальну педагогіку тощо.

Крім лекційних та семінарських занять, студенти багато часу проводять у Центрі педагогічної документації, де навчаються самостійно працювати, використовуючи технічні та аудіовізуальні засоби, різну документацію, а також програму МЕМОЛОГ, що об'єднує всю інформацію про системи освіти на базі CD-ROM. Самостійній роботі студентів у Франції приділяють багато уваги. Величезна кількість письмових робіт та творів на різноманітні теми з усіх предметів і курсові роботи – це норма для французьких студентів.

Другий рік у школі присвячений переважно професійній підготовці. Важливим є досить тривале педагогічне стажування. На першому курсі – від чотирьох до шести тижнів. Здебільшого це відвідування уроків у середній та початковій школах, їх аналіз, а також проведення уроків разом із учителем. На другому курсі – сім тижнів педагогічної практики, із них три тижні – проведення уроків під керівництвом викладача й чотири – самостійно, у ролі основного вчителя, проте під його доглядом (Кононенко, 2017).

І. Янкович (2016) описує в дисертаційній праці, що в Польщі у вищих педагогічних закладах «...основними формами підготовки студентів до виховання школярів є лекції, практичні заняття, конверсації, педагогічна практика. Успішно функціонують психологічні лабораторії, інтерперсональні майстерні, тренінги творчого мислення, майстерні педагогічної комунікації, інтегровані заняття».

У підготовці майбутніх учителів до виховної роботи з учнями виокремлено дві групи методів: для формування готовності до виховання дітей – активізуючі методи (за вітчизняною термінологією інтерактивні), для безпосереднього використання у школах у роботі з учнями, а також методи оцінки, які дають змогу сформувати у вихованця здатність до самооцінки й самоконтролю (с.15-16).

Двадцять перше століття сформувало й нову стратегію виховання та професійно-особистісної підготовки майбутніх освітян. Інноваційні моделі виховання ґрунтуються на альтернативних моделях організації освітнього процесу з суттєвою виховною компонентою. Вони активно розвиваються в Євросоюзі та США в режимі так званої нової освіти, альтернативних шкіл, нових шкіл, відкритих шкіл тощо. Технології, форми та прийоми навчальної роботи в таких школах не тільки пов'язані з соціокультурними показниками інтелектуального, фізичного та морального розвитку дитини, а й допомагають педагогу як вихователю ефективно вирішувати завдання морального, громадянського, крос-культурного, етичного, естетичного, економічного виховання. Такі інновації точніше відображають реальні потреби соціально-педагогічних практик, більш повно та різнобічно враховують сучасні наукові знання про природу людини, її можливості та здібності, порівняно зі школами, які не завжди виходять за межі утилітарної традиції. На нашу думку, за такими практиками може бути надзвичайно цікаве соціокультурне майбутнє.

Отже, можемо зробити висновок, що успішність професійної підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи в зарубіжних країнах має багато

спільного. Вона безпосередньо пов'язана з такими ключовими аспектами: мотивований вибір педагогічної професії; формування особистісних якостей майбутнього вчителя за допомогою як обов'язкових, так і елективних дисциплін, які забезпечують інтеграцію свідомості, глобальності мислення, широку проінформованість (учитель має бути професійно компетентною, політично лояльною, високоморальною людиною); підготовка вчителя до розв'язання сучасних проблем (шкільна адаптація дітей різних соціальних груп; дітей, які постраждали від війни з російською федерацією, проблеми шкільного булінгу); практична спрямованість у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу; модернізація педагогічної практики у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів; суттєве зростання складової самостійної підготовки майбутніх учителів.

Система підготовка майбутніх учителів відрізняється варіативністю, гнучкістю та повною наступністю. Модернізація структури підготовки педагогічних кадрів у Європейських країнах супроводжується реформуванням змісту психолого-педагогічної освіти в закладах вищої освіти, які готують учителів для шкіл різних типів. Оновлення навчальних програм із предметів психолого-педагогічного циклу орієнтоване на інтеграцію освітніх стандартів окремих країн з освітніми стандартами країн Європейського Союзу, адже в умовах посилення інтеграційних процесів та глобалізації сучасного світу школа має готувати учнів до засвоєння інтегрованих знань, набуття організаційних та професійних умінь, до ефективного міжнародного співробітництва, до обміну інформацією з зарубіжними країнами, до подолання особистих труднощів у повсякденному житті. Важливим завданням школи є поширення серед учнів знання іноземних мов, сприяння розвитку міжнародних контактів. Водночас сьогодні не йдеться про повну міжнародну уніфікацію в галузі освіти, а лише про зближення, яке веде до інтеграції, порівняння моделей педагогічних закладів освіти, які випускають учителів.

Майбутній учитель – це компетентний учитель, успішність якого залежить від таких основних факторів: знань у галузі предмета викладання; систематизованої психолого-педагогічної підготовки та рефлексії власного педагогічного досвіду.

Висновки до другого розділу

Другий розділ дисертаційного дослідження присвячений аналітичному огляду особливостей підготовки майбутніх учителів до організації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Одним з найважливіших соціокультурних завдань, яке стоїть сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних країн у світовий освітній простір. Важливою умовою його успішної реалізації є вивчення зарубіжного досвіду розвитку освіти, зокрема дослідження теорії та практики підготовки вчителів у різних країнах до реалізації виховної роботи.

Зростаючі вимоги суспільства до системи освіти втілено у розробці нових освітніх та професійних стандартів, в оновленні кваліфікаційних вимог та характеристик вчителя. У цих документах відображені основні запити до професійної підготовки педагогів для сучасної школи Європи. Це, перш за все, високий рівень професіоналізму; навчання та професійний розвиток впродовж життя; професійна мобільність; залучення до соціального та професійного партнерства. Аналіз професійних стандартів засвідчив, що етичний компонент є механізмом трансляції як загальнокультурних, так і педагогічних цінностей, які формують аксіологічні установки професії педагога.

Вимоги до особистості вчителя корелюються в Педагогічній Конституції Європи (2013) з документами про освіту в Україні (Концепція «Нова українська школа» (2016), Професійний стандарт педагога за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020)).

Основним завданням сучасної української освіти є виховання, соціально-педагогічна підтримка розвитку високоморальних, відповідальних, творчих, ініціативних, компетентних громадян, патріотів своєї країни. Важливо також створити умови для формування інструментальної та мотиваційно-ціннісної сфери особистості здобувачів базової середньої освіти.

Соціально-педагогічні аспекти підготовки майбутніх учителів до виховної роботи визначають на основі державної політики у галузі освіти; особливостей соціально-політичних перетворень у країні; ціннісних орієнтацій суспільства; нових тенденцій, напрямів, перспектив сучасної освіти; позитивного досвіду виховання, як в Україні, так і за кордоном; з урахуванням соціалізації як важливого напрямку формування особистості; взаємозв'язку навчання, виховання, розвитку здобувачів базової середньої освіти; навчання як суспільного процесу; гармонізації освітнього процесу; педагогічної спадщини видатних педагогів минулого і народної педагогіки; історичних, культурних, національних особливостей країни; сучасних реалій; індивідуальних та вікових характеристик учнів закладів загальної середньої освіти, особливостей їх поведінки, спілкування.

Підготовка у педагогічному ЗВО як мета пов'язана з засвоєнням здобувачами вищої освіти особливостей професійної педагогічної діяльності, з формуванням загальних і професійних компетентностей, готовності до виконання професійних завдань. Підготовка у педагогічному ЗВО як процес – це система взаємопов'язаних видів навчальної та позанавчальної діяльності. Результатом цього процесу є професійне становлення, професійний розвиток, професійна соціалізація майбутніх учителів. Професійна підготовка у педагогічному ЗВО як результат відображена у кваліфікації, яку присвоюють випускнику, компетентностях, сформованих впродовж навчання.

Кожний заклад вищої педагогічної освіти розробляє освітні програми з урахуванням зовнішніх та внутрішніх умов функціонування та розвитку університету. В освітньо-професійній програмі визначені дисципліни

загальної, професійної підготовки, практична підготовка майбутніх фахівців, атестація.

У світовій освітній практиці є багато спільного у підходах до підготовки педагогів, проте існує і чимало відмінностей, зумовлених історичними, культурними, національними традиціями, а також економічними можливостями держав. Підготовка майбутніх освітян до виховної роботи безпосередньо пов'язана з такими ключовими аспектами: мотивований вибір педагогічної професії; формування особистісних якостей майбутнього вчителя у процесі вивчення як обов'язкових, так і елективних дисциплін, що сприяють формуванню свідомості, глобального мислення, різнобічної проінформованості (учитель має бути професійно компетентною, політично грамотною, високоморальною людиною); підготовка до вирішення педагогічних проблем; практична спрямованість у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу; модернізація педагогічної практики в контексті професійної підготовки майбутніх освітян; зростання складової самостійної роботи здобувачів вищої педагогічної освіти.

Підготовка майбутніх педагогів відрізняється варіативністю, гнучкістю та наступністю, орієнтацією на інтеграцію професійних стандартів окремих країн зі стандартами країн Європейського Союзу. Проте сьогодні не йдеться про повноцінну міжнародну уніфікацію в галузі освіти, а тільки про зближення. Системні зміни в освіті формують принципово новий контекст професійної підготовки майбутнього вчителя, головного суб'єкта інноваційних процесів, що визначають вектор розвитку: від «школи для всіх» до «школи для кожного», «школи відповідального майбутнього».

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях автора: Волошина, 2010а; Волошина, 2012с; Волошина, 2013а; Волошина, 2014а; Волошина, 2014с; Волошина, & Дмитренко, 2016; Волошина, 2016d; Волошина, 2017b; Волошина, 2017с; Волошина, 2020а; Волошина, & Мнищенко, 2020; Волошина, 2020с; Волошина, & Маласай, 2021а; Волошина,

2021a; Волошина, 2022a; Волошина, Пінаєва, & Зелінський, 2022; Волошина, & Мельник, 2022b; Волошина, Пінаєва, & Колодій, 2022; Волошина, Костюк, & Шевчук, 2023; Волошина, & Семенюк, 2023a; Волошина, & Семенюк, 2023b; Волошина, & Демчик, 2024; Dmitrenko, Nikolaeva, Melnyk, & Voloshyna, 2020; Dmitrenko, Voloshyna, Melnyk, Hrebenova, & Mazur, 2022; Kizim, Voloshyna, Zhovnych, Liulchak, Kutsak, & Umanets, 2023; Voloshyna, 2015.

РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5-9 КЛАСІВ

3.1. Сутнісні характеристики і структура готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів

В основі успішної реалізації професійної діяльності будь-якої спрямованості лежить готовність до її здійснення. У науковій літературі існує багато визначень поняття «готовність». У більшості наукових джерел цей термін розглядають як якісну характеристику рівня підготовки особистості та відповідно вважають категорією теорії діяльності та категорією особистості.

Так, Т. Бондар (2020), досліджуючи готовність як психолого-педагогічний концепт, встановив, що «... поняття «готовність» у вітчизняному науковому дискурсі сягає радянського періоду розвитку психології. Питання про здатність налаштування («установки») впливати на дії людини вивчав відомий грузинський психолог Д. Узнадзе... Терміном «налаштування» («установка») автор називав готовність індивіда до певної активності. Виникнення активності залежить від потреби, яка на певному етапі є актуальною для індивіда, діє в організмі людини залежно від об'єктивної ситуації, у якій задовольняють цю потребу» (с. 12).

У сучасному науковому дискурсі поняття «готовність» розглядають як психолого-педагогічну категорію.

Аналіз дисертаційних праць, у яких предметом дослідження є психологічна готовність до різних видів діяльності (А. Гулеватий, 2005; І. Ковальська, 2009; О. Колесниченко, 2011; М. Кужель, 2010; В. Молотай, 2006), дав змогу зробити висновок, що у психології поняття «готовність» визначають як певну установку на виконання дії, яка формується за умов налаштування психічних механізмів вищої нервової діяльності людини й за потреби актуалізує їх. Важлива роль належить досвіду людини, а також

знанням, умінням та навичкам, необхідним для виконання певного завдання. Психологи досліджують готовність, враховуючи емоційно-вольовий та інтелектуальний потенціал особистості, необхідний для ефективного виконання роботи. Відповідно важливо встановити зв'язок та залежність між станом готовності та ефективністю діяльності.

Як слушно зазначає Л. Потапкіна (2015), «...більшість дослідників вказують, що професійна готовність – складне психологічне, особистісне утворення, активний діяльнісний стан особистості, певна складна її якість, що включає систему інтегрованих властивостей. Відповідно, такою готовністю регулюється професійна діяльність фахівця, забезпечується ефективність» (с.199–200).

М. Буйняк (2019) у своїй дисертаційній праці обґрунтовано доводить, що «...більшість науковців дотримуються позиції, що психологічна готовність вчителя до педагогічної діяльності є компонентом його загальної готовності до професійної діяльності... Дослідники... наголошують, що в основі психологічної готовності до педагогічної діяльності лежить комплексна здібність до діяльності, яка містить позитивну мотивацію, загальні і спеціальні знання, професійні уміння та навички, а також професійно важливі якості особистості» (с. 5).

«Готовність» у педагогіці позначають як інтегроване поняття: йдеться про безпосередню готовність людини до визначеного виду діяльності у процесі освітньої підготовки. Наприклад, готовність дитини до школи, практична та теоретична готовність до педагогічної діяльності тощо. Педагоги акцентують увагу на виявленні факторів та умов, дидактичних та виховних засобів, які впливають на становлення та розвиток готовності, а також досліджують цей феномен у площині особистісних передумов успішної діяльності, метою яких є цілеспрямований вплив на особистість.

Отже, у контексті тематики нашого дослідження розглядаємо готовність як міждисциплінарне, метапредметне поняття: як сукупність бажання, мотивів

виконувати певну діяльність, а в нашій праці – педагогічну, освітню, що поєднує наявність необхідного досвіду для виконання поставленого завдання та налаштування психофізіологічних механізмів. Відповідно «готовність» можна трактувати як складову спроможності до діяльності.

Вважаємо доцільним звернути увагу на взаємозв'язок між педагогічною діяльністю та професійною готовністю до неї, яка проявляється в тому, що готовність породжує діяльність, є результатом діяльності, визначає установки щодо вирішення професійних ситуацій та виконання завдань.

Підходи до обґрунтування поняття готовності до діяльності дають змогу констатувати, що спільним і відмінним у їх трактуванні й вивченні є розуміння терміну «готовність» і проєкції на етапі її формування. Різниця в трактуванні сутності готовності до діяльності зумовлена тим, чи відбувається цей процес на функціональному чи особистісному рівні.

В. Фрицюк (2016) зазначає: «У рамках функціонального підходу готовність розглядається як певний психічний стан індивіда; при цьому підкреслюється тимчасова характеристика (готовність розглядається в тимчасовому стані, точніше як короткочасне або довготривале, в цьому переважаючим в даний момент стані активуються психічні функції); пояснюється, як вміння себе мобілізувати психічно і фізично» (с. 326). Щодо особистісного підходу Н. Мазур (2013) стверджує, що «...готовність характеризує крізь призму особистісних відчуттів, якостей і станів, що допомагають педагогові проводити професійну діяльність» (с. 286).

Наше дослідно-експериментальне дослідження є педагогічним, ми розглядаємо готовність із позиції підготовленості майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, особливість якої полягає в тому, що вона формується в тісному взаємозв'язку з загальними та професійними компетентностями та потребами, інтересами здобувачів освіти.

Останнім часом з'явилися наукові праці, у яких розглянуто проблеми готовності майбутніх учителів до різних видів педагогічної праці.

Використовують такі поняття: «готовність до дії», «підготовленість до діяльності», «готовність до діяльності», «психологічна готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійно-педагогічна підготовка». Як свідчить аналіз літератури, у педагогічних дослідженнях основну увагу зосереджено на факторах та педагогічних умовах, які сприяють професійному зростанню та розвитку педагога, а в психологічних дослідженнях – на взаємозв'язку між станом готовності та діяльністю людини. Кожне поняття має своє смислове навантаження, хоча вони й мають загальні риси.

Нам імпонує думка В. Старости (2019), що «готовність до педагогічної діяльності» – це «...багатоаспектне педагогічне поняття, для характеристики якого науковці пропонують численні суттєві ознаки (готовність як особливий психологічний стан; як інтегративна характеристика особистості; як результат, процес, якість і мета професійної підготовки тощо)».

Ми погоджуємося з узагальненнями Л. Костюченко (2011) про те, що «...професійну готовність учителя дослідники переважно визначають як інтегровану якість, єдність структурних елементів, мобілізацію складових професійного та особистісного досвіду, закономірний результат спеціальної підготовки, широку і системну професійну компетентність, що включає професійно-моральні погляди та переконання, професійну спрямованість, самоаналіз» (с. 64). Отже, можемо зробити висновок, що педагогічну діяльність розглядають як особливий вид діяльності, спрямований на передачу накопичених надбань культури та досвіду від старших поколінь молодшим, створення умов для розкриття їхнього потенціалу, підготовку до життя в соціумі.

Проведений аналіз різних підходів до розуміння педагогічної категорії «готовність» засвідчив, що її трактують як психологічний стан, особистісну характеристику, функціональну характеристику діяльності.

Поняття готовності до педагогічної діяльності у психолого-педагогічній літературі різні науковці розглядають як стан, як ставлення, як якість особистості, як наявність здатності до діяльності, водночас, готовність у всіх випадках визначено як передумову діяльності людини.

Із позиції компетентнісного підходу готовність до професійної діяльності передбачає оволодіння такими вміннями, які уможливили б самостійне виконання професійних обов'язків у незнайомих і непередбачуваних ситуаціях.

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020) виокремлено загальні та професійні компетентності сучасного вчителя. У Законі України «Про освіту» (2020) запропоновано таке визначення: компетентність – це «...динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність».

У наших попередніх наукових розвідках ми зазначали, що «...професійна компетентність сприймається як сучасний соціокультурний освітній феномен. У системах освіти різних країн при збереженні традицій та унікальності освіти спостерігаємо тенденцію до стандартизації, що пов'язана з глобалізаційними процесами в світі» (Волошина, Пінаєва, & Зелінський, 2022, с. 174).

Нам імпонує думка учених Н. Мілорадової та В. Шевченко (2020) про те, що «...професійна компетентність належить до динамічних особистісних утворень, оскільки його змістовне наповнення залежить від багатьох чинників: рівня розвитку психології, педагогіки, антропології й культурології, соціальних та економічних умов. Сьогодні суспільство, яке все більше цінує інтелектуальний і творчий потенціал особистості, вимагає від людини

компетентності в різних сферах діяльності, зокрема професійної» (с. 234).

Щодо співвідношення понять «готовність до професійної діяльності» і «професійна компетентність» існують різні думки.

Так, Т. Гужанова, В. Федорик, Л. Кушнір, Н. Ортікова, О. Кононенко назвали свою наукову статтю «Професійна компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності» (2023). Вони зазначають, що «...професійна компетентність – це готовність і здатність цілеспрямовано діяти відповідно до вимог, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також оцінювати результати власної діяльності; встановлений формальними кваліфікаційними вимогами; сформований суспільною практикою обсяг знань і вмінь, потрібний для успішного виконання суб'єктом суспільно значущих завдань» (с. 423). Науковці роблять висновок: «Вагому роль відіграє сформована професійна компетентність, адже саме вона вказує на рівень психологічної готовності до професійної діяльності» (Гужанова, Федорик, Кушнір, Ортікова, & Кононенко, 2023, с. 423).

Зв'язок компетентності педагога з його функціональною готовністю розглянуто у праці О. Матяш, Л. Михайленко (2015), які вважають, що «... базовою характеристикою професійної компетентності є ступінь сформованості в фахівця комплексу знань, умінь, навичок, досвіду, який забезпечує готовність і здатність виконання певної професійної діяльності» (с. 134). Учені дійшли висновку, що «... стрижневими поняттями компетентності є готовність та здатність» (Матяш, & Михайленко, 2015, с. 134).

На особливу увагу заслуговує дослідження дефінітивного аналізу проблеми професійно-педагогічної підготовки, яке здійснила Т. Садова (2009). Науковиця представляє такі погляди: «... результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти є професійна компетентність.... Готовність до педагогічної діяльності включає входження у професію,

оволодіння стандартами професійної педагогічної освіти, все те, що в основі своїй піддається нормуванню і технологізації. А компетентність передбачає високий рівень володіння складовими готовності і низку інших елементів: індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід до неї, розвинену педагогічну рефлексію, здійснення авторських пошуків і знахідок» (с. 331). Для наших наукових розвідок важливим є такий висновок: «...готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності» (Садова, 2009, с. 331).

Отже, аналіз опрацьованої літератури уможливив висновок, що «компетентність» та «готовність» – це взаємозалежні, взаємодоповнюючі та взаємозумовлені поняття, які перебувають у динамічній залежності, адже зміна одного з них викликає зміну іншого. Цих поглядів ми й будемо дотримуватися в нашому дослідженні.

Готовність педагога до виховної роботи є складовою готовності до педагогічної діяльності. Розуміння її сутності та можливостей формування визначається, з одного боку, особливостями виховної роботи, а з іншого, існуючою необхідністю практичного переосмислення професійної підготовки майбутніх учителів, що є основою для проєктування відповідних технологій її формування.

Для визначення ключової дефініції нашого дослідження «готовність до виховної роботи» з урахуванням соціальних викликів сьогодення звернемося до існуючих або пов'язаних із ним трактувань. Л. Бродська (2006) розглядає поняття «готовність до виховної роботи» «...як складне, цілісне, особистісне утворення, ядро якого складають позитивне ставлення до професії, наявність професійно-важливих якостей особистості, професійних знань і умінь, готовності оцінювати і нести відповідальність за результати своєї діяльності,

професійно самовдосконалюватися» (с. 18–19).

О. Надтока (2018) переконливо доводить, що «понятійним конструктом «готовність майбутнього тренера-викладача ДЮСШ до виховної роботи позначено зумовлений фаховою підготовкою стан розвитку когнітивної, ціннісної та діяльнісної сфер особистості студента, що надає змогу цілеспрямовано формувати особистість юного спортсмена в навчально-тренувальному процесі» (с. 179).

В. Бондар (2020) пропонує авторське визначення термінологічного словосполучення «готовність до позакласної роботи в початковій школі», зокрема таке: це «...інтегрована якість особистості майбутнього вчителя початкових класів, що охоплює у своїй структурі необхідні професійно-особистісні компетентності й наскрізні соціально-педагогічні вміння, виявляється в активній професійно-педагогічній позиції та передбачає позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення до позакласної діяльності в початковій школі, володіння ефективними способами та засобами досягнення цілей позакласної роботи з навчальних предметів і позакласної виховної роботи з молодшими школярами, здатності до професійно-особистісної рефлексії в цьому аспекті» (с.6).

Аналіз опрацьованих наукових праць і власний досвід уможливили трактування «підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти» як спеціально організованої, цілеспрямованої діяльності в закладі вищої освіти, спрямованої на засвоєння майбутніми вчителями знань, умінь та навичок, цінностей, необхідних для здійснення виховної діяльності в закладах освіти, зокрема і в нестандартних, непередбачуваних ситуаціях з урахування контингенту учнів. Вважаємо, що результатом цієї підготовки є готовність майбутніх освітян до здійснення виховної роботи.

З урахуванням сучасних тенденцій виховання в умовах реформування освіти, викладених у «Програмі «Нова українська школа»: у поступі до

цінностей» (2018), ми визначили базову дефініцію нашого дослідження.

Готовність майбутніх учителів до здійснення виховної роботи – це сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості здобувачів базової середньої освіти, сприяти становленню їх як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин; це прагнення майбутніх освітян до постійного самовдосконалення та саморозвитку, які необхідні для проведення виховної роботи з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу.

Актуальність визначення структури виховного базису педагогічної діяльності пов'язана з загальнонауковим підходом до розвитку системних досліджень будь-якої спрямованості. «Структура» є загальнонауковою категорією, яка характеризує внутрішню організацію об'єкта. Тобто структура є внутрішньою формою системи, що ілюструє певний спосіб взаємозв'язку, взаємодії її складових, є базовим поняттям системи. Поняття «структура» розглядаємо як необхідний зв'язок між компонентами педагогічної діяльності. Специфіка структури залежить насамперед від природи компонентів системи. Компоненти – це структурні одиниці, взаємозв'язки між якими і забезпечують характерні особливості системи.

Під час визначення структури готовності педагога до організації педагогічної діяльності дослідники виділяють компоненти, які характеризують мотиваційну, теоретичну, практичну й емоційно-ціннісну сторони готовності вчителя до професійної діяльності. Студіювання педагогічних досліджень уможливило висновок, що основами готовності до педагогічної діяльності є: потреби як форма мотивів, установки; здібності, що виступають у формі творчих задатків, розвитку особистісних функцій; знання та вміння в освітній галузі як професійні цінності термінального та інструментального характеру; орієнтація на цінності організації освітнього процесу, які представлено як установку на професійну підготовку фахівця; педагогічні ситуації, які сприяють формуванню

готовності до здійснення професійної діяльності, зважаючи на рівень сформованості педагогічної майстерності, методичне забезпечення освітнього процесу.

Компонентний склад готовності до професійної діяльності визначається специфікою того конкретного феномена, який досліджують. Як зазначалося, виховна діяльність учителів реалізується в межах суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії, організованої педагогом. Відповідно виокремлення нами компонентів готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи відбувалося з урахуванням насамперед уже існуючих у педагогічній науці досліджень, присвячених виокремленню та обґрунтуванню компонентів готовності педагога до організації суб'єктної педагогічної взаємодії.

Перейдемо до розгляду структури готовності педагога до здійснення виховної роботи в закладах загальної середньої освіти.

У дисертаційній праці Л. Бродської (2006), присвяченій формуванню готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі, досліджувану якість представлено «...сукупністю мотиваційно-вольового, інтелектуально-операційного, оцінювально-рефлексивного компонентів» (с. 19).

В. Бондар (2020) у дисертації «Підготовка майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі» виокремила й охарактеризувала «...мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний, рефлексивно-особистісний компоненти» досліджуваного феномена (с. 15).

«Готовність майбутнього тренера-викладача до виховної роботи у ДЮСШ може бути представлена у формі структурної моделі, що інтегрує: особистісний, когнітивний, діяльнісний компонент», – зазначає у своїй дисертаційній праці О.Надтока (2018, с. 88).

Вважаємо обґрунтованою думку Н. Сидорчук, О. Дубасенюк (2022) щодо необхідності викоремлення «...ціннісно-мотиваційного, інформаційно-змістового, діяльнісно-вчинкового, оцінювально-рефлексивного компонентів у структурі готовності майбутніх учителів до морального виховання учнів

початкової школи» (с. 60). Учені зазначають, що «...перша частина компоненту стосується загального, широкого розуміння процесів духовно-морального розвитку особистості в цілому, тоді як друга частина – безпосередньої спрямованості майбутнього вчителя на його моральне вдосконалення» (Сидорчук, & Дубасенюк, 2022, с. 61).

Враховуючи предмет нашого дослідження, а також проведений нами аналіз співвідношення дефініцій «готовність» та «компетентність», вважаємо доцільним проаналізувати підходи до визначення структури саме виховної компетентності вчителя.

Так, В. Галузяк (2017) у контексті зазначеної проблеми узагальнив дослідження зарубіжних і вітчизняних учених. У структурі виховної компетентності вчителя учений пропонує виокремлювати такі компоненти: «...діагностичну компетентність, проєктивну компетентність, організаційно-процесуальну компетентність, оцінювально-корекційну компетентність» (с. 51).

І. Краснощок (2019) у своїх наукових розвідках зазначає, що «...найсуттєвішими компонентами виховної компетентності майбутнього педагога є: особистісний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний» (с. 96).

Аналіз наукових досліджень дав змогу зробити висновок, що для визначення структури готовності необхідно враховувати наявність у здобувачів освіти потреби в діяльності, постановку цілей, що ґрунтуються на потребах та мотивах, усвідомлення особистістю поставленого завдання, розробку плану діяльності, орієнтацію на цінності майбутньої професії, наявність здібностей для виконання педагогічної діяльності, установку на реалізацію наміченого плану, необхідні знання та вміння для успішного виконання діяльності. Ми повністю погоджуємося з В. Фрицюк (2016), яка доводить, що компоненти одного досліджуваного явища відрізняються «... належністю конкретного дослідження до того чи іншого професійного середовища і теоретичної школи, у контексті

якої працює дослідник» (с. 165).

Вважаємо, що сформована готовність є передумовою ефективного управління виховним процесом для досягнення поставленої мети й передбачає: реалізацію готовності, яка проявляється у предметних діях, застосуванні певних засобів і способів діяльності, порівнянні процесу виконання роботи та проміжних результатів із поставленою метою, а також внесення корективів в освітній процес.

Визначимо основні структурні компоненти досліджуваного феномена. Виходячи з аналізу практики та суміжних досліджень, до складових готовності до виховної роботи ми зараховуємо: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий, конативно-діяльнісний структурні компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент пов'язаний із професійними позиціями, установками, поглядами педагога. Він поєднує систему мотивів, цілей, цінностей та ціннісних орієнтацій, соціально-психологічних установок особистості. Важливе значення в цьому структурному компоненті має загальне розуміння цінностей життя, постановка життєвої мети, емоційна насиченість та задоволення від життя. Ціннісні орієнтації розглядають як вищий рівень диспозиційної структури особистості, спрямованості цілей життєдіяльності людини та засобів їх досягнення (Feng, Helms-lorenz, Maulana, & Jansen, 2021; Malmberg, 2006; Parr, Gladstone, Rosenzweig, & Wang, 2021; Roness, 2011).

Професійні педагогічні цінності відображено в понятті термінальних цінностей, або життєвих цілей (М. Rokeach (М. Рокіч)), в інтегративній властивості генеративності та самоактуалізації (Е. Еріксон (Erikson, 1994)); у понятті модусу життєдіяльності тощо.

Термінальні цінності, або життєві цілі, визначають життєві пріоритети людини, характеризують те, заради чого вона живе, чого прагне досягти й чим послуговується. Термінальні цінності, на відміну від інструментальних, описують, що є цінним для людини само собою й пов'язане з її потребами та

інтересами. Генеративність, як інтерес до підростаючого покоління та його виховання, проявляється у продуктивній і творчій педагогічній праці, тісно пов'язаній із самореалізацією педагога у професійної діяльності.

Як слушно зауважує Л. Хоружа (2017), «...термінальні цінності в діяльності вчителя можна вважати «ціннісним компасом» у складному багатоаспектному процесі, що визначає його інструментальні цінності як регулятори взаємодії з різними суб'єктами професійної діяльності» (с. 13).

І. Малафійк (2004) вважає, що «...мотиви характеризують тенденції, спрямованість діяльності людини, її ставлення до тієї чи іншої справи, життєву значущість справи для неї. Від мотивів навчальної діяльності залежить, чим є для школяра сама навчальна діяльність, що він засвоює, що бере з неї» (с. 84). «Мотивація діяльності майбутнього педагога – досить складне утворення, яке вміщує різні види спонукань: власне мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, установки, ідеали. Саме на підґрунті цих компонентів виокремлюють види мотивації: зовнішню та внутрішню», – переконані О. Браславська й Л. Озерова (2021, с. 25).

Внутрішніми мотивами вважають ті мотиви, які закладено в навчальній діяльності: інтерес майбутніх учителів до нових знань та способів діяльності, прагнення зрозуміти сутність явищ тощо. До зовнішніх зараховують мотиви, які перебувають поза навчальною діяльністю. Такими є загальні соціальні мотиви (відповідальності, обов'язку перед батьками та суспільством) та вузько особистісні мотиви (інтерес та прагнення отримати високі бали, стипендію, схвалення тощо).

Відповідно, у характеристиці особистісної мотивації майбутнього вчителя до виховної роботи відображено єдність зовнішніх та внутрішніх мотивів. Особистісно важливі форми мотивації впливають на оригінальність та продуктивність педагогічних рішень. Якщо характеризувати професійну діяльність вчителя, то зовнішні та внутрішні мотиви є соціально спрямованими, що є важливим для розуміння соціальної відповідальності педагога за духовно-

моральне й патріотичне виховання дітей.

Аналіз наукових праць дає змогу зробити припущення, що система цінностей, і система педагогічних цінностей зокрема, починає формуватися задовго до початку професійної підготовки молодшої людини (Manuel, & Dutton, 2019; Vermunt, 2016). Ставлення до педагогічної професії закладається ще в дитинстві у процесі взаємодії з вихователями закладу дошкільної освіти, учителями школи тощо (Karabon, 2021). Отже, заклади педагогічної освіти сприяють інтеріоризації цінностей у майбутніх учителів, які є важливими для визначення стратегії поведінки з дітьми, ставлення до роботи та людей, проте формування цих цінностей починається ще в дитинстві, задовго до отримання професійної освіти.

Наукові пошуки свідчать, що підґрунтям професійної діяльності педагогів є різні аспекти, а саме: настанови щодо професії (Cristina-Corina, & Valerica, 2012), мотиваційна (Feng, Helms-lorenz, Maulana, & Jansen, 2021; Malmberg, 2006; Roness, 2011), емоційна, ціннісна складові (Parr, Gladstone, Rosenzweig, & Wang, 2021).

Х. Фенг (X. Feng) із колегами (Feng, Helms-lorenz, Maulana, & Jansen, 2021) обґрунтували поняття «справжня орієнтація вчителів на професію», що поєднує когнітивні функції, пов'язані з професійними цінностями і професійною складовою, й афективні почуття, пов'язані з емоціями, тобто позитивним налаштуванням на викладання та вивчення дисциплін.

А. Парр (A. Parr) разом із однодумцями (Parr, Gladstone, Rosenzweig, & Wang, 2021) з'ясували, що вчителі, які цінують свій напрям підготовки, сприяють кращому розумінню предмета викладання, усвідомлюють важливість, значущість професії, транслують позитивні емоції в педагогічній діяльності, є ефективнішими та результативнішими у професії. Дуже важливо, щоб учитель був не просто зацікавленим у передачі знань, а проявляв ентузіазм та застосовував інноваційні методи у своїй професійній діяльності.

Науковці зазначають, що для учителів, майбутніх педагогів важливими є різні аспекти професійної діяльності, а саме: професійний розвиток, саморозвиток (Lekes, Houlfort, Milyavskaya, Hope, & Koestner, 2016), постійне підвищення кваліфікації та навчання впродовж життя (Richter, Kleinknecht, & Gröschner, 2019), стосунки з колегами, соціальні контакти (Mairitsch, Babic, Mercer, Sulis, Jin, & King, 2021), розширення власних кар'єрних можливостей (Richter, Kleinknecht, & Gröschner, 2019), баланс між роботою та особистим життям (Mairitsch, Babic, Mercer, Sulis, Jin, & King, 2021).

Учені доводять, що важливою в педагогічній професійній діяльності є не тільки внутрішня мотивація (Malmberg, 2006), а й зовнішня: для вчителя важливим є освітнє середовище, у якому він працює, його безпека, режим праці та відпочинку (Janke, Nitsche, & Dickhäuser, 2019), заробітна плата (Gjefsen, 2020), наявність стресових ситуацій на роботі, рівень навчального навантаження (Caires, Almeida, & Vieira, 2012). Особлива роль належить статусу в суспільстві, який, на їхню думку, зараз зазнає змін і неухильно падає (Mairitsch, Babic, Mercer, Sulis, Jin, & King, 2021).

Х. Езер (H. Ezer), І. Гілат (I. Gilat), Р. Сагі (R. Sagee) (2010), дослідивши ставлення до навчання здобувачів педагогічної освіти, дійшли висновку, що мотивація до навчання, концепції та моделі викладання, роль викладача мають важливий вплив у формуванні сприйняття професії. Здобувачі освіти сприймають навчання як майданчик для самореалізації, що уможливорює розуміння мети й ролі професійної діяльності, сприяє особистісному розвитку впродовж усього життя.

Дж. Мануель (J. Manuel), Дж. Даттон (J. Dutton) (2019) доводять: концепція професійної ідентичності вчителя передбачає, що переконання, цінності, мотивація, власна історія і культурний контекст педагога формують його відносини, прагнення та способи пізнання, існування та поведінки. Дж.Кеніга (J. Königa), Р. Лігтвоета (R. Ligtoeta), С. Клеменца (S. Klemenza) та М. Ротландб (M. Rothlandb) (2017) акцентують увагу на тому, що формування

готовності до виховної діяльності пов'язане з розвитком адаптаційних здібностей, професійної ідентичності та спрямованістю на виховну діяльність, мотивацією та підтримкою розвитку колективу здобувачів базової середньої освіти. Педагогічна ідентичність – це основа осмислення і прийняття рішень, і педагогічна освіта має починатися з вивчення власного «я».

У контексті нашої роботи важливими є наукові ідеї О. Савченко, Л. Андрюшиної, (2009) які досліджували аксіологічний підхід у професії вчителя. Науковиця визначає різні цінності, а саме: «...загальнолюдські, національні, колективні, цінності віри, родинні, вітальні, пізнавальні, життєсміслові, матеріальні, духовні, етнічні тощо» (с. 5). Вона обґрунтовано наголошує: «...дитина є головною педагогічною цінністю і педагог, здатний до її виховання, соціального захисту, збереження індивідуальності. А звідси — центрованість на ідеях: людина не засіб, а мета, тому не дитину слід пристосовувати до системи освіти, а освіту до неї» (Савченко, & Андрюшина, 2009, с. 6).

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх учителів до виховної роботи характеризується інтересом майбутніх педагогів до проведення виховної роботи, прагненням реалізовувати її творчо, з урахуванням очікувань здобувачів базової середньої освіти. Мотиваційно-ціннісний компонент визначає співвіднесення існуючої реальності з переконаннями, поглядами, уявленнями, ідеалами особистості, визначає систему цінностей індивіда, їх прояв у різних соціокультурних умовах; також характеризує цілісність особистості, цілеспрямованість у досягненні поставленої мети. Розвиток зазначеного компонента готовності до виховної діяльності вимагає активізації внутрішніх спонукань у процесі підготовки майбутніх освітян: мотивів, потреб, ціннісних орієнтацій, прагнень.

У структурі готовності до здійснення виховної роботи ми виокремлюємо когнітивно-змістовий компонент. Повністю погоджуємося з Є. Співаковською (2014), яка доводить, що «...когнітивна складова визначається пізнавальними

процесами і характеризується обсягом знань (глибина, системність, стійкість), стилем мислення і загальним теоретичним орієнтиром діяльності» (с. 94).

Термін «знання» – це багатовимірне поняття. О. Ольшанська (2014) визначає три аспекти знання, зокрема такі: «...здібності, уміння, навички, засновані на інформованості людини про те, як необхідно зробити і які операції при цьому здійснювати; синонім релевантної інформації; особливий вид практичної і теоретичної діяльності, результатом якого виступає нагромадження знань» (с. 79).

Дуже актуальним у контексті реформування є твердження про те, що «...освіта сьогодні особистісно орієнтована і знання перетворюються з мети навчання на засіб розвитку пізнавальних і особистісних якостей студента, а сам студент – на суб'єкт свого розвитку» (Полухтович, & Мельничук, 2021, с. 101). «Ключовим критерієм якості вищої педагогічної освіти є змістова частина й організація навчання і викладання за конкретною освітньою програмою. Це – питання широкого кола публікацій останніх років», – зазначає В. Ворожбіт-Горбатюк (2021, с. 6).

Враховуючи, що основою педагогіки XXI століття є педагогіка партнерства, актуальною для нас є думка М. Томашевської (2018), яка доводить, що для сучасного вчителя важливими є «...знання форм, видів, засобів і способів комунікації, її ролі в педагогічній професійній діяльності; вміння інтерпретувати інформацію і використовувати її різні види, що дозволяє ефективно здійснювати професійну комунікацію і досягати поставленої мети, тобто вирішувати професійні завдання» (с. 63).

На важливості когнітивної складової наголошують також представники зарубіжної педагогіки. Наприклад, Л. Дарлінг-Геммонд (L. Darling-Hammond) із однодумцями (Darling-Hammond, Oakes, Wojcikie-wicz, Hyler, Guha, Podolsky et. al., 2019) вважають, що підготовка до виховної діяльності пов'язана із засвоєнням знань, умінь, навичок та особистісних якостей,

необхідних для реалізації громадянського виховання, спільної з навчальною соціально значущої діяльності на основі соціальної справедливості.

Отже, когнітивно-змістовий компонент готовності майбутнього вчителя до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів характеризує теоретичну, методичну та практико-орієнтовану проінформованість педагога, зокрема: це знання про сутність виховання та його роль у структурі освітнього процесу, знання закономірностей процесу виховання, професійно-педагогічних понять, які характеризують педагогічну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, розуміння процесуальної характеристики виховної роботи як у процесі навчальної, так і позанавчальної діяльності, нормативно-правових документів про освіту, функцій та основних напрямів діяльності класного керівника, знання методики реалізації виховного аспекту уроку, специфіки потреб, інтересів вихованців, розуміння психологічних особливості дітей, володіння методикою діагностики розвитку особистості дитини та класного колективу, сучасними технологіями організації виховної діяльності зі здобувачами базової середньої освіти, знання теоретичних засад сімейного виховання.

До складових емоційно-вольового компоненту зараховуємо такі особисті якості майбутніх педагогів: стресостійкість, комунікативні здібності, емоційну стабільність, емпатію. Саме сукупність цих якостей особистості забезпечує, на нашу думку, успішність реалізації виховної діяльності. Коротко проаналізуємо кожну з виділених якостей особистості майбутнього педагога.

Стресові ситуації, конфлікти, прояви девіантної поведінки учнів, на жаль, дедалі частіше можна зустріти в закладах загальної середньої освіти. Стресостійкість розглядають як «...сукупність якостей особистості, які дозволяють людині переносити значні емоційні, інтелектуальні, вольові, фізіологічні навантаження, спричинені особливостями професійної педагогічної діяльності без шкідливих наслідків для цієї діяльності, оточуючих і свого здоров'я зокрема..., це здатність протистояти сильним

негативним емоційним впливам, що викликають високу психічну напруженість...» (Банах, & Добровольська, 2021, с. 394).

Отже, стресостійкість – це одна з ключових професійно важливих якостей особистості, яка є особливо актуальною сьогодні в умовах війни в Україні, адже «..умови невизначеності військового режиму, навантаження онлайн-формату життя» (Панкіна, 2023, с. 30) є стресовими факторами для педагогів. Стресостійкість також є найважливішим фактором самореалізації педагогів, її відрізняє поєднання волевих, емоційних та інтелектуальних якостей особистості, що дають змогу діяти у стресових та емоційно напружених ситуаціях.

Комунікативні здібності допомагають встановлювати контакт зі здобувачами базової середньої освіти, керувати поведінкою під час спілкування, застосовувати вербальні й невербальні засоби комунікативного впливу на учнів. Комунікативні здібності пов'язані зі здатністю встановлювати соціальні контакти, досягати комунікативних цілей, формувати гнучкий стиль спілкування зі здобувачами освіти, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, опановувати навички активного слухання та підтримки дітей. Сформовані комунікативні здібності зумовлюють стабільність і успішність виконання виховної діяльності, допомагають швидко адаптуватися до нових умов, активно взаємодіяти з учнями, контролювати їхню поведінку, забезпечити безконфліктний освітній процес.

У наших методичних напрацюваннях ми зазначали, що «...для характеристики комунікативної поведінки значущі такі моменти, як тон розмови, виправданість використання оцінних суджень, манера звернення до учнів, характер міміки і жестів» (Холковська, Волошина, & Губіна, 2019, с. 154), адже «...на взаємовідносини впливає і те, як учитель звертається до учнів, вітає їх, пред'являє свої вимоги, робить зауваження, висловлює побажання» (Холковська, Волошина, & Губіна, 2019, с. 157).

Емоційна стабільність спрямована на успішну та ефективну побудову взаємин із колегами, здобувачами освіти, їхніми батьками, сприяє позитивному сприйняттю педагога оточенням. Стабільність поведінки передбачає вміння діяти в ситуації ризику, приймати продумані, виважені рішення, регулювати власну поведінкову реакцію та контролювати поведінку дітей як під час навчальної, так і позанавчальної діяльності. Вважаємо, що емоційна стабільність є показником професійної придатності майбутнього педагога, оскільки дає змогу впевнено, без затримок виконувати професійні обов'язки в ситуації невизначеності та ризику, зберігаючи при цьому впевненість у правильності прийняття рішень. Емоційна стабільність сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів особистості при низькому рівні загальної та ситуативної тривожності, що гарантує результативність виконання професійних обов'язків. Як зазначають С. Пухно та Т. Щербак (2022), «...емоційна стабільність полягає у здатності стримувати емоційні реакції, це – вольові якості, наполегливість, емоційний самоконтроль, що забезпечують стабільність ефективності діяльності» (с. 139).

У контексті нашого дослідження досить удалим вважаємо термін «емоційна інтелігентність», який А. Романовська-Толлочко (2015) визначає як «...сукупність навичок, що уможливають моніторинг почуттів та емоцій, а також використання через чуття неістотної інформації для керування власною поведінкою та поведінкою інших осіб» (с. 61).

Емпатія є каталізатором продуктивної взаємодії педагога зі здобувачами освіти у процесі здійснення виховної роботи. Вона створює особливий позитивний виховний фон, умови для самореалізації майбутніх педагогів, сприяє розумінню їхніх справжніх мотивів поведінки. Емпатія дає змогу керувати емоційним станом підлітків, розуміти їх.

М. Савчин (2014) констатує, що «...емпатія – це співчутливість до переживань особистості, здатність долучатися до її емоційного життя, поділяти емоційні стани, відчувати емоційний комфорт чи дискомфорт»

(с. 15). «Емпатійність необхідна майбутньому педагогу, оскільки сфера його педагогічного впливу – особистість іншої людини. Педагогічна діяльність зосереджена на взаємодії суб'єктів освітнього процесу, де здійснюється розуміння інших, де реалізується вміння поставити себе на місце іншої людини, емоційно пережити те, що переживає інша людина», – слушно зауважує М. Заміщак (2023,с. 63).

Наявність емпатії підвищує ефективність виховної діяльності завдяки безоцінному прийняттю педагогами своїх вихованців і розумінню справжніх мотивів їхньої поведінки, дає змогу суб'єктам освітнього процесу уникати конфліктних ситуацій. Учитель має розуміти емоційний стан кожної дитини, з'ясовувати причини її тривожності, прихованого страху, відчуження, пасивності та нестійкої поведінки, надавати своєчасну й необхідну допомогу у важких життєвих ситуаціях. Важливість емпатії у структурі готовності до здійснення виховної роботи детермінується недопустимістю прояву емоційної глухоти педагогів, яка породжує в дітей негативні переживання, що може стати основою формування відчуття відчуженості, соціальної пасивності, байдужості, душевної черствості. Також емпатія допоможе майбутньому вчителю сформувати психологічно комфортне виховне середовище, забезпечити умови для самореалізації учнів, із розумінням підходити до сприйняття різних виховних ситуацій.

Підготовка майбутнього вчителя до виховної діяльності вимагає забезпечення процесу переходу від теорії до практики, тобто перетворення знань на вміння та навички. З огляду на це, у структурі готовності майбутнього вчителя до виховної роботи важливе місце посідає конативно-діяльнісний компонент. А. Куєнка (А. Сипса, 2017) пов'язує підготовку до виховної діяльності зі засвоєнням концептуального і практичного інструментарію, необхідного для роботи з учнями з різними ціннісними установками. Завданням педагога є розвиток у здобувачів освіти соціальної справедливості та відповідальності. Дж. Біка (J. Beeka), А. Йонга (A. Jonga) та М. Міннаерт

(M. Minnaert) (2014) пов'язують підготовку до виховної роботи з розвитком здібностей майбутніх педагогів до зовнішнього та внутрішнього регулювання поведінки. Д. Брюїн (D. Bruijn, 2012) вказує, що готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності пов'язана з виконанням виховних функцій у ситуаціях, синтезованих із невизначеністю, ціннісними дилемами та практичною напруженістю, оволодінням новими моделями педагогічної поведінки та методами навчання та виховання в контексті професійної освіти.

На нашу думку, конативно-діяльнісний компонент готовності майбутнього педагога до виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти поєднує: навчання, здатність до преадаптації та оволодіння виховними функціями педагога, передбаченими Професійним стандартом, рефлексивно-прогностичні вміння.

Охарактеризуємо змістове наповнення конативно-діялісного компонента готовності майбутніх педагогів до виховної діяльності.

Здатність до преадаптації. Сучасна ситуація розвитку суспільства пов'язана з різноманіттям життєвих траєкторій професійного розвитку майбутніх педагогів, варіативності факторів, що впливають на їхню професійну діяльність, економічною й соціальною невизначеністю в суспільстві, війною у країні. Усі перераховані фактори вимагають від педагога сформованих преадаптивних здібностей. Для нашого дослідження важливою є думка Н. Коваленко (2009), який узагальнює, що «...термінами «попередня адаптація», «заздалегідна адаптація», «випереджальна адаптація», «преадаптація» вчені позначають процес формування готовності до майбутньої професійної діяльності на попередньому етапі розвитку особистості» (с. 163). Н. Кузьменко й І. Проценко (2020), досліджуючи проблему професійної адаптації вчителів, дійшли висновку, що: «...за своєю структурою професійна адаптація вчителів включає власне професійну адаптацію (пов'язану із предметом професійної діяльності та умовами її виконання) та соціально-психологічну адаптацію (пов'язану із ставленням до

організації, колективу, керівника, задоволеністю положенням у колективі), які тісно взаємодіють між собою» (с. 138).

Преадаптація в контексті підготовки до виховної діяльності пов'язана з передбаченням її розвитку, з системою її випереджаючого конструювання, з урахуванням максимально можливих варіантів поведінки майбутнього педагога в різних виховних ситуаціях. Преадаптація сприяє формуванню гнучкості поведінки майбутнього педагога та відмову від стереотипних та конформних форм поведінки у процесі виховної діяльності.

Опанування виховною функцією майбутніх учителів. Організація виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти вимагає від сучасного вчителя володіння базовими педагогічними вміннями. Безперечною умовою професійної готовності є вміння визначити концепцію виховання, загальну мету та завдання виховання, застосовувати методи, форми, засоби впливу на школярів. Це означає, що, моделюючи власну виховну систему, вчитель має опиратися на фундаментальні знання про виховні системи й теорії. Педагог, орієнтований на отримання позитивного результату, володіє індивідуальним педагогічним інструментарієм, який складається з технологій, методик, методів, форм, засобів виховання, підібраних відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

У методичній літературі, присвяченій впровадженню Нової української школи (НУШ), зазначено: «Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи організації навчально-виховного процесу, але в більшій мірі виявляти ініціативу і будувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності. Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо» (Бібік, 2018, с.17).

Важливими є і проєктувальні вміння, адже вчителю необхідно скласти план виховної роботи з класом, визначити розвиваючий вплив позакласних заходів і уроків, розробити програму роботи з батьками, визначити траєкторію розвитку особистості. Сучасною вимогою і важливим показником професійної готовності педагога є також сформованість у майбутніх учителів діагностичних та дослідницьких умінь та навичок, необхідних для визначення індивідуальних особливостей розвитку здобувачів освіти й учнівського колективу, а також результатів виховної роботи.

Фундаментальною основою для підготовки вчителів до виховної роботи у школі є професійна стійкість і гнучкість педагогів, які завдяки поєднанню поведінкової та інтелектуальної пластичності, емоційної експресивності та стійкості можуть здійснювати виховну роботу на високому рівні продуктивності, адаптуватися до різних умов організації освітнього процесу та контингенту здобувачів середньої освіти. І. Таран (2011), досліджуючи теоретичні основи формування педагогічної гнучкості у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, узагальнює, що гнучкість – «...це різноманітність і адекватність дій, що виявляються, як у зовнішніх формах активності, так й у внутрішніх (психічних). Структура педагогічної гнучкості включає такі види: інтелектуальну, емоційну, поведінкову, що у професійній діяльності взаємозв'язані. Майбутній учитель повинен уміти думати, тобто організувати взаємозв'язок минулих і справжніх подій; уміти протистояти невпевненості і складності; займати позицію в дискусіях і відстоювати свою власну думку» (с.431).

М. Мохаммаді (М. Mohammadi) з однодумцями (Mohammadi, Ahmadipour, Kouhdasht, & Bordbar, 2016) вважає, що професійна гнучкість дає змогу легко пристосуватися до змін в освітньому середовищі, пристосувати свій стиль поведінки до сформованих обставин, проявляти терпіння у складних життєвих ситуаціях. На важливість професійної гнучкості в ситуації невизначеності, преадаптацію до її умов з урахуванням існуючого досвіду

ефективного розв'язання подібних проблем вказує З. Сертель (Certel, 2018). М. Барак (M. Barak), А. Левенберг (A. Levenberg) (2016) пов'язують професійну гнучкість педагогів із прийняттям нових інноваційних виховних технологій, ідей інших суб'єктів освітнього процесу та адаптації до змін у різних навчальних ситуаціях.

Ю. Лі (Y. Lee, 2016), С. Конг (S. Kong, 2015) поєднують професійну гнучкість зі здатністю педагогів до гнучкого та творчого мислення, критичної оцінки педагогічної ситуації та прогнозування її подальшого розвитку. На думку вчених, гнучкість є однією з небагатьох навичок, необхідних для успіху в роботі, житті та навчанні у ХХІ столітті.

Студіювання наукових джерел уможливило визначити професійну гнучкість майбутніх педагогів як сукупність емоційної, професійної та поведінкової гнучкості, які забезпечують ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, регулювання та стабільність професійної поведінки, готовність швидко реагувати на мінливі умови та виклики професійного середовища завдяки знаходженню оригінальних способів вирішення професійних завдань.

Рефлексивно-прогностичні вміння, які дають змогу майбутнім педагогам аналізувати професійну діяльність, визначають здатність критично оцінювати власні вчинки та думки, а в подальшому – прогнозувати розвиток виховної діяльності. О. Падалка (2016) зазначає: «Педагогічна рефлексія – це специфічний вид рефлексії, що охоплює і предметну, й особистісну, і міжособистісну рефлексії, а також антиципацію» (с. 108).

Рефлексія та антиципаційні здібності є важливими для ефективного здійснення професійної діяльності, оскільки дають змогу підвищити її продуктивність, чітко спланувати, передбачити складності та, по можливості, уникати їх. Рефлексивні можливості сприяють усвідомленому ставленню майбутніх учителів до виховної діяльності, відповідальності за результати, детермінують розвиток у них здібності до саморегуляції, яка також є одним із компонентів готовності до здійснення виховної діяльності. Рефлексивно-

прогностичні здібності допомагають майбутнім педагогам успішно адаптуватися до умов виховної діяльності, сприяють формуванню рефлексивного стилю діяльності, необхідного для успішного професійного розвитку.

Отже, рефлексивно-прогностичні здібності майбутнього педагога уможлиблюють прийняття важливих професійних рішень у процесі виховної діяльності, ґрунтуючись на самоаналізі та самоконтролі. Ці здібності забезпечують реалістичну постановку цілей і завдань виховної роботи та стійку мотивацію до неї, стабільність виконання професійної діяльності в різних умовах. У наших попередніх наукових розвідках ми зазначали: «Завдяки професійній рефлексії у вчителя з'являється еталонний образ педагога-професіонала, уявлення про рівень власної відповідності професійним еталонам, про свої можливості, сильні і слабкі сторони, шляхи самовдосконалення. Завдяки професійній педагогічній рефлексії відбувається процес формування педагога-суб'єкта педагогічної діяльності як результат співвіднесення власних можливостей, досвіду, компетентності з вимогами до професійної діяльності, відбувається оцінювання своєї професійної готовності» (Дмітренко, Волошина, & Попович, 2023, с. 514).

У процесі навчання в закладі вищої освіти між компонентами готовності майбутнього педагога до реалізації виховної роботи існують взаємозв'язки, які виражаються в тому, що знання, які опановує майбутній учитель під час навчання у ЗВО (когнітивно-змістовий компонент), орієнтують його на осмислення свого ставлення до людей, до світу, до себе за критерієм цінностей (мотиваційно-ціннісний компонент і емоційно-вольовий) та детермінують дії, сформовані компетентності (конативно-діяльнісний компонент). Взаємозв'язки і взаємодія між компонентами спрямовують орієнтацію знань на розвиток відносин та залучення до практичної діяльності.

3.2. Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти

Методологія нашого дослідження передбачає визначення загального напрямку наукового пошуку, основних підходів, принципів та способів організації і проведення дослідження, аналіз отриманих результатів. Вибір методологічних основ педагогічного дослідження є надзвичайно важливим для отримання теоретичних та практичних результатів наукової праці.

Методологічні контексти педагогічної науки проаналізовано Г. Васяновичем (2013), І. Зязюном (2011), В. Кременем (2016), Н. Ничкало (2016), С. Сисоєвою, Т. Кристопчук (2013), вони продовжують перебувати в колі накових інтересів С. Котлового, Н. Павлик, Н. Сейко, & С. Ситняківської (2023). В. Кремень зазначає: «Методологія представляє собою систематизовану сукупність підходів, способів, методів, прийомів та процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети» (Кремень, 2012, с. 46).

У сучасній методології існує декілька рівнів. Зокрема С. Сисоєва й Т. Кристопчук (2013) стверджують, що перший рівень пов'язаний із «...філософськими основами дослідження, його світоглядною функцією і загальнонауковими положеннями. Другий рівень – загально-наукова методологія. Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні, наприклад, в педагогіці» (с. 66).

Н. Пихтіна (2023) переконує, що «...філософська, або фундаментальна методологія – це система діалектичних методів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись і через загальнонаукову, і через часткову методологію» (с. 63).

Опрацювання науково-методичної літератури дає нам змогу стверджувати, що вибір методологічних підходів визначає способи науково-дослідної діяльності. Методологічні підходи є основним орієнтиром для

дослідника впродовж усього процесу пізнання педагогічного явища та його перетворення – від початку до кінця. Проте підхід не варто розглядати як інтеграцію методу з дослідницькою програмою. У його основі не закладено конкретної мети дослідження й не визначено кінцевого наукового результату. Методологічні підходи визначають логіку дослідження для досягнення поставленої мети та отримання наукових результатів. Їм притаманні такі функції:

- науково-світоглядна функція (цілісне бачення об'єкта, його комплексне співвіднесення з соціально-історичною дійсністю; активізація різних рівнів методологічного аналізу, наукові та світоглядні переконання суб'єкта пізнання);
- функція концептуалізації (пов'язана з концептуальною основою дослідження, з поглядами, які існують у науці; формуванням загальної стратегії наукової праці);
- функція технологізації (забезпечує організаційну складову відповідно до завдань дослідження та його концептуальної основи: принципів, засобів, способів та прийомів вивчення об'єктів).

Сучасний етап розвитку науки, зокрема й педагогіки, можна охарактеризувати як етап розвитку методологічного плюралізму, різноманіття наукових підходів.

Н. Гузій у дисертаційній праці «Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога» (2007) наголошує на важливості вибору декількох методологічних підходів у науковому дослідженні, серед яких науковиця виокремлює такі: «...системний, синергетичний, історико-цивілізаційний, діяльнісно-орієнтовані (діяльнісний, праксеологічний), особистісно-орієнтовані (гуманістичний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний,) професійно-орієнтовані (професіографічний, акмеологічний)» (с. 15).

А. Коломієць, Н. Лазаренко (2016) зазначають: «У педагогіці зазвичай з успіхом застосовують такі методологічні підходи як: системний, синергетичний, особистісний, діяльнісний, діалогічний, культурологічний, аксіологічний, компетентісний та праксеологічний» (с. 48).

Кожен дослідник обирає такі методологічні підходи й концептуальні стратегії, за допомогою яких він планує пояснити, описати, спрогнозувати тенденції та напрями суттєвих змін педагогічного об'єкта впродовж певного періоду. Вважаємо, що методологічний підхід як сукупність принципів, яка визначає стратегічну та тактичну архітектуру освіти, формує дидактичну конструкцію процесу, забезпечує методичний комплекс, детермінує організаційну структуру процесу або явища дослідження. У цьому полягає парадигмальний зміст та парадигмальна роль методологічного підходу в освітньому процесі. Важливим є те, що усталені в системі підготовки майбутніх учителів підходи є сукупністю конструктів, які взаємодоповнюють один одного. Кожен із них окремо детально розроблений і апробований науковими школами й водночас є динамічною системою, яка розвивається.

У дослідженні ми наголошуємо на важливості реалізації системного, компетентісного, аксіологічного, акмеологічного, антропологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, синергетичного підходів у їх органічній єдності у процесі підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи у школі.

Системний підхід. Ключовим поняттям методології системного підходу є поняття системи. Загальна теорія систем була об'єктом дослідження багатьох відомих учених. Ретроспективний аналіз наукових праць з цієї проблематики засвідчив, що дослідження проводились у таких основних напрямках: розвиток абстрактної теорії систем та розробка аспектів прагматичного використання системної методології. Так, у працях класиків системного аналізу ((Л. фон Берталанфі (Ludwig von Bertalanffy), Р. Акоффа (Russel Lincoln Ackoff), Ф.Емері (Fred Emery)) розроблено основні питання теорії системного аналізу як

каркаса нового наукового знання, визначені філософські категорії «система», «елемент», «складова», «ціле» тощо.

Центральним поняттям теорії систем, комплексного аналізу всієї системології є концепція системи. Студіювання наукових праць (Бутко, Бутко, Дітковська, Мурашко, Олійченко, & Оліфіренко, 2020; Мазак, 2009; Шабанова, 2014) дозволило узагальнити, що система – це сукупність, об'єднання взаємопов'язаних та розташованих у визначеному порядку компонентів, частин певного цілісного утворення. Інтегративні якості системи визначаються властивостями її складових та зв'язками між ними, зокрема ці особливості відрізняються від якостей її складових. О. Трифонова (2017) зазначає: «...невід'ємною характеристикою систем є єдність генетично-історичного і системно-структурного аналізу» (с. 105).

Будь-яка система має свої специфічні особливості, пов'язані з конкретною предметною галуззю. Педагогічна система також має свої особливості й відрізняється від інших соціальних систем, адже є проєкцією загального поняття «система» на педагогічну галузь. Особливість системного підходу полягає в тому, що процес або явище дослідження аналізують та вивчають як цілісне утворення з різноманітними зв'язками, що характеризується відносно складною структурою. Відповідно до системного підходу аналізують різні типи зв'язків між елементами системи та синтезують їх у єдину системну теоретичну площину. Складові системи перебувають у логічній послідовності: мета, завдання, стратегія, структура, функції, принципи, зміст, засоби (прийоми, методи, форми, технології), умови, критерії, показники, рівні, результат, напрями розвитку. Важливим є те, як верифіковані у практичній площині головні ознаки системи – цілеспрямованість, цілісність, структурність, функціональність, ієрархічність, самоорганізація, взаємозв'язок із зовнішнім середовищем.

Таким чином, системний підхід забезпечує визначення проблеми дослідження та методологічний аналіз уже існуючого знання, під час якого

складові процесу емпатійно-партисипативної підготовки майбутнього вчителя вивчають не ізольовано, а у їх взаємозв'язку, розвитку, а сам процес підготовки – як цілісне утворення, що відрізняється складною структурою та ієрархією. Як зазначають О. Попова й В. Жуков (2022), «...під емпатійно-партисипативною підготовкою майбутнього вчителя розуміємо системну підготовку (методологічну, теоретичну, практичну), метою якої є формування професійних компетенцій, що базуються на співпраці, співтворчості та педагогічній емпатії» (с. 419).

Як висновок наводимо бачення Н. Максименко (2021), що «...поняття «системний підхід» є напрямом методології наукового пізнання, що базується на дослідженні об'єктів як систем. Він слугує основою для постановки відповідної проблеми в певній науці та сприяє розробці ефективної технології її дослідження. І що важливо – скеровує його на розкриття нерозривності об'єкта... і процесів, що сприяють його забезпеченню» (с. 148).

Виховна діяльність є складною динамічною системою. У своєму дослідженні ми розглянемо виховну діяльність майбутніх учителів як педагогічну систему, яка є підсистемою системи професійно-педагогічної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти. Система підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти поєднує такі компоненти: цілі та завдання цієї підготовки, орієнтиром для яких є модель готовності студентів до відповідної діяльності, зміст професійно-педагогічної підготовки; діяльність суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти, ціннісні відносини, що виникають у процесі підготовки майбутніх учителів до виховання учнів 5 – 9 класів, освітнє середовище, управління системою підготовки здобувачів вищої освіти до виховання учнів, зміст якої відображає як загальні риси, так і особливості напрямів виховання, ціннісні установки, ідеали тощо.

У своєму дослідженні підготовку майбутніх учителів з позиції системного підходу розглядаємо як процес кількісних та якісних змін, які

зумовлюють появу у здобувачів вищої освіти нових інтегративних якостей. Наразі досить актуальними є погляди науковців, які зазначають: «Застосування системного підходу в процесі підготовки майбутнього вчителя в педагогічному закладі вищої освіти дозволяє розробляти педагогічні цілі у двох аспектах: з погляду об'єктивно заданого соціального замовлення, що відображає громадські потреби в певній особистості й індивідуальності, і з погляду суб'єктивно заданого розвитку власне людини, що визначається її особливостями і потребами» (Курнишев, Мосейчук, Кожокар, & Ківерник, 2019, с. 127).

Отже, процес професійної підготовки майбутніх освітян в контексті системного підходу передбачає:

- вивчення особливостей підготовки вчителя не тільки з позиції підготовки професіонала, а й із позиції формування та розвитку особистості педагога, його самореалізації;
- визначення мети конкурентоспроможності вчителя, що позитивно впливає на його успішність на ринку праці;
- обґрунтування компонентів професіоналізму вчителя (особистісного, професійного, поведінкового), які підпорядковані спільній меті – досягненню рівня конкурентоспроможності на ринку праці;
- встановлення взаємозв'язків між складовими професійної компетентності майбутнього вчителя, їх значення у процесі професійної самореалізації, що дає змогу змінювати, координувати, упорядковувати зв'язки між частинами, створюючи умови для досягнення позитивних результатів;
- установа взаємозв'язків професійної компетентності майбутнього педагога з зовнішнім середовищем, яке може впливати позитивно чи негативно на професійну самореалізацію;
- виявлення нових інтегративних якостей для досягнення конкурентоспроможності.

Можемо зробити висновок, що системний підхід як методологічний підхід прослідковується на всіх етапах професійної підготовки майбутніх учителів до реалізації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Компетентнісний підхід. Модернізація сфери освіти, основним вектором якої є перехід від парадигми знання до парадигми, заснованої на формуванні компетентностей, відбувається на всіх ланках: у дошкільній, середній, професійній, вищій освіті. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх вчителів пов'язаний із цільовими орієнтирами й освітньою політикою сучасного динамічного суспільства. Зі зміною соціального замовлення змінюються вимоги до фахівців, відповідно змінюється і стратегія їх підготовки. У модусі цілей вимогами часу є формування саме компетентного фахівця, у модусі завдань – упровадження ефективних підходів, технологій, методики.

Отже, компетентнісний підхід – це підхід, спрямований на досягнення результату освіти, який розглядають не як суму отриманих знань, а як уміння і здатність фахівця застосовувати ці знання у професійній діяльності. Як слушно зауважує О. Дубасенюк (2011), компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів «...відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності. Компетентнісний підхід орієнтується на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує рівень його інтеграції у середовище професійної діяльності» (с. 48).

Вимоги компетентнісного підходу до підготовки вчителя відображає зміст професійного стандарту учителя. У параграфі 2.1. ми проаналізували профіль сучасного вчителя в контексті вітчизняних і міжнародних документів про освіту. Реалізація нових державних освітніх стандартів забезпечуватиме

як здобуття фундаментальних знань, так і оволодіння професійними компетентностями. Для цього вища школа у співпраці зі стейкхолдерами визначає загальні компетентності бакалаврів, магістрів, вимоги до їхньої професійної підготовки з урахуванням загальносвітових тенденцій.

Відповідно до компетентнісного підходу професійні цілі формують більш загально, оскільки метою навчання є формування особистості зі стійкими, насамперед, загальними компетентностями й лише потім – професійними. Компетентнісна модель випускника, з одного боку, охоплює кваліфікацію, що поєднує майбутню його діяльність із предметом та об'єктом праці, а з іншого, відображає міждисциплінарні вимоги до результату освітнього процесу. Від проєктування результатів освіти, тобто сформованих компетентностей, доцільно спрямувати увагу на проєктування обсягу, рівня, змісту теоретичних та емпіричних знань. Не можна відокремити компетентності від змісту освіти, як не варто розраховувати лише на те, що завдяки змісту освіти можливо сформувати компетентності.

Загальні та професійні компетентності не можливо сформувати впродовж вивчення окремих навчальних дисциплін або навіть завдяки змісту всієї освітньої програми. Як слушно зауважує В. Радкевич (2012), «...під компетентнісним підходом необхідно розуміти метод моделювання результатів професійної освіти і навчання та їх представлення у вигляді норм якості підготовки кваліфікованих працівників. Принагідно зауважимо, що компетентнісний підхід не протистоїть традиційному, знансєвому підходові, який продовжує використовуватися в освіті, а навпаки – істотно розширює його зміст особистісно орієнтованим навчальним матеріалом» (с. 10).

Доцільно також зазначити, що «...впровадження компетентнісного підходу в педагогічний процес профільного закладу вищої освіти при підготовці майбутнього вчителя є завданням подвійно важливим і актуальним: майбутній вчитель займає подвійну позицію, оскільки, з одного боку, він є суб'єктом цього процесу, а з іншого – потенційним об'єктом, який

використовуватиме ідеї компетентнісного підходу в майбутній професійній діяльності» (Волошина, Пінаєва, & Зелінський, 2022, с. 173). У контексті впровадження Концепції Нової української школи компетентнісно орієнтоване навчання розглядають як «...стратегію викладання та оцінювання індивідуальної освітньої траєкторії учнів на основі їхньої здатності демонструвати певні навички, що формуються впродовж навчання. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання фокусується на трьох ключових характеристиках: орієнтація на учня, диференційований підхід та освітній результат» (Лисогор, Берендєєв, & Косенчук, 2023, с. 7).

Варто також зазначити, що для успішної реалізації ідей компетентнісного навчання необхідно розуміти потенційні можливості здобувачів освіти різного рівня, а саме: індивідуальні особливості, які відрізняють кожну людину, вроджені схильності, таланти у виконанні певної діяльності, значення набутого досвіду. У процесі навчання важливо не тільки враховувати здібності людини, а й розвивати їх. Наші міркування ґрунтуються на твердженні І. Беґа: «Принциповим моментом компетентності вищого рівня є те, що він безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які повинні трансформуватися у систему компетентностей суб'єкта. Лише власне наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності. Отже, тільки педагогіка розвитку (а не педагогіка знань) може забезпечити розвиток у суб'єкта компетентності вищого рівня» (Бег).

Доречно також вказати, що компетентнісний підхід впливає на розвиток у здобувачів освіти здатності до самостійного пошуку способів розв'язання різноманітних проблем з урахуванням як соціального, так і особистого досвіду.

Аксіологічний підхід. Важливим підходом у підготовці майбутніх освітян є аксіологічний підхід, згідно з яким людина виступає найвищою цінністю суспільства та самоціллю суспільного розвитку. Як зазначає Т. Андрущенко (2015), «...для розвитку освіти в будь-якій країні визначальними є не лише

світові тенденції та зрушення, але в першу чергу загальнонаціональні традиції способу життя, виробництва, політики і культури» (с. 126).

«Аксіологічний підхід дозволяє розглядати освіту як соціально-педагогічний феномен, що знаходить своє відображення в основних його ідеях: універсальність і фундаментальність гуманістичних цінностей, єдність цілей і засобів, пріоритет ідеї свободи» (Винничук, 2018, с. 94).

Вивчення цінностей педагогічного процесу відбувається на засадах педагогічної аксіології «...як напряду в освітніх дослідженнях, що безпосередньо стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій, з огляду на їхню відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства» (Атрощенко, & Зданевич, 2021, с. 9).

Ми повністю погоджуємося з В. Чайкою (2011), який зазначає, що аксіологізація освітнього процесу зміщує акценти з зовнішніх аспектів на «...внутрішні фактори активізації ціннісно-сміслової сфери, самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студентів» (с. 49).

Проведений аналіз свідчить, що аксіологічний підхід можемо розглядати як гуманістичну теорію розвитку суспільства та освіти, що забезпечує реалізацію культурно-ціннісних засад концепції сталого розвитку. Основою цієї концепції є моральні цінності, які відображають уявлення про людину, її призначення, роль у житті суспільства.

Усвідомлення значення аксіологічного підходу, цінностей соціокультурної реальності, які представлено на різних рівнях, дає змогу констатувати необхідність їх неперервного вивчення та формування. Під час навчання в закладах освіти загальнолюдські цінності, усвідомлені й визнані, мають стати системою особистісних орієнтирів у професійному й особистісному житті, самовдосконаленні.

Важливим аспектом досліджуваної проблематики є теза про взаємозалежність цінностей суспільства, окремих професійних спільнот та ціннісних орієнтацій конкретної особистості. Цінності суспільства знаходять

відображення в суспільній свідомості, зокрема в нормах моралі, ідеях, уявленнях, правилах, що регламентують професійну діяльність та способи комунікації в масштабах усього суспільства. Цінності окремих професій визначено професійними нормами, прийнятими в межах певних груп (педагогів, лікарів тощо) і мають цілісний характер. Ціннісні орієнтації конкретної особистості відображено в індивідуальному прояві норм поведінки та мотивах діяльності.

О. Ткачова (2006) дослідила, що «...типологія сучасних цінностей складається з п'яти компонентів: фундаментальні загальнолюдські цінності (життя, добро, природа, щастя, справедливість, свобода, рівність, знання, краса); національні цінності (національна ідея, рідна мова, традиції й звичаї, фольклор); громадянські цінності (демократичні права й обов'язки, толерантність, релігійна терпимість, повага до національних традицій, безперервна освіта, інформаційна культура); сімейні цінності (любов, повага, вірність, взаємодопомога, довіра, шанування предків); та особисті цінності (самореалізація, конкурентоспроможність, ініціативність, творча активність, життєвий оптимізм, працелюбність та ін.)» (с. 268).

В умовах війни з російською федерацією особливо важливим є збереження національних цінностей. Як зазначають Н. Бондаренко й С. Косянчук (2023), «...в умовах сучасних викликів незалежності й самого існування України актуалізується ідея єдності «всеукраїнства», його тісного єднання попри відмінності й підпорядкування спільній і єдиній меті – національному розвитку» (с. 7). «Попри те, що російсько-українська війна, за твердженням аналітиків «Sunday Times», зміцнила українську національну ідентичність, саме вона, як основна мішень путіна, у тандемі з громадянською ідентичністю дає відповідь на екзистенційне запитання українства» (Бондаренко, Косянчук, 2023, с. 4).

Серед основоположних цінностей університетської освіти С. Коломієць та Я. Тікан (2019) виокремили «...академічні цінності (інтелектуальний

розвиток, академічні свободи, сприяння росту інновацій, професійна компетентність, єдність освітнього та дослідницького процесу, академічна мобільність, критичне мислення); цінності особистісного росту та благополуччя (самовизначення та самореалізація, індивідуальність, неперервність освіти, професійна мобільність, конкурентоспроможність); цінності громадянського суспільства (свобода, демократія, соціальна справедливість, толерантність, етичність, соціальна відповідальність); організаційні цінності (участь у прийнятті рішень, свобода здійснення наукових досліджень, технологізація освітньої діяльності, стандартизація якості освіти та освітніх програм, створення матеріальних цінностей)» (с. 12).

Із професійно-педагогічними цінністями безпосередньо пов'язані ціннісні орієнтири педагогічної деонтології, а саме: норми, принципи і правила поведінки, оцінка моральних якостей педагога. У попередніх дослідженнях ми зазначали: «Як і всі моральні відносини, стосунки між учителем і учнем – двосторонні: учитель і учень впливають один на одного, взаємодіють між собою. Проте сторони у цьому процесі взаємовпливу не рівноцінні: основною, активною і провідною є вчитель. Його моральні погляди і переконання, почуття і звички, дії і вчинки мають вирішальний вплив як на формування моральності учня, так і на відносини, що складаються між учителем і учнями, оскільки учитель, внаслідок свого професійного обов'язку, формує ці відносини свідомо» (Волошина, & Андрєєва, 2018, с. 13). Сучасний педагог «...в певному сенсі переймає в інститута батьківства відповідальність за формування ключових соціальних нормативів і моделей поведінки» (Волошина, & Андрєєва, 2018, с. 13). Педагогу важливо бачити в кожному здобувачеві базової середньої освіти особистість як універсальну цінність, вести її у світ культури та створювати умови для саморозвитку та духовного становлення.

«В умовах сучасних процесів модернізації національної освітньо-виховної системи відбувається актуалізація ідеї людиноцентризму як

провідної детермінанти дитиноцентризму в освітньому просторі України» (Андрущенко, Гончаров, Молодиченко, & Панченко, 2017, с. 51).

Незважаючи на те, що цінності з часом змінюються, необхідно, щоб ціннісні орієнтації були спрямовані на розвиток і саморозвиток особистості, її культури. Багато вчених справедливо зазначають, що культурне багатство особистості залежить від дотримання особистих цінностей, наголошують на необхідності формування особистості як активного суб'єкта, творця та носія культурних цінностей.

Особливістю цінностей є їх ієрархія в різні періоди життя, адже формуються вони відповідно до рівня духовно-моральної зрілості та соціальних умов життя людини. У цьому контексті першочерговим завданням стає моделювання освітнього середовища, у якому об'єктивні цінності стають суб'єктно-важливими, стійкими життєвими орієнтирами, ціннісними орієнтаціями, основою професійної діяльності особистості.

Важливим чинником формування педагогічних цінностей майбутнього вчителя у ЗВО є посилення гуманітарного компонента змісту освіти. Гуманітарні знання відображають особливості внутрішнього світу людини, її духовної сфери. Ці гуманістичні параметри стимулюють потребу майбутніх педагогів в організації освітнього процесу на засадах емпатії й толерантності, у формуванні позитивної атракції, у творчій професійній діяльності на засадах педагогіки співробітництва.

Акмеологічний підхід. Акмеологія як фундаментальна наука про вивчення загальних закономірностей досягнення вершин людської життєдіяльності інтегрує комплекс наукових знань про людину з позиції психології, педагогіки, культурології, філософії тощо. Як слушно стверджує В. Огнев'юк (2014), «...акмеологія є сферою наукових знань про людину, що виявляє закономірності, фактори й умови самореалізації творчого потенціалу особистості на шляху до вищих досягнень діяльності як професійної, так і непрофесійної, а також закономірності, фактори та умови прогресивного

розвитку соціальних спільнот» (с. 15). Цільова установка акмеології освіти полягає в забезпеченні її суб'єктів ефективними технологіями творчої мобільності в різних видах діяльності, зокрема і в обраній професії. У дискурсі проблем, пов'язаних із якістю освіти, формуванням професіоналізму та розвитком творчого потенціалу фахівців, які створюють умови для функціонування суспільного інтелекту та вирішення важливих соціально-економічних, політичних завдань, актуальним є акмеологічний підхід в освіті.

«Суть акмеологічного підходу до підготовки майбутніх фахівців полягає у вивченні особистості студента як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність, суб'єкт життєдіяльності); орієнтації його на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності на всіх етапах його неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації його творчого потенціалу», – зазначає О. Антонова (2011, с. 19). О. Буяновська вказує на те, що «...акмеологічний підхід у сучасній системі професійної освіти полягає у тому, щоб забезпечити посилення професійної мотивації, стимулювання творчого потенціалу, виявлення та плідне використання особистісних ресурсів для досягнення успіху у професійній діяльності педагога» (2023, с. 264).

Отже, провідними концептуальними положеннями цього підходу є встановлення об'єктивних і суб'єктивних факторів забезпечення необхідних педагогічних умов організації освітнього простору, які вплинуть на формування професійної мотивації, прояв креативності, досягнення вершин (акме) майбутніх фахівців, їх прагнення до безперервного професійного самовдосконалення (Дубасенюк, 2011; Рибалко, Черновол-Ткаченко, & Горбачова, 2019).

Враховуючи предмет нашого дослідження, важливими є думки М. Євтуха й Т. Скорик (2020): «Предметом вивчення педагогічної акмеології є

професійне становлення педагога, досягнення ним вершин у професійній діяльності, шляхи і способи удосконалення як професіонала» (с. 9).

У процесі інтеграції професійного, особистісного та духовного становлення майбутнього вчителя формується його акмеологічна позиція, безпосередньо пов'язана з гуманістичною спрямованістю професійної діяльності. Важливим у навчанні є створення ситуації успіху для кожного здобувача освіти, яка ґрунтується на емпатії, толерантності, позитивній атракції у взаємодії «викладач – здобувач освіти». Така позиція орієнтує на постійний творчий пошук нових освітніх технологій, на відмову від стереотипних підходів у професійній діяльності, на об'єктивну самооцінку та рефлексію педагога, що сприяє високій якості педагогічної праці, ефективній результативності освітнього процесу та підвищенню якості сучасної освіти в цілому. Акмеологічна позиція є показником професійної компетентності фахівця у процесі безперервної педагогічної освіти: як у процесі здобуття вищої освіти, так і в післядипломній освіті.

У дискурсі акмеологічного підходу освіта орієнтована на цілісний і сталий розвиток освітнього простору та всіх його суб'єктів, що на основі їхньої співпраці та творчої взаємодії забезпечує умови для самореалізації. Основоположними соціально-моральними цінностями акмеологічної освіти є життя і здоров'я людини, прагнення до безперервного професійного самовдосконалення, національна гідність і патріотизм, цінності культури й гуманізму, креативності та працьовитості тощо.

У нашій науковій праці ми погоджуємося з думкою О. Шквир та Н. Казанової (2021), які підготовку майбутніх педагогів із позиції акмеологічного підходу визначають «...як цілісну систему послідовних, взаємодоповнювальних етапів здобуття педагогічної освіти, на кожному з яких відбувається підвищення рівня самосвідомості, самопізнання майбутніх учителів; оволодіння ними прийомами самоосвіти та самовиховання на основі продуктивної позитивної «Я»-концепції, що забезпечує неперервний

загальнокультурний і особистісно-професійний саморозвиток майбутнього вчителя, можливість його подальшого навчання, переходу до нової якості підготовки» (с. 40).

Одним із найважливіших напрямів ціннісної орієнтації на професію вчителя є формування педагогічного ідеалу, «образу», у якому знаходить відображення суб'єктивно-об'єктивна природа пізнання педагогічних явищ. У ньому сконцентовано особливості ідеальних та реальних педагогічних об'єктів, можливості їх об'єктивації щодо педагогічної дійсності. «Образ-ідеал» учителя формується у здобувачів вищої освіти у процесі навчання, поєднуючи як когнітивну сферу на рівні свідомості, так і емоційно-чуттєві переживання, що є стимулом для подальшого професійного становлення, прагнення досягти власного «акме» як вершини професійних досягнень.

Антропологічний підхід. «Сьогодні існує різне розуміння фундаменталізації освіти, одне з яких можна визначити як «освіта вглиб»... Вона сприяє більш поглибленій підготовці майбутніх фахівців за заданими дисциплінарними напрямками.... Інше бачення фундаменталізації освіти – це «освіта вшир», котра забезпечує умови для повноцінного розвитку людини, спрямована на становлення наукової картини світу й інтелектуальний розквіт особистості, формує «фундаментально-знанняву» основу провідних професійних орієнтирів людини, прогнозує і проектує майбутнє у діяльності спеціаліста щодо неперервної освіти, убезпечує активну комунікацію і взаємодію з оточенням. Освіта «вшир» унеможливлена без антропологізації професійної освіти», – зазначає у своєму дослідженні Л. Ребуха (2017, с. 157).

У витоків антропологічного підходу стояв К. Ушинський, який стверджував: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відносинах, то вона повинна раніше взяти її також у всіх відносинах» (1990, с. 6). З позиції антропологічного розуміння освітній процес у закладі вищої освіти необхідно розглядати як особистісний, спрямований на підвищення у майбутніх вчителів рівня соціальної та культурної грамотності, розвиток особистісних якостей

(ініціативність, цілеспрямованість, допитливість), здібності бути гнучкими і адаптуватися до різних життєвих ситуацій. Антропологічний підхід зумовлює посилення суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії учасників освітнього процесу. Викладач стає наставником, тьютором, модератором. Він роз'яснює, керує, консультує, здійснює зворотний зв'язок, формувальне оцінювання. Суб'єктна позиція здобувача освіти полягає в розумінні цінності освіти, прояві активності та самостійності в освоєнні змісту навчальних дисциплін, застосуванні знань у практичній діяльності, прагненні до саморозвитку та самореалізації.

Крім професійно-орієнтованих форм організації занять і активних методів навчання, що впроваджують у сучасній вищій освіті, вважаємо доцільно звернути увагу на використання технологій антропологічного підходу, оскільки вони є особистісно процесуальними.

Є Антипін (2022) визначає педагогічну антропологію як «...активний напрям у теоретичній педагогіці та людинознавстві, що формує цілісне і системне знання про людину, яка виховує і виховується, як суб'єкт і об'єкт освіти. Педагогічна антропологія виступає інтегративною наукою, що узагальнює різні знання про людину в аспекті виховання і навчання. У цьому значенні педагогічна антропологія орієнтує педагогіку на розробку і застосування особливого антропологічного підходу. Антропологічний підхід передбачає співвіднесення будь-якого знання про освітні явища і процеси зі знаннями про природу людини» (с. 10). А. Загородня (2023) узагальнює це визначення, оскільки, на її думку, «...сучасна педагогічна антропологія розуміє виховання як процес, який зберігає гуманну природу суспільства, створює умови для розвитку соціуму, продуктивного існування особистості» (с. 104).

На нашу думку, педагог нової школи, професійна підготовка якого у закладі вищої освіти здійснюється з позиції антропологічного підходу, зорієнтований на цілісне бачення світу та дитини, на багатоаспектний

розвиток здобувача базової середньої освіти. Основні положення антропологічного підходу, його відмінності від традиційного підходу, представлені у табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

*Особливості традиційного та антропологічного підходів
в організації вищої педагогічної освіти*

Критерії порівняння	Традиційний підхід	Антропологічний підхід
Мета	Засвоєння предметних знань, формування педагогічних умінь та навичок.	Формування у здобувачів вищої педагогічної освіти професійної свідомості, гуманістичних цінностей, ціннісного ставлення до особистості школяра.
Зміст	Безособова педагогіка та психологія, які спрямовані на «середнього» здобувача освіти. Педагогічна мета – розвиток здобувача освіти як суб'єкта навчальної діяльності, формування в нього вмінь та навичок, які корелюються з сучасними соціокультурними вимогами.	Антропологічний зміст психолого-педагогічних дисциплін, що сприяє всебічному вивченню особистості здобувача освіти. Педагогічна мета полягає у розвитку особистості.
Позиції, функції, стиль керівництва викладача	Викладач – транслятор знань. Переважає інформаційно-контролююча функція. Стиль – авторитарно-директивний; ініціативу здобувачів вищої освіти скоріше пригнічують, ніж заохочують.	Особистісно-орієнтована позиція викладача – тьютора, фасилітатора, модератора, консультанта. Стиль – демократичний, заохочення.
Одиниці управління	Освітній процес розглядають як взаємозв'язок двох автономних видів діяльності: навчальної – викладача та навчальної – здобувача вищої освіти. Майбутнього педагога розглядають як об'єкт	Цілісна освітня система, засвоєння основ педагогічної діяльності відбувається у навчально-професійній єдності. Майбутнього педагога сприймають як активного

	управління, як виконавця планів викладача.	суб'єкта, який розвивається, співпрацює з викладачем.
Мотиваційно-ціннісні установки викладача	Закритість викладача. Авторитарні, репродуктивно-консервативні установки. Орієнтація на передачу майбутнім освітянам готових способів дії через алгоритм, схему, зразок. Ігнорування власного досвіду здобувачів освіти.	Відкритість викладача. Викладач налаштований на співпрацю, спільну діяльність, психолого-педагогічну підтримку. Основний акцент спрямовано на те, щоб навчити майбутніх педагогів бути відкритими всьому новому. Орієнтація на проєктування освітніх ситуацій та організацію взаємодії у навчально-професійній діяльності. Установка на аналіз власного досвіду майбутнього педагога як контекст навчання.
Особливості взаємодії викладача та здобувачів освіти	Основна модель взаємодії: викладач – здобувач вищої освіти. Переважає наслідування, імітація, наслідування зразкам. Міжособистісна взаємодія носить дещо одноманітний характер.	Різноманітні моделі взаємодії: «викладач – здобувач вищої освіти», «здобувач вищої освіти – здобувачі вищої освіти», «здобувач вищої освіти – викладач» тощо. Цілі та завдання формують спільно, процес їх досягнення відбувається як спільна діяльність. Викладач є носієм гуманістичних цінностей, демонструє позицію педагога-професіонала, проводить постійний рефлексивний аналіз педагогічної діяльності.
Організація діяльності майбутніх освітян	Застосовують традиційні академічні форми проведення занять (лекції, практичні), пояснювально-ілюстративні методи навчання. Запропоновані викладачем цілі та план визначають стиль індивідуальної навчальної	Професійно-орієнтоване навчання, відбувається занурення у професію завдяки організації квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності майбутніх учителів. Переважають творчі, дослідницькі, проєктні

	діяльності здобувачів вищої освіти. Майбутнім учителям пропонують репродуктивні завдання.	завдання, які спонукають майбутніх учителів до самоосвіти, рефлексії.
Контроль та оцінка	Зовнішній поточний та підсумковий контроль здійснює викладач. Проводиться спеціальна робота для попередження помилок. Самоконтроль є ситуативним. Оцінювання досягнень здобувачів освіти здійснює викладач.	Взаємо- і самоконтроль. Кожний має право на помилку, яку розглядають як складову власного досвіду. Формується внутрішній контроль професійної діяльності. Переважає взаємо- та самооцінка. Застосовують різноманітні форми заохочення.
Мотиваційно-ціннісні установки здобувачів вищої освіти	Відірваність від навчальних цінностей, завдань, звуження спектру професійних мотивів, відокремлення життєво важливих цінностей від професійних.	Розширення змісту професійної діяльності як співтворчості та співробітництва. Поява мотивів креативної діяльності, інтелектуального співробітництва, продуктивної взаємодії, самоактуалізації, утвердження поваги до особистості.

Джерело: систематизовано автором

Можемо зробити висновок, що антропологічний підхід є одним із перспективних методологічних орієнтирів у підготовці майбутніх учителів до здійснення виховної діяльності, реалізація ідей якого сприятиме посиленню виховної та розвивальної функції освітнього процесу закладу вищої освіти.

У контексті антропологічного підходу виховна робота учителя орієнтована на індивідуальність здобувача базової середньої освіти, його самореалізацію та саморозвиток у процесі навчання. Важливим та значущим у виховній роботі стає врахування внутрішнього світу учня, його особистісних цінностей. Прийняття кожної дитини такою, якою вона є, віра в неї, ставлення з повагою, прагнення зрозуміти її переживання та допомогти у вирішенні

проблемної ситуації – ключові ціннісні складові виховної роботи сучасного педагога.

Культурологічний підхід. Важливою передумовою розвитку особистості майбутнього вчителя є культурологічний підхід, пов'язаний із контекстом загальнофілософського розуміння культури. «Культуротворча модель культурологічної освіти виходить із думки про те, що освітня система відбиває не соціальну стратифікацію й не структуру суспільного виробництва, а простір культури, відповідаючий його змісту й формам у своїх основних змістовно-структурних параметрах» (Гречаник, 2020, с. 58).

«Культурологічний підхід, – зазначає Л. Ушакова, (2020) – є одним із шляхів гуманізації та гуманітаризації освіти. Його суть вбачається у тому, що в центрі уваги повинна бути людина як суб'єкт культури, а навчальне середовище повинне розбудовуватися насамперед як культурне середовище» (с. 404).

У монографії «Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності» С. Машкіна, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай (2016) зазначають: «Культурологічний підхід до організації освітнього процесу у вищому педагогічному навчальному закладі на початку третього тисячоліття слід розглядати на основі єдності широких фундаментальних і глибоко систематизованих спеціальних знань. Він повинен забезпечити оволодіння основами правової, політичної, естетичної, професійної культури, бачення перспектив розвитку різних галузей знань, навичок наукової організації діяльності і впровадження їх в свою майбутню професійно-творчу діяльність, де головним є доцільність, справедливість, гармонія, краса, досконалість» (с. 9).

Учені наголошують: «...особливе значення необхідно надавати культурологічному аспекту підготовки майбутніх учителів... Завдяки цьому поняття культури входить в систему координат професійно значущих якостей особистості і дає підстави говорити про педагогічну культуру з її

характеристиками технологічної майстерності і багатством внутрішнього світу майбутнього педагога, його методологічної культури» (Машкіна, Усатенко, Хомич, & Шахрай, 2016, с. 11).

У межах культурологічного підходу основним системним чинником у підготовці майбутнього вчителя є розвиток його професійно-педагогічної культури. Конкурентоздатність сучасного педагога визначається не лише рівнем сформованості загальних й професійних компетентностей, а й рівнем загальної та професійно-педагогічної культури, яка сприяє його особистісному розвитку, здатності створювати й передавати цінності.

Розвиток готовності майбутніх освітян до виконання виховних функцій відбувається у процесі реалізації в освітньому просторі *особистісно орієнтованого підходу*, який передбачає врахування індивідуальних особливостей та суб'єктивного досвіду здобувачів освіти, природнього процесу саморозвитку задатків та творчого потенціалу особистості, зміцнення професійного «Я», формування об'єктивної самооцінки. О. Дубасенюк (2012) розглядає особистісно-орієнтоване навчання як «...організацію навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і особливостей кожного студента, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до відповідального та свідомого суб'єкта навчально-виховної взаємодії» (с. 15).

Особистісно орієнтований підхід дає змогу кожному здобувачу вищої освіти виявляти ініціативу, самостійність, вибірковість у способах діяльності, надає можливості для самовираження, сприяє розвитку професійної адаптації. Організація освітнього процесу на засадах особистісно-орієнтованого підходу передбачає взаємозв'язок індивідуального, особистісного, професійного та соціального розвитку. В освітньому середовищі відбувається також і самореалізація майбутніх фахівців.

В умовах реформування сучасної освіти, реалізації студентоцентрованого підходу соціально-освітнє середовище надає здобувачам вищої освіти можливість вибору такої діяльності, яка б сприяла досягненню найкращих

результатів, самореалізації, організації ділових відносин із людьми різного віку та соціальних груп, проживанню різних ролей (здобувач освіти, практикант, помічник класного керівника тощо).

О. Шурин у праці «Реалізація особистісно орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя» (2021) наголошує: «Особистісно-орієнтований підхід у здійсненні навчально-виховного процесу передбачає, що центром в означеній діяльності є особистість майбутнього вчителя, а весь освітній процес спрямований на розвиток його продуктивної, творчої професійної і соціокультурної діяльності, розвиток індивідуальності та унікальності майбутніх педагогів, розкритті особистісних можливостей» (с. 200).

Слушними, на нашу думку, є міркування О. Пехоти й А. Старевої (2007) про те, що «...цей підхід вимагає відношення до студента як до унікального явища, незалежно від його індивідуальних особливостей». Учені наголошують: важливо, щоб «...сам вихованець сприймав себе такою особистістю і бачив її в кожному з оточуючих людей» (с. 46).

З урахування предмета нашого дослідження важливим є визнання вчителя суб'єктом педагогічної діяльності, у процесі якої він реалізує власний потенціал, що сприяє досягненню конкурентоспроможності у професійному середовищі. Майбутній педагог виступає суб'єктом педагогічної діяльності, коли активно опановує різні способи розкриття внутрішнього потенціалу у виховній, дослідницькій, навчально-пізнавальній, самоосвітній діяльності, що є підґрунтям для самовдосконалення та саморозвитку. Розвиток суб'єктності вчителя є й показником його професійно-педагогічної самореалізації. Суб'єктність виявляється в усвідомленому прагненні змінити як себе, так і позитивно вплинути на оточення. У розумінні суб'єктності як якості важливим є поєднання мотивів і норм поведінки, формування стійкої життєвої позиції, толерантне ставлення до людей, які належать до різних соціальних груп.

В. Ребенко (2016) проаналізувала особливості «...особистісно-орієнтованого підходу в освіті ...визнаючи пріоритет розкриття та розвитку потенціалу особистості, ставлення до неї як до суб'єкта життєдіяльності, що дає змогу подолати однозначність і універсальну методичну рецептурність професійної підготовки» (с. 152). «Особистісно орієнтована парадигма освіти є своєрідним методологічним орієнтиром, що вимагає не лише врахування освітньо-професійних потреб кожного майбутнього фахівця, а й модернізації освітніх пріоритетів, спрямованих на розвиток їх творчо-педагогічних здібностей, внутрішнього професійного потенціалу та прагнення до постійної самоосвіти і саморозвитку» (Кулімова, 2022, с. 81). Ю. Кулімова (2022) наголошує й на особливій важливості цього підходу в умовах дистанційного навчання.

Діяльнісний підхід. У сучасній методологічній літературі зазначено, що особливо важливим є діяльнісний підхід. Г. Васянович (2010) дослідив, що «...діяльність людини – це свідомо активність, що виявляється у системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети» (с. 106). Учений визначив такі види діяльності: «...перетворювальну, комунікативну, предметну, духовно-пізнавальну, художньо-творчу, соціальну, ціннісно-орієнтаційну, споживчу, злочинну». Педагогічна діяльність – це «мета-діяльність», адже вона «надбудовується над діяльністю вихованців» (Васянович, 2010, с. 115).

Діяльність як прояв активності особистості у взаємодії з соціальним середовищем та іншими суб'єктами проявляється у вигляді усвідомлених форм поведінки та дії, зумовлених цільовими установками та мотивами. У деяких наукових працях особистісно-діяльнісний підхід розглядають як методологічну основу функціонування освітнього процесу. Так, І. Шумілова (2016) стверджує: «Відповідно до діяльнісного підходу провідним фактором у навчанні й вихованні є діяльність. Діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. З огляду на це два підходи і особистісний, і діяльнісний... взаємообумовлені. Змістовність особистісно-

діяльнісного підходу ґрунтується на фундаментальних засадах формування особистості як продукту соціально-історичного розвитку, носія культури, її унікальності.... розкриває механізм особистісних новоутворень, які відбуваються під впливом багатьох чинників і призводять до змін в життєдіяльності індивіда у педагогічному процесі» (с. 50).

М. Шмир (2020), досліджуючи дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу у процесі підготовки вчителя іноземної мови, доводить: «Діяльнісний підхід стосується внутрішньої активності особистості, яка «пробуджується» не примусом, а змістом і методами, організованими особливим чином. Кінцевою метою реалізації діяльнісного підходу у процесі підготовки вчителя іноземної мови є його перетворення із суб'єкта учіння на суб'єкта практичної діяльності, яке відбувається у двох формах: суб'єкт-об'єктній і суб'єкт-суб'єктній» (с. 12).

Враховуючи предмет нашого дослідження, цінною є наукова праця Н. Мирончук «Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя» (2014а). У ній зазначено: «Умовою ефективної фахової підготовки є активна діяльність студентів у процесі оволодіння методологічним, теоретичним, практичним та соціальним змістом майбутньої професійної діяльності... Практична підготовленість педагога означає сформованість у нього готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні обставинам засоби, методи, прийоми виховної діяльності» (с. 87).

Для реалізації діяльнісного підходу в освітньому процесі ЗВО важливо не тільки організувати навчальну діяльність, а й надати їй професійно спрямованого характеру, інакше кажучи, вписати всі її види в контекст професії з урахуванням її особливостей, шляхів та умов функціонування. Реалізація діяльнісного підходу передбачає організацію освітнього процесу як єдності різних видів діяльності (навчальної, навчально-професійної, науково-

дослідницької, соціокультурної тощо), доцільно організованих та педагогічно скоординованих для досягнення цілей та професійної підготовки.

Діяльнісний підхід забезпечує перехід від концепції передачі готових знань до концепції «освіта впродовж життя». Очевидно, що реалізовувати нові навчально-виховні цілі неможливо, якщо здобувач освіти пасивно засвоює готові істини. Важливим є самостійний пошук, у процесі якого здобувач отримує досвід спілкування, досягнення поставлених цілей та рефлексивної самоорганізації та самооцінки.

У контексті діяльнісного підходу проаналізуємо деякі підходи організації освітнього процесу, пов'язані з навчанням в електронному середовищі, а саме: автономне навчання; комунікативні освітні стратегії; навчання, засноване на власному досвіді; навчання в партнерстві, колаборативне навчання; навчання в мережевих спільнотах.

Автономне навчання сфокусовано на наданні можливостей здобувачам освіти визначати свої власні освітні цілі та траєкторію навчання, що є особливо актуальним в умовах насиченості та варіативності електронних ресурсів та комунікативних можливостей. Відповідно до цього підходу, здобувач освіти бере на себе відповідальність за власний процес навчання. Для цього мають бути створені особливі інформаційні та педагогічні умови, які сприяють аналізу та самооцінюванню майбутніми вчителями власних дій та виконаної роботи. У зазначеному аспекті особливою характеристикою мережевого електронного освітнього простору є акумулювання всіх інформаційних освітніх дій, наочність ефективних зразків професійної та освітньої поведінки, доступність автоматизованих засобів аналітики тощо (Dmitrenko, Nikolaeva, Melnyk, & Voloshyna, 2020).

Комунікативні освітні стратегії формуються у процесі моделювання різноманітних бесід, взаємодії у групах, публічної професійно орієнтованої комунікації. Метою таких стратегій є засвоєння ефективних способів поведінки, самоконтроль в особистому, освітньому, професійному,

соціальному спілкуванні. Важливим аспектом у реалізації комунікативних стратегій є формування простору загального дискурсу, що в умовах цифровізації освіти реалізується на електронних освітніх ресурсах, призначенням яких є організація та підтримка комунікації у мережевій освітній діяльності, а також створення продуктів комунікаційної освітньої взаємодії, представлених у мережі.

Навчання, яке опирається на власний досвід (*experiential learning*), по-новому переосмислено в умовах електронного освітнього середовища. Ці стратегії ґрунтуються на постулатах, що реалізуються в цифровому просторі, а саме: навчання є найбільшою цінністю як процес, а не результат; навчання пов'язане зі збагаченням знаннями; особисте залучення здобувача освіти до досвіду, рефлексія цього досвіду з різних позицій, розуміння його значення, аналіз інших думок, які допомагають прийняти необхідні рішення.

Навчання в партнерстві поєднує дві найпоширеніші моделі – кооперативне та колаборативне навчання. Кооперативне навчання ґрунтується на конструктивістських підходах. Провідну роль відіграє відчуття причетності до спільної діяльності. Широко використовують потенціал спільної інформаційної діяльності та розподіл ролей у мережі. Важливими є такі ключові принципи кооперації: позитивна взаємна залежність партнерів, структурована індивідуальна відповідальність, заохочення успіхів один одного, навчання необхідним соціальним навичкам та стимулювання до їх використання, залучення до групової взаємодії та створення спільного продукту.

Колаборативне навчання в електронному освітньому середовищі ефективно реалізується на основі концепції управління знаннями. Знання сприймають як спільне надбання групи. Колаборативне навчання передбачає як спільний пошук інформації, так і спільний аналіз та обговорення. Найбільш послідовно ідеї колаборативного навчання прослідковуються у проєктній діяльності.

Можемо зробити висновок, що ці підходи більшою мірою є практико-орієнтованими. Отже, діяльнісний підхід передбачає планування та організацію освітнього процесу, у якому головне місце посідає активна й різноманітна, максимально самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на результат.

В умовах інформаційного суспільства надзвичайно важливим є *синергетичний підхід*. Як стверджує О. Вознюк (2008), синергетичний підхід у педагогіці «...постає концептуальним базисом як сукупність певних вихідних положень синергетики, згідно яких проводиться теоретичний аналіз педагогічної думки, ...синергетичний підхід акцентує увагу на нагальності розробки нової синергетичної парадигми освіти, що передбачає процес подолання труднощів навчального і педагогічного аспектів педагогічного процесу, які ...розкриваються у нових способах його структурування, оновлених методах викладання, що спираються на самостійну пізнавальну активність...» (с. 14).

Досліджуючи організацію освітнього процесу у вищій освіті на засадах синергетичного підходу, О. Панфілов та І. Романова (2019) зазначають, що «...головним є не передача знань, а навчання оволодінню способами поповнення знань і швидкої орієнтації в розгалуженій системі знань, а також способами самоосвіти. Синергетична парадигма самоорганізації спричиняє новий діалог людини із природою. Вона приводить також до нового діалогу людини із самою собою та з іншими людьми. В освітній сфері синергетика пропонує як самоосвіту, так й інші специфічні методи навчання: нелінійний діалог, що стимулює навчання, навчання як адаптивну модифікацію тощо» (с. 75).

Цей постулат знаходить підтвердження у визначенні У. Гончаренко (2012): «Синергетика передбачає перехід від лінійного мислення, яке характеризується розумінням розвитку як наперед заданого, жорстко детермінованого, який не має альтернативи, наявністю прямої залежності між

зовнішнім впливом на систему і її поведінкою, до нелінійного, який допускає множинність шляхів її розвитку» (с. 7). Основними характеристиками нелінійного стилю мислення вчений вважає такі: «...критичність; абстрактність і відверненість у поєднанні з умінням встановлювати взаємозв'язки між ідеальною моделлю і реальним процесом; логічна строгість, доказовість і аргументованість у поєднанні з готовністю розглядати альтернативну позицію; прагнення до дослідження природи і суті понять і явищ; масштабність, орієнтація на виявлення глибинних зв'язків і взаємозалежностей між процесами і явищами різної природи; всебічність; готовність до вчинків у ситуації нестабільності;... доповнюваність» (Гончаренко, 2012, с. 5).

Т. Дяк погоджується з цією думкою, адже «процес навчання... дозволяє знаходити в одних випадках вдалі комбінації, що можуть бути параметрами порядку в певних ситуаціях або механізми пошуку таких параметрів, як «вчитися навчанню», «вчитися вирішувати нестандартні задачі» (Дяк, 2013, с. 21–22).

Отже, синергетичний підхід підвищує якість мислення та формує нелінійний стиль мислення, який визначаємо як багатовимірний, творчий, нестандартний процес, що сприяє розвитку особистості як головної мети сучасної модернізованої освіти. Н. Кочубей пояснює, що «...розвиток особистості постає як постійний рух від одного стану системи до іншого»..., в якому відбувається «... безперервний ланцюг перетворень» (Кочубей, 2023, 32).

На основі проведеного наукового дослідження порівняємо ознаки традиційної педагогіки та синергетики (табл. 3.2.).

Синергетична концепція освіти сприятиме формуванню нової якості освіти. Це передбачає реалізацію синергетичного підходу в освітньому процесі, реалізацію ідеї самоорганізації в існуючі освітні програми та запровадження спеціальних дисциплін, які розкривають основні положення

синергетики та її світоглядну, виховну та розвивальну функції. Однією з важливих умов реалізації синергетичної освіти є оновлення змісту навчальних дисциплін, що свідчить про міждисциплінарність синергетики як науки.

Таблиця 3.2.

Порівняльна характеристика ознак традиційної педагогіки та синергетики

Традиційна педагогіка	Синергетика
Консерватизм	Динамізм
Ієрархічність структури «керівництво-підлеглі»	Взаємодія елементів як єдиного цілого – динамічна ієрархічність
Контроль поведінки	Відображення ідеї самоорганізації в освітніх програмах; запровадження спеціальних дисциплін в освітні програми
Ставлення до здобувачів освіти як до об'єкту навчання	Суб'єкт-суб'єктні відносини
Пасивна роль здобувачів освіти	Активна роль здобувачів освіти, що проявляється в умінні передбачати можливий розвиток подій, можливість запобігти небажаным подіям; випереджальна діяльність
Відсутність диференційованого підходу до навчання здобувачів освіти та організації освітнього процесу	Системний підхід як синтез багатофакторних складових взаємодії у процесі виховання та самовиховання, освіти та самоосвіти, навчання та самонавчання
Відсутність альтернативи в навчанні	Варіативність навчання (формальна, неформальна, інформальна освіта); самоорганізація навчання
Одномірне мислення	Синергетичний стиль мислення як гармонійне поєднання різних підходів та стилів мислення

Джерело: систематизовано автором

Отже, навчання основ синергетики підвищує якість та формує нелінійний стиль мислення, сприяє розвитку особистості, що є головною метою модернізованої освіти.

3.3. Модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів

Розробка концептуальних положень вимагає розуміння основних характеристик категорії «концепція». У своїх наукових розвідках О. Плахотнюк (2011) зазначає, що «...концепція являє собою своєрідний спосіб інтерпретації, спосіб розуміння несамоочевидних наукових висловлювань... Концепція фіксує насамперед соціокультурний аспект знання, його смислоутворювальну структуру, а також можливість практичного застосування знань» (с. 190).

У педагогіці синоніми терміну «концепція» ототожнюють з поглядами на педагогічні явища чи факти; зі способом висловлювання думок. Концепцію також розглядають як провідну ідею, що втілює систему взаємопов'язаних поглядів на сутність педагогічних явищ, процесів, феноменів. У педагогічній науці концепція може бути формою педагогічного проектування провідних ідей, побудови та розвитку педагогічних систем, процесів або певної діяльності, що дає більш-менш чітке уявлення про найближче майбутнє

Для вирішення завдань цього дослідження найбільше повним і ємним, на наш погляд, є розуміння педагогічної концепції як «...пріоритетного напрямку розвитку освіти (визначає мету; проблеми, які необхідно розв'язати; завдання та шляхи і способи їх вирішення; очікувані результати); передову, авангардну ідею педагогічної науки; процес визначення сутності певних педагогічних феноменів; комплексну взаємопов'язану систему поглядів на педагогічний феномен, що потребує вдосконалення / модернізації / упровадження суттєвих інновацій тощо і складається, наприклад, з

методологічного, теоретичного і технологічного концептів», сформульоване А. Прокопенко (2021, с. 62-63).

Не можемо не погодитися з думкою В. Фрицюк (2016), яка стверджує, що розроблення концептуальних засад дослідження «...дасть можливість визначити його подальшу стратегію й відповідну тактику» (с. 206).

Наша концепція дослідження ґрунтується на положенні про те, що підготовку майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів необхідно розглядати як систему методологічного, теоретичного та технологічного забезпечення професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Загальні положення концепції поєднують аналіз передумов проблеми, актуальність її вирішення, мету та завдання, роль в теорії педагогіки, особливості впровадження. Для точного і однозначного потрактування термінології концепції ми дослідили понятійно-категоріальний апарат, основні визначення та зв'язки між ними. Рівень теоретизації й обґрунтованості положень забезпечується теоретико-методологічним підґрунтям концепції, складовими якого є підходи, теорії, методи, методики та технології, що визначили напрям наукового пошуку та стали теоретичним фундаментом дослідження. Основою концепції є сукупність закономірностей та принципів формування готовності педагога до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Проекція теоретико-методологічних основ на практичну діяльність визначає змістовно-організаційне наповнення концепції, складовими якого є функції, етапи діяльності, технології навчання тощо. Педагогічні умови визначають сукупність заходів, які забезпечують формування готовності педагога до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Реалізація концепції відображає основні положення практичного підтвердження результативності наукових ідей.

Для візуалізації експериментально-пошукового задуму дослідження ми обрали метод моделювання. У сфері наукового знання широко використовують метод модельного пояснення для вирішення дослідницьких

завдань Проблеми педагогічного моделювання досліджують В. Бондар (2020), М. Гриньова (2021), Д. Кільдеров (2018), І. Осадчий (2016), Л. Ковальчук (2020), Т. Колупаєва (2016), Є. Лодатко (2022), Л. Мартинець (2017), Ол. В. Столяренко, Окс. В. Столяренко (2020),. Зазначимо, що в багатьох теоретико-прикладних педагогічних кваліфікаційних працях представлено моделі досліджуваних явищ.

Звернемося до контент-аналізу смислових значень понять «модель» і «моделювання». «У найбільш загальному вигляді модель визначають як систему елементів, відтворюючу певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження. Головною ознакою теоретичної моделі є те, що вона являє собою чітко фіксований зв'язок елементів, передбачає певну структуру, яка відображатиме внутрішні, істотні відносини реальності» (Яворська, Адобовська, & Чубрей, 2019, с. 169).

У наукових дослідженнях модель розглядають як зображення, опис певного процесу, явища чи об'єкта; як аналог певного аспекту реальності; як матеріальний або уявний об'єкт, який у процесі дослідження заміщає об'єкт-оригінал. Важливою ознакою моделі є її здатність відображати властивості оригіналу. Інакше кажучи, модель є гіпотезою, представленою в наочній формі.

Моделювання в педагогічних працях є одним із найважливіших методів дослідження. Використання логіко-смислових моделей у створенні образу компетентного фахівця є найбільш доцільним з антропологічної позиції. У контексті впровадження концепції Нової української школи сучасною є думка Ол. Столяренко і Окс. Столяренко (2020): «Саме моделювання, застосування якого дозволяє прогнозувати розвиток педагогічного процесу, орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує засвоєння і ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв'язання проблем, служить дійовим фактором поліпшення якості роботи навчального закладу» (с. 6).

На основі узагальнення літератури з методології наукових досліджень ми зробили висновок, що моделювання – це науковий метод дослідження об’єктів, процесів, явищ за допомогою створення моделей, які відображають виокремлені особливості об’єкта дослідження. Вивчаючи функціонування моделей, отримані результати переносять на об’єкт дослідження. Моделювання є методом опосередкованого пізнання за допомогою природних або штучних систем, які можуть за певних обставин заміщати об’єкт вивчення, надавати нові відомості про нього.

Учені наголошують, що існують різні моделі. Так, С. Гончаренко (2008) зазначає, що «...у теорії педагогічного проектування виділяють низку моделей: прогностичну модель для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей; концептуальну модель, яка ґрунтується на інформаційній базі даних і програм дій; інструментальну модель, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити викладачів роботі з педагогічними інструментами; модель моніторингу для створення механізмів зворотного зв’язку і способів корегування можливих відхилень від запланованих результатів; рефлексивну модель, яка створюється для вироблення рішень у випадку виникнення непередбачуваних ситуацій» (с. 117–118).

О. Бірта та Ю. Бургу (2014) характеризують «...матеріальне і ідеальне моделювання, виражене у відповідній знаковій формі. Матеріальні моделі є природними об’єктами, котрі підпорядковуються у своєму функціонуванні природним законам – фізиці, механіці... При ідеальному (знаковому) моделюванні моделі виступають у вигляді схем, графіків, креслень, формул, системи рівнянь, пропозицій» (с. 36).

«Педагогіка використовує всі можливі різновиди моделей та моделювання», – у своїх наукових пошуках наголошує С. Вітвіцька (9, с. 22). Учена детально описує диференційовану, диверсифіковану, кластерну, пролонговану, накопичувальну, особистісно-орієнтовану модель. Для нашого дослідження важливою є характеристика особистісно-орієнтованої моделі, яка

«...передбачає екзистенціальність, гуманістичність, людиноцентрованість побудови освітнього процесу з потреб користувачів та соціуму, модель дозволяє бачити перспективи та враховувати ризики. Її динаміка полягає у здатності відображати зміни, які характеризують соціокультурну динаміку» (Вітвіцька, 2019, с. 23).

Науковими орієнтирами для нашої праці є дидактичні вимоги щодо розроблення педагогічної моделі. Як стверджує І. Зязюн (2000), «...вона має бути об'єктивною (відображати сутнісне); суб'єктивною (відображати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта); нормативною (відображати бажане); інтерактивною (передбачати діалог зі студентом); адаптивною (пристосуватися до індивідуальних особливостей людини, передусім до її досвіду); відкритою (передбачати проєктивно-технологічну діяльність)» (с.248). С. Мартиненко (2009) до дидактичних вимог розробки моделі зараховує такі характеристики: «...повинна відображати цілісність процесу підготовки; відповідати реальним властивостям структурних елементів змодельованого об'єкта; повинна мати відтворювальний характер, що уможливорює її експериментальну перевірку» (с. 177).

Побудова аналога об'єкта моделювання, що відображає його суттєві характеристики й дає змогу перенести результати дослідження на оригінал, передбачає, що методами дослідження є аналогія, абстракція, гіпотетичність, наочність.

Аналіз дисертаційних праць, здійснений у параграфі 2.2, уможливив висновок, що метод моделювання є дуже поширеним. Моделювання застосовують для виокремлення та уточнення сутнісних характеристик елементів дослідження: об'єкта, процесів, явищ; для вивчення особливостей функціонування як окремих елементів, так і системи загалом; для виявлення умов її зміни та розвитку; для прогнозування подальшого дослідження.

Залежно від поставленої мети за допомогою моделювання можна реалізувати різні завдання, зокрема виокремимо процес побудови моделі, її

дослідження, впровадження моделі на практиці. Вважаємо, що апробація педагогічної моделі необхідна насамперед для підвищення результативності професійної підготовки майбутніх учителів.

Для візуального представлення структури та змісту педагогічної моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти ми використали таку циклічну схему (рис. 3.1.).

Така модель за циклічною схемою визначена як динамічний процес підготовки майбутніх учителів у напрямі «від мети до результату» у такій послідовності: обґрунтування мети, завдань, закономірностей, принципів, змісту, методів, діагностики готовності майбутніх педагогів до виконання виховної роботи в закладах загальної середньої освіти.

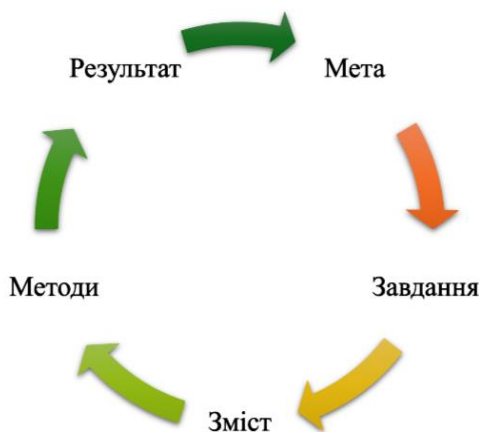


Рис. 3.1. Циклічна схема підготовки майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти

На основі узагальнення дисертаційних праць, присвячених проблемі підготовки сучасного компетентного вчителя, можемо стверджувати, що в педагогічних моделях представлені такі основні структурні компоненти:

- цільовий: розкриває цілі та завдання реалізації моделі;
- теоретико-методологічний: передбачає визначення методологічних та теоретичних основ реалізації моделі;
- змістовий: характеризує зміст процесу педагогічного проєктування професійного розвитку майбутніх учителів;

- процесуальний: розкриває різноманітні методи, засоби, форми та прийоми дослідження;
- аналітико-результативний, складовими якого є критерії, показники, методики діагностики ефективності педагогічної моделі, професійного розвитку педагогів.

Наведемо приклади структури моделей підготовки майбутніх учителів, розроблених у докторських дисертаціях. Так, модель системи особистісно-професійної підготовки майбутніх учителів «... містить чотири структурно-функціональні блоки (цільовий, концептуально-теоретичний, змістово-технологічний, оцінно-результативний) і забезпечує прогресивну динаміку рівнів особистісно-професійної зрілості студентів» (Галузяк, 2021, с. 448). Модель системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету представлена «...цільовим компонентом системи, теоретико-методологічною, когнітивно-організаційною, оцінно-результативною підсистемами» (Каплінський, 2019, с. 208). До компонентів структурно-функціональної моделі формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку «...віднесено цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-змістовий та оцінювально-результативний» (Фрицюк, 2017, с. 308). Структурно-функціональна модель системи управління якістю підготовки майбутнього вчителя до успішної професійної діяльності «...репрезентована такими блоками: методологічно-цільовим, змістовим, технологічним, моніторингово-результативним» (Кондрашов, 2020, с. 23). Структурно-функціональна модель педагогічної системи формування естетичної культури майбутніх учителів української мови й літератури «...представлена ієрархією структурних блоків: концептуальним; змістовно-діяльнісним; результативним» (Папушина, 2021, с. 265).

Т. Колупаєва (2016), досліджуючи модель підготовки вчителя ХХІ століття в контексті європейських інтеграційних процесів, зазначає, що

необхідно модернізувати підготовку педагогів на таких рівнях: «...концептуальному, організаційно-методичному, змістовому, комунікаційному» (с. 36).

Опрацювання науково-теоретичних джерел, дисертаційних праць відповідної проблематики дає змогу пересвідчитися, що цей метод виконує як теоретичні (інтерпретаційну, пояснювальну, прогностичну, критеріальну), так і емпіричні (описову, вимірювальну) функції. Інтерпретаційна функція полягає в модельній інтерпретації процесу формування готовності до певного виду діяльності з метою визначення галузі його застосування. Пояснювальна функція – в розкритті сутності цього процесу. Функція прогностична – в передбаченні таких властивостей та відносин, пов'язаних з об'єктом дослідження, які раніше не були відомі. Критеріальна функція полягає у виокремленні критеріїв, які уможливають перевірку істинності гіпотези дослідження. Описова функція допомагає відобразити структурні складові об'єкта дослідження у взаємозв'язках і взаємовпливах, а вимірювальна функція – кількісно та якісно оцінити рівень сформованості досліджуваного феномена чи явища.

Екстраполяція теоретичних положень дала нам змогу спроектувати модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (рис. 3.2.), яку ми визначаємо як образно-понятійну дидактичну конструкцію, у якій об'єкт та предмет дослідження представлені семантично пов'язаною системою понять, що відображає теоретико-методологічні положення, структуру, зміст підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти; компоненти, критерії, рівні сформованості досліджуваного феномена. Логічний компонент моделі представлений графічними елементами, які відображають зв'язки між її структурними компонентами. Основою моделі є педагогічні умови її ефективності, які визначають дієвість її функціонування.



Рис. 3.2. Модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Пропонована модель є мобільною, оскільки вона в разі потреби спроможна реагувати на запити суспільства, враховуючи особливості особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів на різних етапах навчання. Зазначимо, що представлене схематичне зображення допомагає зрозуміти сутність досліджуваного об'єкта, визначати способи управління, прогнозувати прямі й непрямі наслідки, вирішувати прикладні завдання тощо. Модель визначає не тільки напрями її верифікації в освітньому процесі університету, а й шляхи вдосконалення, основні параметри та якість процесу підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладах загальної середньої освіти. В основу моделі покладено єдність та взаємозв'язок теоретичного та практичного навчання, дослідницької та самостійної роботи майбутніх учителів. Можливість корекції робить модель динамічною, що сприяє ефективнішому прогнозуванню й вирішенню педагогічних завдань, формуванню творчого підходу до виховної роботи. Структура розробленої нами моделі складається з таких блоків: цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного, аналітико-результативного. Елементи блоків уможливають представлення динаміки самого процесу практичної підготовки і його результату як цілісного, єдиного в системному та функціональному плані утворення, що забезпечує формування готовності майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Охарактеризуємо виокремлені блоки розробленої моделі.

Цільовий блок. Опираючись на діяльнісний підхід, у нашій науковій праці ми розглядаємо мету дослідження як формування готовності майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Мету визначено з урахуванням законодавства, у якому відображена об'єктивна необхідність формування готовності педагога до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Загальна мета орієнтована на досягнення її кінцевих результатів і тому є стратегічною. Необхідно враховувати, що професійна теоретико-практична

підготовка відбувається на різних курсах, має різні терміни підготовки. Кожний етап професійної підготовки спрямований на досягнення проміжних цілей. Так, наприклад, проміжною метою під час проходження практики в закладі загальної середньої освіти на третьому курсі є формування педагогічних умінь та навичок, професійно-особистісна адаптація до діяльності педагога. Іншою є мета на випускному курсі, коли необхідно сформувати відповідні професійні компетентності. Важливе значення також мають оперативні цілі, пов'язані з підготовкою та проведенням уроків та позакласних виховних заходів.

Ми визначили завдання підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями в закладах загальної середньої освіти, які необхідно конкретизувати залежно від цілей на різних етапах професійної підготовки. Серед них:

- формувати важливі особистісно-професійні якості майбутніх учителів, стійкий інтерес до педагогічної професії;
- поглибити та закріпити теоретичні знання з дисциплін психолого-педагогічного циклу, зокрема пов'язані з організацією виховання, навчитися застосовувати їх у практичній роботі;
- формувати та розвивати загальні та професійні компетентності, зокрема пов'язані з виховною діяльністю;
- формувати творчий, дослідницький підхід до педагогічної діяльності, опановувати діагностичну компетентність, зокрема методику визначення рівня вихованості класного колективу, окремих здобувачів освіти;
- вивчати, аналізувати ефективний досвід, кращі практики організації виховної діяльності, як під час проведення уроків, так і позаурочної виховної діяльності, імплементувати їх у своїй діяльності.

Отже, у процесі роботи необхідно орієнтуватися на досягнення стратегічних та проміжних цілей, визначати поточні та оперативні цілі, спрямовувати організацію освітнього процесу на їх досягнення.

Концептуально-теоретичний блок моделі представлено закономірностями, принципами, методологічними підходами, функціями підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Ми повністю погоджуємося з В. Бондаренко (2016) в тому, що «... зовнішні закономірності характеризують залежність виховання від суспільних процесів та умов, зокрема соціально-економічної та політичної ситуацій, рівня культури, ідеології, політики, права, моралі, потреб суспільства у певному типі особистості та рівні її вихованості. Внутрішні закономірності обґрунтовують зв'язки між компонентами педагогічного процесу (метою, змістом, методами, засобами та формами); типом діяльності викладача й студента; особистим ставленням майбутніх фахівців до процесу виховання та ефективністю його результатів» (с. 135).

Визначення загальних закономірностей підготовки майбутніх учителів до реалізації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти в нашій праці ґрунтується на акмеологічній позиції. Ми визначили такі закономірності цього процесу:

- цілі, завдання, очікувані результати, змістова і процесуальна складові формування готовності майбутніх учителів до виховання учнів зумовлюються соціальним замовленням, орієнтацією на духовно-моральні цінності сучасного суспільства;

- формування готовності майбутнього педагога до виховання здобувачів базової середньої освіти визначено його потенційними можливостями розуміти й реалізовувати соціальне замовлення суспільства;

- взаємодія суб'єктів освітнього середовища актуалізує процеси засвоєння, обміну та взаємозбагачення професійним досвідом у царині виховання дітей, сприяє розширенню світогляду, підвищенню професійної мотивації, збагаченню духовними цінностями, знаннями щодо виховання в сучасних умовах;

– залучення педагога до творчої діяльності з розробки та впровадження методичного контенту забезпечує синергетичний ефект, який полягає у взаємному посиленні зовнішньо і внутрішньо зумовлених факторів формування готовності майбутніх педагогів до зазначеної діяльності.

Визначені закономірності відображають суттєві, причинно-наслідкові зв'язки готовності майбутніх учителів до виховання здобувачів базової середньої освіти. Їх аналіз дає змогу пояснити механізми і прогнозувати спрямованість їх подальшого творчого розвитку.

Складовими концептуально-теоретичного блоку є також принципи, які ми розуміємо як керівні ідеї, правила підготовки майбутніх учителів до виконання виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

У нашому дослідженні ми повністю погоджуємося з М. Гриньовою (2021) щодо визначення принципів підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності в умовах Нової української школі, серед яких науковиця виокремлює такі: «...принцип науковості, генерації інновацій, інтеграції, ресурсної орієнтованості, автономності, системності, фундаменталізації, корпоративності» (с. 13).

До групи загальних принципів, які мають універсальний характер, детермінують практичну педагогічну діяльність у вищій школі, Г. Товканець (2017) зараховує: «...принцип професійної спрямованості цілісного освітнього процесу у вузі, принцип індивідуалізації та диференціації і принцип культурної детермінації підготовки майбутнього вчителя» (с. 292).

Ми визначили такі принципи підготовки майбутніх освітян до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти:

– принцип науковості та практико-орієнтованості, який визначає відповідність змісту навчання рівню розвитку сучасного наукового знання, вимогам педагогічної практики, їх оптимальне співвідношення;

– принцип свідомості, активності, самодіяльності та творчості здобувачів вищої освіти. Тільки розуміння й усвідомлення необхідності

виховної роботи, бажання і прагнення проводити її на високому рівні, творчий підхід можуть забезпечити успішність і результативність процесу підготовки майбутніх педагогів до проведення виховної роботи у процесі як навчальної, так і позанавчальної діяльності;

– принцип персоніфікованості спрямований на створення умов розвитку суб'єктності педагога, прояв та формування його особистісних якостей, загальних і професійних компетентностей, формування особистого професійного досвіду;

– принцип метапредметності реалізується через інтеграційний, міждисциплінарний підхід викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу, що підвищує ступінь розуміння та узагальнення інформації здобувачами вищої освіти;

– принцип безперервності полягає в забезпеченні змістової та практичної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти на всіх ланках навчання в університеті;

– принцип мобільності та варіативності професійної підготовки означає її відповідність професійним мотивам, освітнім потребам, можливостям різних категорій здобувачів освіти, врахування їхніх індивідуальних особливостей, можливість упровадження змін та інноваційних підходів в організації освітнього процесу;

– принцип фасилітації реалізується у формі активного залучення педагогів до професійної діяльності, формування когнітивної й морально-ціннісної сфери здобувачів базової середньої освіти, підтримки їхнього прагнення до самоактуалізації та самореалізації, надання допомоги в подоланні труднощів.

Ми визначили методологічні підходи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи у закладах загальної середньої освіт (системний, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, антропологічний,

культурологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, синергетичний), які детально проаналізовано в параграфі 3.2.

Функціями підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи у закладах загальної середньої освіти є такі:

- виховна функція: спрямована на формування світогляду, соціальної активності, всього спектра професійно-педагогічних якостей майбутніх освітян;

- навчальна функція: передбачає надання, поглиблення, застосування теоретичних знань з теорії виховання у процесі практичної підготовки. Формування основних педагогічних умінь і навичок, педагогічної свідомості відбувається у процесі їх перетворення зі сфери ідеальних уявлень у систему реальних установок та поглядів майбутнього педагога;

- діагностична функція: передбачає, що під час проведення практичних занять та проходження практики здійснюється діагностика та перевірка рівня сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя, ступеня його підготовки, професійної придатності до педагогічної діяльності, зокрема й виховної. Під час виконання професійних обов'язків майбутній учитель зможе прорефлексувати, оцінити власний емоційний стан, рівень сформованості загальної і професійної компетентності;

- стимулювальна функція: полягає в тому, що професійна підготовка розвиває інтерес, зацікавленість і спонукає здобувачів вищої освіти до професійного самовиховання, самоосвіти, саморозвитку, мотивує до виконання завдань на високому рівні, до формування компетентностей, необхідних для проведення виховної роботи на найвищому рівні;

- розвивальна функція: передбачає розвиток у здобувачів вищої освіти творчої, пізнавальної активності, розумових процесів, професійної спрямованості мислення у процесі практичної підготовки.

Проекція концептуально-теоретичних основ на практичну діяльність визначає змістово-технологічне наповнення моделі, в основу якої покладено

педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, а саме:

- формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей;
- збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості;
- використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів;
- організація методичного супроводу підготовки майбутніх освітян до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі;
- інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.

Змістовно-технологічний блок визначає особливості організації освітнього процесу в контексті професійної діяльності майбутнього педагога, спрямований на формування у здобувачів вищої освіти загальних та професійних компетентностей, зокрема на відбір змісту, форм, методів та засобів, за допомогою яких можливо підготувати майбутнього вчителя до здійснення виховної роботи з учнями закладів загальної середньої освіти.

Змістовно-технологічна складова професійної підготовки майбутніх освітян передбачає оновлення змісту освіти, поєднання теоретичних знань про закономірності організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти з контекстом психолого-педагогічної професійної діяльності; розробку та впровадження системи практико-орієнтованих завдань у процес вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики; організацію контекстного навчання; врахування рівня навчальних можливостей здобувачів вищої освіти; створення середовища випереджального професійного розвитку; впровадження в освітній процес і оволодіння майбутніми освітянами інноваційними технологіями та методами навчання, виховання;

реалізацію рефлексивно-діяльнісного трансферу; організацію ефективної методичної роботи щодо підготовки здобувачів вищої освіти до реалізації виховної роботи в закладах загальної середньої освіти. Принагідно зауважимо, що дисциплінам психолого-педагогічного циклу відведено особливий статус, оскільки вони є не просто основою теоретико-практичної підготовки майбутніх учителів, а методологічною, загальною системною основою методики викладання конкретних дисциплін.

Охарактеризуємо більш детально цей блок моделі. Так, засвоєння теоретичних положень організації освітнього процесу орієнтує майбутніх педагогів на розуміння сутності виховного явища, онтологічних, психологічних та превентивних аспектів виховання, формує рівень понятійного мислення як показника рівня розвитку загальних та професійних компетентностей. Сьогодні педагог повинен самостійно оволодівати новими знаннями, що неможливо без глибокого засвоєння провідних педагогічних ідей, концепцій, законів та інших складових системи педагогічних знань.

Знаково-контекстне навчання, творчо поєднуючи традиційні та інноваційні методи й форми навчальної діяльності, створює освітнє середовище, максимально наближене до професійної діяльності. Важливою складовою контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність, у процесі якої майбутні педагоги не тільки виконують професійні функції, а й отримують моральний досвід, оскільки вона передбачає дотримання норм та правил, прийнятих у суспільстві й у професійній спільноті.

Важливо враховувати рівень навчальних можливостей здобувачів вищої освіти, що проявляється у виборі викладачем стратегії організації освітнього процесу з урахуванням рівня знань, умінь, мотивації, ставлення до навчання, педагогічних здібностей, які детермінують характер навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів. Вважаємо, що такий досвід урахування можливостей здобувачів освіти є трансфером для його застосування в подальшій професійній діяльності. Необхідно сформулювати у здобувачів вищої

освіти вміння та навички суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога зі школярами, безумовного позитивного ставлення до дітей. У змістово-технологічному блоці розробленої моделі відображено узгодження вимог викладачів з індивідуальними особливостями та можливостями майбутніх педагогів, що є основою розроблення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

У процесі навчання важливо поєднати дидактичні засоби педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти з реальною педагогічною практикою, що забезпечуватиме продуктивну взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу. Для цього необхідно підготувати практико-орієнтовані завдання, які доцільно використовувати як у процесі викладання теоретичних дисциплін, так і під час проходження педагогічної практики. Необхідно проводити заходи «занурення» у професію, починаючи з перших курсів, із проведення пропедевтичної практики, тематичні зустрічі, фестивалі, круглі столи із педагогами-практиками, брати участь в освітніх заходах міста, області. Важливу роль варто відводити залученню здобувачів вищої освіти до організації та проведення різноманітних заходів в університеті, зокрема тих, організаторами яких є викладачі кафедри педагогіки, професійної освіти й управління освітніми закладами. Такі заходи, є прикладом реалізації принципу метадисциплінарності, інтеграції, залучення майбутніх учителів до продуктивного та соціально важливого процесу створення власних освітніх продуктів, що дасть змогу емоційно відчувати важливість професії педагога.

Навчання у закладах вищої освіти передбачає певну етапність. У нашому дослідженні процес підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів ми розділили на три етапи за принципом співвідношення предметної та методичної підготовки: академічний (1–2 курси), впродовж якого здобувачі вищої педагогічної освіти опановують академічні знання, набувають навичок навчальної діяльності у ЗВО; навчально-професійний (3–4 курси) – відбувається зміна академічної домінанти на професійно-

орієнтовану. Третій етап – корекційно-рефлексивний, спрямований на вдосконалення професійних навичок і підвищення ефективності навчально-виховної діяльності. Основною метою цього етапу є розвиток здатності до саморефлексії та усвідомлення власних педагогічних дій, що дозволяє майбутнім педагогам вдосконалювати організацію виховного процесу, краще адаптуватися до потреб сучасного закладу загальної середньої освіти.

Більш детально блок моделі охарактеризовано в розділі дослідження, що присвячений теоретичному обґрунтуванню та технологічному забезпеченню педагогічних умов підготовки майбутніх освітян до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Аналітико-результативний блок моделі підготовки здобувачів вищої освіти до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів відображає діагностичний напрям організації експериментальної роботи. Важливою складовою його реалізації є рефлексивно-діяльнісний трансфер, який передбачає рефлексію власного досвіду майбутніми педагогами, оцінювання особистісних та професійних можливостей, альтернативного вибору, що сприяє формуванню навичок самоорганізації та саморозвитку.

Складовими цього блоку є критерії та рівні сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Ця частина моделі пов'язана з визначенням динаміки розвитку досліджуваного феномена. Необхідно зазначити, що готовність майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти може бути сформованою на різному рівні. Це залежить від кількості та якості психолого-педагогічних знань та дій, що лежать в основі виховної роботи, а також від характеристик особистості майбутнього вчителя: мотивів діяльності, ставлення до учнів, рис характеру педагога, його світогляду, моральної спрямованості тощо. Отже, цей блок присвячений співвіднесенню потреб, можливостей та ресурсів формування готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Складові цього блоку детально описано в п'ятому розділі нашого дослідження.

Моделювання процесу практичної підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності з учнями 5 – 9 класів уможлиблює цілісне відображення всіх її змістових характеристик та тенденцій. Представлена модель має структурно-динамічний характер, відображає взаємозв'язки та взаємовплив між компонентами як практичної, так і теоретичної підготовки; дає змогу простежити динаміку й побачити кінцевий результат цього процесу – практичну готовність до проведення виховної діяльності. При цьому готовність реалізації є складовою професійної готовності, показником якості підготовки фахівців до реалізації цілісного освітнього процесу.

Висновки до третього розділу

Третій розділ дисертації присвячений обґрунтуванню концептуальних засад науково-методичної системи підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

У понятійному полі педагогіки термін «готовність до педагогічної діяльності» науковці розглядають як стан, як ставлення, як якість особистості, як здатність до діяльності; водночас, готовність у всіх потрактуваннях визначено як передумову діяльності людини. З позиції компетентнісного підходу готовність до професійної діяльності передбачає оволодіння такими вміннями, які б дозволяли самостійно виконувати професійні обов'язки в незнайомих і непередбачуваних ситуаціях.

Порівняльний аналіз сутності, змісту і співвідношення семантично близьких понять «готовність до професійної діяльності» і «професійна компетентність» засвідчив, що «готовність» та «компетентність» знаходяться у відносинах динамічної взаємозалежності, взаємодоповнення та взаємообумовленості, зміна одного з них впливає на зміну іншого.

Студіювання наукових праць та власний досвід дозволили сформулювати визначення дефініції «підготовка майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти» як спеціально організовану, цілеспрямовану діяльність у закладі вищої освіти, спрямовану на засвоєння майбутніми вчителями знань, умінь та навичок, цінностей, необхідних для виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти, зокрема і в нестандартних, непередбачуваних ситуаціях з урахування контингенту школярів. Вважаємо, що результатом цієї підготовки є готовність майбутніх освітян до здійснення виховної роботи.

З урахуванням сучасних тенденцій виховання в умовах реформування освіти ми визначили базову дефініцію нашого дослідження. Готовність майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів – це сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості здобувачів базової середньої освіти, сприяти їх становленню як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин; це прагнення майбутніх освітян до постійного самовдосконалення та саморозвитку, які необхідні для проведення виховної роботи з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу.

Структура готовності майбутніх учителів до реалізації виховної роботи представлена сукупністю мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, емоційно-вольового, конативно-діяльнісного компонентів, які взаємопов'язані між собою. *Мотиваційно-ціннісний компонент* відображає професійну мотивацію майбутніх педагогів до виховної роботи; прагнення реалізовувати її творчо, з урахуванням очікувань здобувачів базової середньої освіти; пов'язаний з ціннісними орієнтаціями педагога, вірою у творчі можливості дітей, їх моральний та інтелектуальний потенціал; усвідомленням та прийняттям на рівні особистісних цінностей основних принципів гуманістичної педагогіки; прагненням до особистісного та професійного

зростання. *Когнітивно-змістовий компонент* готовності характеризує теоретичну, методичну та практико-орієнтовану проінформованість педагога, відображає рівень знань теоретичних основ, нормативно-правових документів, специфіки потреб, інтересів, психологічних особливостей здобувачів базової середньої освіти; сучасних технологій виховання; методики реалізації виховного аспекту уроку; діагностики розвитку особистості дитини та класного колективу; теоретичних засад сімейного виховання. *Емоційно-вольовий компонент* передбачає стресостійкість, розвинуті комунікативні здібності, емоційну стабільність, педагогічну емпатію майбутнього вчителя; почуття відповідальності за результати проведеної роботи. *Конативно-діяльнісний компонент* визначає вміння «переведення» теоретичних і методичних знань у площину їх практичної реалізації. Цей компонент пов'язаний з безпосереднім виконанням виховної функції педагога (вмінням діагностувати, проєктувати, сприяти всебічному розвитку дітей; їх соціальній адаптації тощо); розвинутими рефлексивно-прогностичними вміннями як критичним осмисленням своєї діяльності, здатністю до самооцінки виховного потенціалу.

Методологія нашої наукової праці передбачає визначення загального напрямку наукового пошуку, основних підходів, принципів та способів організації і проведення дослідження, аналіз отриманих результатів. У роботі наголошуємо на важливості реалізації системного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного, антропологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, синергетичного підходів у їх органічній єдності у процесі підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи у закладах загальної середньої освіти.

Екстраполяція теоретичних положень дала змогу спроєктувати модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, яку ми визначаємо як образно-понятійну дидактичну конструкцію, у якій об'єкт та предмет дослідження представлені семантично

пов'язаною системою понять, що відображає теоретико-методологічні положення, структуру, зміст підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; компоненти, критерії, рівні сформованості досліджуваного феномена. Логічний компонент моделі представлений графічними елементами, які відображають зв'язки між її структурними компонентами. Основою моделі є педагогічні умови підготовки майбутніх освітян до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів її ефективності, які визначають дієвість її функціонування.

Структура розробленої нами моделі складається з таких блоків: цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного, аналітико-результативного. Елементи блоків уможливлюють представлення динаміки самого процесу практичної підготовки і його результату як цілісного, єдиного в системному та функціональному плані утворення, що забезпечує формування готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях автора: Волошина, 2014b; Волошина, & Дудник, 2014; Волошина, & Джой, 2015; Волошина, & Андрєєва, 2018; Фрицюк, & Волошина, 2018; Волошина, & Ємець, 2018; Волошина, 2020b; Волошина, & Вдовиця, 2021a; Волошина, & Вдовиця, 2021b; Волошина, 2023; Волошина, Гонтар, & Крищук, 2024.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

4.1. Формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей.

Теоретичний аналіз та вивчення практичного досвіду підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти свідчить про необхідність визначення науково обґрунтованих педагогічних умов, які сприяють ефективності цього процесу.

«Педагогічні умови – це зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації» (Сопівник, & Діра, 2018, с. 75). Педагогічні умови є важливим компонентом освітнього процесу, оскільки інтегрують певну сукупність заходів, об'єктивних можливостей, які сприяють досягненню поставленої мети.

Ми визначили такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів:

- формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей;
- збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості;
- використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів;
- організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі;
- інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.

Розглянемо більш детально кожну з умов. Отож, перша умова: *формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей.*

В умовах реформування освіти в Україні необхідно переосмислити цільові установки, зміст педагогічної освіти в напрямі інтеграції його навчальної та виховної спрямованості. Враховуючи специфіку педагогічної професії, духовні засади й морально-естетичний потенціал учителя традиційно вважають одними з ключових факторів досягнення професійного успіху. Процес формування особистості майбутнього вчителя має бути органічно пов'язаним із процесом професійної підготовки і значною мірою визначатися ним. Це вимагає систематичної та планомірної роботи з вивчення та практичного використання виховного потенціалу всіх компонентів педагогічної освіти, кожен із яких впливає на особистісно-професійне становлення здобувачів вищої освіти. Зрештою, реалізація потенціалу освітнього процесу уможлиблює формування сприятливого виховного середовища та цілісної виховної системи в закладі освіти, сприяє якісному підвищенню рівня готовності випускників до успішної професійної діяльності.

Особливості формування професійно значущих особистісних якостей майбутніх педагогів у вітчизняній науці розглядали у своїх дослідженнях С. Бадер (2020), Т. Белан (2021), Г. Бельська (2019), О. Вознюк (2016), В. Галузяк (2021), О. Галян (2023), Л. Хоружа (2017). У працях учених висвітлено питання, пов'язані з визначенням етапів, ступенів прийняття та засвоєння цінностей, із процесом формуванням професійно ціннісних орієнтацій як основи мотиваційно-ціннісного ставлення до професії, як фактора розвитку суб'єктивності здобувачів освіти.

Ціннісні орієнтації як мотивуючі фактори є підґрунтям світогляду особистості, її ставлення не лише до себе, а й до навколишнього світу, вони визначають професійний розвиток людини. «Соціокультурний та особистісний контексти цінностей відіграють важливу роль у тому, як людина

приймає рішення, обирає й формує систему сприймання думок, поведінки своєї та оточення. Цінності керують прийняттям рішень у всіх аспектах життя...», – доводить у своїх наукових пошуках О. Галян (2023, с. 18).

Поняття «ціннісні орієнтації» є аналогом філософського поняття «цінність» і в сучасних дослідженнях його розглядають як мотиви, потреби, інтереси та інші детермінанти діяльності, що є об'єктом вивчення в ціннісній парадигмі. Ми повністю погоджуємося з О. Галян (2023), яка розмірковує, що «...у суспільних науках поширена думка, що конструкт «цінності» є одним із найскладніших для визначення.... Зауважимо, що поняття «цінності» є міждисциплінарним і залежить від того, яка галузь науки ним послуговується. Теоретико-практичне осмислення ціннісної сфери особистості є змістом аксіологічного підходу в педагогічній науці. В аксіологічному значенні цінності належать до такої семантичної категорії як «правила», «норми», «закони». У такий спосіб пізнається ціннісність педагогічної реальності та суб'єктів освітнього процесу» (с. 17).

Ціннісні орієнтації відіграють вагому роль у різних сферах життя людини, у формуванні її духовного середовища, оскільки визначають та інтегрують позицію особистості щодо різних об'єктів, явищ навколишньої дійсності, інших людей. Ціннісні орієнтації детермінують позитивне й негативне ставлення до об'єктів, явищ, якостей; вони визначають, що є найбільш важливим, значущим для людини, а що не відіграє особливо важливої ролі. Рівень розуміння цінностей перебуває в діалектичній залежності від потреб та інтересів людини, адже саме вони визначають важливість певної системи цінностей для індивіда та впливають на особливості диференціювання ціннісних орієнтацій. Ціннісна система визначає поведінку людини в соціумі.

Як слушно зауважують Н. Самсоненко й О. Гончарова (2019), «...цінності не можуть існувати без людини чи окремо від людини. Загальнолюдські цінності виникають в результаті співвідношення світу і

людини, а педагогічні цінності формуються в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, в ході якої відбувається їх суб'єктивація. Саме рівень суб'єктивації педагогічних цінностей є показником особистісно-професійного розвитку педагога» (с. 401).

Хочемо зазначити, що до вчителя висувають особливі вимоги, по-перше, як до людини, і, по-друге, як до особистості, професійна діяльність якої пов'язана з вихованням та навчанням дітей. Це зрозуміло, оскільки провідною тенденцією сучасної освіти є перехід до нової особистісно орієнтованої парадигми, суттєвою ознакою якої є особливе ціннісне ставлення до особистості дитини, орієнтація на розвиток її духовності, на міжособистісне спілкування, діалог, на допомогу в особистісному становленні та зростанні. Учитель має бути прикладом для учнів. Наше бачення проілюструємо думкою Л. Москальової (2011), що «...цінності педагогічної професії з позицій виховання морально-етичної культури особистості майбутнього учителя є абсолютними, оскільки вони не тільки задовольняють особистісний розвиток і розвиток людяності у соціумі, а і забезпечують моральний прогрес суспільства впродовж століть» (с. 97).

О. Падалка (2014) аналізує педагогічні цінності в контексті «...цілісної, сутнісної, інтегральної характеристики особистості педагога-професіонала, а також як узагальнений показник його професійної компетентності» (с. 8). Схоже трактування виявляємо й у дослідженні О. Мартинюк (2008), у якому професійні педагогічні ціннісні орієнтації вчителя «...розглядаються як система інтегрованих смислових установок, котра визначає його ставлення до сутнісних сторін педагогічної діяльності (мети, предмета, змісту, засобів, результату, оцінки), до її суб'єктів (самого себе як особистості та спеціаліста, учнів, учнівських колективів, учителів-колег) і вказує на рівень професійної активності, творчий потенціал, забезпечуючи його особистісне та професійне самовизначення, самореалізацію» (с. 30).

Під час навчання в педагогічному університеті відбувається становлення і розвиток особистості майбутнього фахівця, професіонала, формування його життєвої позиції, визначення перспектив професійного майбутнього.

«Загальновідомим у педагогіці є факт, що середовище є одним з чотирьох (поряд зі спадковістю, діяльністю та вихованням) загальновизнаних у педагогічній науці чинників, що впливають на розвиток особистості», – узагальнює Д. Бінецька (2016, с. 16). Цю думку більш детально обґрунтовує М. Братко (2014), який характеризує освітнє середовище закладу вищої освіти як «...комплекс умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання фахової освіти, що відповідає певному рівню вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу» (с. 19). Такий підхід, на думку науковця, дає змогу розглядати будь-яку з умов або будь-який ресурс освітнього середовища в якості «фактору впливу» на суб'єкта освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Ю. Шапран та О. Шапран (2015), досліджуючи типологію освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти, стверджують, що в науковій літературі освітнє середовище розглядають «...по-перше, як природне або штучно створене соціокультурне середовище навчального закладу, що включає різні види засобів і змісту освіти, які здатні забезпечувати його продуктивну діяльність; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до навчально-виховного процесу, наявних у соціальному і просторово-предметному оточенні» (с. 6).

У контексті предмета нашого дослідження важливою є особливість освітнього середовища ЗВО, на яку вказує у своїх наукових розвідках М. Повідайчик (2021). Дослідник зосередився на таких аспектах освітнього

середовища закладу освіти: «...ціннісно-етичному – середовище є найважливішим чинником формування ціннісно-етичного і поведінкового образу особистості, її моральності; діяльнісному – виховне середовище, на відміну від формувального – це сукупність оточуючих людину соціально-ціннісних обставин, які впливають на її розвиток і зумовлюють входження в сучасний світ, а навколишня дійсність стає фактором особистісного становлення за умови активної взаємодії особистості з цією дійсністю».

На важливість характеру стосунків між суб'єктами освітнього середовища вказує А. Каташов (2001), оскільки воно «...виступає і функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, і може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості» (с. 8).

Виховання в контексті здобуття вищої освіти тісно пов'язане з процесами соціалізації та інтеріоризації загальнолюдських цінностей, феноменом імпліцитності, з формуванням регуляторів соціально-професійної поведінки та моральних поведінкових моделей, із розвитком якостей і характеристик успішної в соціальній та професійній сфері людини.

Як слушно зауважують І. Полякова й Л. Єфименко (2017), «...виховання в педагогічному ЗВО – це процес становлення, збагачення та вдосконалення духовного світу майбутнього фахівця в конкретному соціально- історичному контексті з метою передачі духовних надбань під час фахової діяльності вихованцям. Воно відображає тріаду «знання – переконання – практична діяльність», яка реалізується завдяки поєднанню різноманітних методів виховного впливу в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладач – студент» (с. 105).

Аксіологічний потенціал майбутнього вчителя визначає спрямованість освітнього процесу, коли інтерналізація зовнішнього плану педагогічної діяльності зумовлює внутрішній план усвідомлення здобувачами вищої освіти

суб'єкт-суб'єктних цінностей, детермінуючи становлення мотиваційної орієнтації особистісно-професійного розвитку педагога. Формування мотиваційно-суб'єктних зв'язків, в основі яких лежить механізм інтерналізації, зумовлює унікальність цінностей професії педагога, що визначає розуміння самодетермінації особистісно-професійного розвитку.

Особистісно-професійні цінності педагога багато в чому визначають вид та стиль його діяльності, передбачають психологічну узгодженість зовнішніх та внутрішніх факторів особистості. Зазначимо, що особистісно-ціннісні основи розвитку учнів у середовищі закладу освіти визначають відповідні характеристики особистісно-ціннісної сфери самого педагога. І тут особливо хочемо наголосити на аксіологічній та акмеологічній складових професії вчителя.

Отже, виховний простір розглядаємо як систему, яка формує майбутнього фахівця, водночас вона формується самими здобувачами вищої освіти. Культура закладу вищої освіти є таким простором, у якому відбувається професійне становлення фахівця. Для того, щоб університет сприяв формуванню особистісно-професійної культури особистості, необхідно, щоб він став особистісно значущим для здобувачів вищої освіти.

Освітнє середовище ЗВО існує в культурних і часових просторах процесу підготовки майбутніх спеціалістів. Для характеристики освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти, на нашу думку, доцільно виокремити декілька рівнів.

Глобальний рівень – це рівень організації підготовки майбутніх учителів у державному масштабі. Це компонент, який регламентує рейтинг університету в системі освіти України, особливості організації освітньо-виховного процесу в ньому, характеристику роботи закладу на регіональному рівні. Цей рівень визначається ступенем фінансування, забезпеченістю кадрами, показниками при вступі до закладу тощо.

Аналіз глобального рівня дає можливість проілюструвати зв'язок ЗВО з іншими соціальними системами країни, підкреслює його відкритість. «Сьогодні особливо важливою в розвитку інноваційного навчального середовища освітніх установ є холістична тенденція, яка передбачає навчання та підготовку продуктивних сил регіону відповідно до місцевих пріоритетів, соціальних і технологічних цілей розвитку» (Шишкіна, 2014, с. 159).

Наступний рівень – це функціональний рівень, що відповідає показнику ставлення до виконання функціональних обов'язків професорсько-викладацького складу та ставлення до процесу соціально значущої взаємодії зі здобувачами вищої освіти. Хочемо наголосити саме на взаємодії, на її стилі, визначенні характеру цієї взаємодії. Характеристики цього рівня є основними зовнішніми формами прояву культури суб'єктів виховного простору ЗВО, які, зрештою, і визначають культуру самого закладу.

Третій рівень – особистісно-індивідуальний. Він відображає ставлення суб'єктів до себе. У викладача – це ставлення до себе як до фахівця, у здобувача освіти – як до майбутнього фахівця. Мотивація, задоволеність своєю діяльністю та собою як особистістю – це та основа, яка визначає змістовий аспект цього рівня.

Вважаємо, що зв'язок між компонентами пропонованої системи має вертикальну та горизонтальну спрямованість. Вертикальний зв'язок визначається вказаними рівнями, які пов'язані з суб'єктами підготовки майбутніх фахівців (держава, професорсько-викладацький склад, здобувачі вищої освіти). Горизонтальні зв'язки визначають людей і об'єкти, які є складовими виховного простору університету, відображають культуру закладу і, відповідно, кожного суб'єкта освітнього простору.

Для ілюстрації формування референтного освітнього середовища, яке сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей майбутніх учителів на всіх окреслених рівнях, хочемо зупинитися на аналізі дисертаційних досліджень працівників Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського, експериментальною базою яких, як і в нашій праці, був університет, у якому працюємо.

Зокрема, Н. Лазаренко (2020) визначає тенденції, які доцільно враховувати у практиці роботи закладів педагогічної освіти. Серед тенденцій на макрорівні, до яких науковиця зараховує «...глобалізацію, інтернаціоналізацію вищої педагогічної освіти, гуманізацію, міжнародну мобільність викладачів і студентів, розширення практики вивчення англійської мови, упровадження альтернативних джерел фінансування, підвищення доступності до вищої освіти, зростання ринкової орієнтації освіти, розподіл державного фінансування, актуалізацію навчання впродовж життя, нестачу вчителів через старіння кадрів» (с. 396), хочемо звернути особливу увагу на гуманізацію професійної підготовки здобувачів освіти.

Розкриємо особливості організації виховної роботи у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Структурним підрозділом, метою якого є організація, координація та керівництво виховним процесом в університеті, є відділ молодіжної політики та соціальної роботи. Функціями відділу є: організаційна (планування соціально-гуманітарної діяльності спільно зі структурними підрозділами університету, взаємодія з державними, міськими громадськими організаціями); координаційна (здійснення соціально-гуманітарної взаємодії структур освітнього процесу університету, координація їх діяльності); соціальна (забезпечення системи соціально-педагогічного супроводу студентів соціальних категорій); інформаційно-комунікативна (інформування студентської молоді про їхні права та соціальні гарантії в межах освітнього процесу); прогностична (моніторинг щодо виявлення інтересів, потреб та запитів студентської молоді); спортивно-оздоровча (пропаганда здорового способу життя).

Відділ планує основні напрями роботи зі студентською молоддю, програму виховної, соціальної роботи, залучає для цього фахівців інших

структурних підрозділів, координує діяльність співробітників і структурних підрозділів університету, причетних до виховного процесу. Також співпрацює зі спорідненими підрозділами інших закладів освіти, з установами, організаціями регіону і країни, громадськими та молодіжними організаціями.

Відділ молодіжної політики та соціальної роботи з іншими структурними підрозділами університету координує роботу студентського самоврядування, організовує проведення загальноуніверситетських культурних та спортивно-масових заходів, координує роботу кураторів.

Л. Бровчак (2022) обґрунтовано доводить, що «...однією з ефективних форм діяльності, важливим чинником особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця є студентське самоврядування, в процесі якого студенти з перших курсів залучаються у громадську роботу й одержують можливість розвивати лідерські якості та формувати організаторські вміння» (с. 135).

Здобувачі вищої освіти разом із викладачами беруть участь в управлінні факультетом та університетом, оскільки є членами колегіальних органів (Вченої ради факультету, університету).

Іншою поширеною формою самоврядування є організація майбутніми вчителями життя свого колективу, прояв ініціативи та самостійності у вирішенні багатьох питань. Студентське самоврядування є організаторами колективних справ, волонтерської діяльності, акцій, соціального захисту майбутніх педагогів. Здобувачі освіти проводять загальні збори та конференції як на рівні університету, так і факультетів, академічних груп.

О. Московчук (2020) у своїй дисертаційній праці описує проєкти, які були організовані за підтримки студентського самоврядування у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Наведемо приклади цих заходів: «...розважальних («Студентський бал», «Красуня Педуніверситету», «День студента», «Кіно просто неба» тощо); пізнавальних («Посвята у студенти», «Нумо, першокурсники», тревел-квест «Подільський експрес», тематичний кросворд «Пізнай Україну», інтерактивна

гра «Kozaks Style», «Пишемо писанку разом на добро і любов», виставка картин «Зачаровані Вінницею»); *управлінських* («Дні студентського самоврядування факультетів»); *спортивних* («Весняні старти», «Козацькі розваги»); *соціальних* («Школа Волонтерства», «Стань донором крові – врятує чийсь життя», «Інклюзивне мистецтво», «Життя без сміття»)) (с. 181–182).

Інформативною для нашого наукового дослідження є також дисертаційна праця Л. Задворняк (2021), об'єктом дослідження у якій була позааудиторна виховна робота в педагогічних закладах вищої освіти. Науковиця описує заходи, які проходять у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, зокрема такі: «...бесіди («Роль молоді в розбудові демократичного громадянського суспільства»), диспути («Духовний спадок українського народу»), круглі столи («Національне мистецтво у вихованні школярів»), вечори запитань і відповідей («Якою мовою ми розмовляємо? Цінність рідної мови»), літературно-музичні композиції («Українська душа не знає меж – українська пісня не має кордонів»), гуртки за інтересами («Мова. Культура. Молодь»), акції милосердя («Від серця до серця», «Гостинці учасникам АТО»), експедиції («Мій голос на захист природи»), екскурсії історико-культурними місцями рідного краю («Місцями козацької слави на Вінниччині»), красзнавчі експедиції («Шляхами подвигу і слави»), виставки художньої-національної творчості («Обдарована молодь України»), книжкові виставки («Свою Україну любіть!»), тематичні стенди, вечори зустрічей з відомими українськими діячами літератури і культури; бесіди з народними майстрами з різних видів ремесел, музикантами, художниками («Сучасна Україна і сьогодення – погляд крізь роки»)) (с. 8). Також вона наводить приклади проведення масових виховних заходів: «...національних свят, що забезпечують національну спрямованість (День Святого Миколая, Різдво Христове, День Соборності України, День пам'яті тощо); урочисті заходи щодо календарних дат (День міста, День пам'яті жертв голодомору та

політичних репресій); флешмоби («Українська вишиванка – наш генетичний код»); акції («А ми тую славу збережемо», «Твої герої, Вінниччино!»), акції милосердя («Подаруй дитині свято», «Теплом зігріємо серця», «Зберемо намисто з добрих справ»))» (Задворняк, 2021, с. 11).

Водночас хочемо акцентувати увагу на важливості соціальної психологічної служби в закладі освіти, яка була створена з метою підвищення ефективності освітнього процесу, розвитку й формування зрілої професійно орієнтованої особистості здобувача вищої освіти за умови збереження психологічного здоров'я всіх учасників процесу засобами прикладної психології, соціології й соціальної педагогіки. Робота соціально-психологічної служби спрямована на допомогу у розв'язанні психологічних проблем, пов'язаних із непростими життєвими ситуаціями, із ситуацією у країні, із труднощами у спілкуванні, у родинних стосунках, у здійсненні вибору, визначенні життєвих цілей і задач тощо.

Робота музейно-просвітницького центру тісно пов'язана з освітнім процесом. Його діяльність координує роботу щодо збереження та розвитку історії та традицій педагогічного університету, спрямована на громадянське виховання студентської молоді, ознайомлення гостей зі славним минулим та здобутками ЗВО, що сприяє зростанню його позитивного іміджу як в Україні, так і за межами країни. Музейно-просвітницький центр впливає на формування самосвідомості здобувачів вищої освіти, дбайливого ставлення до пам'яток історії та культури. Завданнями музею є вдосконалення навчально-виховного процесу, проведення культурно-просвітницької роботи серед здобувачів освіти, викладачів, населення.

До музейно-просвітницького центру входить музей історії університету, музей Михайла Коцюбинського, музей етнології Поділля, конференц-зал, виставкові площі. Колекції та музейні речі пов'язані з найважливішими подіями життя українського народу, із розвитком його культури та побуту,

науки й техніки, з життям та діяльністю державних діячів, представників науки, літератури, культури, мистецтва.

Бібліотека як один зі структурних підрозділів університету також бере активну участь у виховному процесі ЗВО: надає допомогу у відборі необхідної інформації щодо проблем виховання студентської молоді, методичних матеріалів під час підготовки та проведення різноманітних виховних заходів.

Спортивний клуб є структурним підрозділом університету, його метою є розвиток фізичної культури та спорту серед здобувачів вищої освіти, співробітників університету. Клуб є ініціатором і організатором спортивних вечорів, спартакіад, товариських зустрічей команд університету з командами інших ЗВО, проводить Дні здоров'я. На базі клубу функціонують спортивні секції. Виховні можливості спортивного комплексу реалізовано через надання молоді можливостей фізичного розвитку, фізичного самовдосконалення.

Мистецький центр забезпечує умови для залучення здобувачів освіти до художньо-творчої діяльності, надає можливості реалізації індивідуальної та колективної творчості за різними напрямками. У складі Мистецького центру успішно функціонує вісім творчих колективів, а саме: Народна мішана хорова капела, Народна жіноча хорова капела, Народний оркестр народних інструментів, Народний ансамбль пісні і танцю «Веснянка», Народний фольклорний гурт «Щедрик», Народний аматорський ансамбль танцю «Роза вітрів», Фольклорно-етнографічний ансамбль «Душі криниця», Вокальний ансамбль «Оберіг». Усі колективи Мистецького центру беруть участь в організації та проведенні всіх загальноуніверситетських культурно-масових заходів, створюють в університеті особливе культурно-естетичне середовище.

Провідними організаційно-структурними підрозділами університету є факультети та інститут, які організовують і здійснюють навчальну, методичну та наукову роботу за профілем. Одним із завдань факультетів і інституту є організація та проведення виховної роботи відповідно до затвердженого плану. Визначення цілей виховання здобувачів вищої освіти ґрунтується на

диференційованому підході, який визначає узгодженість із фахом професійної діяльності майбутніх педагогів.

Кафедри є підрозділами, які забезпечують проведення навчальної, методичної, наукової та виховної роботи в університеті. Їхня діяльність спрямована на підготовку фахівців зі сформованими загальними й фаховими компетентностями, які відповідають Професійному стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020), а також зі сформованою на належному рівні загальною культурою та моральними якостями.

Одним із ключових завдань кафедр є проведення виховної роботи зі здобувачами вищої освіти. Саме викладачі є носіями особистісно-професійної культури, з одного боку, і безпосередньо сприяють формуванню індивідуальної культури суб'єктів освітнього простору, з іншого. На всіх кафедрах працюють викладачі, які виконують обов'язки кураторів академічних груп.

Окреслимо напрями формування особистісно-професійних цінностей майбутніх учителів, над якими працюють викладачі кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, оскільки ця кафедра є провідною в педагогічному закладі освіти й автор пропонованої праці на ній працює. Так, викладачі кафедри беруть активну участь у проведенні загально університетських заходів за авторськими технологіями. До прикладу, конкурс педагогічної майстерності (у контексті роботи лабораторії педагогічної майстерності), «Педагогічний інсайт: освітні технології XXI століття», історико-педагогічна вітальня, олімпіада з педагогіки, педагогічний брейн-ринг, адрагогічна лабораторія.

В. Каплінський (2019) у своїй дисертаційній праці описує методику проведення традиційного конкурсу педагогічної майстерності і його роль у становленні майбутніх педагогів. У Вінницькому державному педагогічному

університеті цей конкурс було започатковано у 1993 році як «...досвід школи педагогічної майстерності академіка І. Зязюна, розвинутий його послідовниками.... Конкурс є важливим засобом педагогічної підтримки не лише професійного, а й особистісного зростання студентів» (с. 351). Щорічно на загальноуніверситетський конкурс педагогічної майстерності ми також готуємо виступи здобувачів освіти, представників факультету філології і журналістики імені Михайла Стельмаха (додаток Б).

Зупинимось на характеристиці нашої авторської методики – історико-педагогічної вітальні, яка функціонує з 2019 року. Щороку обираємо різну тематику нашої роботи. Основна технологія проведення засідань вітальні – проєкти, підготовлені майбутніми вчителями. Так, у 2019 році засідання історико-педагогічної вітальні було присвячене ювілейним датам: 195- річчю з дня народження К. Ушинського (проєкт «Імплементация ідей К. Ушинського в контексті впровадження Нової української школи»), 205-річчю з дня народження Т. Шевченка (проєкт «Плеяда педагогічних ідей Т. Шевченка»), 1000-літтю з дня початку правління Ярослава Мудрого (проєкт «Спадщина Ярослава Мудрого крізь призму століть вітчизняної історії»). У 2020 році працювали над календарями, в яких відображено традиції закладу, видатні випускники університету.

У 2021 році готували буктрейлери, присвячені книгам із педагогічної тематики (В. Сухомлинський «Казки школи під голубим небом»; твори Г. Сковороди – в контексті святкування 300-річчя з дня народження українського філософа), автори яких посіли призове місце на VII Всеукраїнському фестивалі буктрейлерів та промороликів Book Fashion. Зі студентами відвідали «Пироговський пікнік», що відбувався в музеї-садибі М. Пирогова, також екскурсію у краєзнавчому музеї, присвячену особливостям організації освіти на Вінниччині.

Робота у 2022 році проходила під егідою відзначення 110-річниці ВДПУ. Було підготовлено п'ять промороликів, у розробці яких брали участь здобувачі

вищої освіти й викладачі, про історію університету, про історію факультету іноземних мов, про роки навчання М. Стельмаха в нашому університеті. Також розроблено веб-квест для майбутніх учителів, присвячений історії університету.

У 2023 році робота історико-педагогічної вітальні проходила за тематикою «Педагогічний феномен Василя Сухомлинського: рефлексія з нагоди 105-річниці з дня народження». Здобувачі вищої педагогічної освіти працювали за такими напрямками: «Казковий світ В. Сухомлинського («Казки школи під голубим небом»)), «Василь Сухомлинський – людина з полум'яним серцем» (Життєвий шлях видатного педагога), «Голос мудрості крізь віки» (Уявне інтерв'ю з В. Сухомлинським), «Педагогічна спадщина В. Сухомлинського крізь призму сучасної системи освіти», «Педагогічна освіта батьків у науковому доробку В. Сухомлинського», «Ідеї В. Сухомлинського у педагогіці різних країн», «Золотослів педагогічних думок В. О. Сухомлинського» (додаток В).

Зазначимо, що ознайомлення з біографією, педагогічною діяльністю, працями, обговорення відданості видатних педагогів минулого вихованню дітей, прояв їхньої дієвої любові до своїх учнів, відмова від власної вигоди заради дітей не можуть не вплинути на становлення особистості майбутнього вчителя-вихователя.

Для нашого дослідження цінними є міркування О. Кучерявого (2021), який, досліджуючи професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя, зазначає: «Ядром сутності категорії «професійно-педагогічна культура» є поняття аксіо-акмеологічної культуросфери особистості педагога, що представлене цілісною системою домінуючих аксіологічних функцій, яка забезпечує професійно-педагогічній культурі статус акмеологічного інваріанта професіоналізму і має необхідний духовно-енергетичний ціннісно-перетворювальний, пізнавальний і ціннісно-смісловий потенціал для якісного виконання значущих для оздоровлення дитини (морального, психічного,

фізичного), природного й освітнього середовища, суспільства загалом, своїх цілісно-системних функцій» (с. 85). Науковець дійшов висновку, що «...цілісний розвиток педагога – особистісний, професійний і професійно-культурний – за своєю спрямованістю й сутністю є акмеологічним» (Кучерявий, 2021, с. 295).

У сучасних освітніх практиках особливу увагу приділяють різним аспектам розвитку особистості вчителя. В основних документах про освіту зазначено, що сучасний педагог займає позиції організатора спільної діяльності, модератора, тьютора, фасилітатора, ініціює суб'єктну активність дитини. Розвиток рольових позицій, розширення рольового репертуару вчителя є одним із ключових напрямів у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Реалізація цих рольових позицій вимагає від педагога сформованих особистісно-професійних якостей. На увагу заслуговують дослідження В. Сидоренка (2015), який зазначає: «Засобом стимулювання й перманентного моніторингу розвитку педагогічної майстерності вчителя, що забезпечує цілісність процесу підготовки конкурентоздатного на ринку освітніх послуг фахівця, є акмеограма. На відміну від професіограми, де фіксуються вимоги до професійної діяльності й особистості фахівця..., необхідні для виконання типових професійних завдань, акмеограма уможлиблює формування спеціаліста інформаційного суспільства як суб'єкта власного саморозвитку до рівня найвищих досягнень, який готовий мобільно, продуктивно й творчо вирішувати інноваційні освітні завдання, обирати шляхи професійно-особистісного розвитку за індивідуальною освітньою траєкторією» (с. 10).

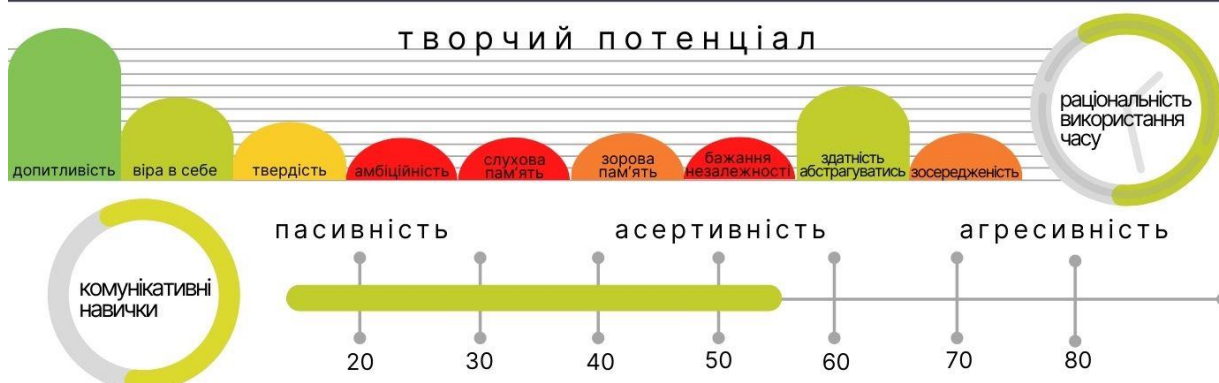
У своїй практичній роботі ми приділяємо увагу розробці майбутніми педагогами акмеограм (приклад представлений на рис. 4.1.). Їх аналіз дав змогу визначити особливі, індивідуальні характеристики майбутніх учителів. Здобувачі вищої освіти дійшли висновку, що акмеограми є абсолютно

АКМЕОГРАМА №1

АКМЕОЛОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ



АКМЕОЛОГІЧНІ ВМІННЯ



ІНДИВІДУАЛЬНОПСИХОЛОГІЧНІ ЯКОСТІ

АНАЛІЗ ВЛАСНИХ ОБМЕЖЕНЬ

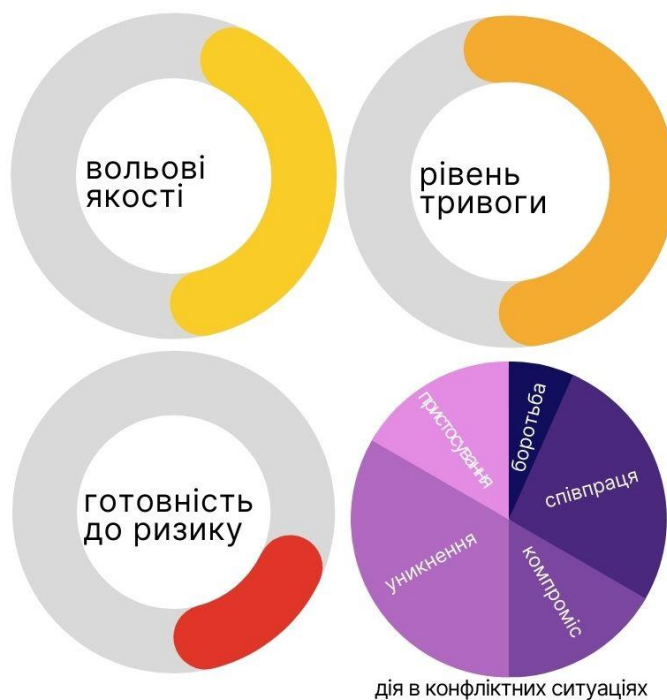


Рис. 4.1. Акмеограма Вікторії К.

унікальними для кожної особистості і в подальшому можуть слугувати «мапою» для майбутнього самовдосконалення, а також роботи з недоліками.

Хочемо наголосити на особливому значенні навчальних дисциплін педагогічного циклу, на їх ціннісному потенціалі загалом та на цільовій, змістовій і технологічній складових зокрема, на важливості особистих характеристик викладачів, які їх викладають. Наш багаторічний досвід педагогічної роботи уможливорює висновок, що для створення комфортних умов, необхідних для формування особистісно-професійних цінностей майбутніх учителів, для розкриття їх потенціалу необхідно впроваджувати в педагогічний процес особистісно-орієнтовані технології. Важливо знаходити методи, засоби навчання та виховання, які максимально відповідають індивідуальним особливостям та можливостям кожного здобувача освіти.

Наведемо приклади з нашої практичної діяльності. Так, у процесі вивчення дисципліни «Основи педагогічної майстерності» говоримо про бренд сучасного вчителя, вимоги до вчителя в контексті впровадження Нової української школи, пояснюємо на прикладах, хто такий учитель-фасилітатор, тьютор, коуч, модератор. Майбутні вчителі презентували своє педагогічне кредо, емблему професійної діяльності. Наведемо приклад роботи Тетяни М. Її педагогічне кредо: «Якщо хочеш запалити в учнях вогник, запали в собі сонце». На рис. 4.2. представлено емблему та пояснення до неї.

Сонце – те, що нас об'єднує, дарує гарний настрій, бажання жити й радіти кожному дневі. Заходячи до класу кожного ранку, вчитель, як і сонце, яке сходить вранці, дарує світло для нових можливостей, посмішок, мотивує на нові звершення. Діти дуже відчують щирість, чесність, тому ми не можемо їх чогось навчити, якщо самі не є такими. Сонце – символ щастя, радості. Якщо вчитель справді любить свою справу, отримує задоволення, то і заряджатиме на це дітей.

Сонце – джерело енергії. Як каже закон енергії, тільки енергія породжує енергію, тому:

- наша посмішка породжує дитячу посмішку;
- наша любов до предмету викличе любов і в дітей;
- наші моральні переконання і вчинки зможуть породити тільки такі.



Рис. 4.2 Емблема-представлення власного педагогічного кредо Тетяни М.

Вікторія К. представила своє бачення професії як схему (рис. 4.3), акцентуючи увагу на важливості постійного професійного саморозвитку.

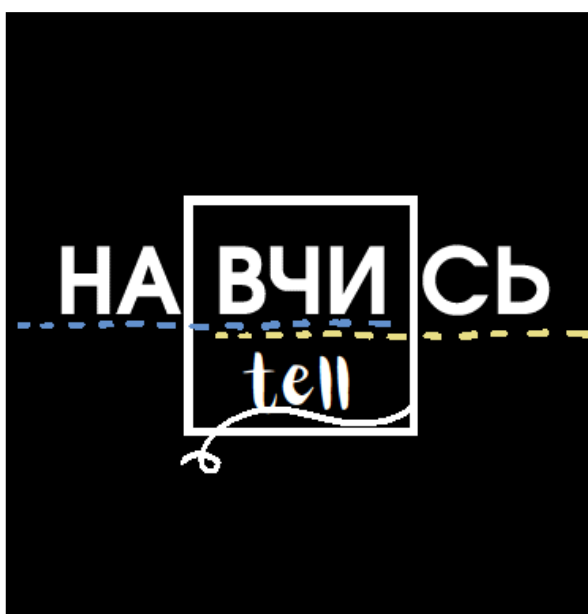


Рис. 4.3. Емблема-професійне кредо вчителя Вікторії К.

Анастасія Б. бачення особистісно-професійних цінностей вчителя представила авторським віршем:

Учителем не кожен може бути.

Не кожне серце вміє говорити...

Учитель лише той, хто вміє чути.

Окрилити, навчити і любити.

Тендітну душу ласкою зігріти.

І добротою ниву засівати,

Безмежно, щиро цілий світ любити.

І дітям усього себе віддати.

Майбутні учителі були дуже активними, коли виконували завдання «Знайомтеся: сучасний Європейський вчитель» (розповідь про сучасного вчителя, на якого хочу бути схожим, за приклад можна було взяти вчителя-учасника конкурсу Global Teacher Prize або розказати про успішного українського або європейського вчителя).

Цікавим було обговорення особистісно-професійних цінностей сучасного вчителя на основі висловів відомих людей. Наприклад, «Звичайні люди можуть обрати бути надзвичайними» (Ілон Маск).

Робота, спрямована на створення майбутніми вчителями системи правил виховання, також була орієнтована на формування особистісно-професійних цінностей сучасного педагога. Наприклад, деякі правила виховання були представлені у вигляді коміксів (рис. 4.4.).

Пояснення цього правила було таким: «Є межі, за які не можна виходити навіть малій дитині, і стосуються вони поваги до старших».

Вагому роль у своїй роботі ми приділяли написанню есе, у яких майбутні педагоги висловлювали своє бачення певної проблеми (додаток Г). На нашу думку, вміння педагога аргументувати власні думки є надзвичайно важливим.



Рис. 4.4. Правило поведінки «Розумна свобода»

Як приклад сформованої особистісної позиції хочемо навести фрагмент есе Олександра В., присвяченого нашим воїнам:

Дякуємо вам, воїни, з усією щирістю. Дякуємо словами, хоч і жодне слово не вмістить всієї вдячності, як не вмістять її повноцінно будь-які обійми, подарунки чи гроші-донати. За що? За все разом і за кожен децимتر окремішньо. За можливість навчатися й навчати. За шанс завершити свої нібито невідкладні справи та здійснити приземлені мрії. За нагоду чути співи птахів, а не кулеметні черги в наших селах і містах. За те, що можемо дихати вільно і жити гідно, жити, не виконуючи забаганок ворога і не боячись щодо свого життя, за українську пісню і синьо-жовту стрічку.

Дякуємо за те, що ви є візитівкою й гордістю нашої країни сьогодні, ви: ЗСУ, НГУ, ДПСУ та інші аббревіатури, що позначають сотні тисяч захисників: живих людей, що роблять неможливе кожного дня.

Дякуємо за мирне небо для нас і за мирну землю, у яку відправляєте ворогів України, тих, хто прийшов нас убивати та калічити, фізично й ментально.

Дякуємо з причини ТОГО, ЩО

Дякуємо просто і без жодних причин.

Дякуємо, бо знаємо за що. І ви самі знаєте. І увесь світ знає.

Дякуємо. Доземно, безмежно, всеосяжно.

Дякуємо й бажаємо головного: Перемоги.

4.2. Збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості

В умовах реформування сучасної української школи відбувається зміна освітньої парадигми, яка передбачає інший зміст, підходи, стосунки, позиції в діяльності вчителя та здобувачів освіти, інший педагогічний менталітет. У «Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) зазначено: «Засадами сучасного виховання є: гуманізм, дитиноцентризм, холізм, патріотизм, повага, рівність, діалогічність, проектування цілісного виховного простору, соціально-педагогічна солідарність» (с. 8–9).

Дж. Міллер (G. Miller), канадський педагог, один із теоретиків холістичного підходу в освіті, вважає, що на відміну від технократичної парадигми, холістичну парадигму можна охарактеризувати такими поняттями, як гуманістичність, екологічність, інтегральність, співробітництво тощо. В основі холістичного підходу покладено філософський принцип про загальний зв'язок явищ. Н. Шульга (2015) відзначає, що «...холістична освіта пов'язана з формуванням цілісної особистості (емоційна, естетична, творча, фізична складові тощо); передбачає підтримку, співпрацю, взаємоповагу учасників освітнього процесу; ґрунтується на досвіді, а не «великих книгах» чи «базових уміннях», (досвід широкий, відкритий, необмежений, як саме життя); холістична мета – забезпечення всебічного розвитку можливостей людини у всіх сферах життя» (с. 84).

Цю думку продовжує О. Толстова (2016): «Активний розвиток ідей холізму сприяв створенню холістичної педагогіки – сучасного новаторського

напрямку, в межах якого розробляється концепція холістичної (цілісної) освіти» (с. 203). «Принцип рівноваги в холістичній освіті передбачає гармонійне поєднання розумового розвитку з емоційним, фізичним, естетичним, творчим (креативним) і духовним» (Толстова, 2016, с. 204).

У Концепції Нової української школи слушно зазначено, що: «...виховання не буде винесено в окремі «заняття з моралі. Формування характеру можливе лише через наскрізний досвід» (Бібік, 2018, с. 7). Погоджуємося з думкою про те, що «...наскрізний процес виховання передбачає перехід від окремих заходів з моралі до втілення виховного процесу під час урочної діяльності.... Виховний вплив на особистість дитини має відбуватись через кожен навчальну дисципліну» (Дубяга, 2021, с. 6).

Навчання набуває гуманістично-особистісного характеру, акцентує увагу на виховному аспекті. Навчання, що виховує, – це навчання, яке визначається органічним поєднанням процесу формування у здобувачів базової середньої освіти основних компетентностей із формуванням у них емоційно-цілісного ставлення до світу, один до одного, до навчального контенту.

Коли йдеться про єдність виховання та навчання в аспекті цілісного освітнього процесу, важливо розуміти, що виховання в системі педагогічної діяльності буде навчальним тільки тоді, коли поруч із виховними цілями буде поставлено й реалізовано навчальні цілі. А навчання, у свою чергу, виховуватиме тоді, коли разом із реалізацією навчальних цілей буде досягнуто мети виховання.

Важливість виховного навчання зумовлена насамперед тим, що воно розглядає здобувача освіти як цілісну особистість. Навчальний вплив пов'язаний із мотиваційно-ціннісною сферою особистості. Коли навчання є особистісно значущим для учня, тоді відповідно воно буде виховувати і розвивати дитину. Зв'язок між навчанням та вихованням не є одностороннім.

Як навчання за певних умов впливає на вихованість, так і рівень вихованості впливає на ефективність та якість навчання.

Найважливішою умовою досягнення нової якості розвитку є вдосконалення уроку як основної форми організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти, адже у шкільному житті урок посідає центральне місце. Зупинимося на основних аспектах цієї проблеми – виховних можливостях уроку в закладі загальної середньої освіти, їх реалізації у процесі навчання.

Основою розвитку та виховання дитини є фундаментальні знання, які вона отримує під час навчання. Важливо, щоб освіта була зорієнтована не тільки на засвоєння певних знань, формування умінь і навичок, а й на розвиток самостійності, особистої відповідальності, творчих здібностей і якостей людини, які допомагають їй навчатися та ефективно працювати в сучасних умовах, зокрема в умовах війни, політичної й економічної нестабільності.

Перші спроби співвіднести взаємозв'язок процесу навчання та виховання містяться в наукових працях таких корифеїв педагогіки, як Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, І. Песталоцці. Провідна роль у розкритті цієї проблеми належить представнику класичної педагогіки ХІХ ст. німецькому педагогу, філософу та психологу Й. Герберту. У своїй філософсько-педагогічній системі вчений обґрунтував психологічні постулати про сутність життя людини. Згідно з концепцією педагога, процес навчання має вирішувати не тільки специфічні завдання навчання, а й відповідати цілям морального виховання. На думку І. Герберта, немає відокремленого процесу виховання та навчання, а є єдиний складний процес – навчання, що виховує. Прагнення до відокремлення цих процесів тільки негативно впливатиме на результати навчання. Завдяки цьому в педагогічну термінологію було введено термін «виховуюче навчання», який Ф. Герберт поставив поряд із найважливішими педагогічними поняттями (Волошина, & Акімова, 2017).

На нашу думку, виховна функція будь-якого навчального предмета полягає в тому, що педагог має спрямувати зусилля як на етапах підготовки (проектування, планування) та проведення навчального заняття, так і на етапі його аналізу (рефлексії) для осмислення всього педагогічного інструментарію формування у здобувачів освіти моральних та естетичних понять та уявлень, системи поглядів (не тільки наукових і філософських, а й політичних, моральних, естетичних, екологічних тощо), досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу (природи, людини, суспільства, техніки, знань, діяльності, зокрема й навчально-пізнавальної, вчинків та поведінки, мислення, пізнання). Сьогодні особливо важливим є те, щоб здобувачі освіти були переконані, що світ необхідно пізнавати не заради пізнання, а заради його збереження та вдосконалення, тобто важливою є проблема сталого розвитку в різних її проявах. Для спрямованості навчання на реалізацію та посилення його виховної функції педагогу будь-якого рівня насамперед необхідно мати чітке уявлення про вихованість та критерії вихованої людини.

Незалежно від специфіки вивчення навчальних дисциплін, процес навчання як дидактична система та конкретний освітній процес поєднує інваріантні складові, які мають виховний потенціал і про які можемо говорити як про виховні фактори. До таких факторів навчання зараховуємо:

- зміст освіти (зміст конкретної навчальної дисципліни);
- систему методів та прийомів навчання;
- систему форм та засобів навчання;

– педагогічну культуру викладача, яка є багатогранною й поєднує низку компонентів: глибоке знання предмета й методики його викладання, психолого-педагогічні знання та педагогічні вміння, без яких процес навчання не може бути успішним, культуру спілкування, педагогічну техніку, педагогічні здібності (їх ще називають характеристиками педагогічної майстерності).

Крім того, імпліцитними компонентами дидактичної системи та процесу навчання, які мають наскрізний, синкретичний характер і визначаються виховним потенціалом, є дидактичні закономірності та принципи.

Враховуючи предмет нашого дослідження, детальніше зупинимося на виховному потенціалі двох факторів навчання – змісті освіти та методах навчання.

Складовими соціокультурного досвіду змісту освіти є:

- а) знання про світ: природу, людину, суспільство, техніку, діяльність, мислення, а також про способи діяльності;
- б) уміння користуватися цими знаннями, тобто практична складова;
- в) досвід творчого мислення та творчої діяльності;
- г) досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, до людей, до себе, до діяльності, до пізнання (Галузьяк, Сметанський, & Шахов, 2007, с. 132).

Як бачимо, четвертий із зазначених компонентів змісту освіти, а саме досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, вже передбачає виховну функцію навчання. Наголошуємо, що головна ознака виховання – це формування саме ставлення до навколишньої дійсності, досвід емоційної вихованості. Складовими цього компоненту є знання про норми поведінки і ставлення до навколишнього оточення й навички дотримання цих норм, емоційні переживання, що корелюються з потребами та системою цінностей суспільства, вольова, моральна й естетична реакція на навколишню дійсність та її прояви, потреби та мотиви. Загалом цей компонент формує спрямованість життя людини. У процесі навчання він є наскрізним, оскільки співвідноситься з іншими компонентами та є синкретичним із ними, хоча й характеризується відносною незалежністю.

Не можемо не погодитися з думкою А. Коломієць і Т. Білик (2022), які, досліджуючи реалізацію виховного потенціалу уроків математики в умовах Нової української школи, зазначають: «Перерахувати всі сфери особистості,

на які здійснює вплив вчитель на уроці, не є можливим» (с. 79). Н. Островерхова (2014), проаналізувавши виховну субсистему уроку, констатує: «Зміст системи виховання учнів на уроці інтегрує такі її складові: національне, моральне, розумове, трудове, фізичне, естетичне, економічне, екологічне та валеологічне виховання, формування рис соціально спрямованої особистості» (с. 13).

Зміст навчального матеріалу – це світоглядні ідеї, факти з історії та теорії різних наук, життєва позиція та людські цінності письменників, художників, композиторів, історичних діячів тощо. Зміст навчання спрямований на вивчення понять, законів, теорій, формування наукових уявлень, спеціальних та загальнонавчальних умінь та навичок. Цей процес одночасно сприяє вирішенню завдань виховання та розвитку, формуючи світогляд здобувачів освіти.

Зміст сучасної навчальної програми має значний виховний потенціал. Необхідно цілеспрямовано підійти до відбору змісту навчального матеріалу, який має продемонструвати учням зразки патріотизму, громадянської позиції, духовності, моральності, гуманізму тощо. В умінні відбирати матеріал до уроку, визначати його дидактичні та виховні можливості, розуміючи потенціал своєї дисципліни, проявляється професіоналізм педагога. Зміст навчального матеріалу на уроці – це потужний інструмент впливу на особистість дитини, і внести позитивні зміни у структуру її особистості зможе лише той педагог, який сам чудово засвоїв цей інструмент, розуміє його виховні можливості.

Аналіз методичної літератури та власний багаторічний досвід вчительсько-викладацької діяльності дає змогу констатувати, що забезпечити реалізацію виховного потенціалу навчальної дисципліни можливо завдяки вирішенню таких дидактичних завдань:

– прослідкувати зв'язок матеріалу, який вивчають, із життям, майбутніми особистими та професійними планами дітей;

- акцентувати увагу на тій частині навчального матеріалу, у якій ідеться про інтереси та потреби соціуму, самих учнів, соціальне замовлення суспільства;
- добирати зміст навчального матеріалу з урахуванням аксіологічного підходу, акцентуючи увагу на ціннісних та моральних аспектах;
- використовувати матеріали, факти, приклади з історичної та культурної спадщини країни, міста, місцевості;
- ознайомлювати учнів із краєзнавчим матеріалом, у якому відображено місцеві традиції та культурні цінності;
- залучати здобувачів базової середньої освіти до обговорення та розв’язання актуальних проблем країни, своєї місцевості під час вивчення відповідних тем;
- актуалізувати важливість участі дітей у розв’язанні проблем своєї країни, міста, селища, у перетворенні дійсності під час реалізації соціально значущих навчальних проєктів, дослідницької діяльності.

Наведемо приклади реалізації виховного потенціалу деяких навчальних дисциплін. Так, філологічна освіта має особливий потенціал у площині духовно-морального виховання особистості, формування громадянської позиції учнів, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, розвитку естетичної культури. У процесі засвоєння учнями системи теоретико-літературних понять, формування мовних та мовленнєвих умінь, аналізу літературних творів необхідно враховувати можливості формування гуманістичного світогляду здобувачів середньої освіти, етичної культури, здібностей до міжособистісного та міжкультурного діалогу.

Досліджуючи виховні аспекти уроку, О. Телехова й О. Тесленко (2012) зазначають: «Урок словесності – важливий чинник національного, естетичного і морально-етичного виховання. Саме тут молодь прилучається до багатющої скарбниці національної культури і кращих взірців людського розуму і таланту» (с. 157). Погоджуємося з думкою про те, що в сучасних

умовах війни з російською федерацією саме «...вивчення української літератури сприяє формуванню національної самоідентичності, усвідомленню вагомості збереження історичної пам'яті народу» (Ярмольська, 2020, с. 111).

Цей постулат продовжує В. Агеєва (2019): «Література – один із найважливіших із-поміж шкільних предметів, які формують ціннісні ієрархії. Обговорення в класі гарного роману чи п'єси – це розмова про моральний вибір, про добро і зло, про відповідальність за свої дії, про ідеали... На уроках літератури усталюються естетичні норми, чуття краси».

Г. Токмань у своєму дослідженні «Предмети «Українська література» та «Зарубіжна література» як найважливіші чинники шкільного виховання» (2017) доводить: «Виховання під час прочитання, осмислення, обговорення, творчого засвоєння художньої літератури – процес настільки насичений, інтенсивний, рухливий, наповнений змістом, емоціями, духовними цінностями, актуалізацією життєвого досвіду, прозиранням дитини у своє й суспільне майбутнє, що будь-яке його нівелювання завдає шкоди всій освітянській справі» (с. 4).

Не можемо не звернути увагу на виховний аспект уроків вивчення іноземної мови, адже «...за допомогою іноземної мови як предмету міжкультурної освітньої парадигми людина збагачується в багатьох сенсах» (Сем'янів, 2019, с. 42).

У процесі вивчення суспільних наук учні отримують історичну, соціальну, географічну інформацію, яка збагачує їх знаннями про людину, про історію людства, про суспільне життя. Ці дисципліни також допомагають особистісно-емоційно осмислити сьогодення, минуле й майбутнє, зрозуміти цінності демократичного суспільства. Вивчення суспільних наук сприяє формуванню і громадянської позиції здобувачів базової середньої освіти. Під час вивчення історії важливою є краєзнавча складова. Дітей виховують за етнокультурними традиціями, акцентуючи увагу на національній складовій,

формують загальнолюдські цінності, які мають стати мірилом вчинків, поведінки, способу життя.

Т. Мацейків (2014), досліджуючи методичне забезпечення викладання історії у шкільному курсі, робить висновок: «Вивчення історії української державності має важливе значення для формування в учнів історичної, національної самосвідомості, справляє величезний вплив на їх емоційну сферу, формує активну життєву позицію, виховує громадянські почуття» (с. 412).

«До природничих наук традиційно прийнято відносити математику, фізику, хімію, біологію, геологію, географію, астрономію та деякі інші науки» (Чалий, 2008, с. 715). Зміст природничих предметів, як доводить А. Коробченко (2014), «... сприяє формуванню у свідомості дитини системи загальнолюдських цінностей, гуманного відношення до людей, розумінню цінності живого і свого місця в суспільстві» (с. 108).

Посилення виховного потенціалу змісту природничо-математичних дисциплін полягає в тому, що вивчення програмного матеріалу необхідно розглядати крізь «призму» емоційних особливостей особистості вченого, його ідеалів, інтересів та цінностей: як саме він пізнавав закони природи, що відчував, які труднощі долав тощо. У процесі вивчення математики діти сприймають навколишню дійсність не як хаотичне нагромадження випадковостей, а як підпорядковану певним закономірностям дійсність, у якій можна визначити переважаючі тенденції, перехід через кількісні зміни до нової якості речей, щось типове, загальне. Діти сприймають світ як гармонію, адже математика та музика в цьому плані стоять поруч. В. Сухомлинський (1988) вважав, що учителі, які викладають легко й весело, «уміють виховувати знаннями»: «У вчителя, який вміє виховувати знаннями, ці знання... є інструментом, за допомогою якого учні свідомо здійснюють нові кроки у пізнання світу» (с. 86).

У контексті зазначеної проблематики на особливу увагу заслуговує дослідження О. Матяш і К. Ящук (2023, які провели ретроспективний аналіз дисертаційних праць (із 1991 року по 2020 рік), присвячених проблемі виховної роботи на уроках математики. Учені роблять висновок, що «...увага дослідників зосереджена на питаннях виховання в учнів на уроках математики пізнавальної активності, логічного мислення, готовності до групової діяльності. Особливу увагу привертає дослідження проблеми екологічного виховання учнів при вивченні математики в 5-7 класах загальноосвітньої школи» (с. 186). Науковиці доводять: «Навчання математики має унікальні можливості для всебічного розвитку учнів, формування компетентностей, які необхідні для успішного життя, виховання моральних якостей, світогляду, поведінки» (Матяш, & Ящук, 2023, с. 184).

Однією із провідних ідей модернізації природничо-наукової освіти є посилення її загальнокультурного значення, що сприяє підвищенню виховного потенціалу змісту навчальних програм, розумінню важливості сталого розвитку суспільства. У процесі формування у школярів фізичних, хімічних, біологічних, географічних та екологічних знань, умінь, навичок необхідно зосередитися і на вихованні емоційно-ціннісного ставлення до природи, почуття відповідальності за екологічне майбуття планети. С. Кобернік (2012), досліджуючи науково-методичні засади географічної освіти в закладах загальної середньої освіти, переконливо доводить, що «надзвичайно важливо виділити систему географічних знань, які мають світоглядну функцію, методичні умови і шляхи виховання, намітити коло поглядів і переконань, що складаються на базі географічних знань, розкрити способи виявлення світогляду учнів, їхнє ставлення до природи, до системи «природа – людина – суспільство» (с. 83). Цю ідею підтримують також М. Криловець та О. Браславська (2021): «Формування світогляду школяра у процесі навчання географії передбачає прищеплення учням гуманного ставлення до природи і суспільства, політичних, правових і моральних

переконань, естетичного смаку, доведення знань до рівня широких узагальнень» (с. 19).

Дисципліни художньо-естетичного циклу виконують широкий спектр виховних завдань, оскільки спрямовані на розвиток здатності учнів закладів загальної середньої освіти вивчати й емоційно відгукуватися на культурно-естетичну спадщину народів світу, вміння розуміти та оцінювати мистецькі твори різних епох тощо. «Естетичне виховання, будучи складною філософською і педагогічною категорією, включає в себе виховання здібності сприйняття і правильного розуміння прекрасного в дійсності та в мистецтві, розвиток естетичних поглядів, смаків і почуттів, потреби та здатності брати участь у створенні прекрасного в мистецтві та житті» (Зубарева, 2020, с. 66).

Виховання учнів у контексті кращих традицій вітчизняної та світової культури сприяє залученню їх і до духовно-моральних цінностей. Знання з мистецтвознавства допомагають здобувачам освіти сформувати власний світогляд. Знайомство школярів із різними видами мистецтва, живописом, музикою, архітектурою сприяє вихованню особистості, готової брати участь у діалозі культур, бережливо ставитися до багатства цивілізації, до власної національної культури.

Виховний потенціал змісту освіти з фізичної культури визначається навчальним матеріалом, важливим для формування загальної культури учнів, їхньої поведінки та взаємодії з однолітками й дорослими, дбайливим ставленням до власного здоров'я та здоров'я інших. Отримані знання, вміння та навички в подальшому мають закріплюватися в системі самостійних занять фізичними вправами. Л. Голуб (2018) переконана в тому, що «...у фізичному вихованні дітей учителю фізичної культури відводиться важлива і основна роль, адже ...у фізичному вихованні визначають дві нерозривно пов'язані між собою сторони: фізична освіта та сприяння розвитку фізичних якостей школярів» (с. 26).

Важливою умовою перетворення звичайного уроку на урок, який виховує, є використання вчителем таких форм роботи, які дають дітям можливість зайняти активну позицію, висловити власну думку, подискутувати або зайняти однакову з іншими однокласниками позицію щодо певної проблеми. Такі форми роботи сприяють налагодженню міжособистісних стосунків у класі, дають здобувачам базової середньої освіти можливість отримати досвід ведення конструктивного діалогу, навчають учнів командній роботі та взаємодії з іншими. Отже, необхідно поєднувати індивідуальні, групові й парні форми роботи. Посиленню виховного потенціалу навчання сприяє проведення нестандартних уроків: уроків-роздумів, уроків-свят, науково-практичних конференцій, дидактичних спектаклів тощо.

Як слушно зауважує О. Вишевський (2006): «На уроці чинником виховання служить все, з чим учень взаємодіє. А це означає, що вчитель змушений постійно тримати в полі зору всі аспекти уроку, вивчати їх виховні можливості і на цій підставі навчитися опосередковано впливати на весь виховний процес, спрямувати його у належне річище» (с. 48). Науковець уточнює, що «...інформативний, трудовий, психологічний, організаційний, соціальний, матеріальний, методичний аспект» (Вишневецький, 2006, с. 49) уроку виховує здобувачів базової середньої освіти.

Охарактеризуємо вплив методів навчання на досягнення виховної мети уроку. На нашу думку, репродуктивні методи навчання допомагають сформувати дисциплінованість, старанність, уважність. Проблемні методи, спрямовані на розвиток інтелекту, сприяють розвитку самостійності, творчого підходу до вирішення життєвих проблемних ситуацій, збагаченню емоційної сфери, вказують на цінності науки й культури, на саморозвиток.

Багатство палітри методичних прийомів, які застосовують на уроках, впливає на розвиток інтелекту, на формування логічного, критичного мислення, емпатії, дає можливість проаналізувати емоційний стан, думки як власні, так і оточення. Така робота сприяє вихованню розуміння, співчуття,

прагнення почути іншого, зрозуміти та прийняти його мотиви, розібратися в собі, побачити себе «іншими очима». Все це виховує кращі моральні риси людини.

Хочемо звернути увагу й на такий аспект, як організація уроку. Відомо, що ефективне виховання відбувається за умов ефективної організації життєдіяльності дітей. Важливо, щоб усе було на своєму місці, і все своєчасно відбувалося, адже умови навчання (чистота, затишок тощо) є засобом естетичного виховання. Як зауважував В. Сухомлинський, тільки краса може виховати красу.

Неможливо недооцінити роль особистості вчителя у вихованні здобувачів базової середньої освіти. Вчитель – це носій культурних цінностей, який відкриває дитині навколишній світ. Нерідко він виступає в ролі помічника, захисника інтересів і прав дитини, довіреної особи, носія педагогічної підтримки. Педагог стає для учня наставником, покровителем, другом, однодумцем, співучасником життєвих подій. Особистість виховується особистістю – це базис. Сучасний педагог – це не тільки фахівець, який досконало знає свій предмет, а і проєктувальник, конструктор освітнього середовища. Він створює позитивну, доброзичливу атмосферу, що веде до успіху. Разом зі здобувачами освіти відкриває істини, адже навчання й виховання мають бути свідомими. Крім того, він є зразком поведінкової культури, що виявляється у взаємодії педагогів з учнями, міжособистісних відносинах між освітянами, між учителями та адміністрацією закладу освіти, а також між педагогами та батьками здобувачів освіти.

До виховного потенціалу уроку також належить його неповторна творча атмосфера, на створення якої впливає стиль взаємодії учителя з учнями. Загальновідомо, що виховує не сама діяльність, а ті відносини, які формуються у процесі цієї діяльності. Найбільш продуктивними є відносини співробітництва між учителем і здобувачами базової середньої освіти. Педагогу також важливо знайти можливості і для співтворчості дітей та

батьків, що передбачає розвиток креативних здібностей усіх учасників освітнього процесу. У процесі такої взаємодії виникає почуття причетності до спільної справи, потреба у спілкуванні один з одним, усвідомлення та переживання себе та інших як «ми».

Система підготовки майбутнього вчителя до реалізації виховних можливостей освітнього процесу в нашому дослідженні була реалізована у процесі професійної підготовки та здійснювалася на двох рівнях: репродуктивному та творчому. Перший етап стосувався реалізації освітніх цілей, пов'язаних з оволодінням теоретичними знаннями. Творчу навчальну діяльність, яка забезпечувала розвиток та вдосконалення таких механізмів мислення як аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення, ми організовували на другому етапі навчання. Із метою формування готовності до використання виховних можливостей освітнього процесу було застосовано різноманітні форми, методи та засоби навчання, які забезпечують високу ефективність освітнього процесу.

Особливе місце в системі підготовки майбутніх учителів посідає педагогічна практика. О. Ліба й Н. Ліба (2020) у своєму науковому дослідженні охарактеризували «...п'ять основних аспектів педагогічної практики: навчальний, виховний, науковий, комплексний та творчий» (с. 194).

У процесі організації практики у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського створено умови для застосування набутих теоретичних знань і практичних умінь, для формування в майбутніх учителів навичок спілкування, реалізації індивідуального підходу до учнів. Практика сприяє формуванню вмінь знаходити і приймати оптимальні рішення в нестандартних педагогічних ситуаціях. Перед проходженням практики в закладах загальної середньої освіти проводять настановчу конференцію, на якій визначають професійні, виховні та організаційно-педагогічні завдання. Так, реалізуючи виховний аспект практики, звертають увагу на завдання, спрямовані на вивчення досвіду

вчителів, формування мотивації до використання виховних можливостей освітнього процесу, поглиблення знань із цієї проблематики, вдосконалення професійних компетентностей, формування самооцінки та самоаналізу.

Особливу увагу під час проведення пропедевтичної практики приділяли виховному аспекту уроку. Ознайомили майбутніх педагогів з аспектним аналізом уроку, під час проведення якого вони відповідали на запитання: чи було реалізовано виховну мету уроку, наскільки зміст уроку відповідав виховній меті. Особливу увагу звернули на професійні якості вчителя, а саме: вміння мотивувати, слухати школярів, на тактовність, опору на позитивні якості учнів, доброзичливість, емоційність, емоційну стійкість учителя, вміння бачити учнів у колективі, культуру мовлення. Обговорили також проблему забезпечення умов для самореалізації учнів. Звернули увагу на те, як потрібно надавати педагогічну підтримку, як налагоджувати емоційний комфорт у діадах «учень-учитель», «учень-учень», як має відбуватися заохочення здобувачів базової середньої освіти (додаток Д).

У процесі підготовки фрагментів уроку під час пропедевтичної практики особливу увагу звернули на формулювання навчальної, розвивальної, виховної мети уроку. Наприклад, Ганна М. виокремила таку мету уроку під час вивчення твору М. Вінграновського «Сіроманець» (5 клас; українська література):

- навчальна: *ознайомити* із життєвим та творчим шляхом М. Вінграновського; *навчити* спостерігати за сюжетом і фабулою твору, висловлювати та доводити власну думку; *оцінювати* вчинки героїв, їхні моральні якості та принципи; *виразити в словесній формі* ставлення до проблем екології й братів наших менших;
- розвивальна: *розвивати* інтерес до читання, вчити аналізувати зміст оповідання та характеризувати головних персонажів, розкривати психологію поведінки героїв; *формувати* культуру мовлення п'ятикласників,

творчу уяву, логічне мислення, спостережливість, уміння узагальнювати, робити власні висновки;

- виховна: *сприяти вихованню доброти, милосердя, любові до природи, до всього живого; сприяти формуванню шанобливого ставлення до навколишнього середовища, відповідальності за власні вчинки; виховувати почуття гуманізму, екологічну свідомість.*

Приклади формулювання триєдиної мети до інших уроків наведено в додатку Е.

У процесі підготовки до уроку продумували, які приклади необхідно наводити, щоб досягнути поставленої мети. Так, Діана Г. вважає, що необхідно зосередитися на прикладах із життя для того, щоб спонукати дітей до саморозвитку. Наприклад, *«Електрична лампа розжарювання – перша успішна модель лампочки Едісона. На перший погляд, все звучить просто та легко, але виявляється, що Едісон намагався зробити робочою лампочку близько 10000 разів. Уявляєте? А уявіть, якщо б він здався, і не починав знову і знову, світ би не дізнався про цю геніальну людину. Зробіть так, щоб ваша мрія і ціль засяяла так красиво, як і лампочка Едісона!».*

Ольга Т. так резюмувала урок із вивчення біографії Лесі Українки: *«Уявіть, якби Леся Українка опустила руки, коли дізналась про свою хворобу, чи побачив би світ її дивовижні твори? Доля дуже рано навчила Лесю Українку мужності. Вона змушена була змагатися з тяжкою хворобою, що вразила її ще в дитинстві, зробила недосяжною її блискучу музичну кар'єру і мучила поетесу всі подальші роки. А ще, напевно, вродженою особливістю натури пояснюється отой постійний дух непокори, волелюбства, ота зневага до труднощів і втоми, оте гордовите бажання ніколи не бути слабкою, розбитою, зневіреною:*

Хто вам сказав, що я слабка,

Що я корюся долі?

Хіба тремтить моя рука?

Чи пісня й думка кволі?».

Ось як розмірковує над реалізацією виховного аспекту уроку Марина М.: *«У середніх класах на уроках української літератури учні знайомляться з оповіданням М. Коцюбинського «Маленький грішник». У ньому автор знаходить дуже вдалі життєво правдиві деталі психологічної характеристики героїв, чим оповідання має великий виховний вплив на юних читачів.*

Головний герой Дмитрик, бідний хлопчина, наділений добротою, чуйністю, любов'ю до матері, яка змушена тяжко працювати, разом із тим не позбавлений дитячої непостійності, неслухняності та наївності. Усі ці риси характеру хлопця діти відразу ж підсвідомо можуть знайти в собі. Також і те, що Дмитрик жаліє хвору матір, а разом із тим бажає гратися, радіти життю, як усі. Крім того, хлопчик легко піддавався навіюванню, наслідував погані вчинки. Діти шкільного середнього віку, яким це близько й добре відомо, просто шоковані в кінці оповідання тим, що Дмитрикова мама померла, так і не дочекавшись від сина хліба, по який він пішов і не приніс, бо витратив гроші, не ночував удома, просив милостиню, щоб не осоромитись перед «авторитетними» старшими хлопцями. І наші сучасні учні часто піддаються таким впливам, тому трагедію смерті матері Дмитрика вони теж сприймають болюче й задумуються: чи правильно вчинили? І мають привід замислитись над власною поведінкою.

Під час опрацювання змісту цього оповідання вчитель може застосувати непряме навіювання (бо ж обговорюємо поведінку якогось Дмитрика, а не конкретного учня), дискусію (наприклад, на тему: «Чи можна бути справжнім другом, якщо не піддаватися чужим проханням?»), використати прийом заміни ролей («Якби ти був на місці Дмитрика..») чи прийом використання особистого досвіду учнів («Чи не траплялось щось подібне між вами й вашими товаришами?»).

На нашу думку, цікавою і продуктивною під час організації пропедевтичної практики була робота над кінофільмами на педагогічну тематику. Ми створили відеотеку, у якій підібрали художні фільми на педагогічну тематику. Форму обговорення фільму майбутні учителі обирали самі (бесіда, диспут, дискусія, обговорення, аналіз, глядацька конференція, есе), створюючи атмосферу обміну враженнями після перегляду. Здобувачі вищої педагогічної освіти вчилися чітко формулювати власну позицію, аргументувати її, зіставляти з думками інших, розуміти свої враження й ділитися ними з оточенням (додаток Ж).

Наприклад, фільм «Чудо» (США, 2017 р.) розповідає про історію становлення особистості маленького хлопчика з незвичайним обличчям. Переживання головного героя і труднощі у взаємовідносинах з оточуючими стосуються проблеми толерантного ставлення, про важливість якого так багато говорять, але далеко не всі поведуться толерантно. Перегляд фільму був поштовхом до роздумів над проблематикою співвідношення зовнішнього і внутрішнього змісту, чи завжди вони співпадають. Важливо також розкрити питання про роль батьків. Любов, взаєморозуміння, повага та підтримка, не зважаючи на всі труднощі та випробовування, надихають дитину на прийняття себе такою, якою вона є, на розуміння своєї унікальності та цінності в житті.

Після перегляду провели дискусію, у ході якої з'ясовували моральні позиції майбутніх педагогів, також виконували творчі проєкти на тему милосердя, співчуття, безкорисливої взаємодопомоги. Майбутні вчителі, розмірковуючи над проблематикою загальнолюдських цінностей і взаємовідносин між людьми, усвідомили те, що глобальні зміни необхідно розпочинати з себе.

Наведемо приклад роботи над кінофільмом «Зірочки на землі» (Індія, 2007 р.). На початковому етапі ми розказали про режисера Аамірі Ехане, який зіграв у фільмі і головну роль. Ознайомили майбутніх учителів із цікавим фактом із життя режисера. Він вирішив ініціювати пожертвування бідним:

видавати по одному кілограму борошна. Багато людей не прийшло, а прийшли тільки ті, кому це дійсно було необхідно. Всі, хто прийняв цю допомогу, знайшли в пакетах із борошном по 15 000 рупій. Отже, гроші отримали ті, кому вони дійсно були потрібні.

Майбутні педагоги зробили висновок, що у фільмі дорослі не помічають закономірностей помилок і труднощів у навчанні головного героя Ішана, їм простіше звинуватити його в непослуху та лінощах. Найближчі люди не знаходять виходу з ситуації. Важливу роль у підтримці та допомозі дитині відіграє вчитель, який тимчасово замінює попереднього. Під час дискусії студенти діляться баченням власної життєвої позиції, поглядами та переконаннями щодо проблематики, яку досліджують.

Марина Б. у своєму есе так розмірковує над кінофільмом: *«Фільм «Зірочки на землі» кардинально змінив мій світогляд. Дійсно, так часто ми не замислюємося над тим, що кожна людина індивідуальна і, як казав Генріх Гейне : «Кожна людина – це світ, який із нею народжується і помирає».*

Цей фільм яскраво та надзвичайно повчально показує глядачам той факт, що КОЖНА дитина має свій талант і зовсім не обов'язково, щоб цей талант проявлявся у високих оцінках. Чому в нашому суспільстві існує такий стереотип, що «хороша» дитина – це та, яка має високі оцінки, не має зауважень та днями сидить і робить уроки? Чому всіх вимірюють під одну мірку? Чому кожен має відповідати тим закладеним у свідомості людей необґрунтованим стандартам? Саме тому режисер Аамірі Ехане у своєму шедевральному фільмі намагається до нас донести, що ми – це безліч нестандартних «я», кожен зі своїми здібностями, світоглядом, пріоритетами, ідеями, вподобаннями. І якщо ми називаємо себе високоосвіченими людьми XXI століття, то коли ж ми нарешті зрозуміємо індивідуальність кожної людської душі?».

Також у своїх есе здобувачі вищої освіти проаналізували стиль взаємин учителів зі школярами, дотримання та ігнорування педагогами принципів

виховання, доцільність використаних методів виховання. Педагогічне мислення проявили майбутні педагоги, коли аналізували і прорахунки вчителів.

Марина Б. закликає у своєму есе: *«XXI століття є open-minded, тобто є відкритим до існування багатьох думок, ідей, світоглядів. Тож якщо ми вважаємо себе гідними високоосвіченими громадянами, то нарешті маємо зрозуміти, що вчитель у житті кожної людини – це саме той крок, який визначає її місце у світі. Той, хто допомагає відкритись або ж, на жаль, закритись. Той, хто стає ментором, наставником, коучем. І якщо ми, вчителі, хочемо отримувати позитивний фідбек від учнів про свою працю, то маємо запам'ятати головне: кожен – різний, кожен – індивідуальність, кожен – особистість!»*.

Отже, у процесі обговорення творів кіномистецтва важливою є можливість не тільки дійти згоди у процесі аналізу фільму, а й організувати довірливе спілкування між учасниками дискусії. У процесі обговорення діалог відбувається на різних рівнях: між студентами та викладачем, між глядачами й автором під час осмислення його задуму та вчинків героїв фільму – прийняття або неприйняття їхньої позиції, внутрішній діалог глядача з самим собою.

У контексті впровадження ідей Нової української школи особливу увагу у процесі проведення пропедевтичної практики звернули на аналіз методики навчання, орієнтованої на досягнення успіху, і пов'язану з ним радість результату навчальної діяльності. Цей пошук детермінований необхідністю модернізації освіти, орієнтованого на самостійне вивчення навчальної інформації учнями та дистанційною формою її подачі вчителем. Метаморфози системи освіти чітко визначили цей проблемний момент і спонукають до пошуку педагогічного змісту у виборі стратегії як навчальної, так і викладацької діяльності.

Ефективним, на нашу думку, був аналіз методики К. Роджерса, Г. Лайона, Р. Тауша (Rogers, Lyon, , & Tausch, 2014). Можемо стверджувати, що в її основі лежить вроджений мотив досягнення успіху, який активізується під час навчання. Така стратегія допомагає дитині долати як навчальні, так і життєві труднощі. Вчені розглядають процес створення особистісно-значущої ситуації навчання. Науковці переконані, що необхідно створити сприятливі педагогічні умови, за яких:

- учитель – це фасилітатор, організатор, помічник та старший друг, що надає допомогу у формі підказки або прихованої інструкції;
- учитель відкритий до спілкування, конгруентний, що сприяє переходу одностороннього, авторитарного педагогічного впливу у процес навчально-педагогічної співпраці, яка ґрунтується на принципі гуманістичної взаємодії «людина-людина». Отже, необхідно говорити про відкритість вчителя в організації освітнього процесу;
- емпатія – прийняття з боку учителя та можливість бути собою – з боку учня;
- гуманістичний характер навчання («м'які» навички спілкування);
- відносини співробітництва та творчості в навчально-педагогічній взаємодії.

Отже, учитель виконує роль помічника, консультанта, радника та старшого друга. Основою продуктивної навчально-педагогічної взаємодії вчителя й учнів стає позитивний вплив і прихована допомога, що переходить у взаємодопомогу і співпрацю. У педагогічній практиці це означає забезпечення ефективності досягнення поставленої мети здобувачами освіти. К. Роджерс (Rogers), Г. Лайон (Lyon), Р. Тауш (Tausch) вважали, що навчання – це не механічний набір і накопичення знань, умінь і навичок, а зміна чуттєво-когнітивного досвіду особистості, у процесі якого відбувається розвиток людини. Безумовно, представлена педагогічна система є гуманістично орієнтованою на любов, пізнання, спілкування, самореалізацію і творчість в

освітньому процесі. Провідною метою навчання має бути засвоєння навичок продуктивної мисленнєвої діяльності, а основою навчання – особистісна важливість цього процесу, пізнання як когнітивне, емоційне розуміння, самооцінювання власних знань (Rogers, Lyon, , &Tausch, 2014).

Розуміння ролі сучасного вчителя ми прослідковували під час аналізу відеоуроків. Наприклад, Людмила М. аналізувала виховний аспект уроку української літератури, проведений під час очного етапу районного туру Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року» вчителем української мови та літератури Берестовецької ЗОШ I-III ступенів Костопільської районної ради Рівненської області Т. Мосійчук на тему «Леонід Глібов. Відомий український поет і байкар. Фольклорна основа його віршованих загадок. «Химерний-маленький» (<https://www.youtube.com/watch?v=XME1qNEoF-E>).

«Поведінка вчительки, її ставлення до дітей, вимоги до роботи учнів свідчать про її майстерність та вміння знайти підхід до кожного здобувача базової середньої освіти. Вона добре володіє класом, уміє організувати учнів на навчальну діяльність, бачить кожного, вміє розподіляти увагу, здатна забезпечити трудову дисципліну на основі залучення всього класного колективу до навчальної діяльності. Педагог відмінно володіє конструктивною діяльністю, вміло моделює урок, уміє дібрати необхідний матеріал, забезпечує логічну й дидактичну цілісність уроку. Тетяна Петрівна вдало втримує увагу учнів, при цьому на уроці панує атмосфера безумовно позитивного ставлення, емоційний стан учнів свідчить про це. Працює із групами учнів дуже ретельно та уважно, коли один учень залишається поза групою, сама приєднується до нього. Для мене саме цей урок є прикладом педагогічної майстерності вчителя, адже ми побачили реалізацію усіх складових педагогічної майстерності: гуманістичну спрямованість, педагогічну компетентність, педагогічні здібності, педагогічні техніки».

Важливим етапом був самоаналіз самотійно проведеного фрагменту уроку: наскільки вдалося реалізувати поставлену мету, виконати завдання.

Так, Тетяна М. після проведення фрагменту уроку зробила такий висновок: *«На підсумковому уроці української мови з теми «Фразеологія» у шостому класі я вважала за потрібне зупинитися на патріотичному вихованні. Адже фразеологізми – неоціненна скарбниця усної народної творчості, яка відображає тисячолітню історію нашого народу. Основна увага на уроці була зосереджена на висловах саме українського походження для ширшого відображення їх функціональної розмаїтості. Виконуючи вправи, діти на підсвідомому рівні вловлюють всю велич слова, яку потім аналізують і використовують у щоденному житті. Одне з завдань було розроблене для демонстрації зв'язку усталених висловів і народних занять наших пращурів, ремесл, відображення життя попередніх епох. Це ще раз підкреслює нашу нерозривність із минулими поколіннями, викликає почуття шани, поваги та любові».*

У процесі проходження практики в закладах загальної середньої освіти майбутні педагоги поглиблювали свої знання щодо виховного аспекту уроку, формували професійні компетентності не лише завдяки відвідуванню уроків учителів-предметників та колег-майбутніх учителів, але й під час проведення власних уроків. Під час рефлексивного самоаналізу майбутнім педагогам активно допомагали, радили, окреслювали траєкторію подальшої співпраці як досвідчені методисти школи, так і викладачі університету.

4.3. Використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів

Кожна професійна діяльність вирізняється власною специфікою, тому вимагає формування особливого стилю мислення, необхідного для ефективного вирішення професійних завдань.

На важливості професійного мислення наголошував І. Зязюн (2007): *«Можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній*

реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію..., вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути педагогом-майстром, а залишатися звичайним ремісником. Щоб бути майстром, треба володіти особистісною професійною неповторністю й унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення» (с. 9).

У контексті сучасних освітніх реформ В. Бойченко (2020) аналізує ідею нового педагогічного мислення, яке розглядає «...як процес і результат критичного аналізу вчителем реальності сучасного світу, освітнього процесу та самоаналізу власних професійних дій у напрямі гуманізації та гуманітаризації освітнього простору» (с. 147).

Досліджуючи проблему формування професійного мислення майбутніх учителів, О. Печко (2015) у своїй дисертаційній праці дійшла висновку, що «...професійне мислення вчителя» тлумачиться як професійна здатність системно аналізувати, узагальнювати, оцінювати, творчо й ефективно здійснювати навчально-виховний процес» (с. 7). Л. Мільто (2013) також стверджує, що педагогічне мислення є «...узагальненим та опосередкованим пізнанням психологічного механізму вчинків людини», «...поєднує в собі його теоретичні та практичні форми» (с. 81). На її думку, «... теоретичне мислення вчителя проявляється в пошуку закономірностей, взаємозв'язків, нової інформації, висунення припущень, уявлення нових шляхів та засобів педагогічного процесу, співвіднесення набутого досвіду з відомими теоріями, положеннями. Практичне мислення завжди оперативне, ситуативне» (Мільто, 2013, с. 82). Нам імponує порівняння вченою практичного мислення педагога з мистецтвом, «...оскільки воно безпосередньо включається в педагогічну дію і є невід'ємним від її виконання та проявом зрілості мисленнєвої діяльності вчителя, що не поступається за значенням та складністю теоретичному мисленню». Науковиця наголошує, що «...теоретичні та практичні форми мислення не можна протиставляти, їх треба гармонійно поєднувати, прагнути

до глибокого аналізу та умілого здійснення педагогічних дій» (Мільто, 2013, с. 83).

Наші колеги, зокрема О. Акімова (2016), пов'язують педагогічне мислення з розв'язанням педагогічних ситуацій, оскільки «...воно актуалізується в процесі розв'язання задач, що виникають під час різних педагогічних ситуацій; ... у педагогічній діяльності теоретичні задачі дуже тісно пов'язані з практичними; ...педагогічна діяльність обов'язково встановлює ті або інші стосунки між людьми» (с. 41). Цілком логічним продовженням цих міркувань є погляди А. Конох (2018): «...специфіка професійного мислення педагога визначається, з одного боку, особливостями розумової діяльності педагога, професійною спрямованістю пізнавальних процесів, а з іншого – конструктивно-перетворювальними особливостями, осмисленням кожної навчально-виховної ситуації, оперативним вибором і реалізацією оптимального варіанту її вирішення» (с. 78).

Відповідно до проаналізованих наукових поглядів констатуємо, що у процесі формування педагогічного мислення можна умовно виокремити два взаємопов'язаних етапи: етап формування науково-педагогічного мислення й етап формування практично-педагогічного мислення. Отже, педагогічне мислення виникає в контексті діади: теоретичне мислення та практична діяльність педагога.

Центральною складовою практичної виховної діяльності вчителя є процес прийняття педагогічних рішень, які залежать від змісту та характеру завдань, які вирішує вчитель. Поширеним є розподіл педагогічних задач на «...задачі стратегічного, тактичного, оперативного рівня» (Бойченко, 2021, с. 148). Практичні ситуації, які виникають в освітньому процесі, є завжди багатоаспектними, оскільки характеризуються динамічністю, несподіваністю та суперечливістю.

На нашу думку, незважаючи на складність аналізу, саме практичні рішення мають бути максимально простими та зрозумілими. Важливою

особливістю їх прийняття є безпосередній зв'язок із виконанням, і тут важливо враховувати індивідуальні особливості здобувачів освіти. Вважаємо, що тільки поєднання теоретичних знань, практичного та індивідуальний досвіду вчителя здатне забезпечити його розвиток як суб'єкта педагогічної праці. Теорія, відірвана від практики, стає абстрактною та схоластичною. Отже, педагогічне мислення педагога визначається практичним та теоретичним аналізом. Є підстави стверджувати, що навчання теоретичному аналізу педагогічних явищ доцільно проводити перед практичною складовою організації освітнього процесу.

Відповідно до класифікації типів пізнання К. Роджерса, Дж. Фрейберга (Rogers, & Freiberg, 2019) професійне мислення вчителя необхідно віднести до типу «міжособистісного пізнання», згідно з яким емпатія спрямована на іншу людину», «емпатійне розуміння полягає в проникненні в чужий світ, в умінні релевантно увійти у феноменологічне поле іншої людини, всередину її особистого світу знань і проаналізувати своє бачення.

Емпіричний аналіз практичного досвіду дав змогу пересвідчитися, що педагогічне мислення проявляється по-різному, залежно від конкретних обставин. Наприклад, у процесі аналізу та пояснення педагогічної ситуації мислення є теоретичним і творчим. Під час спілкування з дітьми, у процесі вибору засобів і заходів виховного впливу воно є гуманістичним та емпатійним. У процесі вирішення комунікативних завдань, коли необхідно постійно корегувати й оцінювати вчинки дітей у різних ситуаціях, мислення є практичним та інтуїтивним. Зважаючи на це, можемо стверджувати, що мислення вчителя характеризується поліфункціональними особливостями.

У контексті вивчення професійного мислення доцільно звернутися до концепції креативності, популярність якої зросла після публікацій досліджень Дж. Гілфорда (J. Guilford, 1967). Учений вказав на принципову відмінність між двома типами розумових операцій: конвергентним і дивергентним мисленням. Конвергентне мислення активізується тоді, коли потрібно, враховуючи різні

обставини, знайти одне правильне рішення. Натомість дивергентне мислення визначене як «мислення, що відбувається за різними напрямками» (J. Guilford, 1967); допускає варіативність підходів до розв'язання проблем, що призводить до неочікуваних висновків і результатів.

Важливою складовою професійного мислення є мислення рефлексивне. Останнім часом опубліковано низку досліджень, присвячених формуванню рефлексії у вчителів різних спеціальностей. Наприклад, розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів досліджували О. Андрющенко (2020), О. Білоус (2022), М. Прокоф'єва (2013), О. Третьак, О. Міщеня (2020); розвиток професійної рефлексії вчителів іноземної мови вивчали А. Веремчук (2009), М. Кокор (2014), майбутніх учителів-словесників – Н. Громова (2019), учителів гуманітарних спеціальностей – Н. Сенчина (2019), майбутніх фахівців музичного мистецтва – Г. Варганич, З. Хоменко (2019), магістрантів педагогіки вищої школи – Н. Волкова, І. Батраченко (2015).

Варто зазначити, що в сучасній науці категорію «рефлексія» прийнято розглядати як «...процес переосмислення людиною системи відносин з навколишнім світом, який здійснюється за допомогою механізму ідентифікації, проявляється при виникненні рефлексивних позицій і спирається на мотивуючі компоненти свідомості. Рефлексія розуміється... і як здатність аналізувати способи і результати діяльності за допомогою узагальненого способу розумової діяльності» (Уличний, 2020, с. 154–155).

Погоджуємось з А. Іващенко (2020), який у дисертаційній праці зазначає: «В останні роки у психології значно зріс інтерес до вивчення проблеми рефлексії. Це пов'язано зі значними змінами у суспільно-політичному, економічному та духовному житті, перебудовою соціальних відносин, що призвело до відмови людей від усталених стереотипів мислення та поведінки, до потреби у стимулюванні розвитку активного, творчого ставлення до себе, власної діяльності. До того ж, рефлексія є одним із головних психологічних механізмів професійної діяльності особистості» (с. 50).

Отже, рефлексивна складова є важливою у структурі професійного самовизначення. Як тільки у процесі будь-якої діяльності виникає непорозуміння, що заважають її реалізації, саме рефлексивна функція уможлиблює виявлення та когерування причин виникнення цієї проблеми. Оскільки рефлексія позитивно впливає на розвиток будь-якої діяльності, можна зробити висновок, що саме вона є механізмом розвитку професійного мислення. У контексті зазначеної проблеми важливим є узагальнення А. Федорової (2017): «За визначенням багатьох дослідників, професійна рефлексія – це співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, що вимагає обрана професія. Вона являє собою єдність людського (здатність до самонавчання, аналіз причинно-наслідкових зв'язків, сумнівів, реалізації ціннісних орієнтацій, роботи над собою) та професійного (тобто застосування цих здібностей до важких умов і обставин професійного життя)» (с. 192).

Важливе місце у вивченні та дослідженні професійної рефлексії посідають праці, у яких педагогічну рефлексію трактують «...як самоаналіз педагогом своєї професійної діяльності, поведінки, особистісного та професійного досвіду, що розглядається в контексті інтелектуальних і комунікативних процесів, а отже, характеризується як поєднання «пізнання, дії і переживання» (Княжева, 2019, с. 136). З огляду на це можемо стверджувати, що педагогічна діяльність відрізняється рефлексивним характером, оскільки педагог, організовуючи діяльність здобувачів освіти, має побачити себе очима своїх підопічних, зрозуміти їхні думки, емоційний стан тощо.

Здійснений у попередньому розділі аналіз особливостей організації виховної діяльності педагогів уможлиблює висновок, що вчитель має орієнтуватися не тільки на заплановані цілі та завдання, традиційні форми та технології виховання, готові сценарії, а й на безпосередню взаємодію з вихованцями. Педагогу важливо вміти працювати «тут і зараз», у процесі взаємодії з дітьми та іншими суб'єктами освітнього процесу. Рефлексія дає

змогу чітко зрозуміти ситуацію, вивести її на рівень аналізу та ефективного вирішення.

Особливу роль для використання педагогом рефлексії відіграють проблемні, складні педагогічні ситуації, у яких непросто відразу знайти правильне рішення. У процесі аналізу проблемної ситуації рефлексія є тим «рятувальним колом», яке допомагає педагогу перевести ситуацію з проблемної у завдання власної діяльності. Педагогічна рефлексія стимулює дослідницький, творчий процес, виводить педагога на новий рівень завдань усвідомленої професійної діяльності, що сприяє з'ясуванню причин складнощів, знаходженню шляхів їх подолання. Рефлексія є основою інноваційної діяльності вчителя.

Рефлексія також передбачає оволодіння психологічними механізмами професійного самовдосконалення та самоактуалізації, що проявляються в можливості займати критичну позицію щодо себе та своєї професійної діяльності. Важливо, що предметом рефлексії є не тільки сам педагог (як особистість і як професіонал), а й процес розвитку конкретної дитини (умови та засоби, які затримують або сприяють цьому процесу), дитячого колективу (як колективного суб'єкта).

Якщо йдеться про безпосередню професійну діяльність, то педагогічна рефлексія характеризується усвідомленням свого досвіду, сформульованими критеріями ефективності й успішності професійної діяльності з позиції власної суб'єктності та освітнього потенціалу розвитку учнів. У такому випадку можемо говорити, що професійна діяльність для педагога є об'єктом дослідження та проєктування, стає більш гнучкою та усвідомленою, орієнтованою на подолання власних труднощів та проблем вихованців. У контексті змісту освіти рефлексія допомагає визначати, корегувати цілі та завдання професійної діяльності, засоби освітнього процесу, його планування та конструювання, варіативні стратегії та способи організації, контролю й регуляції.

По відношенню до здобувача освіти рефлексія виявляється: в умінні налагоджувати ефективний зворотний зв'язок у системі «педагог – вихованець», вибудовувати стосунки взаєморозуміння та довіри; в умінні розуміти та аналізувати інтереси та потреби дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості; в умінні навчити вихованців методам рефлексії власної діяльності, оцінювати свої здібності, сильні та слабкі сторони, відстоювати позицію. Рефлексія у професійній діяльності педагога передбачає зміну ставлення до власної діяльності, здатність бачити себе суб'єктом її моделювання, організації та перетворення. Учитель, орієнтований на зміни в освітньому процесі, може цілісно побачити ситуацію та шляхи її вирішення для оптимізації виховання учнів.

Отже, рефлексивний учитель – це вчитель, який думає, аналізує, досліджує власний досвід. Рефлексія як один із основних механізмів діяльності є важливою на всіх етапах її здійснення. Ступінь поєднання рефлексії та діяльності визначається глибиною усвідомлення педагогом своєї праці та її рефлексивним «відображенням». Рефлексивна інтеграція теоретичних знань та практичного досвіду породжує якісно нове явище – професійну позицію, що проявляється в поведінці педагога.

Конкретизуючи сказане, зазначимо, що рефлексія, виконуючи одночасно аналітичну функцію діяльності, яка відбулася, і конструктивну функцію майбутньої діяльності, передбачає формування свідомого та критичного ставлення до явищ і фактів педагогічної дійсності. Так, аналізуючи педагогічну ситуацію, урок, бесіду з учнем, учитель визначає позитивні й негативні моменти власної праці, професійно-особистісні переваги й недоліки, оцінює їх, з'ясовує причини виникнення та приходить до розуміння та осмислення дій, визначає мету, зміст і напрями подальшої роботи. Очевидно, що розвиток педагогічної рефлексії у здобувачів вищої освіти безпосередньо пов'язаний із розвитком рефлексивних якостей – самоаналізом та самооцінкою.

Для нашого дослідження важливим є досвід розвитку професійної рефлексії вчителя. Так, О. Мирошник (2019) проаналізувала «...західний досвід розвитку професійної рефлексії вчителя. Зокрема, такі моделі рефлексивного навчання, як «виклик – осмислення – рефлексія» (Дж. Стіл, Ч. Темпл), «взаємонавчання» (Е. Браун), «активне читання – роздуми під керівництвом викладача» (Р. Стаффер), методику «рефлексивних уроків» американського дослідника Д. Крукшенка. Достатньо поширеною є «ALACT-модель» (Ф. Кортхаген). Перші літери позначають етапи рефлексії вчителя: Action – дія; Looking back on the action – погляд назад на виконану дію; Awareness of essential actions – усвідомлення істотних аспектів; Creating of alternative methods of action – створення альтернативних методів дії; Trial – апробація нової дії» (Мирошник, 2019, с. 83).

Вивчаючи модель рефлексії у професійній діяльності педагога-вихователя, О. Воронова (2014) характеризує зарубіжну концепцію професійної рефлексії, «...заснованої на дослідницькій парадигмі професійної підготовки педагогів, в основі якої лежить ідея Д. Дьюї про принципове розходження між стандартним педагогом-вихователем і педагогом-вихователем, здатним здійснювати рефлексію... Ця концепція містить три вихідні підстави...: проблемний характер педагогічних ситуацій (тобто всяка педагогічна ситуація – ситуація проблемна)...; дослідницький підхід до рішення педагогічних завдань...; онтологічний статус всієї сукупності явищ у системі утворення» (с. 116).

Н. Волкова й І. Батраченко (2015) з'ясували, що «...розвиток рефлексії магістрантів відбувається і шляхом реалізації методів рефлексивного полілогу, створення рефлексивного середовища, рефлексивно-ігрових методів розвитку, різновидів соціально-психологічного тренінгу; включення в аналітико-оціночну, пошуково-практичну діяльність, що сприяє формуванню стійких уявлень про себе, людей, що оточують студентів, збагачує професійний досвід» (с. 99).

На нашу думку, варто звернути увагу на проведення педагогічної практики як площини для систематичного та цілеспрямованого розвитку рефлексивних умінь майбутніх учителів. Л. Пасічник (2017), досліджуючи рефлексивний підхід до розвитку професійної компетентності вчителів у центрах педагогічної освіти в Німеччині, зазначає, що вчені «... Г. Альтріхтер, В. Лобенвейн акцентують увагу на розвитку умінь дистанційної рефлексії, поглибленні професійних знань, які можуть бути здобуті завдяки коучингу, зворотному зв'язку, рефлексії чужого та власного досвіду, усвідомленню власних суб'єктивних теорій, метакомунікації. Важливе значення має також розвиток умінь вирішувати конфліктні ситуації у процесі навчально-виховного процесу» (с. 43).

Звернемося до характеристики інноваційних технологій, які лягли в основу формування професійного мислення майбутніх педагогів у процесі проведення нашого дослідження. Для цього необхідно акцентувати увагу на філософських і психологічних підходах, які ґрунтуються на різних способах інтерпретації особистості та умов її розвитку. Філософсько-психологічні теорії є основою різних моделей навчання.

Так, біхевіоризм (теорія обумовленого навчання) породжує модель програмованого навчання, де провідним видом діяльності є репродуктивне навчання (здобувач освіти повторює почуте та отримує оцінку – як стимул за відповідь). Ця модель лягла в основу традиційного навчання.

Конструктивізм (когнітивізм) породжує когнітивне навчання (розвиток мислення, інтелекту на основі різноманітних асоціативних зв'язків), провідним видом діяльності стає проблемне навчання (пошук рішення, в основі якого лежить вирішення певної суперечності).

Теорія діяльності породжує модель контекстного навчання (засвоєння знання в діяльності). Провідний вид діяльності – навчання (знання та їх «відображення» у вчинку, дії; на їх основі формуються компетентності).

Екзистенційно-гуманістичний підхід породжує особистісно-орієнтоване навчання, де головним принципом є діалог як взаємообмін та розуміння різних культурних цінностей, позицій, поглядів, трактувань. Пропонуємо таку класифікацію технологій та методів формування компетентностей майбутнього педагога (табл. 4.1.).

Таблиця 4.1.

*Технології та методи формування компетентностей
майбутнього педагога*

<i>Групи технологій та методів навчання</i>	<i>Роль методів навчання у формуванні компетентностей майбутнього вчителя</i>
Технології та методи традиційної навчальної діяльності (лекційні, практичні заняття).	Формування теоретичних знань про особливості професійної діяльності, про способи, методи, прийоми, правила її організації.
Технології та методи квазіпрофесійної діяльності.	Практичне відпрацювання та формування навичок професійної діяльності, організація освітньої діяльності як процесу, що імітує професійну діяльність.
Технології та методи навчально-професійної діяльності.	Формування професійних компетентностей, їх подальша інтеграція в умовах спеціально організованої навчально-професійної діяльності, практики під керівництвом викладача.

Джерело: систематизовано автором

Базові теорії, основні принципи навчання є відносно незмінними, тому інноваційність освіти пов'язана з новими способами їх реалізації. Моделі навчання, освітні стратегії, педагогічні технології формувалися, ґрунтуючись на класичних філософсько-психологічних поглядах.

В умовах реформування освіти в Україні технологія знаково-контекстного навчання спрямована на формування загальних і професійних

компетентностей майбутніх фахівців, адже, як зазначає Р. Гуревич (2014), «...динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці і тим самим забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця» (с. 270).

Форми та методи організації освітнього процесу у ЗВО сформувалися історично. Традиційними формами навчання в університеті є лекційні, практичні, семінарські, лабораторні заняття. Традиційна технологія визначає певну послідовність подання та засвоєння навчального матеріалу: за принципом «від простого» (поодиноких понять) – до складного (залучення понять у системи асоціативних зв'язків). На цій основі формуються судження та висновки, а також відбуваються всі операції мислення (індукція, дедукція, аналіз, синтез, узагальнення). Це методи формування теоретичного мислення, які є основою «класичного» навчання, цілеспрямованої передачі знань та їх «повторення» в репродуктивній формі (відповіді здобувачів освіти на практичних заняттях, заліках та іспитах).

В. Савченко й Л. Андрюшина (2019) слушно зауважують: «Під інноваційними процесами в освіті розуміють процеси виникнення, розвитку й проникнення в широку практику педагогічних нововведень, оскільки інновація – це не лише створення і впровадження нововведень, а й такі зміни, які мають визначальний характер, супроводжуються змінами в різновидах діяльності, стилі мислення. Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання студентів або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти» (с. 40).

Інноваційні технології навчання стимулюють пізнавальну та творчу активність здобувачів освіти, оскільки передбачають обов'язкове залучення їх до діяльності, колективних форм праці, до обміну думками. Завдяки цим технологіям вивчення педагогічних дисциплін відбувається у процесі

спілкування та мислення, а навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти можливо здійснювати на продуктивно-творчому рівні.

Інноваційні технології в закладах вищої освіти мають низку переваг порівняно з традиційним навчанням. Вони спрямовані насамперед на формування професіонала-інтелектуала, який критично мислить, адаптований до діяльності в соціумі. Важливим є розвиток творчого, критичного мислення майбутніх учителів, що відбувається завдяки більш глибокому та структурованому змісту навчальної інформації й водночас забезпечує належну підготовку та створює умови для її реалізації, формує професійні компетентності. У сучасній педагогіці якість професійної освіти розглядають як багатокомпонентну характеристику, де рівень підготовки фахівця є одним із основних показників цієї характеристики. Відповідно до професійного стандарту вчителя для успішної діяльності йому необхідно мати не лише належну фахову підготовку, а й психолого-педагогічну.

У 1956 році група вчених під керівництвом Б. Блума (B. Bloom) розробила досить відому теорію – таксономію педагогічних цілей, що є класифікацією рівнів організації мислення у процесі навчання. Ієрархія розумових операцій, запропонована Б. Блумом (B. Bloom), побудована від простого до складного й від конкретного до абстрактного:

- знання (запам'ятовування інформації);
- розуміння (розуміння цієї інформації);
- застосування (застосування отриманих знань у конкретній ситуації);
- аналіз (розуміння цілого через виокремлення складових, визначення його структури);
- синтез (розуміння через об'єднання частин, відкриття нових знань на основі набутих раніше);
- оцінювання (уміння робити висновки на основі отриманих знань, здатність до критичних міркувань) (Cognitive Domain, Benjamin, & Bloom (Ed.), 1956).

Кожен попередній рівень, на думку вчених, є передумовою для більш складного рівня. Крім цього науковці визначили такі сфери діяльності: когнітивну (пізнавальну); психомоторну; афективну (емоційно-ціннісну) (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1984).

У 2001 році на основі власного досвіду учні та послідовники В. Bloom модифікували початкову класифікацію: пам'ятати; розуміти; застосовувати; аналізувати; оцінювати; створювати. У модифікованій класифікації перші три пункти були збережені, але у формі дієслів. Також змінено порядок категорій «Синтез» та «Оцінювати», яким у новій класифікації відповідають терміни «Оцінювати» та «Створювати» (Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, & Pintrich, et al., 2001).

Ці розумові операції було доповнено рівнями, які характеризують ширину та глибину когнітивних процесів:

Фактичні знання – базові елементи, якими здобувач освіти повинен володіти, щоб розуміти проблемне поле дисципліни (знання термінології, специфічних деталей та елементів тощо).

Концептуальні знання – це взаємозв'язки між базовими елементами в більш складній структурі, що дають змогу їм функціонувати як єдине ціле (знання класифікацій та категорій, принципів та загальних правил, теорій, моделей та структур).

Процедурні знання – пов'язані з процесуальною складовою (знання навичок та алгоритмів, технік та методів у конкретній галузі тощо).

Метакогнітивне знання – знання про пізнання загалом, про стратегії власної пізнавальної діяльності (стратегічні знання, знання про когнітивні завдання, зокрема про контексти та умови, самопізнання) (Krathwohl, 2002).

Модифікована таксономія Б. Блума (В. Bloom) є універсальною і структурованою, оскільки визначає різні рівні розумових операцій. Розглянемо на прикладах вивчення дисциплін педагогічного циклу, як ми

спрямовували нашу роботу на формування професійного мислення майбутніх учителів.

Однією з загальноприйнятих форм підготовки фахівців є лекційні заняття, які сьогодні зазнають трансформаційних змін. Дж. Вальдек (J. Waldeck), М. Веймер (M. Weimer) (2017) зазначають, що «...чиста» лекція (монолог викладача) та активне навчання – це не два протипоставлених способи навчання, а два полюси, між якими знаходиться будь-який стиль викладання, що найчастіше обирають без належного усвідомлення як самого факту вибору, так і його критеріїв. Цей вибір базується на характері змісту дисципліни, уподобань викладача та потребах здобувачів вищої освіти».

Бібліографічний аналіз проблеми дає змогу констатувати просторово-часову та змістову трансформацію організації освітнього процесу, що призвело до появи нових видів лекції, зокрема онлайн-лекції. Онлайн-лекція – це різновид лекції, у якому зв'язок викладача та студента забезпечується через Інтернет у режимі реального часу. На відміну від традиційної офлайн-лекції, викладач і здобувачі освіти перебувають перед своїми гаджетами у зручному місці. Зміст такої лекції розробляють відповідно до програми навчальної дисципліни. Зв'язок між викладачем та здобувачами освіти є двостороннім, оскільки учасники освітнього процесу можуть бачити один одного на своїх екранах, ставити запитання, обговорювати тему. Специфікою онлайн-лекції також є те, що її можна записати, завантажити на сайт і вона може перебувати в публічному доступі. Матеріали лекції можуть бути представлені в різних форматах, зокрема в текстовому варіанті, документі, аудіозаписі з синхронізованими слайдами, відеозаписі тощо.

Зважаючи на трансформації змісту навчального матеріалу у структурі лекції, варто виокремити таке нове явище, як конкуренція викладача з якісними мережевими ресурсами. Це, з одного боку, може призвести до того, що деяка частина навчального матеріалу виявиться нерелевантною для вивчення, а з іншого боку – вимагає від викладача постійного аналізу

освітнього контенту для внесення уточнень та доповнень у робочу програму. Суттєво зростає вимога до концептуальної оригінальності, наукової та практичної цінності змісту лекційного курсу, унікальності дослідницького та власного досвіду викладача.

Змінюються й функції он-лайн лекцій. Викладач частіше виконує орієнтаційну, узагальнювальну функцію: навчає здобувачів освіти орієнтуватися в основних проблемах теми, у джерелах їх вивчення, у способах організації самостійної роботи. Необхідно звернути увагу й на важливу роль розвивальної функції лекції, що вимагає такої організації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, яка забезпечує формування в них творчого та критичного мислення, уваги, волі, емоційної складової. Варто наголосити також на важливій ролі проблемного навчання під час проведення он-лайн лекції. Функціональна трансформація лекції виявляється в актуалізації її мотиваційної функції, адже не всі здобувачі освіти вступили до університету за покликанням, серед зовнішніх мотивів виокремимо наявність бюджетних місць, невеликий конкурс тощо.

Вивчення методичної літератури та власний багаторічний практичний досвід дають підстави стверджувати, що прийоми, які привертають увагу та активізують пізнавальну діяльність слухачів, універсальні для будь-якого формату лекції. Для прикладу наведемо такі: запитання викладача, надання здобувачам вищої освіти можливості самим ставити запитання, апеляція до власного досвіду та досвіду лектора, співпереживання (емоційний відгук), «парадоксальна ситуація», аналіз труднощів та помилок, із якими можуть зустрітися слухачі, окреслення протилежних думок щодо однієї проблеми та пропозиція критично проаналізувати їх, захоплення викладача темою лекції тощо. Вважаємо також, що викладач може надихнути аудиторію своїм ентузіазмом, зацікавленістю.

У цьому контексті важливим є комунікаційне мистецтво викладача, логічна та емоційна композиція мови, що створює не тільки педагогічне, а й

мовне середовище. Сьогодні важливо інтегрувати у структуру лекції педагогічні прийоми та засоби діалогічного навчання (постановка проблемних запитань, залучення до дискусії, виконання міні-тестів тощо) на основі мобільних технологій.

Зміни відбуваються і в процесі інтеграції лекції з іншими формами навчання. Наприклад, одним із варіантів поєднання лекції та самостійної роботи здобувачів освіти є модель «перевернутого навчання». Ця форма організації навчання передбачає самостійне вивчення матеріалу поза аудиторією. Необхідно, як правило, продивитися відеоролики з подальшим обговоренням на аудиторному занятті, перенесенням знань у нову ситуацію через вирішення проблемних кейсів у формі дискусії, рольової гри, проєкту, веб-квесту тощо. Аудиторне заняття у цьому форматі перетворюється на активну форму інтегративного характеру, у якій вдало поєднуються елементи лекції, семінарського та практичного заняття.

Наведемо приклад однієї з лекцій, яку проводили під час викладання дисципліни «Педагогіка», на тему: «Модернізація ролі українського вчителя в контексті інтеграції в сучасний Європейський простір». Ми проаналізували різні погляди і сформулювали бачення українськими здобувачами базової середньої освіти ідеального вчителя; зупинилися на основних парадигмах освіти в індустріальному й постіндустріальному суспільстві (рис 4.5).

Здійснили компаративний аналіз компетентностей, якими має володіти вчитель XXI століття відповідно до вимог Педагогічної Конституції Європи, Концепції Нової української школи, Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020). Важливими для роздумів були результати опитування вчителів і батьків учнів щодо їхніх очікувань від сучасних педагогів, яке було проведене в межах національної кампанії «Класний вчитель» за сприяння Міністерства освіти і науки України (Портрет ідеального вчителя очима українців: результати Інтернет-опитування, грудень

2020). Як приклад навели відеоролик фрагменту уроку, який проводив А. Пройдаков, учитель української мови та літератури, переможець премії «Вчитель року-2021» Global Teacher Prize. На цьому прикладі разом із майбутніми педагогами визначили ознаки основних рольових позицій педагога ХХІ століття: тьютора, коуча, фасилітатора, модератора. Також коротко охарактеризували інноваційний досвід освітян Вінниччини, які залишають яскравий, творчий слід на педагогічній ниві. Наступним важливим кроком була організація самостійної роботи над вивченням теоретичного матеріалу. Для цього ми використали технологію повного засвоєння тексту.

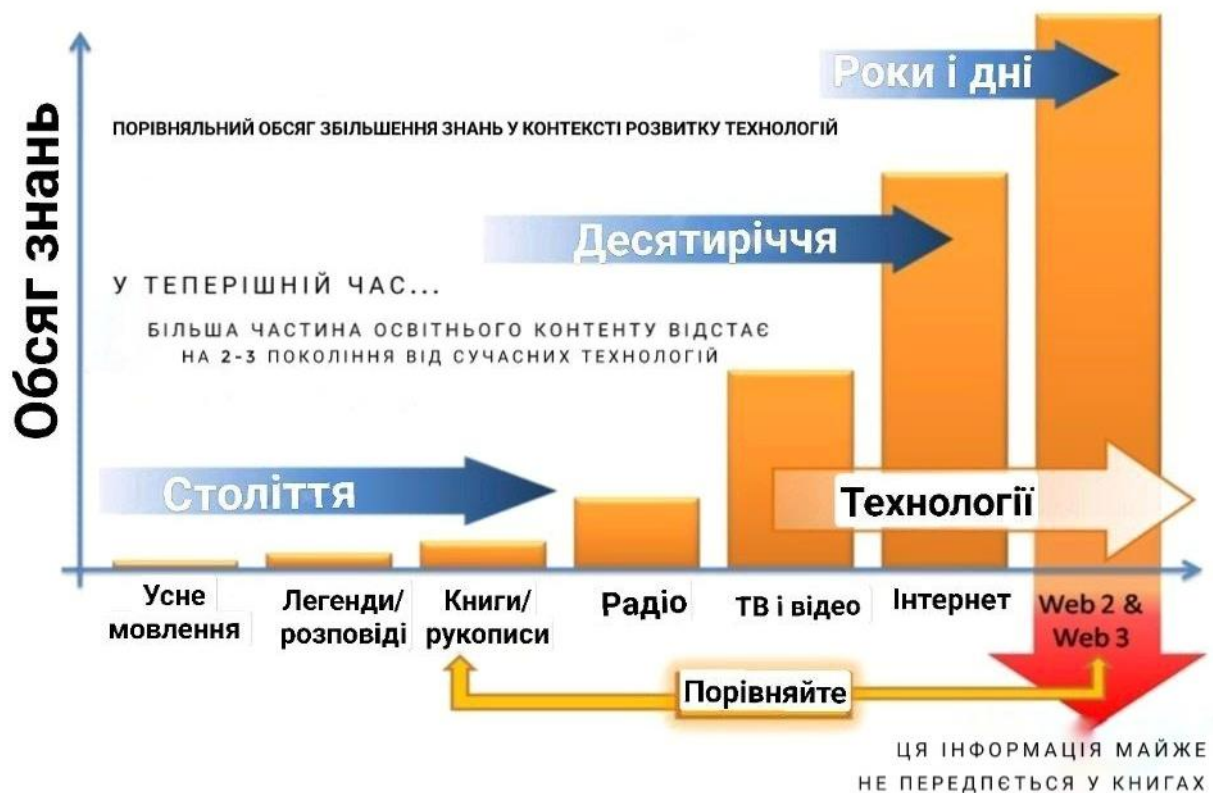


Рис. 4.5. Порівняльний обсяг збільшення знань у контексті розвитку технологій (за даними ЮНЕСКО)

У процесі навчання у ЗВО відбувається поступове накопичення здобувачами освіти концептуальних та процедурних знань, достатній рівень сформованості яких є умовою переходу до метакогнітивного рівня, тобто до пізнання загалом, до самопізнання. Однією з визначних особливостей сучасної освіти є її фундаментальний характер. Саме тому значну вагу приділяють

засвоєнню понятійного апарату. З метою попередження формального зазубрювання, репродуктивного характеру навчання, необхідно урізноманітнити вивчення теоретичного базису, сприяти формуванню критичного мислення здобувачів вищої освіти.

Серед різноманіття методів активізації пізнавальної діяльності хотілося б зупинитися на способах візуалізації навчальної інформації, які є особливо важливими у процесі вивчення такої фундаментальної гуманітарної дисципліни, як педагогіка. З одного боку, ця наука покликана забезпечити базову основу для вивчення інших дисциплін професійного циклу, зокрема методики навчання. З іншого боку, через перевантаження поняттями, термінами, часто суміжними, такими, що відображають і позначають ті ж самі явища, через неоднозначність трактувань, багатоплановість визначень, загалом надмірну «затеоретизованість» матеріалу у здобувачів вищої освіти, особливо молодших курсів, виникають труднощі під час вивчення цього предмета. Техніки візуалізації орієнтовані на забезпечення образного, наочного представлення інформації. Переваги графічного подання інформації полягають у швидкості, надійності, точності сприйняття, запам'ятовування й опрацювання інформації.

У наш час існує безліч графічних технік візуалізації. Наприклад, кластер – це графічний спосіб, що дає змогу представити великий обсяг інформації в структурованому вигляді, виявити основні поняття. По суті, це графічна схема з овалів, у центрі якої міститься основна проблема, ідея, тема. В овалах наступного рівня розміщують ознаки або характеристики за критеріями класифікації, в овалах третього рівня ці ознаки описують детальніше (рис.4.6.). Цей метод універсальний: його використовували як на стадії осмислення нового матеріалу, так і для систематизації вже вивченої інформації, під час підготовки до семінарів, дискусій. Створення кластерів студенти сприймають як креативну діяльність, де можливо продемонструвати власне бачення проблематики.



Рис. 4.6. Кластер «Методи оцінювання й корекції поведінки вихованців»

Ще одним зручним інструментом структурування інформації є ментальні карти («інтелект-карти»). Це спосіб навчання, побудований на основі представлення ідей, асоціацій («візуалізації думок»). О. Романовський, В. Гриньова, О. Резван (2018) вважають: «Ментальні карти є інноваційним способом організації інформації у навчальному процесі вищої школи, що дозволяють актуалізувати роботу правої (образної) і лівої (логічної) півкулі мозку одночасно через радіанне представлення змісту навчання. Використання ментальних карт є доцільним для організації самостійної роботи студента, дозволяє по-новому організовувати процес оцінювання знань і здійснювати планування діяльності» (с. 194).

Основну тему розміщують у центрі аркуша, після вивчення інформації її поєднують із виділеними поняттями і ключовими словами, потім у процесі детального ознайомлення з матеріалом карту доповнюють уточненнями. Доцільно використовувати малюнки для кращого розкриття ідей, положень. Ментальними картами ми послуговувалися на різних етапах нашої роботи: під час пояснення матеріалу, перевірки засвоєння матеріалу, у процесі самостійної

роботи і проектної діяльності. Наведемо приклад ментальної карти з дисципліни «Історія педагогіки» (рис. 4.7.).



Рис. 4.7. Ментальна карта «Педагогічні ідеї Джона Локка»

Схеми «фішбоун» («риб'ячі кісточки»), запропоновані професором К. Ішикава, часто називають ще діаграмою Ішикава. Ключове поняття або проблема – це своєрідна «голова» риби, «кістки» – характерні ознаки, причини, проблеми, що відображають усі «за» і «проти», у «хвості» – перебуває висновок. Ця графічна техніка допомагає не тільки структурувати інформацію, а й виявити можливі проблеми, причини, а також причинно-наслідкові зв'язки (тому їх ще називають «причинно-наслідкові діаграми»).

Використання схеми «фішбоун» дає змогу уточнити проблему, виявити суттєві ознаки явищ. Схеми можна застосовувати на будь-якому етапі заняття, головне, щоб записи були стислими й відображали суть проблеми, ключові ознаки. Такі схеми можна складати, наприклад, під час ознайомлення з темою «Класно-урочна система», «Дистанційне навчання: за і проти» тощо.

Крім графічних схем, доцільно використовувати різні таблиці (концептуальні, порівняльні). Концептуальну таблицю застосовують для систематизації інформації, виявлення найсуттєвіших ознак досліджуваних явищ і подій, особливо ефективними вони є у процесі порівняння трьох і більше ознак. Така таблиця є основою, матрицею, за допомогою якої можна здійснити чіткий порівняльний аналіз або дати комплексну оцінку певного педагогічного явища. Нприклад, розроблення такої таблиці було ефективним під час вивчення теми «Сучасні технології виховання» (графи таблиці: «Назва технології», «Рівень застосування», «Цілі», «Методи», «Особливості змісту та методики»).

Порівняльні таблиці використовують для порівняння процесів або явищ, оскільки вони дають змогу краще структурувати та систематизувати матеріал. Використовуючи технологію розвитку критичного мислення, можна запропонувати студентам самим визначити і сформулювати ознаки, або так звані «лінії порівняння», за якими будуть характеризувати різні явища або процеси. Порівняльні таблиці широко використовували під час вивчення дисциплін «Педагогіка», «Історія педагогіки».

У процесі роботи з інформаційним текстом використовували «таблиці-синтез», що містять графи «Ключові слова», «Тлумачення», «Виписка з тексту» або «Пояснення». На нашу думку, такі таблиці є своєрідним варіантом понятійного словника до вивчення навчальної дисципліни.

З метою актуалізації наявних знань із теми, їх розширення та систематизації використовували таблицю «знаю – хочу знати – дізнався». Результативним був «SWOT-аналіз» (табл. 4.2.).

Таблиця 4.2.

Характеристика методу «дискусія» («SWOT-аналіз»)

<i>Сильні сторони</i> Здобувачі освіти спільно аналізують факти і причини певних подій. Залучено до обговорення всіх здобувачів освіти. Предметом обговорення можуть бути будь-які події, які є цікавими й важливими для всіх учнів. Є можливість застосовувати різні прийоми ведення дискусії.	<i>Слабкі сторони</i> Може відбуватися нав'язування учителем власної думки.
<i>Можливості</i> Удосконалення навичок критичного і творчого мислення. Здобувачі базової середньої освіти усвідомлюють право кожного на власну думку. Застосування різних прийомів спонукає переглянути власну позицію.	<i>Загрози</i> Некритичне сприйняття думки вчителя, а тому діти можуть просто повідомляти правильні відповіді, не розуміючи їх значення або не розділяючи позицію вчителя.

Джерело: робота студентки Діани Г.

Цікавим методом вивчення діяльності, поглядів видатних педагогів було створення сторінки соціальних мереж. Соціальну сторінку видатного педагога було подано у вигляді заповненого інформацією профілю, що є сучасним різновидом анкети. Соціальні мережі дають змогу вказувати різноманітну інформацію про особистість (дату народження, місце навчання, роботи, улюблені заняття, книги, фільми, родинні зв'язки, сімейний стан, приналежність до будь-якої соціальної групи тощо), відправляти особисті повідомлення, створювати бесіди, групи, коментувати записи інших користувачів, викладати пости, обмінюватися різними матеріалами.

Головною перевагою такої роботи є структурування інформації про педагогічну постать, яку легше запам'ятати в такому вигляді. Для того, щоб заповнити обліковий запис, майбутнім учителям необхідно детально вивчити

біографію педагога, підібрати відповідний контент. Для заповнення профілю використовували різні праці, зокрема й першоджерела (рис. 4.8.).

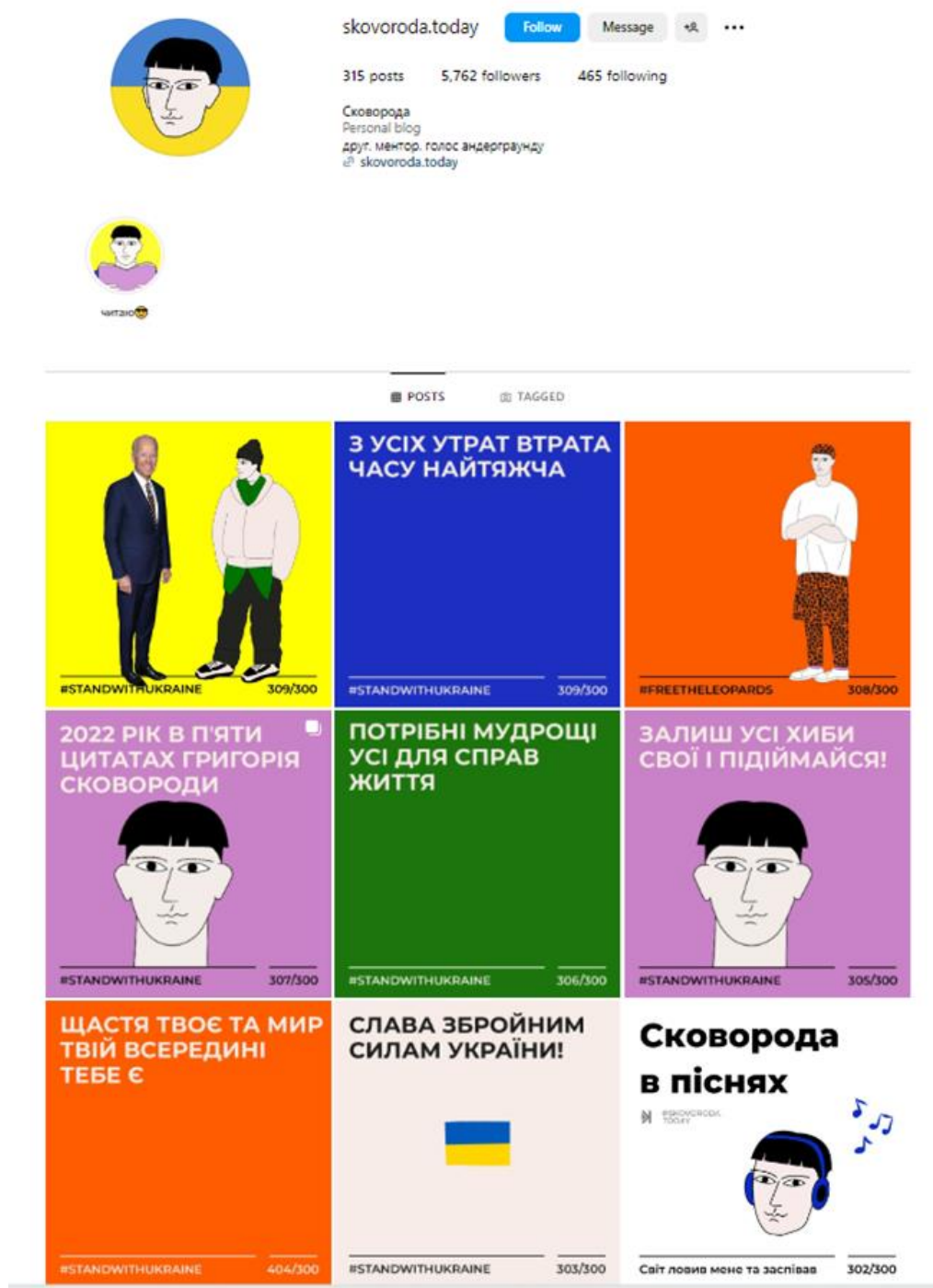


Рис. 4. 8. Соціальна сторінка Г. Сковороди (створена Міланою М.)

Соціальні сторінки робили як статичними (стаціонарними), так і динамічними (активними). Особливість статичних сторінок полягає в тому, що вони фіксують історію постаті на певний момент життя. Динамічні сторінки змінюються, демонструють еволюцію особистості людини: з'являються нові

повідомлення, добірки світлин тощо. Таку роботу можна ускладнити, перетворивши її на груповий проєкт завдяки додаванню персонажів, які будуть «спілкуватися» один з одним у соціальних мережах.

На заняттях активно використовували елементи артпедагогіки як практичного засобу фасилітації навчального й виховного процесу, як засобу забезпечення емоційного розвитку і психологічного комфорту студентів. Йдеться про навчання й виховання майбутніх педагогів за допомогою методів художньо-ігрової творчості, що стимулює всебічний розвиток особистості самого здобувача освіти. Вважаємо, що артпедагогіка допомагає майбутнім учителям долучитися до інтеграції нормативних цінностей педагогіки й мистецтва. «Арт-педагогіка – це практико-орієнтований напрямок педагогічної науки, предметом дослідження якої є природа, закономірності, принципи, форми і методи залучення мистецтва і художньо-творчої діяльності для вирішення завдань професійної підготовки фахівців» (Руденька, 2017, с. 48). Арт-педагогічне навчальне заняття відбувалося за «двошаровим» принципом: зміст теми заняття збагачувався змістом певного виду мистецтва, що сприяло оптимізації розумової діяльності, виховного впливу змісту на духовну сферу здобувачів вищої освіти.

Наприклад, під час вивчення історії педагогіки пропонували таке завдання: *«Проаналізуйте картину Рафаеля «Афінська школа», на якій зображено вчених давнини (Платона, Аристотеля, Сократа, Епікура, Парменіда й багатьох інших), Альберта Анкера «Песталоцці у притулку» (яка епоха відображена, особливості організації освіти, проаналізуйте образ учителя тощо). Що, на Вашу думку, поєднує ці картини? (рис.4.9, рис. 4.10).*



Рис. 4.9. Рафаель «Афінська школа»

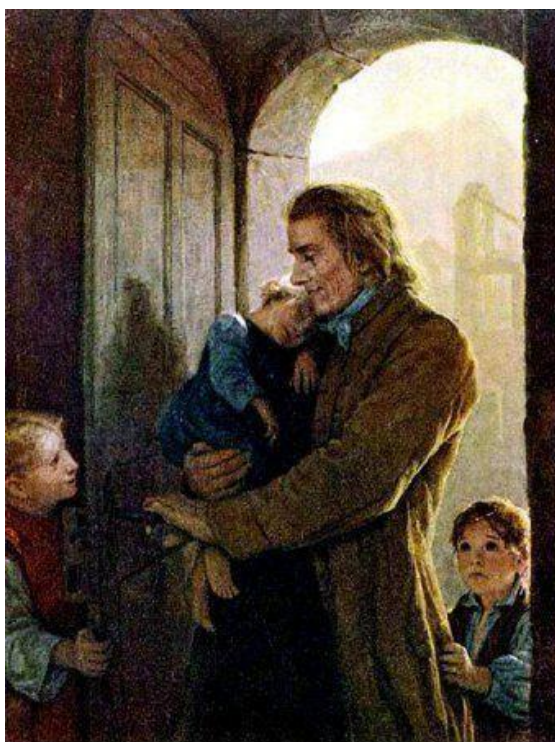


Рис. 4.10. Альберт Анкер «Песталоцці у притулку»

Вважаємо, що використання арт-педагогічних прийомів під час вивчення педагогічних дисциплін успішно впливає на формування професійного мислення майбутнього педагога. Наприклад, майбутнім учителям пропонували завдання: виконати творчу роботу з використанням

образотворчих засобів за темами: «Виховання», «Естетичне виховання», «Моральне виховання», «Екологічне виховання», «Патріотичне виховання», «Сімейне виховання», «Громадянське виховання», «Фізичне виховання», «Виховання толерантності». У процесі такої роботи було створено творчий альбом.

Завдяки арт-елементам відбувався взаємозв'язок емоційної і когнітивної складової, у результаті чого здобувач вищої освіти міг не тільки зрозуміти, а й відчувати те, про що йдеться на занятті. Використання можливостей артпедагогіки сприяє і творчій самоактуалізації, формуванню рефлексивної й комунікативної компетентності, особистісному становленню майбутнього вчителя, що впливатиме на розвиток особистості загалом. Під час проходження практики майбутні педагоги також активно застосовували технологію артпедагогіки, яка спрямована на розвиток емоційного і психологічного комфорту здобувачів базової середньої освіти.

Під час вивчення теми «Методи виховання» підготували художнє представлення методів (рис. 4.11.)



Рис. 4.11. Художнє представлення теми «Методи оцінювання й корекції поведінки».

Каріна Т. описала сутність цих методів у віршованій формі:

Карання метод слід застосувати

*Лише тоді, коли присутня є вина.
 Не хоче в кут воно ставати,
 Якщо не шкодило дитя.
 Існує видів покарання п'ять.
 Ти користуйся ними обережно
 Не дай дитяті відчувать
 Себе нікчемно і бентежно.
 Для того, щоб карання застосувати
 Потрібно про відповідальність не забувати.
 Ти будь тактовним, об'єктивним
 Й не нанесеш нікому кривди.*

Ольга С. пояснила ці методи крізь призму народної педагогіки. Навела приклади народних прислів'їв про метод покарання (*«Не вчи дитину штурханцями, а хорошими слівцями»*, *«Хто б'є дитину, той не виховує добру людину»*, *«Учи дітей не страшкою, а ласкою»*). Творчою роботою було представлення методів виховання у вигляді коміксів (додаток II).

Одним із ефективних прийомів стало створення буктрейлерів, невеликих за об'ємом відеороликів, у яких у цікавій формі було відображено інформацію, яка рекламує книгу педагогічної тематики. Це синкретичний жанр, який поєднує літературу, візуальне мистецтво та інтернет-технології. Досить вдалимими були буктрейлери на книгу В. Сухомлинського *«Казки школи під голубим небом»*, у яких відображено основні виховні аспекти творів видатного педагога.

Важливо зазначити, що описані прийоми і способи візуалізації інформації дають змогу систематизувати і структурувати матеріал, який вивчають, і водночас забезпечують активізацію навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти. У цілому, як показали наші спостереження, різноманітні техніки графічного подання інформації сприяють

формуванню асоціативного мислення, розвитку уяви, сприяють індивідуалізації навчання.

На квазіпрофесійному етапі ми впроваджували інтерактивні методи навчання, серед яких виокремимо:

- дискусійні методи (модерація, групова дискусія, кейс-стаді, мозковий штурм, метод синектики тощо);
- ігрові методи: імітаційні, дидактичні, творчі, ділові, рольові, організаційно-діяльнісні ігри (спрямовані на пошук рішення з залученням реальних учасників процесу гри);
- тренінгові форми.

У наших попередніх наукових пошуках ми проаналізували дослідження, присвячені професійній підготовці фахівців, у яких описано кейс-метод (Baxter & Jack, 2008; Beverland & Lindgreen, 2010; Cruzes, Dyba, & Runeson, 2015; Gagnon, 2010; Hancock & Algozzine, 2016; Freeman, 2006; Lee & Saunders, 2017; Thomas, 2010; Yazan, 2015; Yin, 2009). Ми констатували: «Основна перевага кейс методу полягає у формуванні професійної компетентності як інтегративної особистісної характеристики майбутнього фахівця. Ця перевага реалізується у процесі розгляду практичних ситуацій, для вирішення яких необхідно застосовувати отримані знання, вміння, навички з суміжних та непрофільних дисциплін. Можемо стверджувати, що також відбувається інтеграція сформованих професійних компетентностей з особистісними якостями та світоглядними установками у процесі роботи над психологічною та моральною складовою кейсу... Застосування кейс методу в освітньому процесі дозволяє формувати професійні навички і вміння майбутніх педагогів, активізувати комплекс професійно орієнтованих знань, поєднувати навчальну, виховну, аналітичну та науково-дослідницьку діяльність» (Дмитренко, & Волошина, 2022, с. 422). Під час вивчення дисциплін педагогічного циклу й організації пропедевтичної практики застосовували практичні, навчальні, науково-дослідницькі кейси.

Роботу над кейсами поєднували з грою. У процесі вивчення на другому курсі бакалаврату дисципліни «Педагогіка» серед здобувачів освіти з'явилася умовна героїня – молода вчителька, якій самі майбутні педагоги дали ім'я – Горпина Олегівна. Ця вчителька – педагог нової формації, адже закохана у свою професію, готова працювати над собою, а головне, вона вірить, що зможе розкрити потенціал кожної дитини. Ця вчителька супроводжувала майбутніх учителів від другого до четвертого курсу, була присутня на заняттях зі всіх педагогічних дисциплін, разом з іншими «проходила» педагогічну практику (додаток К).

Ми розробили банк кейсів, у яких показані історії з життя (це відеосюжети з теленовин, із реального життя, з літератури, з фільмів). Усі ситуації умовно можна було поділити на позитивні (додаток Л) і проблемні (додаток М).

На початковому етапі пропонували здобувачам освіти ситуацію з можливими варіантами відповідей: необхідно було обрати один із варіантів і аргументувати його. Наведемо приклад такої ситуації:

Сьогодні на уроці української мови Горпина Олегівна почула від учня восьмого класу Руслана такі слова: «Навіщо мені ці Ваші правила вчити і знати, я собі на тракторі буду їздити тай по всьому. І з дев'ятого класу піду і навіть ЗНО здавати не буду». На це вона відповіла так :

А. «Руслане, що це за питання? Правила потрібні всім! Сиди тихенько і вчи!»;

Б. «Це твій вибір, Руслане, якщо хочеш, можеш не вчити правила, але ти маєш зрозуміти, що й оцінки я буду ставити відповідні до твоїх знань. Тому, щоб було без образ»;

В. «Так, Руслане, ці правила тобі зовсім ні до чого. Ти можеш їх не вчити, і не хвилюватися за свої оцінки, але подумай, чи ти все життя хочеш бути просто трактористом? Уяви собі ситуацію: у 20 років ти вирішиш, що хочеш стати очільником фермерського господарства) і для цього підеш

здобувати вищу освіту. Там будеш старанним студентом і закінчиш його. Але коли прийде час заповнювати важливу документацію, не знатимеш елементарного, наприклад, написати «двадцяте люте», чи «двадцятого лютого». Я не вимагаю завчити правила, я лише хочу, щоб ви інтуїтивно використовували їх у своєму житті».

Наведемо приклад педагогічних роздумів Ельміри Г.:

«Горпина Олегівна думала, як краще відповісти учню? Що б зробили її колеги? О, деякі з них насварили б учня за такі запитання та сказали б, що той «не поважає їхній предмет», тому варіант А одразу, так би мовити, відкидаємо. Можливо краще сказати учню, що все на його совісті, і це його вибір? Тут також дві сторони медалі... Можливо, після цього бажання навчатися в Руслана зникне взагалі?! Тому варіант Б також не задовільнив Горпину Олегівну.

Умить Горпина Олегівна згадала, що на заняттях із педагогіки вона вивчала принципи навчання, тому вирішила, що буде чудово навести як приклад один із цих принципів, а саме зв'язок навчання із життям та використання теорії на практиці. Саме варіант В міг би надихнути Руслана вчити правила та виконувати вправи, щоб потім вміло використовувати здобуті знання у своєму житті».

На наступному етапі ми просили перетворити педагогічну ситуацію в педагогічну задачу, здійснити психолого-педагогічне оцінювання ситуації, запропонувати власні варіанти вирішення. Наведемо приклад педагогічної ситуації, створеної за оповіданням Б. Грінченка «Украла»:

Василь Митрович зайшов до класу і побачив, що там щось відбувається: зрозуміти щось було неможливо, лише чув, як діти сердились. Коли побачили вчителя, учні замовкли і стали навколо однієї парти, де сиділа Олександра – школярка першого року, дочка сільського тисарчука-п'янички. Дівчинка була дуже засмучена. Виявилося, що Олександра вкрала у Пріськи (ситої і добре вгодованої дівчини) шматок хліба.

Вирішення ситуації у творі: Діти хотіли вигнати дівчинку зі школи за крадіжки, але Василь Митрович запропонував вислухати саму Олександру, сказав, що потрібно знати лише правду, тому що, можливо, все насправді не так, як вони думають. Тоді Олександра розповіла всім, що то вона взяла хліб, бо дуже хотіла їсти (батько нічого не приносить, лише все пропиває). Учитель взяв Олександру за руку, повів у свою хату, щоб дівчинка могла заспокоїтися, а коли повернувся у клас, то з десяток рук простяглося до нього, і в кожній руці була якась їжа...

Розглянемо хід думок Вікторії В., коли педагогічна ситуація була перетворена в педагогічну задачу:

Мета: учитель має знайти оптимальний вихід із ситуації:

- 1) з'ясувати справжню причину та мотиви крадіжки хліба;
- 2) зробити так, щоб в однокласників не виникло почуття ненависті до дівчинки, яка вкрала хліб майже у всіх на очах;
- 3) не принижувати почуття гідності Олександри;
- 4) після вирішення ситуації забезпечити мирне співіснування дітей у колективі;
- 5) досягти того, щоб у дітей виникло почуття емпатії та бажання допомогти.

У процесі здійснення психолого-педагогічного аналізу ситуації важливо, що студенти проаналізували її як з позиції учнів з урахуванням психологічних вікових особливостей (*«Ситуація з крадіжкою виникла не через те, що Олександра мала якісь лихі наміри чи хотіла наживитися. Однак, коли учні виявили факт крадіжки, вони не знали справжніх мотивів учинку, намірів однокласниці. Вони вважають, що дівчинка вкрала хліб, тому що вона погана й нечесна людина, злодійка, якій не можна довіряти і з якою не варто дружити: її потрібно вигнати зі школи, тому що вона знову обов'язково щось вкраде. У дітей у силу їхніх вікових та індивідуальних особливостей (6-8 років) навіть не виникає думки про невинність однокласниці, адже у цьому віці вони*

чорне сприймають як чорне, а біле – як біле, вони ще не здатні до емпатії. Тому тут необхідне втручання вчителя, щоб уникнути загострення конфлікту» (Євген К.), так і з позиції вчителя («Олександра скоїла крадіжку, однак на це могли вплинути деякі обставини: дівчинка могла ненавмисне узяти чужий шматок хліба, хтось міг надоумити її вкрати, або вона могла скопіювати поведінку дорослих. Однак хороший учитель знає все про своїх учнів, про соціальні умови, у яких їх виховують. Тому він вже попередньо визначив, що дівчинка не отримує материнського тепла, оскільки живе з батьком-п'яницею, який пропиває всі гроші. Ймовірно, саме через голод вона зважилася на такий ганебний вчинок, як крадіжка. Тому учитель не повинен засуджувати її, а повинен допомогти розв'язати конфлікт максимально лояльним способом, не зачепивши почуття учнів, але й не повністю виправдати вчинок дівчинки. Адже в будь-якому випадку крадіжка є злочином» (Олександр В.).

У процесі роботи над педагогічною задачею було проведене порівняння вирішення ситуації у творі з власними варіантами. Під час роздумів над ситуаціями та їх обговорення було з'ясовано мотиви вчинків, якими керувалися діти. Майбутні педагоги шукали і знаходили відповіді на запитання: чим були спровоковані ці вчинки? Їхній характер (спланований, заздалегідь продуманий, імпульсивний, типовий, випадковий тощо)? Які вікові та індивідуальні особливості дітей? Які педагогічні завдання необхідно вирішити? Якою може бути поведінка вчителя в цих випадках? Що можна сказати про рівень сформованості психолого-педагогічної культури педагогів? Аналізуючи ці ситуації, майбутні вчителі не тільки засвоюють етичні, морально-педагогічні норми, а й формують ціннісне ставлення до теми обговорення. Новим конкретним змістом наповнюються відомі здобувачам вищої педагогічної освіти прийоми розв'язання конфліктів («вибух», «оригінальний хід», «заміна однієї ситуації іншою», «компроміс» тощо), формуються навички моделювання педагогічних ситуацій.

Результативною була робота, коли у процесі перегляду художніх, мультиплікаційних фільмів майбутні вчителі аналізували поведінку героїв. Так, Анастасія М. охарактеризувала принципи виховання на прикладі мультиплікаційного серіалу «Аватар: Останній Маг Повітря». Результатом її роботи стала стаття у збірнику матеріалів наукової Інтернет-конференції студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі».

Наведемо уривок із цієї статті: *«Переглядаючи відеофрагмент, з перших секунд ми бачимо, що Тоф створила Аангові спеціальну емоційну ситуацію (реалізація принципу емоційності виховання). Проте принцип дотримано частково, оскільки для хлопця ця ситуація є стресовою і викликає в нього негативні почуття. Тоф не формує в Аанга радісних і оптимістичних думок, атмосферу доброзичливості та взаєморозуміння. Навпаки, хлопцю страшно за своє життя: його може привалити камінь, йому страшно, що він не виправдає очікувань свого Учителя».* (Мосійчук, 2022, с. 104).

Після проходження практики майбутні вчителі описали педагогічні ситуації, учасниками яких вони були, здійснили їх психолого-педагогічний аналіз, запропонували власні варіанти вирішення.

Для прикладу наведемо ситуацію Ольги Т. після проходження практики в літньому оздоровчому таборі. *У кімнаті хлопчиків (10-13 років) під час тихої години почалася сварка. У цій кімнаті живе конфліктний хлопчик, який провокує міжусобиці. Усі знають, що його батько пиячить і конфліктує, тому хлопці пояснюють це все спадковістю, і він цього не заперечує. Конфлікт поглиблюється.*

Як вирішити непорозуміння між хлопцями і припинити цькування конфліктного хлопця? Приклад вирішення ситуації Вікторією К.

Психолого-педагогічна оцінка ситуації. *Звісно, однією з причин конфліктної поведінки може бути спадковість дитини. Те, що дитина це*

розуміє, може стати великою психологічною травмою, проте це свідчить про те, що хлопчик не боїться говорити про свої проблеми. Необхідно допомогти йому розібратися. Варто провести бесіду зі всіма хлопцями, які живуть у кімнаті.

Вирішення ситуації. Насамперед необхідно виділити час для розмови з хлопцями з цієї кімнати. Важливо продемонструвати, що ми позитивно налаштовані, сказати, що серйозно ставимося до них, готові вислухати кожного, нехай вони відчують атмосферу дорослої бесіди. Ефективними були фрази: «я впевнена, що ви розумієте ситуацію», «я знаю, що ми зможемо з вами вислухати кожного». Я вислухала уважно кожного, але контролювала межі сказаного. Підсумувала почуте, адже діти самі захотіли дізнатися мою думку. Наголосила, що це життя, і вони розуміють, яким складним воно буває, думаю, у кожного є історії про чудових людей, яким було в певний час важко через те, що їх не розуміли й нав'язували ярлики. Діти задумливо кивали, як дорослі, і почали розповідати історії зі схожим сюжетом. Це допомогло їм задуматися над власною поведінкою. Ми зробили висновок, що дуже важливо допомагати один одному, підтримувати. Більше хлопці не сварилися й поводитися, за їхніми словами, «як братани».

Наведемо приклад використання ігор у нашій роботі. У попередніх розвідках ми описували, як у процесі вивчення історії педагогіки застосовували гру «Інтерв'ю»: «Здобувачам освіти необхідно взяти інтерв'ю у видатних педагогів минулого. Частина студентів обирала ролі педагогів-учених, а інші – ролі журналістів. «Журналісти» підбирали питання для інтерв'ю, «педагоги» відповідали на них. Як групі журналістів, так і групі вчених необхідно було ознайомитися з біографіями видатних педагогів, з їх педагогічними поглядами, педагогічною спадщиною, діяльністю. Особливість цієї гри полягала в тому, що відповіді «вчених» – це вже не просто інформація, а особистісно-значуща інформація, це спроба майбутніх студентів донести власні переконання» (Волошина, 2013b, с. 36). (Додаток Н).

Цікавим із педагогічного погляду був діалог між педагогами минулого, дискусія між людьми різних поколінь, їхнє бачення тієї самої проблеми. Під час виконання завдання використовували цитати із праць педагогів минулого (наприклад, «Організація самовиховання вчителя в історії педагогічної думки. Діалог між Я. А. Коменським, А. Дістервегом, В. Сухомлинським»).

Особливого значення ми надавали формуванню в майбутніх учителів потреби в самоаналізі й самооцінці. Ця робота відбувалася за такими напрямками: поглиблення уявлень здобувачів освіти про особливості їхнього характеру, потреби, мотиви та здібності; надання допомоги в усвідомленні власних професійних схильностей, інтересів, здібностей та умінь, у створенні образу ідеального вчителя як орієнтира у професійному зростанні, у пошуку резервних можливостей із подолання власних негативних якостей (неорганізованість, пасивність тощо); створення умов для самопізнання та розвиток здатності до проведення рефлексії; спонукання майбутніх педагогів зайнятися самовихованням, саморозвитком і самовдосконаленням. Виконання творчих завдань, на нашу думку, допомагає здобувачам педагогічної освіти визначити й усвідомити професійно значущі якості вчителя, вимоги, які ставлять до освітянської діяльності, залучити до самопізнання та ідентифікації через самооцінку та самоаналіз, а також сприяє усвідомленню та прийняттю цінностей та змісту педагогічної діяльності.

Широкі можливості для розвитку самоаналізу, що є важливим у формуванні професійного мислення у здобувачів вищої педагогічної освіти, закладено в навчальних і виробничих практиках, а саме: пропедевтичній, інструктивно-методичній, позашкільній, педагогічній практиці в закладах загальної середньої освіти. Залучення майбутніх освітян до практичної педагогічної діяльності виводить їх на новий рівень розуміння сутності своєї професії, усвідомлення змін, розширення, уточнення системи педагогічних цінностей та змісту професії (додаток П).

Для формування власного педагогічного досвіду недостатньою є суто професійна діяльність, важливим є постійний аналіз та осмислення її результатів. Тому рефлексія стає супутником практиканта на кожному етапі роботи, зокрема під час виникнення труднощів, оскільки без самостійного визначення помилок та їхніх причин неможливо досягти поставленої мети.

Відвідування уроків досвідчених учителів та однокурсників, підготовка та проведення уроків і позакласних заходів передбачає глибокий рефлексивний аналіз педагогічних знань, сформованих професійних компетентностей. Для розвитку у здобувачів вищої освіти загальної рефлексії власної педагогічної діяльності ми використовували різні види аналізу. Так, спочатку проводили аспектний аналіз, у ході якого характеризували дидактичний, виховний, психологічний, організаційний, методичний аспект уроку або виховного заходу. Потім здобувачі освіти здійснювали комплексний аналіз уроку, виховного заходу з позиції структурного та системно-діяльнісного підходів. Значну допомогу в систематичній і цілеспрямованій роботі з самоаналізу та самооцінки надає щоденник студента-практиканта.

Рекомендували здобувачам освіти подивитися на себе з позиції минулого, сьогодення й майбутнього для того, щоб оцінити себе, подумати над власними цілями, ціннісними орієнтаціями, творчими здібностями, рівнем сформованості професійної майстерності, особистісними якостями. Із цією метою перед початком і після закінчення практики майбутнім педагогам давали завдання оцінити рівень сформованості професійних компетентностей за чотирибальною системою. Порівняльний аналіз даних дає змогу побачити, чи відбувається прогрес, чи процес саморозвитку зупинився. Недооцінка або переоцінка власних можливостей, якості своєї роботи ускладнює професійне становлення вчителя. Тому важливо сформувати в майбутніх учителів уміння об'єктивно аналізувати й оцінювати власні особистісні якості та свою діяльність.

Для об'єктивності рефлексивного аналізу та самооцінювання обов'язково доповнюємо його взаємоаналізом і взаємооцінюванням, тобто груповою рефлексією. Схематично процедуру рефлексії можемо представити таким чином: самоаналіз/самооцінювання → аналіз/оцінювання «колегами»-практикантами → аналіз/оцінювання шкільним наставником → аналіз/оцінювання викладачем-методистом. Така послідовність уможлиблює не лише досягнення повноти та об'єктивності аналізу й оцінювання навчально-педагогічної діяльності майбутніх педагогів, а й має освітньо-розвивальний характер. Під час такого аналізу ми звертаємо увагу на вміння майбутніх учителів самостійно побачити позитивні та негативні сторони своєї роботи, розкрити причини недоліків, пояснити їх із позиції педагогічної теорії.

Ефективним способом підвищення об'єктивності самооцінювання є зовнішнє оцінювання особистісних і професійних якостей майбутніх учителів, результатів його педагогічної діяльності за допомогою оцінювальних карт «Практикант очима учнів (або колег)», «Оцінювання професійної компетентності майбутнього вчителя», письмових відгуків шкільних наставників, експертної комісії (шкільний учитель, завуч, директор, методист, педагог, психолог).

Отже, під час педагогічної рефлексії відбувається повторне переживання зробленого, порівняння, співвіднесення та зіставлення завдань і результатів власної діяльності з педагогічними знаннями, зразком, нормами освітньої праці, що виводить майбутнього вчителя на рівень розуміння власних дій (мотивація – розумію «навіщо»), сприяє осмисленню та засвоєнню педагогічних цінностей. Аналіз позитивних і негативних складових у педагогічних діях, знаходження причин недоліків (рівень розуміння «чому») формує усвідомлення реалізації обраної педагогічної позиції, ролі, стратегії.

Наведемо приклади відповідей майбутніх учителів на підготовлені нами запитання після проходження практики в закладі загальної середньої освіти, що свідчить про сформоване педагогічне мислення здобувачів вищої освіти

(на прикладі відповідей Дар'ї Л., яка на четвертому курсі поєднувала навчання з роботою в закладі загальної середньої освіти) (додаток Р).

1. Які виникають у Вас труднощі в організації виховної роботи?

Найскладніше в організації виховної роботи було те, що після 4 років одного стилю викладання, певних правил діти прийшли у 5 клас до зовсім інших педагогів. Учителька початкових класів моїх учнів мала децю авторитарний стиль та манеру спілкування з дітьми (виявилось навіть таке, що на контрольній роботі учні не мали права сказати, що забули ручку, бо одразу ж вислуховували про свою невідповідальність, невмілість тощо). Вона на них кричала, і вони звикли до такого спілкування. Я ж прибічник більш лояльного ставлення й маю намір почути та допомогти кожному, а насамперед навчити їх допомагати один одному. Тому для них було шоком те, що вчительку можна обійняти або сказати, що щось трапилось. Зараз намагаюся трішки спонукати до більш довірливих стосунків між учителем та учнем. Для них це важко, навіть стресово певною мірою, але ми маленькими кроками навчаємося любити, поважати один одного, дружити.

2. Що найбільше Вам вдається у процесі організації виховної роботи?

Найбільше дітям до вподоби наші щоденні рубрики «Допоможи мені» або «Дай п'ять на удачу». Буває таке, що виникає якась конфліктна ситуація, ми не забуваємо її та не відкладаємо далеко на полицю. Організовуємо круглий стіл аби обговорити ситуацію, щось порадити один одному, з'ясувати всі деталі та визнати неправоту чи, навпаки, правоту учасників конфлікту. Вони вже не соромляться один одному щось підказувати або напряду сказати: «Я думаю, що ти не правий». Це навчає їх чесності, вмінню прийняти свою помилку без зайвих криків і найголовніше – вони самі приходять до висновку, що не так. І виправляються, справді. Також рубрика «Дай п'ять на удачу» завжди діє перед важливими уроками або самотійними. Вони один одному дають «п'ять», таким способом виражають свою підтримку.

3. На що, на Вашу думку, необхідно звернути увагу у процесі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в школі?

Я думаю, що потрібно більше практики. Спілкуючись із дітьми різних вікових категорій, ти з ними навчаєшся по-новому. Якщо для 5 класу потрібно звернути увагу на певні питання загального типу, навчити їх довіри, громадянської позиції, любові один до одного, то в 10-11 класі з'являється перше кохання, розбиті серця, непорозуміння з батьками та багато іншого.

4. Як Ви здійснюєте організацію виховної роботи під час проведення уроків? Наскільки Ви ефективно використовуєте виховний аспект уроку? Наведіть приклади.

Діти, у яких проходжу практику, навчаються за програмою «Інтелект України», де виховній роботі приділено достатньо уваги на кожному уроці. Це дуже допомагає та привчає дітей до вихованості. Ми щодня говоримо про спілкування з однолітками та дорослими, у нас багато фразеології, прислів'їв та приказок, дуже хороші відео (караоке українських пісень, і про вишиванки, і про Україну, і багато інших). Часто граємо різні ігри, влаштовуємо квести на певну тематику. Їхній вік зараз вимагає багато уваги до себе, тому розмови, бесіди, круглі столи, рубрики «5 хвилин на цікавинку», яка завжди із виховним аспектом, – дуже ефективні. На уроках за програмою приділяємо увагу емоційному вихованню. Також завжди беремо участь у різних заходах. Наприклад, до Дня Миру виготовляли голубів, малювали листівки до Дня лісника та обговорювали важливість цієї професії.

5. Ваше «відкриття» у виховному аспекті.

Чесність, чесність і ще раз чесність. Зрозуміла, що не потрібно «сюсюкатися» з дітьми, вони дорослі й дуже прагнуть, аби з ними спілкувалися на рівних. Вони насправді інколи розуміють більше за нас, і я дуже це в них ціную. Не ламати особистість! Це перше правило! Дослухатися до їхніх думок і просто заборонити слово диктаторство (бачу, як

постраждали діти від 4 років такого стилю, і хочеться зібрати їх по маленьких частинках). Ми працюємо над цим.

6. «Я над цим подумаю й буду над цим працювати» (враховуємо виховний аспект уроку).

Дуже хочеться, аби діти вирости людьми, вміли спілкуватися, поважати себе і старших, дружити, знати, що вони виховані, розумні, вміють працювати над своїми помилками й не боятися сказати, що в них щось сталося. Маю на меті виховати старанних, відповідальних, вихованих учнів і справжніх людей. Я дуже стараюся і сподіваюся, що в нас разом із ними все вийде. Уроки, звичайно, потрібно урізноманітнювати й не забувати про виховний аспект, який має проходити червоною ниткою кожного уроку. Дуже люблю своїх дітей та свою роботу, бо щоранку, коли всі вони тебе обіймають, хочеться літати і ставати кращою для них. Не зупинятися й рухатися вперед! Тільки вперед, Мій 5-А.

Отже, формування професійно-педагогічного мислення майбутніх учителів є невід'ємною складовою підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти, а технологічну складову можемо розглядати як один зі шляхів підвищення якості підготовки освітян.

4.4. Організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі

Процеси глобалізації, невизначеності, багатополярності, цифровізація сучасного світу, різноманітність і суперечливість політичних і соціальних подій, про які ми писали в попередніх параграфах, підвищують важливість цілеспрямованої систематичної організації освітнього процесу. У світовій практиці існують різні підходи до інституту педагогічного керівництва виховною діяльністю. Наприклад, у пострадянському просторі, Китаї, Франції, на Кіпрі та в деяких інших країнах головною ланкою виховної діяльності в закладах середньої освіти є класний керівник. У США функціонує

особлива структура – деканофіс, керівник якої займається проблемами виховання, а у Великобританії виховна функція – прерогатива тьютора.

В Україні в умовах війни значно посилюється роль класного керівника у вихованні здобувачів базової середньої освіти. Діяльність педагогів, які виконують функцію класного керівника (вихователя, наставника, тьютора), є одним із ключових чинників, що забезпечує сталий розвиток сучасного суспільства.

У «Положенні про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти» (2006) запропоновано таке визначення: «Класний керівник – це педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів класу, навчальної групи професійно-технічного навчального закладу, окремими учнями, їх батьками, організацію і проведення позаурочної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації та розвитку учнів (вихованців), їх соціального захисту».

У роботі класного керівника зосереджені інструменти взаємодії різних фахівців, причетних до навчання, виховання та соціалізації дітей, активізації діяльності різних координуючих систем, представлених не тільки закладами позашкільної освіти, а й громадськими організаціями, соціальними партнерами. Від результатів педагогічних рішень класного керівника значною мірою залежить ефективна адаптація здобувачів освіти в соціокультурному просторі, успішний розвиток їхніх здібностей і нахилів, можливості самореалізації.

М. Озділеклер (M. Özdilekler) із колегами (Özdilekler, Altınay, Altınay, & Daglı, 2017) зазначають, що класний керівник відіграє важливу роль у трансляції загальнолюдських цінностей. Учені наголошують на важливості лідерських якостей класного керівника, його ролі в ефективному управлінні освітнім процесом Б. Йованович (B. Jovanovic) та І. Джурич (I. Djuric) (2015)

вказують на численність і складність завдань, які виконує класний керівник, на безліч його ролей: від вихователя, планувальника, організатора, виконавця, людини, яка оцінює навчально-виховну роботу з учнями до помічника та координатора у взаємодії з батьками, вчителями-предметниками, соціальними партнерами, які займаються вихованням школярів.

На негативний вплив великої кількості завдань, що призводить до скорочення часу роботи з учнями, наголошує М. Блейк (Blake, 2020). З огляду на це дуже важливою вважаємо систематичну діагностику проблем і освітніх «дефіцитів», які виникають у класних керівників.

Сучасні класні керівники є координаторами спільної діяльності сім'ї, школи, закладів позашкільної освіти, оскільки саме вони проводять збори, консультації, бесіди з батьками. Водночас обов'язками класного керівника також є ведення основної документації (класного журналу, особистих справ здобувачів базової середньої освіти, плану роботи класного керівника), турбота про безпеку вихованців, пропаганда здорового способу життя тощо. Варто зазначити, що організаційно-опікунська функція трансформувалася у функцію організаційно-координуючу.

Класні керівники, як і тьютори, зорієнтовані на формування у своїх вихованців соціально значущих якостей особистості. Концепція «Нова українська школа» (2016) окреслює систему «...загальнолюдських цінностей, зокрема *морально-етичних* (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), *соціально-політичних* (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, повага до закону, солідарність, відповідальність)», які необхідно виховати в сучасних дітей.

На сучасних класних керівників покладено виконання різноманітних функцій: координуючої, контрольної, комунікативної, соціальної, аналітичної, діагностичної, прогностичної, організаційної, просвітницької тощо. Вони вирішують багаточисельні виховні завдання в різних напрямках діяльності:

науково-пізнавальному, національно-патріотичному, спортивно-оздоровчому, суспільно-соціальному, художньо-естетичному, професійно-орієнтованому тощо.

Серед основних завдань класного керівника І. Рибальченко (2007) виокремлює: «...здійснення безпосереднього спостереження за індивідуальним розвитком дитини та створення оптимальних умов для формування її особистості, спрямованих на вільне й повне розкриття всіх здібностей учня та їхній розвиток спільно з сім'єю; вивчення нахилів, інтересів, обдарувань дитини з метою вибору для неї певного виду діяльності, в якій вона може досягти успіху; організація всіх видів індивідуальної, групової, колективної діяльності, що залучає учнів до суспільно-ціннісних відносин; сприяння в дотриманні прав і свобод вихованців; створення класного колективу як виховного середовища, що забезпечує соціалізацію кожної дитини; організація взаємин та співпраці всіх виховних сил» (с. 10).

Водночас Ю. Білошицька (2013) наголошує, що «...корінна відмінність сучасної освітньої ситуації, яка задає стратегію професійної поведінки класного керівника полягає в тому, що теперішній час вимагає іншого визначення норм щодо тієї чи іншої сфери розвитку людини. Нині всі нормативні очікування орієнтовані на вищий рівень розвитку..., що відповідає прагненням потенційно можливої самореалізації учня. Тобто, в процесі освіти особистість має піднятися до більш високих форм вільних і відповідальних відносин зі світом та іншими людьми.... Центральна позиція сучасного класного керівника – виведення його з методів примушування до навчання. Головними ідеями сьогодення є такі: перебудова стосунків з учнями, навчання й виховання без примушування, вільний вибір, особистісний підхід, співробітництво педагогів, співпраця з сім'єю» (с. 114).

Важливим викликом сьогодення є інклюзивна освіта, адже це закономірний етап розвитку суспільства. Держава має забезпечити дітям з особливими потребами можливість самореалізуватися в різних сферах життя,

зокрема й в освіті. Перехід до інклюзивної освіти є максимально комфортним і ефективним тоді, коли створені відповідні умови. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації інклюзивного навчання є однією з таких умов. Зазначимо, що у Професійному стандарті вчителя (2020) однією з компетентностей визначена інклюзивна компетентність, як «...здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища; здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами; здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів».

У нашій країні проблемою підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти займаються Н. Ашиток (2015), А. Василюк, Ю. Бондар, & А. Хіля (2020), О. Волошина (2016d, 2017b, 2017c), І. Демченко (2016), М. Давидюк (2023), Т. Джаман, А. Колупаєва, & О. Таранченко О. М. (2018), А. Кравчук (2021), Л. Лавріненко (2022), З. Ленів (2014), Л. Шевченко, & М. Сорочан (2021).

Аналіз науково-методичної літератури, освітньої ситуації в країні, власний досвід дають змогу констатувати, що успіх в організації інклюзивної освіти залежить від професійної підготовки педагогів, розуміння батьками та дітьми своєї ролі у цьому процесі. Вважаємо за необхідне актуалізувати психолого-педагогічну підготовку як учителів-предметників, так і особливо майбутніх класних керівників для роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти, удосконалити структурно-функціональну, змістову та технологічну складову освітнього процесу відповідно до індивідуальних потреб різних груп дітей, а з іншого боку – надзвичайно важливою є просвітницька робота у цьому напрямі з батьками здобувачів базової середньої освіти.

Учитель, який працює в умовах інклюзії, має бути прихильником гуманістичної психології та педагогіки, емпатійно ставитися до дітей, здійснювати постійний моніторинг освітнього процесу та діагностику

сформованості умінь, навичок, компетентностей та якостей школярів. Важливо також у змісті навчальної діяльності, незалежно від навчальної дисципліни, продукувати гуманістичні цінності, виявляти та підтримувати сильні сторони особистості школяра, поєднувати індивідуальні форми навчальної та виховної роботи з колективними тощо.

У наших попередніх наукових розвідках ми зазначали, що в умовах інклюзивного навчання «учитель... повинен уміти визначати пріоритетні корекційні, навчальні, виховні завдання, напрями їхньої реалізації; розробляти індивідуальний корекційно-компенсаторний план роботи для кожної дитини з урахуванням нозології; адаптувати навчальні плани, програмний матеріал, методи, форми навчання та виховання до індивідуальних освітніх потреб дитини; орієнтуватись на соціальний досвід, пізнавальні можливості кожної дитини; застосовувати різноманітні прийоми та засоби для сприяння загальному розвитку учня; створювати умови для соціальної адаптації, для набуття соціальних навичок дітьми з особливостями психофізичного розвитку» (Волошина, 2017b, с. 32).

Важливою, на нашу думку, є методична складова роботи класного керівника. У Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) визначено основні *форми й методи* виховної роботи з дітьми підліткового віку, а саме: «...тренінги і міні-тренінги, виховні години, класні збори, лекції, зустрічі, фестивалі, вечори, змагання, ігрова діяльність, брейн-ринги, брейн-сторми, наративні методи, метод «моральних дилем», кластерний метод, метод тестування, метод «П'ять «чому»?», метод «Що буде, якщо...», метод різного наукового бачення, прийом «Лінія цінностей», колективні творчі справи (КТС), проєктна діяльність, школа етикету, ведення літопису класного колективу, фестиваль, похід, спартакіада, колаж, акція, екологічна стежка, художня галерея, виставка творчих робіт, трудовий десант, родинне свято тощо» (с. 27).

Н. Клименюк (2023), досліджуючи нові виміри виховання у ХХІ столітті, встановила, що «...сучасна освітня система зіштовхнулась із серйозним викликом – знайти баланс між традиційними методами навчання і виховання та тими, які є цікавими і привабливими для дітей цифрового покоління, адже цифрова соціалізація домінує в їхньому житті та формує мережеву ідентичність» (с. 69). Отже, соціально-педагогічні виклики нової цифрової епохи спонукають передивитися структуру та систему виховання. Зрозуміло, що змінилися не просто суб'єкти виховання, а змінився простір виховання. Сьогодні це не тільки безпосереднє фізичне оточення дитини, а й цифрове середовище.

Якщо звернутися до теорії екологічних систем У. Бронфенбреннера (1991), можемо стверджувати, що цифрове середовище пронизує всі чотири системи життя дитини: на рівні мікросистеми – сімейні, родинні взаємини, сімейні цінності; на рівні мезосистеми – її шкільне оточення, оточення сусідів; на рівні екзосистеми – державні та суспільні структури; на рівні макросистеми – формування культурних та світоглядних переконань.

Принциповим є те, що віртуальне спілкування дітей та підлітків безпосередньо пов'язане з їхніми соціально-рольовими стосунками в колективі, у школі, тобто Інтернет стає тим простором, де всі реальні процеси знаходять своє відображення та продовження. Отже цифрове середовище – це новий формат життя, роботи, відносин.

Зміна середовища, у якому відбувається освітній процес, вимагає реорганізації цього процесу. Якщо дидактичні засади навчання в цифровому освітньому просторі активно досліджують у педагогічній науці, то проблемі виховання не приділено стільки уваги. Наприклад, у своїх наукових розвідках учені О. Завацьки-Ріхтер (Zawacki-Richter), В. Мерін (V. Marín), М. Бонд (M. Bond), Ф. Гувернер (F. Gouverneur) (2019) проаналізували педагогічні статті щодо застосування штучного інтелекту в освіті і зробили висновок, що

майже всі вони присвячені дидактиці, тільки дві з них розкривають проблему співпробітництва учнів (с. 16).

Організація виховання в умовах сьогодення є дуже важливою і значущою. У 2021 році прийнято «Концепцію виховання дітей та молоді в цифровому просторі», у якій зазначено «...виховний вплив цифрового простору на підлітків та старшокласників засобами розвитку критичного мислення покликаний навчити їх безпечного й відповідального цифрового громадянства, пов'язаного зі створенням та підтримуванням репутації в цифровому середовищі, відслідковуванням та захистом від шкідливого контенту, грумінгу тощо» (с. 20). У документі зроблено акцент на необхідності позитивного «...розвивального, соціалізуючого, творчого, колаборативного, культурного, здоров'язбережувального виховного впливу цифрового простору на підлітків та старшокласників» («Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі», 2021, с. 8–19).

Вважаємо, що виховання в цифровому освітньому просторі, як і в традиційному, є цілеспрямованим, організованим, довготривалим, безперервним процесом, який характеризується віддаленістю та неоднозначністю результатів. Виховні можливості цифрового освітнього середовища передбачають формування лідерства, самостійності, навичок взаємодії здобувачів освіти в мережі Інтернет, формування комунікативних навичок (Roman, Ballesteros, & Noguera, 2019, с. 29), виховання науково- й соціально-підприємницької креативності (Romero Oliva, & Corpas Martos, 2019, с. 2).

Загалом, усі види діяльності в цифровому освітньому середовищі розглядають не тільки в контексті їхньої ефективності, а й із позиції організації «цифрової школи» (Podemska-Kałuża, 2018, с. 29). Наприклад, Х. Дальстром (H. Dahlström) описує методику роботи над цифровими текстами (Dahlström, 2022). Це дослідження збагачує також і практику виховання, оскільки перебуває на межі дидактики та теорії виховання, адже написання оповідань

та підготовку електронних збірників творів можна віднести до форм виховної роботи в цифровому освітньому середовищі.

Серед форм виховної роботи в цифровому середовищі найпоширенішими є онлайн-тренінги, індивідуальні «віртуальні» зустрічі, інтерактивні ігри, квести, флешмоби, челенджі, онлайн-табори, онлайн-екскурсії музеями, виставковими залами, картинними галереями, перегляди художніх та документальних фільмів, спектаклів, заочні подорожі іншими країнами. Із виховною метою також активно застосовують відеоуроки, вебінарні майданчики, відео в соціальних мережах (Instagram, TikTok), публікації в офіційних групах освітніх закладів або на особистих сторінках школярів.

На нашу думку, цінним є досвід викладачів Словаччини, які стимулюють майбутніх учителів до роботи в умовах віртуальної реальності перед та під час проходження педагогічної практики, ознайомлюють їх з усім спектром освітніх можливостей та проблем організації навчання та виховання в цифровому освітньому просторі (Sirotová, Michvocíková, 2021, с. 134).

Необхідно зазначити, що існують дослідження, у яких розкрито не тільки значення й методику викладання учням цифрових технологій, а й зорієнтованість на етичні аспекти роботи в цифровому освітньому середовищі (Al-Mutairi, & Arouri, 2022). Науковці пропонують запровадити відповідні розділи з підготовки вчителів до навчання учнів в умовах онлайн (Záhores, Našková, & Munk, 2021, с. 507).

Отже, сучасні технології трансформували думку соціуму, що зумовило його мобільність і прагнення до інтелектуально-цифрової незалежності. Тому важливо інтенсифікувати виховну діяльність освітян у цифровому середовищі. Аналіз науково-методичної літератури уможлиблює висновок про необхідність впровадження в освітній процес таких інновацій:

- створення умов для безпечного користування Інтернет-простором (формування цифрової грамотності здобувачів освіти, цифрової гігієни,

надання психологічної допомоги, проведення профілактичних бесід, анкетування, взаємодія з батьками);

- використання штучного інтелекту (доповнена реальність, віртуальна реальність, цифрові лабораторії, чат-боти, навчальні модулі, 3D-моделювання, робототехніка тощо);

- розробка та підбір цифрового контенту, який має виховне значення (автобіографічні, історичні фільми; культурні заходи; чати про мистецтво, музику; блог вчителя з розповідями та прикладами життя видатних людей);

- психолого-педагогічна підтримка в синхронному та асинхронному режимах; забезпечення довірливого ставлення дітей до вчителя як до впливової дорослої людини в цифровому просторі; відкритість педагога до комунікації з позиції довіри, співпереживання, підтримки як у груповому, так і в індивідуальному цифровому форматі; спостереження за поведінкою та психоемоційним станом школярів в умовах дистанційного навчання, аналіз організації освітнього процесу з метою забезпечення його ефективності;

- соціалізація дитини у процесі цифрової взаємодії та співробітництва між здобувачами освіти та вчителями (активізація та координація спілкування в соціальних мережах та медіа: Viber, WhatsApp, Instagram, TikTok, YouTube, використання відповідних тематиці хештегів, гейміфікація, інтерактивні та віртуальні технології);

- розвиток соціокультурних навичок завдяки цифровим можливостям (онлайн-відвідування музеїв, екскурсій, спектаклів тощо);

- постійне оновлення інформаційного забезпечення на сайтах загального користування, класних, групових сайтах, електронних стендах про планування заходів, життя закладу освіти, корисні навчальні посилання тощо;

- організація індивідуальної цифрової освітньої траєкторії для здобувачів базової середньої освіти з урахуванням емоційно-психологічних особливостей, особистих характеристик, когнітивно-діяльнісного досвіду.

Отже, вважаємо що в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти необхідно інтенсифікувати освітній процес, впроваджуючи методи виховання в умовах цифрового середовища.

Аналіз наукової літератури дав нам змогу визначити, що у вихованні здобувачів базової середньої освіти ефективним є впровадження в освітній процес елементів гейміфікації, заснованих на концепції Edutainment. Термін Edutainment є злиттям двох англійських слів: «entertainment» та «education» (розвага та навчання). «Едьютейнмент-технологія – це форма організації освітнього процесу, в якому знання подаються дитині із залученням розважальних методик, інформаційних технологій, ігор, метою якого є одночасне навчання і задоволення цікавості, що спонукає до пізнавальної активності» (Цюпак, Дука, 2021, с. 443).

О. Грицюк, В. Черненко, Л. Максимова (2021) у своїх наукових розвідках пропонують розглядати едьютейнмент у широкому розумінні, «...адже це такий тип навчання, який пов'язаний не тільки з розважальним механізмом, а й з іншими процесами. Едьютейнмент виступає у ролі допоміжного засобу, а розвага є швидше лише першою стадією використання едьютейнменту. Адже кінцева мета процесу навчання – стійкий інтерес...» (с. 41). Отже, едьютейнмент є технологією навчання, яка поєднує технічні, методичні, дидактичні методи та засоби передачі інформації учням у цікавій, простій, зрозумілій формі, що містить елементи розваги.

У сучасних умовах інформатизації та цифровізації освіти технологія, побудована на концепції едьютейнменту, є особливо актуальною та затребуваною. Як слушно зауважує Л. Боруцька (2021), «...освітній матеріал репрезентується в розважальній формі із залученням різних прийомів мультимедіа: анімації, звукових, світлових та інших ефектів тощо». Науковиця наводить як приклад «...винахід програмістів компанії Google – так званий віртуальний музей GoogleArtProject, що охоплює понад тисячу творів мистецтва з сімнадцяти музеїв світу, кожному з яких американська компанія

надала можливість безкоштовно скористатися останніми технологічними розробками» (с. 59).

У процесі виховання сучасним здобувачам базової середньої освіти, які мають «кліпове мислення», тобто сприймають інформацію через яскраві короткі образи й асоціації, необхідна візуалізація. Варто наголосити на важливості використання креолізованого тексту, «...у якому вербально виражена інформація сполучається із зображенням; вербальні та зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата» (Скрипник, Кравчинська, & Волинець, 2021, с. 137). І. Кириченко пропонує розглядати його як «...комбіновані текстові утворення, які через особливість сприйняття інформації є набагато ефективнішими, ніж лише аудіальні чи візуальні тощо. Також перевагою є зацікавленість школярів створенням креолізованих текстів...», оскільки сучасні діти «...віддають перевагу практиці й мають розвинене креативне мислення» (Кириченко, 2022, с. 76).

До креолізованих текстів зараховують: «...буктрейлери; мотиватори; плакати; брошури; фотоколажі; логотипи; «дудл» (заставка для Google); скрапбукінг; кардмейкінг; пантбук; шрифтову композицію; хмару слів» (Кириченко, 2022, с. 76–78). О. Завадська (2016), аналізуючи методичну складову креолізованих текстів, зазначає: «Основними універсальними функціями зображення вважають інформативну, атрактивну, експресивну й естетичну. Окремими функціями зображення визначають символічну, ілюстративну, аргументуючу, евфемістичну, характерологічну, сатиричну та функцію створення іміджу» (с. 168). Отже, креолізовані тексти виконують важливу дидактично-виховну роль в організації освітнього процесу сучасних підлітків.

Детальніше зупинимось на організації практичної підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника.

Складовою програми педагогічної практики є виховний аспект підготовки майбутніх учителів. Діапазон змісту практики досить широкий: майбутні освітяни проходять адаптаційний період залучення до майбутньої ролі класного керівника. Важливим етапом є аналіз вікових та індивідуальних особливостей здобувачів базової середньої освіти та особливостей виховної діяльності класного керівника під час перегляду відеофрагментів із педагогічної тематики, моделювання та проведення фрагментів виховних заходів із застосуванням різних методів, прийомів виховної роботи.

У процесі проходження практики в закладах середньої освіти перед помічниками класних керівників ставлять такі завдання: вивчення документації з виховної роботи школи та класного керівника, аналіз плану роботи класного керівника, відвіданого виховного заходу, безпосередня підготовка та проведення виховного заходу (години спілкування, інформаційної години, профорієнтаційної бесіди тощо), підготовка самоаналізу та творчого звіту щодо реалізації виховного аспекту практики.

Одним із важливих завдань підготовки педагогів є допомога здобувачам вищої педагогічної освіти в розкритті власного творчого потенціалу проведення виховної роботи. Тому ми спрямували професійну підготовку студентів на оволодіння технологіями, які стимулюють інтерес до різних видів виховної діяльності, а саме: ігрових, інтерактивних, дискусійних, інформаційних технологій тощо.

В організації нашої роботи майбутнім педагогам було надано можливість працювати над створенням власного «Портфоліо», яке передбачало розробку завдань, спрямованих на підготовку до виховної роботи в закладах середньої освіти. Як приклад наведемо такі творчі завдання: підготовка індивідуальних та групових виховних проєктів; захист реферату з проблеми виховання; виконання дослідницького завдання; підготовка матеріалів до практичних та лабораторних занять, дебатів, дискусій, ділових ігор; написання міні-творів та есе з актуальних проблем виховання; аналіз

виховних технологій; підготовка конспектів виховних заходів, годин спілкування, виконані самостійні та контрольні роботи тощо. Здобувачі педагогічної освіти розуміли, що якість «Портфоліо» оцінювали за його наповненням, тобто за кількістю і якістю виконаних робіт. Також звертали увагу на те, наскільки всебічно майбутні вчителі можуть продемонструвати набуті знання, вміння, навички організації виховної діяльності, провести самоаналіз проведеної роботи за період проходження практики.

У «Портфоліо» були представлені конспекти годин спілкування за різними виховними напрямками (додаток С). Як позитив варто відзначити, що майбутні класні керівники активно послуговуються цифровими інструментами, зокрема платформами для створення різних типів завдань і ментальних карток, графічним середовищем, платформами управління навчанням у віртуальному класі (додаток Т). Серед них на особливу увагу заслуговує сервіс LearningApps, який дає змогу самостійно створювати інтерактивні вправи (двадцять шаблонів), а також використовувати готові роботи, виконані іншими авторами.

У кожному портфоліо були конспекти годин спілкування, пов'язані з національно-патріотичним вихованням. Цікавим із педагогічного погляду було методичне наповнення цих розробок. До прикладу, Анна М. під час проведення години спілкування *«З Україною в серці»* розробила гру-пазл *«Хто є хто: відомі постаті в історії України»* (створена на платформі LearningApps), в основу якої лягла інформація, пов'язана з творчістю Т. Шевченка, історією Київської Русі, зокрема, діяльністю Ярослава Мудрого, а також періодом національно-визвольної війни під проводом Б. Хмельницького (рис. 4.12.).

Майбутній педагог обрала саме ці персоналії, оскільки вважає їх «...одними із найзнаковіших в історії українського державотворення». У завданнях запропонувала визначити загальновідомі здобутки обраних постатей, що допомогло здобувачам базової середньої освіти не тільки

пригадати історію України, а й сформувані власне ставлення до історичних постатей і подій. Як вважає розробниця гри, «...найталановитіші люди народжуються в найтемніші часи для того, щоб своїм світлом освітити шлях мільйонів, повести за собою».

<https://learningapps.org/display?v=ptjcjx87k20>



Хто є хто: відомі постаті в історії України

2020-10-21

ТАРАС ШЕВЧЕНКО	БОГДАН ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ	ЯРОСЛАВ МУДРИЙ
заснував першу бібліотеку	пророк української нації	реформатор і фундатор української державності
мудрий дипломат і полководець	основоположник нової української літературної мови	перший гетьман Війська Запорозького
почав будівництво собору Святої Софії	автор поетичної збірки «Кобзар»	створив перший писаний збірник законів «Руська правда»
		«тест Європи»
		видатний художник-графік
		національно-визвольна війна

Рис. 4.12. Гра-пазл «Хто є хто: відомі постаті в історії України» (створена на платформі LearningApps)

Яна В. розробила кросворд, присвячений рідному місту Вінниця. Закодованим словом було: Вінниця. Наведемо приклади деяких запитань:

1. Якщо їхати трамвайним маршрутом № 4, то однією із зупинок є «книжка». Так її називають в народі. Проте є офіційна назва - площа ... Стуса (Василя).

2. Площа, яка знаходиться біля McDonald's (Ліверпуль).
3. Центральний міський парк імені ... (Леонтовича).
4. На якій вулиці розташована телестудія «Вінтера» (Театральна).
5. Креативний простір (Артинов).
6. Соборна - це ... вулиця міста (центральна).

Вікторія К. до години спілкування «З Україною в серці» на платформі Kahoot розробила гру «Вісім фактів про Україну: факт чи фейк» (рис. 4.13.). Гра містить найцікавіші факти, спрямовані на визначення загального пізнавального розвитку здобувачів базової середньої освіти. Незвичайна форма вікторини-змагання зацікавила школярів.

<https://create.kahoot.it/details/7bc07186-a2a1-455d-a8aa-5495e09c1c5a>

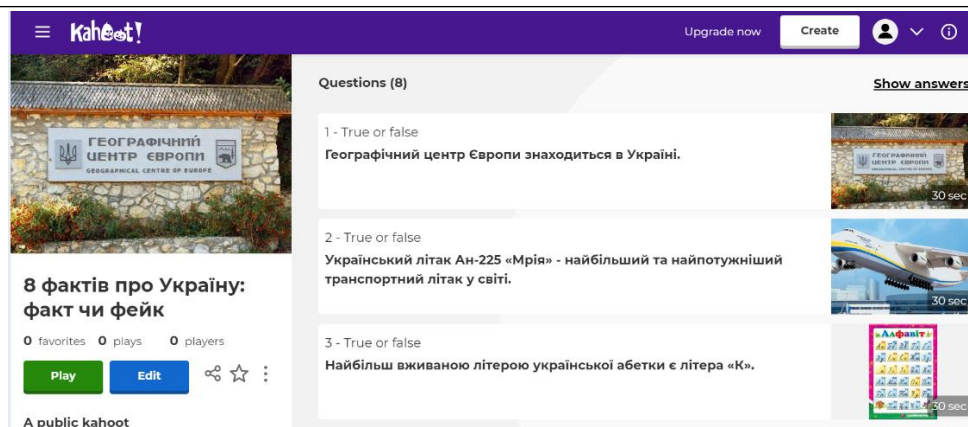


Рис. 4.13. Гра «8 фактів про Україну: факт чи фейк».

Результативною була година спілкування на тему «Створи себе сам!» (Секрети успіху), яку провела Іванна К. Заняття проходило у формі бесіди, де вчитель і учні наводили приклади, які підготували заздалегідь. Особливо сподобалася дітям історія успіху Джоан Роулінг, автора серії книг про Гаррі Поттера. Діти із задоволенням коментували підготовлений майбутнім педагогом плакат «Секрети успіху» (рис. 4.14.).



Рис. 4.14. Креолізований текст. Плакат «Секрети успіху».

Вважаємо, що успіхом нашої роботи є те, що учні зацікавилися методикою створення креолізованих текстів. Було підготовлено плакати під час проведення тематичних тижнів («Життя реальне чи віртуальне», «Чи є життя без пластику», «Не будь як всі. Подумай про нас» (присвячений захисту тварин), «Не дозволяй палінню вбити націю»). Було запропоновано створити у школі стенди, на яких висвітлювати інформацію про нагальні потреби життя, про важливі проблеми школи засобами креолізованих текстів.

Ефективною у проведенні виховної роботи з підлітками вважаємо технологію вітагенного мислення, яка апелює до власного досвіду здобувачів освіти. Так, під час проведення години спілкування на тему «Дбаючи про природу» Юлія К. розкрила підліткам вражаючі факти про терміни розкладання сміття у вигляді креолізованого тексту (рис. 4.15.).

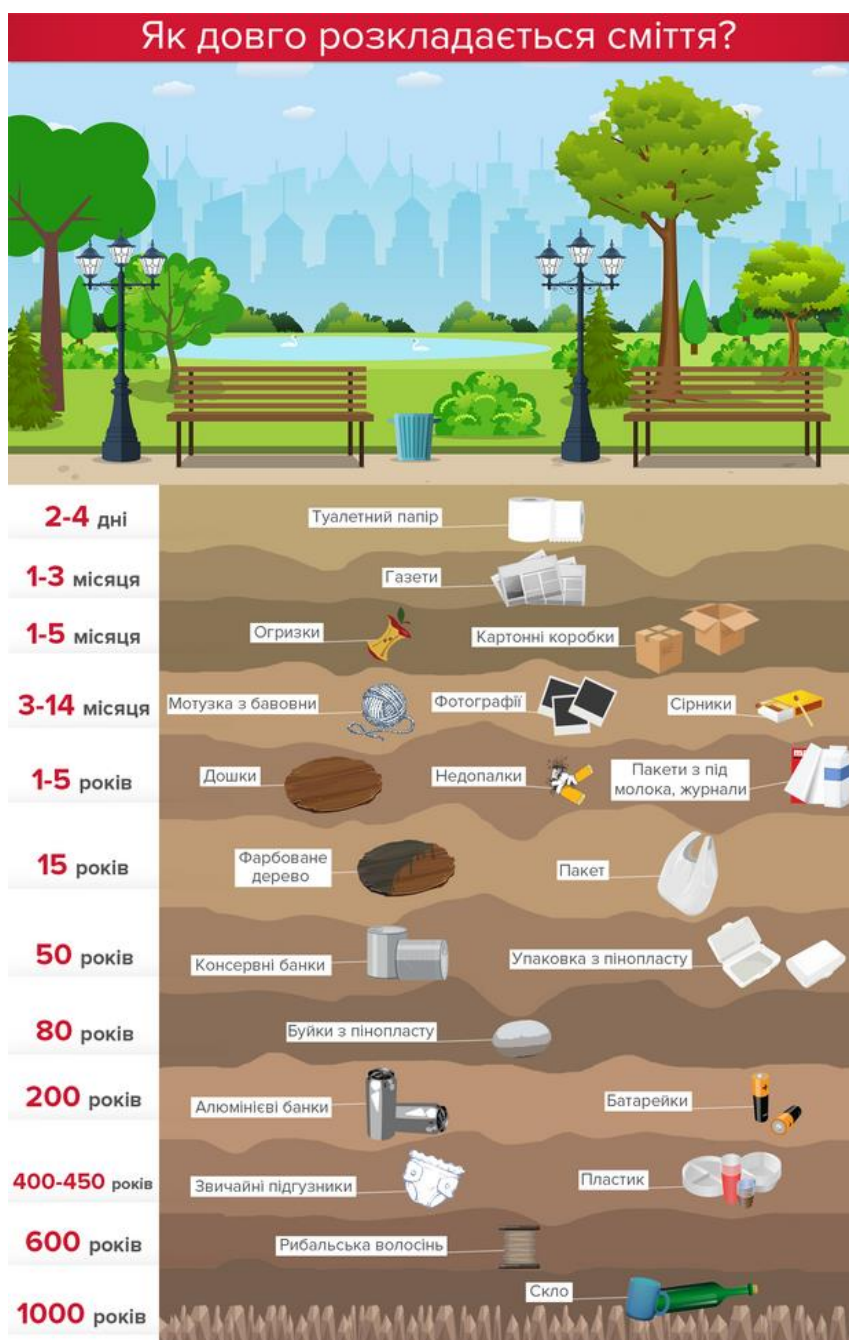


Рис. 4.15. Креолізований текст. Мотиваційний плакат «Як довго розкладається сміття?»

Для того, щоб зацікавити учнів, викликати в них інтерес до сортування сміття, на платформі LearningApps майбутній педагог розробила вправу «Сортуючи, дбаємо про майбутнє!» (рис. 4.16.). На екрані з'являються певні предмети чи матеріали (наприклад, консервна бляшанка, фольга, зошит), які діти мають помістити до певного контейнера (пластик, метал, скло чи папір). Упродовж гри школярі вивчають основи сортування сміття, основні правила

розрізнення різних матеріалів. У грі підібрано ті предмети, якими ми користуємося майже щодня. Мета – спонукати здобувачів базової середньої освіти задуматися над сортуванням і смітчевою загрозою не лише для України, але й для світу, викликати інтерес до теми обговорення.

<https://learningapps.org/display?v=pcrzytk9j20>



Рис. 4.16. Гра «Сортуючи, дбаємо про майбутнє!».

Олеся М., готуючись до проведення години спілкування на екологічну тему в 6 класі, до основного гасла «Тварини і рослини зникають – і так само зникає їхнє середовище існування» підбрала цікаву інфорграфіку (рис. 4.17.), яка і стала основою для обговорення з підлітками.

У 2018 році були знищені лісові масиви розміром з Бельгією

Втрати тропічних первинних лісів, мільйони гектарів



Рис. 4.17. Інфографіка «Втрати лісових масивів у XXI столітті»



Рис. 4.18. Тематична аватарка «Подорожуємо світом»

Ефективним у виховній роботі було застосування тематичних аватарок, серед яких хочемо виділити аватарку «Подорожуємо світом», яку розробила Тетяна М. (рис. 4.18.). У своєму портфоліо студентка зазначила, що «... доцільно використати картинки країн, які до вподоби дітям, адже можна пояснити, чому обрали саме цю країну, що найбільше подобається у культурі того чи того народу».

Одним із обов'язкових завдань проходження педагогічної практики було проведення колективної творчої справи. Із помічниками класних керівників було проведено активну підготовку до такої діяльності. Ми розробили бюлетень, на якому схематично окреслено стадії проведення колективної творчої справи (табл.4.3.).

Таблиця 4.3.

. Стадії проведення колективної творчої справи

Стадії організації КТС		
1.	ДОМОВЛЕНІСТЬ – колектив визначається в доцільності, тематиці проведення заходу. Визначає мету й форму проведення заходу.	
2.	ПЛАНУВАННЯ – визначають план, підбирають варіанти вирішення різних питань. Заслуховують пропозиції.	
3.	ПІДГОТОВКА – розподіляють обов'язки між дітьми, кожен отримує завдання.	
4.	ПРОВЕДЕННЯ запланованого дійства	
5.	АНАЛІЗ. Що вдалося? Як досягнули мети? Зауваження щодо організаційної складової проведення заходу. На що необхідно звернути увагу в майбутньому.	

6	ЗВЕРНЕННЯ до проведеного заходу в подальшому – під час планування наступної виховної діяльності	

Джерело: розроблено студенткою Олександрою Г.

Однією з найпоширеніших форм виховної роботи з дітьми є ігрова. Це цілком зрозуміло, адже гра приваблює дітей різного віку своєю емоційністю, яскравістю, динамізмом. Саме гра надає педагогу максимально сприятливі можливості для залучення всіх дітей класного колективу до спільної діяльності. Педагогічно грамотно організована гра вимагає від учнів сформованості інтелектуальних, соціально-моральних компетентностей, спрямована на формування художньо-творчих та практичних умінь. Хочемо відзначити й таку особливість, як зацікавленість дітей запропонованою ігровою діяльністю. У кожному портфоліо майбутніх учителів міститься підбірка художніх, пізнавальних, інтелектуальних, організаційних, трудових ігор, наведено приклади ігор народів світу, модифіковані ігри.

Популярною сучасною формою гри є квест, або пригодницька гра. Квести – це ігри, у яких гравцеві необхідно здійснювати пошук різноманітних предметів, доречно та вправно їх застосовувати, розмовляти з різними персонажами гри, розв’язувати головоломки тощо. Під час години спілкування з елементами вебквесту на тему «Соловей співає, доки голос має» (додаток У), який присвячений проблемі мовного питання в Україні, учнів розподілили за такими ролями: дизайнери настрою, чатисти, бренд-менеджери реклами, фейсбук-біографи, Інтернет-тролі, ІТ-фахівці. Перед проведенням цієї гри учні ознайомилися з пам’яткою-алгоритмом для учасників вебквесту, із проблемними запитаннями; для кожної групи було розроблено окремі завдання. Наприкінці всі підготувалися до захисту робіт. Спільно обговорили захід.

Творчими, різнобічно спрямованими були сценарії-тематичних днів, над якими працювали помічники класних керівників. Наприклад, сценарій дня Гаррі Поттера «Школа чарівництва « Хогвардс», або по слідах Гаррі Поттера», спортивно-розважального шоу тощо.

Одним із важливих розділів портфоліо був контент, підібраний для роботи в умовах он-лайн. Наприклад, сформовано перелік художніх і документальних фільмів, які доречно подивитися, адже вони спонукають по-новому подивитися на ситуацію у країні, задуматися над сенсом життя. Наприклад, «Діти неба» (2021) – український документальний фільм про дітей, які живуть у зоні проведення бойових дій на Донбасі. У фільмі показано, як діти дорослішають у воєнний час і як мріють про мирне майбутнє. «Історія одного хлопчика» (2019) – український документальний фільм про хлопчика з Донбасу, який втратив батька під час бойових дій. Йдеться про те, як хлопчик намагається пережити втрату і як шукає новий сенс життя.

Також у студентських портфоліо містяться покликання на канали / чати / блоги про мистецтво, музику, літературу. Наприклад, <https://t.me/artbotme> – канал, на якому можна дізнатися про актуальні можливості у сфері мистецтва; https://www.instagram.com/libra_tradee?igsh=ZG43am45dXRlb2R3 – інстаграм-сторінка, що висвітлює історію книг та картин, розповідаючи про їхнє створення, їхню цінність.

Корисним із педагогічного погляду був перегляд і аналіз вебінару на платформі «Освіторія» «Соціальні мережі як помічники у виховній роботі (Instagram, Facebook, Tik Tok, discord)». Після практики майбутні педагоги ділилися досвідом використання соціальних мереж у роботі класного керівника. Наприклад, в Instagram створено акаунт класу, де розміщують різноманітну інформацію про життя класного колективу; учні доєднуються до привітань іменинників; проводять Instagram-конкурси (наприклад, конкурс відеороликів «Як я провів літо?», конкурси на соціальну тематику тощо).

У соціальній мережі Facebook було проведено челендж «Тиждень добрих справ»: кожен день публікувати фотографії, описи добрих справ. Також тут розміщували відеопривітання зі святами замість концерту. Платформу Tik Tok також використовували для челенджів (наприклад, відео-челендж «Вишиванка – мій генетичний код»). Проводили конкурс скетч-відео. Завданням дітей було створити коротке смішне відео на визначену тему, наприклад «Дбаємо про здоров'я під час карантину». Від такого завдання діти отримали позитивні емоції, адже намагалися розсмішити інших.

На discord, платформі для геймерів, діти створили групи для спілкування за інтересами (чати, відеочати). Для прикладу було створено й сервер виховної години, куди запросили школярів. Важливою особливістю такої форми проведення виховної роботи була участь і вчителів. *«Перевагою використання соціальних мереж для проведення виховної роботи є зближення з дітьми, адже коли дитина розуміє, що вчитель знаходиться з нею на одній хвили, їй стає цікавіше і віддача буде максимальною»*, – зауважила Наталя М. після проходження практики в закладі загальної середньої освіти.

Вважаємо, що проведення класних годин на платформі Zoom, Linkchat, Google Meet є ефективною формою організації виховної роботи в умовах он-лайн навчання.

Після проходження практики було створено скарбничку цікавих лайфхаків. Наприклад, «як забезпечити дисципліну на уроці». Так, Юлія Г. пропонує: «Створити правила поведінки на уроці. Бути відкритою: розказати учням деякі факти про себе і власне життя. Ефективними є уроки-діалоги. Необхідно знайти спільну мову з неформальними лідерами, «зірками класу». Катерина Ш. перед проходженням практики ознайомила з досвідом роботи учителів інших країн, поради яких взяла до своєї методичної скарбнички. Наприклад, запозичила досвід організації освітнього процесу в Китаї.

Марина Т. поділилася своїми «фішками». Наприклад, це невербальні сигнали, зокрема дзвіночок на столі. Якщо подзвонити, можна привернути

увагу учнів. Ольга М. використовувала «Тепломір настрою», кожна дитина зранку позначала на ньому свій емоційний стан. Важливим у роботі була техніка «особисте привітання»: запропонувала цікаві й незвичні способи привітання (певне рукостискання, плескання по плечу та навіть елементи танцю). Ольга М. вважає, що «дуже важливо, щоб таку ідею запропонував саме вчитель, адже ваша ініціатива свідчитиме про відкритість та дружелюбність».

Крістіна М. поділилася практикою «відкрите серце», з яким варто заходити до класу. Для цього варто зупинитись на 1–2 хвилини перед дверима та уявити, як ваше серце розкривається, наповнюється добром і любов'ю та несе світло. Одним із основних висновків у процесі проходження практики була така порада: «Звучіть серцем!».

Отже, вважаємо що організація методичного супроводу є важливою умовою підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника.

4.5. Інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процес формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності

У контексті реформи освіти, появи Професійних стандартів учителя (2020), актуалізується проблема підвищення якості організації освітнього процесу під час підготовки педагогічних кадрів. І. Юник (2022) зазначає, що адаптація сфери освіти «...до умов ринкової економіки актуалізувала необхідність цілеспрямованого формування брендів закладів вищої освіти та їх науково-педагогічних працівників з метою підвищення конкурентоздатності на ринку надання освітніх послуг» (с. 221). Вважаємо, що ці твердження можна застосовувати й до педагогів закладів середньої освіти.

Актуальним є питання підготовки фахівців в умовах сучасного інформаційного простору. Як слушно зауважує В. Андрущенко (2013), «...сьогодні вже нереально за один раз, навіть за 6 або 7 років, підготувати

людину до професійної діяльності на все життя. Адже щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% професійних знань... Одиниця виміру старіння знань фахівця, прийнята у США, – період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50% унаслідок появи нової інформації. Це показує, що за багатьма професіями цей період настає швидше, ніж через 5 років, тобто щодо нашої системи вищої освіти часто раніше, ніж закінчується навчання. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти впродовж життя...» (с. 7).

У 1967 р. на міжнародній конференції у Вільямсберзі (США) було розглянуте питання про повільну адаптацію формальної освіти до сучасних швидкоплинних соціально-економічних умов. Це було відправним пунктом введення в науковий обіг трьох нових термінів: формальна, неформальна та інформальна освіта (Formal, Nonformal, Informal education) (Coombs, Ahmed, 1974). У Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу інформальну та неформальну освіту виділяють в окремі види безперервної освіти (lifelong learning).

Отже, основними компонентами сучасного освітнього процесу є формальна, неформальна та інформальна освіта, так звана «освітня тріада». О. Жихорська (2014), розмірковуючи над сутністю інтеграції різних видів освіти, стверджує, що «...континуум безперервної освіти робить неформальну та інформальну освіту рівноправними учасниками процесу навчання» (с. 194).

Аналіз науково-методичної літератури дає змогу зробити висновок, що ці види освіти відрізняються такими параметрами: цілеспрямованість, місце, нормованість організації освітнього процесу, позиції здобувачів освіти, наявність відповідних документів. Розглянемо ці види освітньої діяльності більш детально.

Формальна освіта орієнтована на системну, структуровану, спроєктовану підготовку здобувачів освіти педагогічного ЗВО, що відповідає запитам суспільства та держави. Використання потенціалу формальної освіти у формуванні професійної компетентності здобувачів освіти педагогічного

університету сприяє залученню до професійної діяльності всіх учасників освітнього процесу, забезпеченню технологічної складової процесу навчання: від передачі знань до технології самопізнання, орієнтованої на продуктивний творчий процес.

Неформальна освіта також є цілеспрямованою, проте цілі ставлять самі здобувачі освіти з метою задоволення власних освітніх потреб. Ця освіта є доповненням або альтернативою формальній освіті, оскільки відбувається поза формальною системою. Її можна здобути як у приватних та державних закладах освіти, так і поза їхніми межами (діяльність громадських організацій, клубів за інтересами, гуртків тощо), вона орієнтована на освітні потреби здобувачів освіти. До неформальної освіти долучають, як правило, спеціально підготовлених педагогів. Неформальна освіта передбачає видачу сертифікатів недержавного зразка.

Особливими рисами неформальної освіти, за результатами дослідження Л. Лук'янової (2012) є: «...відсутність нормативних вимог до освітнього середовища (стандартів, навчальних планів, чітко визначеного часу й терміну навчання тощо); різновіковий склад суб'єктів навчання, які мають певний соціальний досвід, сформований тип соціальної поведінки; різна належність до професійної сфери; гнучка система форм і методів навчання, що зумовлюють реалізацію індивідуальних освітніх потреб суб'єктів» (с. 96).

В. Литвин (2021) характеризує види неформальної освіти, серед яких виокремлює професійні курси/тренінги, що «...за цільовою аудиторією поділяються на корпоративні та індивідуальні»; «...неформальні соціальні інститути (громади, бібліотеки, громадські організації, профспілки тощо)...»; онлайн-освіту (с. 68–69).

Особливо поширеними сьогодні є різноманітні он-лайн курси. У контексті зазначеної проблеми особливої уваги потребує аналіз факторів популяризації цього явища, який здійснили Н. Сулаєва й С. Барда (2020). Учені пояснюють причини поширення такої форми навчання, оскільки зміст

класичної підготовки майбутніх учителів «...не завжди встигає за освітніми реформами, переважна більшість масових відкритих онлайн курсів є безкоштовними або недорогими; ... немає жорстких обмежень чи вимог до учасників онлайн навчання; ... велика кількість різноманітних за тематикою та оформленням курсів дає можливість задовольнити різноманітні освітні потреби здобувачів освіти; ... представлено якісний освітній контент на різноманітних українських онлайн платформах; ряд онлайн курсів зараховуються як підвищення кваліфікації педагогічних працівників» (Сулаєва, & Барда, 2020, с. 358).

Цінним для нашої праці є докторське дисертаційне дослідження О. Самодумської (2020), присвячене підготовці майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти. Учена характеризує сучасні напрями навчальної діяльності в умовах неформальної освіти: «...родинну освіту; освітній туризм; навчання дорослих у музеях, бібліотеках, мистецьких галереях, на виставках; освіту дозвілля; валеологічну освіту дорослих; навчання через Інтернет» (с. 261). У контексті досліджуваного феномену важливим для нас є висновок Л. Ніколенко (2016): «Формальна і неформальна освіта має ґрунтуватися на трьох важливих засадах: вчитися в дії, вчитися взаємодіяти, вчитися учитися» (с. 29).

Вважаємо, що інформальну освіту не можна розглядати відокремлено від формальної й неформальної, оскільки вони є складовими єдиного освітнього простору. Сетевізація та розповсюдження інформаційно-комунікаційних технологій створюють умови для самостійної пізнавальної активності здобувачів освіти, оскільки інтернет стає джерелом отримання знань. Це актуалізує потенціал інформаційної освіти як фактору розвитку особистості. У цьому контексті важливими є два аспекти: надання інформаційній освіті відносно керованої спрямованості, на відміну від стихійної, а також урахування результатів інформальної освіти у процесі навчання в закладі вищої освіти.

Інформальна освіта – нецілеспрямована, стихійна, спонтанна, непередбачувана освіта. Вона може здійснюватися як під час навчання, так і відпочинку, у повсякденному житті, без певних процедурних формальностей. Позиція людини як здобувача освіти у звичному розумінні відсутня. Інформальна освіта не передбачає сертифікації.

Е. Річард (E. Richard, 2019) визначає такі характеристики інформальної освіти:

- самостійність – навчальна діяльність ініційована та керована здобувачами освіти, передбачає визначення мети, ресурсів, вибір стратегії та оцінювання результатів;

- випадковість – результатом є «випадковий» побічний продукт іншої навчальної діяльності, яка відбувається поза свідомістю, є незапланованим наслідком іншої діяльності;

- «тихе» навчання – найтонша форма інформального навчання, яке відбувається на підсвідомому рівні, ґрунтуючись на інтуїції, особистому досвіді або емоціях, які є унікальними, неповторними для кожного здобувача освіти;

- інтегративність – інтеграція несвідомого знання з усвідомленою навчальною діяльністю, що забезпечує творче розуміння у вигляді нелінійного несвідомого опрацювання інформації.

Важливою є ще одна характеристика інформальної освіти в контексті виховного впливу на особистість, яку визначила Л. Ніколенко (2016), зокрема така: «Певною мірою інформальна освіта ототожнюється з соціалізацією, оскільки має всі засоби впливу на особу (соціальне середовище, ЗМІ, Інтернет, культурно-просвітницькі й розважальні заклади). Результат інформальної освіти – ознайомлення з культурними нормами, передача знань і набуття навичок. Інформальна освіта слабо піддається зовнішньому регулюванню, адже може відбуватися навіть мимовільно, без певної мети» (с. 10).

З урахуванням предмета нашого дослідження неабияку наукову цінність становить дослідження Л. Мартинець (2017) щодо залучення педагогів до професійного розвитку в неформальній та інформальній освіті. Учена констатує, що інформальна освіта сприяє самоосвіті та виконує функцію повсякденної освіти. До методів самоосвіти вчителів вона зараховує «...самостійну роботу з літературою; спілкування; самотренування; самостійну діяльність з аудіовізуальними засобами; самостійне виконання практичних завдань; відвідування закладів культури, лекторіїв, екскурсії; досліді, експерименти тощо» (Мартинець, 2017, с. 16).

Сьогодні важливість формальної, неформальної та інформальної освіти пов'язана не тільки із самостійним розвитком кожної з них, а й із тенденцією до поєднання їхніх можливостей. Стає очевидним, що формальна освіта є системною, проте іноді інертною, не спроможною мобільно реагувати на запити здобувачів освіти. Як наслідок, вона не може забезпечити реальну безперервність, необхідну для особистісно-професійного розвитку сучасної людини, «приреченої» в умовах динаміки суспільних змін на освіту впродовж життя. Водночас саме неформальна та інформальна освіта як більш гнучкі та варіативні форми освіти, в основі яких лежать потреби та інтереси самих здобувачів освіти та їхня активність, мають потужний потенціал для отримання освітніх результатів. Наявність комплементарних особливостей формальної, неформальної та інформальної освіти робить доцільною інтеграцію цих форм освітньої діяльності для якісної підготовки фахівців, реалізації принципу «освіти впродовж усього життя».

Інтеграційне взаємодоповнення форм освітньої діяльності забезпечує посилення можливостей освіти, підвищення її якості. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти відбувається як у змісті, так і у формах організації освітньої діяльності. Принциповим у такій інтеграції є врахування цілеспрямованості формальної та неформальної освіти та нецілеспрямованості, стихійності інформальної освіти. Коли йдеться про

цілісний освітній процес, то за змістом і формою навчання він має орієнтуватися не тільки на задану «згори» мету (формальна освіта), а й забезпечувати врахування цілей кожного здобувача освіти (неформальна освіта), бути максимально насиченим, передбачувати можливості для незапланованої освіти майбутніх фахівців (інформальна освіта). Інтеграція на основі врахування цілеспрямованості різних форм освіти уможливорює комплементарне поєднання інших їхніх особливостей. Для забезпечення досягнення цілей освіти за необхідності носієм інформації може бути не лише педагог, а й інші здобувачі освіти. Хочемо зацентрувати увагу на тому, що внесення до програми формального навчання таких заходів, які можуть сприйматися як неформальна та інформальна освіта (конференції, конкурси, консультації тощо), має відбуватися з урахуванням цілеспрямованості як основного принципу освітньої діяльності.

Отже, виділяємо такі особливості інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти:

- інтеграція форм освітньої діяльності може здійснюватися на рівні систем, процесу та результату;
- інтеграція може відбуватися як об'єднання двох форм освіти (формальної та неформальної, формальної та інформальної, неформальної та інформальної) або всіх трьох одночасно;
- інтеграція забезпечує цілісність освітнього процесу, сприяє підвищенню його якості, реалізації потенційних можливостей, що не властиве формальній, неформальній та інформальній освіті окремо, уможливорює досягнення нових результатів;
- інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти відбувається за ключовою ознакою відмінності (цілеспрямованість – нецілеспрямованість).

У попередніх параграфах ми наголошували, що сьогодні основні цілі та завдання закладів вищої освіти спрямовані на забезпечення якісної підготовки

здобувачів освіти як майбутніх конкурентоспроможних фахівців. Сучасному ринку праці необхідні спеціалісти, які є компетентними в різних сферах діяльності й можуть швидко адаптуватися до нових умов.

Поряд із hard skills, які ґрунтуються на розумовому інтелекті (IQ), формування якого є одним із головних завдань формальної освіти, сьогодні важливими є навички, для засвоєння яких необхідним є високий рівень розвитку емоційного інтелекту (EQ). Це навички, які неможливо сформувати за інструкцією й підтвердити дипломом. У контексті професії «людина-людина» до них зараховують: комунікабельність, урівноваженість, креативність, уміння знаходити правильну стратегію поведінки в будь-якій ситуації, швидко реагувати на нестандартні обставини тощо.

У вітчизняній науці значну увагу приділяють розвитку «soft skills» в управлінців, інженерів, фахівців у сфері продажів тощо. Наразі обґрунтованою є позиція, що soft skills – це важливі компетентності сучасного педагога, оскільки від рівня їхнього розвитку залежить ефективність організації освітнього процесу.

Сучасні вчені, зокрема Н. Носовець, О. Пискун, О. Рекус (2021) наголошують на тому, що «...звична модель професійних компетенцій є єдністю hard і soft skills, у якій «жорсткі» навички становлять ядро компетенцій професіонала, а «м'які» начебто доповнюють їх.... Система освіти звикла фокусуватися саме на розвитку жорстких, прикладних навичок, торкаючись м'яких більш неявним чином або залишаючи їх на самонавчання» (с. 34). Контент-аналіз європейського й вітчизняного досвіду впровадження технологій неформальної освіти дав змогу С. Ковальчук, Л. Мартиновій та А. Танасійчук (2021) з'ясувати, що «...часто м'які навички називають універсальними або функціональними компетенціями, а факт володіння ними – функціональною грамотністю (functional literacy)» (с. 36).

У порівнянні з soft skills, hard skills формують швидше. Деяких професійних навичок можна набути буквально за декілька днів. Щодо

«м'яких» навичок, то процес їхнього формування майже завжди тривалий. Наприклад, кількох днів не достатньо, щоб навчитися спілкуватися інакше, ніж зазвичай, або почати впевнено аналізувати інформацію, якщо до цього виникали труднощі. І так майже з усіма soft skills, оскільки більшість із цих навичок пов'язані з нашими глибинними звичками та установками, а їх зміна вимагає тривалого часу.

І. Муравйова, Я. Мар'яно, А. Осадча (2021), досліджуючи роль soft skills у сучасних реаліях освіти, встановили, що «...на думку американських дослідників, близько 75–85% професійного успіху залежить від soft skills і тільки 25–15% – від hard skills» (с. 109). Концепція «soft skills» почала активно формуватися в західній педагогічній науці на початку 2000-х років. В останні десятиліття в західних країнах розробляють і ухвалюють міжнародні та державні програми, спрямовані на впровадження «soft skills» в освітні стандарти, навчальні плани закладів освіти різного рівня.

Аналіз наукових досліджень проблеми «soft skills» (Klaus, 2007; Rakesh Naga Chinta, 2021) уможливив визначення таких характеристик цього поняття:

- знаходження спільної мови з іншими людьми, налагодження та підтримка взаємодії, здатність донести особистісні цінності іншим;
- усвідомлення та ціннісне прийняття інтересів закладу освіти;
- соціальні навички, пов'язані з умінням переконувати, знаходити підхід до людей, не зважаючи на їхні особливості; лідерські якості, креативність, ерудованість, навички в галузі тайм-менеджменту;
- комунікативні та управлінські таланти, здатність вирішувати конфліктні ситуації;
- організація особистісного розвитку, уміння працювати в команді;
- емоційний інтелект, здатність розуміти особливості різних ситуацій; не піддаватися негативному зовнішньому впливу, викликати симпатію в людей;

- здатність ставити перед собою та іншими людьми цілі, мотивувати себе та інших до їх досягнення;
- адаптивність до нових та екстремальних умов роботи, до різних людей та обставин;
- ефективна самопрезентація, навченість, розвиток різноаспектної толерантності;
- готовність до продуманого ризику, навантажень, стресів і конфліктів;
- готовність переносити емоційні та інтелектуальні перевантаження, стримано ставитися до недоліків інших людей;
- креативність, гнучкість, схильність до пошуку альтернативних рішень, позитивне налаштування, здатність керувати ситуацією, зокрема і в екстремальних умовах.

Як бачимо, головні особистісні якості, вміння та навички, які лежать в основі «soft skills», необхідні педагогам для ефективної професійної діяльності.

Проаналізуємо зарубіжні дослідження, присвячені проблемі формування soft skills саме педагогів. Soft skills учителів поєднує етичність, винахідливість, комунікабельність і самостійність, здатність до самомотивації, співпраці, енергійність, постійне бажання вчитися (Lippman, Ryberg, Carney, & Kristin, 2015; Shaheen, Zhang, Shen, & Siti, 2012).

К. Тан (K. Tang), М. Хашіма (M. Hashimah) та Х. Нор Хашіма (H. Nor Hashimah) (2015) вважають, що однією з умов ефективної організації освітнього процесу є оволодіння soft skills педагогами. Учені доводять, що особлива відповідальність лежить саме на досвідчених педагогах, які мають сприяти формуванню цієї компетентності в молодих колег на початку їхньої професійної діяльності. Науковці наголошують, що soft skills є підґрунтям високої продуктивності праці педагогів, їхньої здатності зберігати внутрішню рівновагу. Учені констатують, що до soft skills належать такі неакадемічні

навички, як: спілкування, критичне мислення, робота в команді, безперервне навчання та самонавчання, етичні та професійні моральні навички, а також лідерські якості.

Т. Ngang (2018) зауважує, що soft skills у повсякденному житті повною мірою сформувати непросто, викладачі у ЗВО, крім знань, мають ділитися власним досвідом, способами поведінки, навичками у сфері спілкування, знайомити з етичними та професійними нормами, навичками лідерства.

У контексті нашого дослідження важливою є праці Р. Klaus (2007) та Rakesh Naga Chinta, які виокремили надпрофесійні навички успішного фахівця. До них зарахували комунікативні, управлінські, проєктні, навички командної взаємодії та інші. Усі ці надпрофесійні навички є важливими для вирішення не лише професійних, але й особистих проблем. Саме поєднання професійних та надпрофесійних навичок забезпечує успіх: уможливорює досягнення поставленої мети, формує здатність ефективно вирішувати повсякденні завдання та проблеми.

Враховуючи предмет нашого дослідження, хочемо зазначити, що діяльність педагога-вихователя завжди передбачає не лише спілкування в межах професійних обов'язків (зі здобувачами освіти, їхніми батьками, колегами, адміністрацією тощо), але й уміння організувати спілкування, створювати мережу знайомств, розширювати професійні та непрофесійні зв'язки, вміти підтримувати ці стосунки. Для вчителя важливо бути готовим і самому надати необхідну допомогу та підтримку іншим.

Вважаємо за необхідне детальніше зупинитися на характеристиці однієї з таких надпрофесійних навичок, як нетворкінг (Klaus, 2007; Rakesh Naga Chinta), оскільки він передбачає здатність налагоджувати необхідні для людини професійні та соціальні зв'язки. Нетворкінг для педагога є важливою й корисною надпрофесійною навичкою, адже допомагає сформувати широке коло спілкування, потрібні зв'язки, підтримувати відносини з людьми різного соціального статусу, дає змогу спілкуватися з колегами з освітніх закладів

різних країн, з батьками та іншими учасниками освітнього процесу, обмінюватися новою інформацією та досвідом вирішення проблем, що виникають у педагогічній діяльності, а володіння навичками переконання та аргументації, вміння слухати й чути співрозмовника допомагають спрямувати бесіду відповідно до запланованих завдань та стратегічної мети. Дуже важливо вміти продуктивно спілкуватися з різною аудиторією, працювати в команді, організовувати спільну діяльність, знаходити загальні теми для обговорення тощо (Подолук, & Стрельбіцька, 2021).

Нетворкінг – це важливий інструментарій у професійній діяльності педагога, тому з метою опанування цього мистецтва необхідно, щоб комунікативна компетентність була сформована в них на високому рівні. Саме комунікативні здібності є домінуючими в нетворкінгу, тому на формування комунікативних навичок необхідно звернути особливу увагу у процесі професійної підготовки.

У науковій праці Н. Любченко зазначено (2022), що «...ще одними важливими soft skills у професійній діяльності працівників освіти є навички самоменеджменту (self-management skills) та тайм-менеджменту (time-management skills)» (с. 38).

Сьогодні хочемо особливо наголосити, що в умовах воєнного стану, з початку збройної агресії російської федерації проти України, необхідно забезпечити «...сталість навчання та викладання, створити безпечні умови для учнів і студентів, учителів і викладачів, підтримувати тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, продовжувати системні реформи на всіх рівнях освіти» (Шкарлет, Вітренко, & Рогова, 2022). Зазначені процеси детермінують урахування актуальних умінь і навичок (hard skills, soft skills) індивідуальної організації праці у процесі підготовки майбутніх педагогів на засадах взаємодії формальної, неформальної та інформальної освіти.

Розглянемо думки щодо способів формування зазначених навичок, які існують в українській науці, і приклади їхньої імплементації в нашій дослідницькій праці.

І. Муравйова, Я. Мар'янюк, & А. Осадча (2021) переконливо доводять, що «...змістовно фокусуючи діяльність викладача на розвиток soft skills, необхідно змінити формат і технологію взаємодії викладачів і студентів. Необхідно ... реалізувати перехід від передачі знань до їх створення; ...здійснити перехід від звичної схеми «викладач-студенти» до взаємодії «викладачі-студенти», до створення колаборації та роботи в команді... Важливо здійснити перехід від вузької спеціалізації до крос-функціонального навчання. Бажано, як показав досвід, використовувати різні поєднання: робота в аудиторії, e-learning, проєкти (практичні, соціальні тощо), симуляції з метою максимального залучення слухачів і закріплення професійних і soft skills компетенцій» (с. 111).

На особливу увагу заслуговує позиція Н. Безлюдної та Н. Дудник (2022), які аналізують наукові дослідження та власний досвід роботи в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини у площині формування soft skills у майбутніх педагогів як умови реалізації Професійного стандарту вчителя. Учені виділяють «... два підходи до формування soft skills. Перший – навчати безпосередньо, запроваджуючи окремі курси в межах варіативного компонента навчального плану. Другий підхід – використовувати потенціал навчальних дисциплін у поєднанні з неформальною освітою та позааудиторною роботою здобувачів освіти» (Безлюдна, & Дудник, 2022, с. 140).

Аналогічної думки дотримуються О. Лебедева, Н. Косенко, А. Коваленко, Ю. Левашова (2021), які пропонують власну методику формування «soft skills», а саме: «...введення в освітні програми нових дисциплін, в освітні компоненти – змістовні модулі, які будуть сприяти розвитку «soft skills», проведення тренінгів, курсів, семінарів тощо. Слід

зазначити, що спілкування з професорсько-викладацьким складом, допоміжним персоналом, спільне виконання наукових досліджень та підготовка до їх презентацій на конференціях різного рівня поступово розвиває «soft skills» у студентів. Також зацікавленість та активна участь студентів в гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, студентському самоврядуванні значно сприяє та підвищує опанування «soft skills» (с. 93).

Досліджуючи роботу з педагогами на курсах підвищення кваліфікації, Т. Смагіна й О. Шуневич (2019) розробили карту розвитку «м'яких» навичок (soft skills) педагогів, «...що включає чотири блоки: блок розвитку комунікативних навичок, блок розвитку особистісних навичок (саморегуляція), блок розвитку ефективного мислення, блок розвитку діяльнісних навичок (управління)» (с. 78).

«Soft skills» у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, – вважають А. Кошель, В. Кошель, О. Міненко (2021), – є необхідним компонентом конкурентоспроможності на ринку праці». Ці навички вчені умовно поділили на такі групи: «...особиста ефективність, управлінські навички, комунікативні навички, стратегічні навички» (Кошель А, Кошель В, & Міненко, 2021, с. 197).

У процесі проведення нашої експериментальної роботи у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського ми дотримувалися позиції, що формування загальнопрофесійних компетентностей супроводжується одночасним розвитком soft skills упродовж усього навчання у ЗВО під час вивчення різних дисциплін. Наприклад, величезний потенціал для формування soft skills закладений у дисципліні «Основи педагогічної майстерності». На нашу думку, soft skills успішно формуються у процесі студіювання таких тем: «Вивчення професійних якостей особистості педагога», «Педагогічне спілкування», «Педагогічний такт», «Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності», «Стиль педагогічного спілкування», «Педагогічні ситуації і завдання» тощо.

Практичні й лабораторні заняття проводили, використовуючи активні та інтерактивні методи навчання, спрямовані на формування soft skills. Завдання, які підбирали для проведення інтерактивних занять, розглянуто в авторському посібнику «Основи педагогічної майстерності: практикум» (Холковська, Волошина, & Губіна, 2019).

У процесі роботи основну увагу звертали на формування таких умінь та навичок:

- навички ефективного спілкування, як у форматі офлайн, онлайн, так і у процесі листування (навички переконання, аргументації, уміння слухати, підтримка стосунків із батьками, проведення презентацій, базові навички самопрезентації, публічні виступи тощо);
- уміння працювати в команді (емпатія, спрямованість на результат, уміння чути співрозмовників);
- відкритість до нового (здатність гнучко реагувати на нові вимоги, виклики, наприклад, цифровізацію освітнього процесу тощо);
- здатність мислити критично (здатність до системного, креативного, структурного мислення, уміння знаходити та аналізувати інформацію, приймати рішення);
- уміння керувати собою (self-managment) (управління емоціями, стресом, власним розвитком, тайм-менеджмент, рефлексія, надання зворотного зв'язку тощо).

Як приклад наведемо завдання для формування комунікативної компетентності, у процесі виконання якого необхідно було замінити вчительські «антифрази», у яких порушено етичні норми професії, на альтернативні, зберігаючи зміст висловлювання (табл.4.4.).

У наших попередніх наукових напрацюваннях ми наводили приклад використання техніки регуляції емоційного стану, підбираючи коректні висловлювання. Наприклад:

- «...відкрите виявлення уваги до партнера: «Я розумію...»;

Таблиця 4.4.

Антифрази вчителя та альтернативні варіанти

Антифрази вчителя	Альтернативні варіанти
– А голову ти вдома не забула?	– Будь ласка, будь уважним.
– Вийди та зайди нормально!	– Будь ласка, зайди в клас так, як личить учневі(-иці) школи. – Будь ласка, наступного разу заходьте у клас, дотримуючись правил поведінки.
– А прізвище я за вас повинна писати?	– Шановні, обов’язково підпишіть роботи. Безіменні роботи не будуть перевірені! – Перевірте уважно ще раз, чи підписали ви свою роботу.
– Або вийдеш ти, або вийду я.	– Петренко, май повагу! – Будь ласка, заспокойся! Інакше, я вимушена буду записати тобі зауваження в щоденник.
– Розкажи всім, разом посміємось.	– Петренко, досить сміятися та розповідати анекдоти. Для цього є перерва. Зараз урок. Будь ласка, поведься відповідно.
– У кого два підручники? Дайте цим телепням.	– У кого два підручники? Поділіться з вашими однокласниками. – Петренко та Сидоренко, наступного разу подбайте про те, щоб хоча б один підручник був на столі.
– А оцінку теж на двох буду ставити?	– Петренко та Сидоренко, я дам вам можливість переписати роботу ще раз, але наступного разу, якщо ви будете списувати один в одного, я поділю оцінку навпіл. Будьте чесними!

– Я нічого не знаю, у вас був час вивчити.	– На жаль, я не можу вам підказати. Це буде не справедливо по відношенню до інших. – На жаль, зараз підказати вам не можу. Проте після уроку відповім на всі ваші запитання.

Джерело: Волошина, 2019.

- умовна згода (згода з частиною вислову);
- озвучення власного стану або ставлення до того, що відбувається: «Мені дуже шкода...» «Мені також не подобається...»;
- озвучення стану або ставлення партнера: «Я бачу, для Вас це неприємно...»;
- переорієнтація конфліктної ситуації з теперішнього часу в майбутній: «Що ми зможемо зробити?»;
- техніка «ввічлива відмова»: «На жаль, я не зможу...», «Боюсь, що неможливо...», «Я вимушена сказати «Ні».

Регуляція емоційних станів учасників комунікативного процесу є найважливішою складовою комунікативної компетентності, оскільки потребує від учителя щоденного вдосконалення, звернення до свого внутрішнього світу, глибокої особистісної рефлексії» (Волошина, 2020b).

На лабораторних заняттях завдяки спільним зусиллям було сформовано загальні правила розвитку soft skills:

- беріть приклад із тих людей, у кого сформовані ці навички;
- будьте прикладом для дітей, тренуйтеся разом з ними: якщо дорослі вміють знаходити правильний вихід у конфліктних та стресових ситуаціях, дитина засвоює лінію їхньої поведінки – навчається гнучкості, спокою, вмінню знаходити компроміси;
- хобі та творчі заняття розвивають усі види soft skills;
- спорт розвиває волюві якості, а командний спорт навчає, зокрема, працювати в колективі;

– музика та малювання розвиває обидві півкулі мозку й дає поштовх інтелектуальному розвитку;

– логічне мислення розвивається під час гри в шахи тощо.

Вважаємо, що форми й методи роботи також впливають на розвиток soft skills. Із цією метою ми долучали здобувачів вищої освіти до проєктної роботи в команді. На нашу думку, саме проєктна робота забезпечує розвиток соціальних, лідерських та інтелектуальних навичок. Проєкт дає можливість відчувати атмосферу професійного колективу, у якому є керівник, учителі, психолог, представники батьківської громади. На кожній стадії розробки проєкту формуються різні компетентності: розподіл ролей (лідерство), обговорення (соціальні компетентності), дослідження (інтелектуальні компетентності), презентація проєкту (соціальні компетентності).

Для фіксації динаміки формування soft skills на лабораторних заняттях із дисципліни «Основи педагогічної майстерності» ми пропонували аркуш самооцінювання результатів діяльності на занятті, який здобувачі вищої освіти заповнювали наприкінці заняття як етап рефлексії (табл.4.5.).

Таблиця 4.5.

Аркуш самооцінювання результатів діяльності на занятті

Я СЬОГОДНІ	5	4	3	2	1
Змінював / змінювала поведінку залежно від ситуації					
я адекватно реагував / реагувала на емоції інших людей					
я оптимально поведився / поведилася в ситуації невизначеності					
я ефективно вирішував / вирішувала неоднозначні ситуації					
я ділився / ділилася власними емоціями з іншими людьми					
я сьогодні відчував / відчувала й розумів / розуміла стан інших людей					
я зважав / зважала на наміри інших учасників освітнього процесу					

я ефективно використовував / використовувала вербальні та невербальні засоби взаємодії					
я сьогодні ефективно співпрацював / співпрацювала зі своїми одногрупниками					

Як учасник виконання грантового проєкту «Трансформація системи формування цифрової компетентності педагога: інноваційні європейські практики» Project: 101085799 – TSDigComp – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH (Грантова Угода № 101085799 – TSDigComp), автор пропонованого дослідження розробила модуль «Цифровий етикет, комунікація та взаємодія у цифровому суспільстві: європейський підхід». Здобувачам вищої освіти було запропоновано вивчення таких тем: Теоретичні засади формування цифрового етикету громадян у Європейському Союзі (ЄС). Законодавче регулювання здійснення комунікацій в цифровому суспільстві. Сучасні тенденції взаємодії у цифровому середовищі. Вимоги до ефективної комунікації в умовах цифрового суспільства. Соціально-психологічні засади комунікації в цифровому середовищі. Морально-етичний кодекс професійної поведінки ділового спілкування в цифровому середовищі.

Як приклад залучення майбутніх учителів до неформальної освіти? наведемо участь у EdCamp конференціях, які проводять самі учасники-освітяни. Разом зі здобувачами вищої освіти освіти відвідали декілька освітніх заходів, зокрема магістральні міні-EdCamp «Білі ворони – двигуни української освіти: натхнення, творчість, талант», які були проведені у Вінниці. Також у комунальному закладі «Вінницький ліцей №18» Вінницької міської ради (2023 р.) було проведено експертні панелі «Як сказати так, щоб тебе зрозуміли», «Виклики реформи НУШ» (додаток Ф).

Анна Т. так описує свої враження: *«Я мала змогу поспілкуватися з колегами, які мають досвід педагогічної діяльності, почерпнути корисну інформацію для подальшого розвитку в учительській справі. У своїй роботі*

потрібно використовувати цікавинки, тому що кожна дитина хоче отримати від уроків не тільки знання, а й розвиток. Саме тому я вирішила обрати експертні паралелі, пов'язані з творчістю: методи пісочного малювання та терапію кольорами. Я була в захваті від отриманого досвіду, це було дуже цікаво. Упевнена, що й учням сподобається запровадження таких методів».

Не менш популярними серед здобувачів педагогічної освіти стали різноманітні вебінари. Наприклад, на платформі Всеосвіта майбутні педагоги прослухали вебінари, які сприяють особистому розвитку (*«Педагогічне лідерство: як розкрити внутрішній потенціал особистості?»*), *«Самовідновлення педагогічних працівників через використання кольору. Практикум»*, *«Практикум «Розвиток та удосконалення навичок «soft skills» сучасного вчителя»*), комунікативному розвитку (*«Селективний мутизм – як розговорити мовчуна»*, *«Профілактика цькування в НУШ»*) (додаток X).

Важливими для майбутніх педагогів були вебінари, присвячені гармонізації емоційного стану в умовах війни (*«Практичні вправи для подолання тривожності та стресу в учнів упродовж повітряної тривоги»*, *«Техніка підтримки психологічного здоров'я педагогів: майндфулнес»*, *«Психологічна підтримка всіх учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану»*, *«Самодопомога при емоційному і професійному вигоранні. Майстер-клас»*).

Студентам радили також пройти курс із психологічно-емоційної підтримки для вчителів та шкільних психологів *«Розумію»* (<https://osvitoria.university/courses/rozumiju/>) від «Освіторії».

Цікавими з методичного погляду були вебінари від громадської організації «На урок». Для прикладу назовемо такі: *«Soft skills: практика всебічного розвитку учасників освітнього процесу»* (<https://naurok.com.ua/conference/soft-skills>), *«Практичний інтенсив: вправи для психологічного розвантаження»* (<https://naurok.com.ua/conference/relief>).

Запропонували студентам платформи, на яких розміщено контент для особистісного розвитку, зокрема такі:

– <https://prometheus.org.ua/> – *Український громадський проєкт масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus»*. Наповнення: цикли курсів із можливістю отримати сертифікат;

– <https://www.ed-era.com/> – *Студія онлайн-освіти EdEra*. Наповнення: матеріали для вдосконалення професійних та особистісних якостей педагога;

– <https://wisecow.com.ua/> – *креативний відеолекторій, що має дев'ять розділів: мистецтво, журналістика, література, музика, кіно, театр, історія, мода та соціум. «Міста» – карта соціальних ініціатив України та афіша подій*. У кожному з них – курси, які складаються з відео та додаткових матеріалів;

– <https://impactorium.org/uk/all-courses/> – *платформа онлайн-освіти зі сталого розвитку, містить короткі майстер-класи, тренінги, семінари*. Наприклад, на порталі є такі курси: «Компетенції викладачів 4.0», «Фінансова грамотність», «Нефінансова звітність», «Skills Lab: успішна кар'єра», «Корпоративна соціальна відповідальність».

Підібрали перелік книг, які також допоможуть в особистісному розвитку, серед яких хочемо виділити такі:

– *Брайан Трейсі «Досягнення максимуму. 12 принципів»*. Книга допомагає читачам усвідомити важливість думок у нашому житті та розібратися в тому, чому одні люди успішніші за інших. Книга підходить амбіційним особам, які прагнуть ставати кращими з кожним днем. Автор описує 12 законів, які можуть привести людину до успіху. Також він розказує, як притягувати до себе важливих людей, цінні ідеї та нові можливості, що допоможуть досягти бажаної мети;

– *Дейл Карнегі «Як виробити впевненість у собі та впливати на людей, виступаючи публічно»*. Книга чудово підійде тим, кому доводиться часто виступати публічно, зокрема майбутнім учителям. Дейл Карнегі стверджує,

що наш голос – це інструмент, у якому приховані дивовижні можливості, які допоможуть досягти успіху. Автор книги розпочинав кар’єру як ведучий психологічних тренінгів та навчав мистецтву публічних виступів. Карнегі вважав ораторське мистецтво життєво необхідною навичкою, без якої неможливо досягти вершини;

– *Девід Брукс «ДНК особистості»*. Книга для саморозвитку вчителів. Вона про те, чому потрібно переглянути власні пріоритети та зосередитися на внутрішніх чеснотах. Автор презентує низку історій, які допоможуть читачеві краще пізнати себе, знайти власні стратегії гартування характеру та досягти душевної гармонії. Письменник руйнує стереотип про те, що самовпевненість, статус та матеріальна забезпеченість – головні запоруки щасливого життя;

– *Ніна Джексон «Чудовий учитель. Як працювати зі складними учнями та батьками і отримувати задоволення від професії»*. У книзі авторка відповідає на найбільш поширені запитання вчителів. Що робити, якщо діти не хочуть вчитися? Ваші колеги-консерватори не бажають підтримувати нові методи навчання? Батьки не поважають учительський підхід до роботи? Кожній із цих проблем Ніна Джексон присвятила окремий розділ. Також працівники освіти почерпнуть знання про те, як працювати з дітьми із дислексією, із синдромом порушення активності та уваги чи аутизмом. У книзі є декілька плей-листів із музикою, які, на думку авторки, допоможуть учням краще засвоювати матеріал.

Отже, інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills як важливих надпрофесійних навичок дасть змогу підготувати педагога, який відповідає сучасним вимогам соціуму, готового працювати в умовах змін, здійснювати ефективну виховну діяльність.

Обґрунтовані педагогічні умови формування в майбутніх учителів готовності до виховання здобувачів базової середньої освіти є основою реалізації всіх компонентів освітнього процесу: від постановки мети до

отримання результату шляхом стимулювання та мотивації, планування та впровадження змісту, діяльності та їхньої корекції.

Висновки до четвертого розділу

Четвертий розділ присвячений теоретичному обґрунтуванню та технологічному забезпеченню педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Перша умова – формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей. Період навчання в закладі вищої освіти пов'язаний з процесами соціалізації, з формуванням регуляторів соціально-професійної поведінки та моральних поведінкових моделей студентів, із розвитком якостей і характеристик успішної в соціальній та професійній сфері людини. Особистісно-професійні цінності педагога багато в чому визначають вид та стиль його діяльності, передбачають психологічну узгодженість зовнішніх та внутрішніх факторів особистості; адже вони визначають і формування мотиваційно-ціннісної сфери учнів в закладах загальної середньої освіти.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського важливим чинником особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога є студентське самоврядування, за підтримки якого організовують розважальні, пізнавальні, управлінські, спортивні, соціальні проєкти. В закладі активно проводять позааудиторну виховну роботу. Важливими структурними підрозділами університету, які беруть активну участь у виховному процесі ЗВО, є соціальна психологічна служба, музейно-просвітницький центр, бібліотека, спортивний клуб, мистецький центр. Одним із завдань факультетів і інституту університету є організація та проведення виховної роботи відповідно до затвердженого плану. Зокрема кафедра педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами постійно ініціює проведення загальноуніверситетських заходів (конкурсу педагогічної

майстерності, історико-педагогічної вітальні тощо), які сприяють інтеріоризації особистісно-професійних цінностей майбутніх учителів.

Друга умова – збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості. В умовах реформування сучасної української школи відбувається зміна освітньої парадигми, яка передбачає інший зміст, підходи, стосунки, позиції в діяльності вчителя та здобувачів базової середньої освіти, інший педагогічний менталітет. У «Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей» (2018) зазначено, що «...засадами сучасного виховання є: гуманізм, дитиноцентризм, холізм, патріотизм, повага, рівність, діалогічність, проєктування цілісного виховного простору, соціально-педагогічна солідарність».

Незалежно від специфіки вивчення дисциплін, процес навчання як дидактична система поєднує інваріантні складові, які мають виховний потенціал і виступають виховними факторами, до яких зараховуємо: зміст освіти (зміст конкретної навчальної дисципліни); систему методів та прийомів, форм та засобів навчання; педагогічну культуру викладача. Крім того, імпліцитними компонентами дидактичної системи та процесу навчання, які мають наскрізний, синкретичний характер і визначаються виховним потенціалом, є дидактичні закономірності та принципи.

Третя умова – використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів. У процесі формування педагогічного мислення майбутніх учителів можна умовно виокремити два взаємопов'язаних етапи: формування науково-педагогічного й практично-педагогічного мислення. Важливою складовою професійного мислення є також мислення рефлексивне. Технологія знаково-контекстного навчання спрямована на формування загальних і професійних компетентностей майбутніх освітян, адже дозволяє динамічно моделювати предметний і соціальний зміст професійної праці і тим самим забезпечуються

умови трансформації навчальної діяльності здобувача вищої освіти у професійну діяльність педагога.

На теоретичному рівні засвоєння матеріалу використовували такі інноваційні форми і методи навчання, як от: он-лайн лекції, «перевернуте навчання», візуалізація навчальної інформації (кластери, ментальні карти, креолізовані тексти, схеми, таблиці (концептуальні, порівняльні), «SWOT-аналіз», створення соціальних сторінок видатних педагогів минулого, елементи артпедагогіки тощо.

На квазіпрофесійному етапі у нашій роботі впроваджували інтерактивні методи навчання, серед яких виокремимо: дискусійні методи, метод синектики; ігрові методи (дидактичні, творчі, ділові, рольові ігри), тренінгові форми. Під час вивчення дисциплін педагогічного циклу й організації пропедевтичної практики застосовували практичні, навчальні, науково-дослідницькі кейси.

Широкі можливості для розвитку самоаналізу, що є важливим у формуванні професійного мислення у здобувачів вищої педагогічної освіти, закладено в навчальних і виробничих практиках, а саме: пропедевтичній, інструктивно-методичній, позашкільній, педагогічній практиці в закладах загальної середньої освіти. Залучення майбутніх учителів до практичної педагогічної діяльності виводить їх на новий рівень розуміння сутності професії, усвідомлення змін, розширення, уточнення системи педагогічних цінностей та змісту професії.

Четверта умова – організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі. В Україні в умовах війни значно посилюється роль класного керівника у вихованні здобувачів базової середньої освіти. Діяльність педагогів, які виконують функцію класного керівника (вихователя, наставника, тьютора), є одним із ключових чинників, що забезпечує сталий розвиток сучасного суспільства. Нині на класних керівників покладено

виконання різноманітних функцій: координуючої, контрольної, комунікативної, соціальної, аналітичної, діагностичної, прогностичної, організаційної, просвітницької тощо. Вчителі вирішують багаточисельні виховні завдання в різних напрямках: науково-пізнавальному, національно-патріотичному, спортивно-оздоровчому, суспільно-соціальному, художньо-естетичному, професійно-орієнтованому тощо.

Сучасний освітній процес в умовах змішаного і дистанційного навчання вимагає змінити підходи в організації виховної роботи відповідно до «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» (2021). Серед форм виховної роботи в цифровому середовищі найпоширенішими є онлайн-тренінги, індивідуальні «віртуальні» зустрічі, інтерактивні ігри, квести, флешмоби, челенджі, онлайн-табори, онлайн-екскурсії музеями, виставковими залами, картинними галереями, перегляди художніх та документальних фільмів, спектаклів, заочні подорожі іншими країнами тощо. Із виховною метою також активно застосовують відеоуроки, вебінарні майданчики, відео в соціальних мережах, публікації в офіційних групах освітніх закладів або на особистих сторінках учнів. У вихованні також ефективним є впровадження в освітній процес елементів гейміфікації, заснованих на концепції едьютейнменту.

П'ята умова пов'язана з інтеграцією ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процес формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності. Інтеграція формальної, неформальної та інформальної освіти відбувається як у змісті, так і у формах освітньої діяльності. Принциповим є врахування цілеспрямованості формальної та неформальної освіти та стихійності інформальної освіти. Коли йдеться про цілісний освітній процес, то за змістом і формою навчання він має орієнтуватися не тільки на задану «згори» мету (формальна освіта), а й забезпечувати врахування цілей кожного здобувача освіти (неформальна

освіти), бути максимально насиченим, передбачувати можливості для незапланованої освіти майбутніх педагогів.

Поряд із hard skills, які ґрунтуються на розумовому інтелекті, нині важливими є навички, для засвоєння яких необхідним є високий рівень розвитку емоційного інтелекту. У контексті професії «людина – людина» до таких навичок зараховують: комунікабельність, урівноваженість, креативність, уміння знаходити правильну стратегію поведінки в будь-якій ситуації, швидко реагувати на нестандартні обставини тощо. Soft skills – це важливі компетентності сучасного педагога, оскільки від рівня їхнього розвитку залежить ефективність організації всього освітнього процесу.

У процесі нашої роботи активно залучали майбутніх учителів до участі у EdCamp-конференціях, знайомили з платформами, на яких розміщено контент для особистісного розвитку, підбирали книги, фільми, які допоможуть в особистісному зростанні.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях автора: Бельдій, & Волошина, 2023; Волошина, 2011b; Волошина, 2012a; Волошина, 2013b; Волошина, 2015a; Волошина, 2015b; Волошина, 2015c; Волошина, 2016a; Волошина, 2016b; Волошина, 2016c; Волошина, & Дмітренко, 2017; Волошина, 2017a; Волошина, 2018; Волошина, & Бельдій, 2019; Волошина, 2019; Холковська, Волошина, & Губіна, 2019; Богатько, Віннічук, & Волошина, 2019; Волошина, & Жуковська, 2020; Волошина, Мудрак, & Рябокінь, 2020; Волошина, 2020e; Волошина, & Попівняк, 2020; Волошина, & Свинарик, 2020k; Волошина, Чехместрук, & Вдовиця, 2020; Волошина, Чехместрук, & Головченко, 2020; Волошина, & Мудрак, 2020; Волошина, 2020f; Волошина, 2021b; Волошина, & Горбань, 2021; Волошина, & Дрозд, 2021; Волошина, & Маласай, 2021a; Волошина, & Блажко, 2021; Волошина, & Дмітренко, 2022; Волошина, 2022b; Волошина, & Колодій, 2022; Волошина, & Мельник, 2022a; Волошина, & Ясельський, 2022; Дмітренко, & Волошина, 2021; Волошина, Бельдій, & Зелінський, 2023; Дмітренко, Волошина, &

Бельдій, 2023; Волошина, & Зелінський, 2023; Дмитренко, Кізім, Волошина, & Гордійчук, 2023; Дмитренко, Волошина, & Попович 2023; Волошина, & Сергієнко 2023; Волошина, & Никітіна, 2023; Майданюк, & Волошина, 2024; Волошина, Кізім, Кобися, Кобися, & Пінаєва, 2024; Волошина, & Підпалюк, 2024; Волошина & Максимішєна, 2024; Волошина, & Потерлевич, 2024; Волошина, 2024b; Dmitrenko, & Voloshyna, 2017; Dmitrenko, Voloshyna, Budas, & Klybanivska, 2021; Dmitrenko, Voloshyna, Budas, Davydiuk, & Oliinyk, 2022; Dmitrenko, Voloshyna, & Pinaieva, 2022; Dmitrenko, Voloshyna, Kizim, Mnyshenko, & Nahorniak, 2023; Dmitrenko, Koliadych, Melnyk, & Voloshyna, 2024; Voloshyna, 2017; Voloshyna, 2018.

РОЗДІЛ 5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ 5–9 КЛАСІВ

5.1. Програма експериментального дослідження

Для визначення теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів, а також для забезпечення переконливості одержаних результатів крім теоретичних досліджень необхідно було отримати емпіричні відомості про рівень підготовки студентів до виконання досліджуваного явища. Це було важливою складовою дослідження, оскільки уможливило визначення стану підготовки здобувачів вищої освіти до виконання виховних функцій учителя.

Основною дослідницькою базою проведення емпіричних досліджень із вивчення теоретико-практичної підготовки студентів та запровадження концептуальних ідей у практику організації освітнього процесу був Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Практично всі студенти цього закладу вищої освіти були учасниками опитувань, а потім і учасниками педагогічного експерименту. Проте з метою забезпечення валідності даних до дослідження було залучено респондентів із інших ЗВО та регіонів, а саме: Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Криворізького державного педагогічного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, комунального закладу вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти». У дослідженні взяли участь 482 здобувачів вищої освіти (242 – контрольна група і 240 – експериментальна група).

Метою експериментальної роботи була перевірка ефективності розробленої моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної

роботи з учнями 5–9 класів. Відповідно до мети дослідження поставили такі завдання:

- провести аналітичний огляд підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти;
- підібрати діагностичний інструментарій, розробити методику визначення рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи;
- визначити початковий рівень сформованості готовності до проведення виховної роботи майбутніми учителями зі здобувачами базової середньої освіти;
- упровадити в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського розроблену модель системи підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти;
- з’ясувати, наскільки ефективною є сконструйована модель, теоретично обгрунтовані й впроваджені в освітній процес педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Організація дослідження. Науково-дослідна робота передбачала чотири етапи і здійснювалася впродовж 2010 – 2024 років.

Перший етап, теоретичний, (2010 – 2014 рр.) – визначення проблеми, об’єкта, мети та завдань наукової праці; первинне формулювання гіпотези; вивчення філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми дослідження; розробка програми та матеріалів дослідно-експериментальної роботи та проведення її підготовчого етапу; уточнення методів дослідження; аналіз навчального забезпечення професійно-методичної підготовки вчителя, публікація окремих результатів наукового пошуку.

Другий етап, діагностичний, (2015 – 2019 рр.) – уточнення предмета та термінологічного апарату дослідження; збір даних, обробка та аналіз

матеріалів для дослідження; аналітичний огляд підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, визначення особливостей професійно-методичної підготовки майбутніх учителів; обґрунтування концептуальних засад науково-методичної системи підготовки майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; проведення констатувального експерименту дослідно-експериментальної роботи; публікація окремих результатів дослідження.

Третій етап, експериментальний, (2020 – 2022 рр.) – проведення дослідно-експериментальної перевірки гіпотези дослідження, його концептуальних положень, педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів; аналіз проміжних результатів наукової праці; корекція експериментальної методики; апробація науково-методичного забезпечення, публікація основних результатів наукового пошуку.

Четвертий етап, підсумковий, (2023 – 2024 рр.) – проведення узагальнюючого етапу дослідно-експериментальної роботи; порівняння підсумкових показників сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів із вихідними; уточнення гіпотези дослідження; формулювання основних висновків і положень наукової праці; оформлення та остаточна систематизація змісту дисертації; публікація основних результатів дослідження.

За структурою дослідно-експериментальна робота була паралельною – у якості експериментальної та контрольної групи було відібрано різні групи здобувачів вищої освіти, з якими проводили діагностування на початку експерименту, до впровадження моделі системи підготовки майбутніх учителів до виконання виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, та після проведення формувального експерименту.

Завдання дисертаційної праці визначили логіку педагогічного експерименту, мета якого полягала в апробації розробленої моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Педагогічний експеримент складався з констатувального, формувального експерименту, етапу узагальнення. Ми розробили програму експериментальної роботи (табл. 5.1.).

Таблиця 5.1.

Програма проведення педагогічного експерименту щодо підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів

	Завдання	Методи
Констатувальний експеримент	1. Вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. 2. Розробка програми експерименту. 3. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності студентів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів. 4. Формулювання та теоретичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. 5. Діагностика вихідного рівня сформованості готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів. 6. Розроблення моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.	Аналіз літератури з проблеми дослідження, опитування, анкетування, бесіда, аналіз продуктів діяльності, спостереження, тестування, математична обробка результатів тощо.
Формувальний експеримент	1. Підготовка програми формувального експерименту. 2. Упровадження розробленої моделі в освітній процес Вінницького державного	Експеримент, спостереження,

	педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 3. Аналіз, опис проміжних результатів експериментальної роботи. 4. Внесення корективів у процес підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти до виховної роботи з учнями 5–9 класів.	бесіди, аналіз портфоліо, анкетування, тестування, моделювання, статистична обробка даних тощо.
Етап узагальнення	1. Порівняльний аналіз рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів до і після проведення формувального експерименту. 2. Експериментальна перевірка ефективності моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. 3. Аналіз та узагальнення матеріалів, отриманих у процесі експерименту.	Статистична обробка даних, порівняння, аналіз, інтерпретація результатів експерименту

Джерело: систематизовано автором

Відповідно до розробленої програми провели дослідно-експериментальну роботу з підготовки майбутніх учителів до організації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Організація та проведення цього дослідження ґрунтувалися на власному досвіді як вчителя закладу загальної середньої освіти, класного керівника учнів 5–9 класів, голови методичного об'єднання класних керівників ЗЗСО, доцента кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені

Михайла Коцюбинського, куратора академічних груп здобувачів вищої освіти, учасника проєктів Еразмус+, модератора та лектора курсів підвищення кваліфікації для учителів та адміністраторів ЗЗСО.

Важливим кроком у підготовці та проведенні педагогічного експерименту є визначення критеріїв і рівнів сформованості досліджуваного явища. Для розв'язання цієї проблеми необхідно чітко розмежовувати поняття «критерії» і «показники». Аналіз методологічної літератури (Башкір, 2020; Браславська, 2019; Данильян, & Дзьобань, 2019; Завгородня, & Стражнікова, 2021; Хриков, 2018) дав змогу зробити висновок, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчають; вони формують уявлення про його стан, рівень розвитку та функціонування. Показники – це кількісні або якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об'єкта дослідження, тобто міра сформованості того чи того критерію.

Виокремлення критеріїв доцільно представити через низку показників, за рівнем прояву яких можемо визначати більший або менший ступінь сформованості критерію; адже вони повинні відображати динаміку прояву досліджуваного явища за часом та простором, бути пов'язаними з основними видами педагогічної діяльності. Відповідно до зазначених компонентів у нашій роботі (параграф 3.1.) ми визначили критерії готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-вольовий та конативно-діяльнісний.

Мотиваційно-ціннісний критерій готовності визначає зацікавленість у проведенні виховної роботи, прагнення до її інноваційної реалізації, врахування очікувань учнів 5 – 9 класів. Він пов'язаний із переконаннями, поглядами, думками та ідеалами особистості; формує систему особистісних цінностей, впливає на їх вираження та прояв у різних соціальних і культурних контекстах. Він інтегрує систему мотивів, цілей, цінностей і ціннісних орієнтацій, а також соціально-психологічних установок майбутнього вчителя.

Когнітивно-змістовий критерій характеризує теоретичну, методичну та практико-орієнтовану обізнаність майбутнього педагога, зокрема: усвідомлення сутності процесу виховання та його ролі у структурі освітнього процесу, знання закономірностей процесу виховання та професійно-педагогічних понять, що характеризують педагогічну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, розуміння процесуальних особливостей виховної роботи як у процесі навчальної, так і позаурочної діяльності, нормативно-правових документів із питань освіти, функцій та основних напрямів діяльності класного керівника, знання методики реалізації виховного аспекту уроку, специфіки потреб та інтересів здобувачів базової середньої освіти, розуміння їх психологічних особливостей, володіння діагностичними методами розвитку особистості учнів та класного колективу, знання сучасних технологій організації виховної діяльності з учнями 5–9 класів, теоретичних основ сімейного виховання тощо.

Показниками емоційно-вольового критерію за результатами нашого дослідження є такі необхідні для майбутнього вчителя особистісні і професійні якості як здатність долати стрес, комунікабельність, емоційна стійкість, емпатійність, екстравертність, толерантність, віра у творчі можливості учнів, їхній моральний та інтелектуальний потенціал, почуття відповідальності за результати власної праці. Саме поєднання цих якостей, на нашу думку, є запорукою успішної освітньої діяльності, і виховної зокрема.

Конативно-діяльнісний критерій готовності майбутнього вчителя до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів пов'язаний зі здатністю застосовувати наявні знання в освітньому процесі. Показниками його сформованості є сукупність умінь, що дають змогу реалізовувати виховну функцію учителя-предметника, класного керівника; аналізувати та проєктувати виховну роботу з учнями; діагностувати розвиток особистості здобувачів базової середньої освіти; проводити роботу з дітьми з особливими освітніми потребами; взаємодіяти з педагогічним колективом, батьками учнів;

реалізовувати індивідуальну освітню траєкторію вихованців. Вагоме значення також має розвиненість рефлексивно-прогностичних умінь майбутніх педагогів.

Результативність процесу підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти доцільно перевіряти відповідно до певних якісних характеристик, тобто за рівнями. У методології «рівень» розглядають як співвідношення «нижчих» і «вищих» ступенів розвитку структур об'єктів чи процесів; міру кількісного та якісного прояву сформованості умінь. Перехід від одного рівня сформованості певних якостей на інший характеризується ускладненням елементів, удосконаленням показників структури досліджуваного явища. Головним критерієм ефективності проведеної експериментальної роботи ми обрали просування майбутнього вчителя на вищий рівень готовності до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

На основі теоретичного аналізу опрацьованих джерел та результатів констатувального експерименту ми виокремили три рівні сформованості готовності до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти: низький, середній та високий. Кожен із цих рівнів безпосередньо пов'язаний один з одним, адже є причиною або результатом попереднього чи наступного. У процесі переходу від одного рівня до іншого підвищується мотивація, збагачується комплекс знань, умінь та навичок виконання виховних функцій майбутніми учителями, формуються загальнолюдські цінності здобувачів вищої освіти. Майбутні педагоги, які перебувають на різних рівнях, відрізняються ступенем сформованих знань, умінь та навичок у галузі формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості учнів 5–9 класів.

Так, низький рівень готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів характеризується нестійким інтересом студентів до педагогічної діяльності, і виховної зокрема. Домінує зовнішня мотивація у навчанні, власні думки та інтереси залежать від поглядів інших.

Цілі та завдання виховної роботи майбутні вчителі сприймають у загальному вигляді, не враховуючи специфіку її окремих параметрів. Система знань та вмінь про особливості організації виховної роботи, формування термінальних та інструментальних цінностей здобувачів базової середньої освіти, розуміння виховних функцій педагога сформовані на низькому рівні, знання поверхневі та неузгоджені. Здобувачі вищої освіти відрізняються низькою інтелектуальною гнучкістю. У них не розвинені вміння встановлення емоційно-позитивних взаємин у системі «педагог – учні». Студенти не володіють техніками внутрішньої саморегуляції у своїй професійній діяльності, у них не розвинені емпатійні здібності, спостерігаються випадки інтолерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, у проведенні виховної роботи не завжди враховують вікові й індивідуальні особливості учнів. Також у цих респондентів майже не сформовані вміння вести конструктивне спілкування, діалог, долати конфліктні ситуації. Готовність до розв'язання проблемних ситуацій, до творчого та нестандартного вирішення навчально-професійних, виховних завдань сформована на низькому рівні: як правило, студенти обирають просту тактику поведінки, найчастіше копіюють досвід власних учителів, викладачів ЗВО, авторитетних педагогів ЗЗСО. Студенти, які перебувають на цьому рівні, не прагнуть отримати додаткові знання щодо проблем виховання, розвивати відповідні вміння. Вони некритично оцінюють результати проведеної виховної діяльності, зазнають труднощів у процесі її аналізу.

Середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів передбачає позитивне ставлення майбутніх освітян до проведення педагогічної діяльності, і виховної зокрема; усвідомлення цінності педагогічних знань та вмінь. Такі здобувачі вищої освіти цікавляться інноваційними педагогічними технологіями, методами виховання, зокрема і в умовах дистанційного навчання; активно прагнуть застосовувати їх у своїй практиці. Вони вміють налагоджувати

емоційно-позитивні відносини з дітьми, проте не завжди це прослідковується на практиці. Періодично застосовують техніки внутрішньої саморегуляції у своїй професійній діяльності, емпатійні здібності розвинені на середньому рівні, подекуди простежується інтолерантне ставлення до певних категорій учнів з особливими освітніми потребами, не завжди послуговуються принципом урахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів базової середньої освіти. Уміють налагоджувати конструктивну міжособистісну діалогічну взаємодію, володіють методиками запобігання конфліктних ситуацій, проте не завжди їх впроваджують у професійній діяльності. Для них важливо отримувати задоволення від педагогічної діяльності. Проявляють активність та зацікавленість у розв'язанні проблемних навчально-професійних завдань, шукають нові варіанти вирішення стандартних педагогічних ситуацій. Проте творча активність дещо обмежена. Уміють здійснювати рефлексію проведеної професійної діяльності, проте виконують це не систематично.

Високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів відрізняє результативний рівень навчальної діяльності майбутніх педагогів. Зацікавленість у здобутті педагогічної професії та отриманні відповідних ґрунтовних знань, зокрема і щодо виховної роботи, проявляються на високому рівні. В отриманні професійних знань домінує внутрішня мотивація. Уміють налагоджувати емоційно-позитивні відносини у процесі спілкування з дітьми; володіють і своєчасно застосовують у професійній діяльності техніку внутрішньої саморегуляції. У них розвинені емпатійні здібності, вони толерантно ставляться до різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, у своїй професійній діяльності послуговуються принципом урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Уміють налагоджувати конструктивне спілкування, вести діалог, результативно вирішують конфліктні ситуації, запобігають їх виникненню. Студенти активно вивчають та впроваджують в

освітню діяльність інноваційні методи й форми виховання. У діяльності проявляють творчу активність, ініціативність, розвинену педагогічну інтуїцію, уміють ризикувати й імпровізувати. Володіють методикою рефлексивного аналізу, яку використовують постійно під час виконання професійних обов'язків. Характеристику критеріїв і їхні показники за різними рівнями готовності майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів подано в таблиці 5.2.

Можемо зробити висновок, що розроблені нами критерії, показники, рівні допоможуть визначити ступінь готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Таблиця 5.2.

Критерії й показники визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів

Критерії	Рівні		
	Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-ціннісний	Нестійкий інтерес до проведення виховної роботи; низький рівень розуміння важливості її проведення; домінує зовнішня мотивація, мотиви уникнення невдач.	Стійке позитивне ставлення до проведення виховної діяльності, розуміння важливості її проведення учителем; періодично виявляють задоволення від проведення виховної роботи; переважає зовнішня мотивація, мотиви уникнення невдач.	Цінність виконання виховних обов'язків сприймають як імператив; розуміють важливість проведення виховної роботи; домінує внутрішня мотивація в оволодінні професією, мотиви досягнення успіху.
Когнітивно-змістовий	Знання про особливості проведення виховної роботи сформовані на низькому рівні, вони поверхневі	Зацікавлені у вивченні й оволодінні різноманітними методами виховання, активно навчаються застосовувати їх на практиці,	Наявні системні знання, розвинені уміння проведення виховної роботи. Проявляють високий рівень самостійності в засвоєнні знань щодо

	та неузгоджені, слабка інтелектуальна гнучкість. Володіють лише базовими педагогічними навичками організації виховної роботи.	усвідомлюють необхідність постійного поповнення знань у сфері організації виховної роботи.	виховної роботи, долучаються до активного пошуку сучасних методів і прийомів виховання, зокрема і в дистанційному форматі. Розуміють необхідність і важливість пошуку оптимального варіанту розв'язання складних педагогічних ситуацій.
Емоційно-вольовий	Не сформовані вміння встановлювати емоційно-позитивні взаємини у системі «педагог – учні». Не володіють техніками внутрішньої саморегуляції у своїй професійній діяльності, нерозвинені емпатійні здібності, не завжди толерантно ставляться до дітей з особливими освітніми потребами, у проведенні виховної роботи не завжди враховують вікові й індивідуальні особливості	Уміють налагоджувати емоційно-позитивні взаємини з дітьми, проте не завжди це прослідковується на практиці. Періодично застосовують техніки внутрішньої саморегуляції у своїй професійній діяльності, емпатійні здібності розвинені на середньому рівні, подекуди простежується інтолерантне ставлення до певних категорій учнів з особливими освітніми потребами, не завжди послуговуються принципом урахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів базової середньої освіти.	Уміють налагоджувати емоційно-позитивні відносини у процесі спілкування з дітьми; володіють і своєчасно використовують у професійній діяльності техніки внутрішньої саморегуляції; розвинені емпатійні здібності, толерантно ставляться до різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, у своїй професійній діяльності послуговуються принципом урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Уміють налагоджувати конструктивне спілкування, вести діалог, продуктивно вирішують конфліктні ситуації, уміють

	учнів. Низький рівень сформованих умінь налагоджувати конструктивне спілкування, діалог, долати конфліктні ситуації.	Відрізняються прагненням до конструктивного спілкування та діалогу зі здобувачами базової середньої освіти; володіють методиками запобігання конфліктних ситуацій, проте не завжди їх впроваджують у професійній діяльності.	запобігти їх виникненню.
Конативно-діяльнісний	Виховну діяльність в основному проводять за існуючими алгоритмами, як правило це спрощені моделі виховної діяльності. Розв'язання педагогічних ситуацій, кейсів зазвичай має репродуктивний характер. Використовують обмежену кількість методів і прийомів виховання. Некритично оцінюють результати проведеної виховної діяльності, зазнають	Проявляють активність і зацікавленість у проведенні виховної роботи, вирішенні виховних завдань, шукають нестандартні варіанти розв'язання педагогічних ситуацій, проте творча активність дещо обмежена. Уміють здійснювати рефлексію проведеної професійної діяльності, проте виконують це неперіодично.	Прагнуть упроваджувати інноваційні методи, форми проведення виховної роботи, шукають альтернативні шляхи вирішення педагогічних ситуацій, прагнуть знаходити неординарні варіанти розв'язання педагогічних проблем. Творча активність, ініціативність, педагогічна інтуїція розвинені на високому рівні. Володіють методикою рефлексивного аналізу, до якої звертаються постійно під час виконання професійних обов'язків.

	труднощів у процесі її аналізу.		

Джерело: систематизовано автором

Наступним важливим етапом проведення педагогічного експерименту є розробка діагностичного інструментарію. Аналіз методологічної літератури уможливив визначення умов проведення діагностики готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів, а саме:

- діагностику необхідно проводити планово та систематично, враховувати, що молодь постійно змінюється: розширюються її інтереси, збагачується внутрішній світ;

- діагностику необхідно проводити у природних умовах організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти, що сприяє об'єктивності оцінювання;

- діагностика має бути спрямована на підвищення якості організації освітнього процесу, адже не доречно лише констатувати результати дослідження. Важливо, щоб отримані результати були вектором визначення перспектив подальшого розвитку як особистості кожного студента, так і студентського колективу загалом;

- доцільно комплексно використовувати різноманітні прийоми та методи педагогічної діагностики. При цьому важливо зазначити, чим різноманітнішими вони будуть, тим ґрунтовнішу інформацію про рівень сформованості готовності студентів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти можна отримати;

- необхідно акцентувати увагу на позитивних рисах характеру та поведінки майбутніх учителів, оптимістично ставитися до оцінювання рівня досліджуваної професійної готовності;

- висновки мають бути системними, а не ґрунтуватися на поодиноких фактах, що дає змогу зафіксувати прояв готовності до проведення виховної

роботи та динаміку змін, встановити причини, які зумовлюють ці зміни, розробити детальну програму подальшої професійної підготовки.

При виборі діагностичного інструментарію ми враховували такі положення:

- найбільш достовірно оцінити сформованість готовності до будь-якої діяльності можливо під час спостереження за респондентами та проведення експертного оцінювання результатів діяльності. Проте проводити таку роботу систематично не завжди можливо: навіть під час проходження практики в закладах загальної середньої освіти майбутні вчителі не завжди виконують завдання, які демонструють певний рівень готовності до проведення виховної роботи. Експертне спостереження за кожним здобувачем вищої освіти впродовж усієї практики також є неможливим. Викладачі, які керують практикою, зазвичай відвідують масові заходи, проведені практикантами (свята, колективні творчі справи, години спілкування тощо);

- не існує єдиної універсальної методики, яка дасть змогу оцінити сформованість готовності до проведення виховної роботи, крім занурення в реальність, коли можливо спостерігати за проведенням виховної роботи безпосередньо;

- для забезпечення об'єктивності діагностування необхідно підбирати завдання, які безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю майбутніх учителів. Вважаємо, що важливим є діяльнісний формат оцінювання, на відміну від методик, які спрямовані на оцінювання тільки когнітивної складової. Відповідно, доцільно поєднувати різні методики, які спрямовані на комплексне діагностування зазначених складових.

У своїй роботі діагностичний інструментарій ми підбирали з урахуванням мети та завдань проведення кожного етапу дослідно-експериментальної роботи. Основними методами визначення рівня сформованості готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів були такі:

- спостереження для збору первинної інформації;
- метод діагностування мотивів професійної діяльності та аналіз проблем особистісно-професійного розвитку респондентів;
- метод аналізу документації, а також написання есе для отримання необхідної інформації в контексті завдань дослідження;
- опитувальні методи (анкетування та інтерв'ювання; формальні та неформальні бесіди тощо);
- відповіді майбутніх учителів у процесі розв'язання педагогічних кейсів, що дало змогу детермінувати труднощі у проведенні виховної роботи;
- аналіз продуктів професійної діяльності здобувачів вищої освіти під час проходження практики (програм, конспектів уроків, виховних заходів, методичних розробок, матеріалів конкурсів педагогічної майстерності тощо);
- метод експертних оцінок «педагогічний консиліум».

Вибір методів здійснювали з урахуванням принципів цілісності, безперервності та системності; діагностику оцінювали як фактор розвитку особистісно-професійної підготовки майбутнього педагога, зокрема й до проведення виховної роботи.

Особливості проведення, отримані результати констатувального та формувального експерименту розглянуто в наступних параграфах цього розділу.

5.2. Організація констатувального етапу педагогічного дослідження

Теоретичне обґрунтування проблеми дало змогу спланувати нашу дослідницьку роботу. У рамках констатувального етапу експерименту провели діагностику визначення вихідного рівня готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів .

Перший етап емпіричної роботи (це був аналіз есе) охоплював вивчення мотивів професійного вибору. Також враховували частоту схожих відповідей на різні запитання. Ми використовували й такий варіант проєктивної

методики, як «Незакінчені речення». Майбутні вчителі повинні були закінчити речення типу: «Думаю, що я можу ...», «Моя майбутня професія для мене...». Цю методику ми використовували для з'ясування прихованих мотивів поведінки здобувачів вищої педагогічної освіти, а також установок, які свідчать про спрямованість особистості. Важливою особливістю цієї методики є потенційне багатство опису. Проте ця характеристика може стати й обмеженням: оскільки в кожній людині різний рівень розвитку лінгвістичних здібностей, відповідно кожен по-різному передає власні думки, переживання тощо.

Аналіз отриманих результатів уможливив визначення таких критеріїв та показників вибору педагогічної професії:

- 1) спрямованість на взаємодію (показники: любов до дітей; бажання допомагати; працювати з дітьми);
- 2) спрямованість на себе (прагнення до саморозвитку, самореалізації; можливість вивчати те, що подобається; творча самореалізація; розвиток власних творчих здібностей; професійний успіх; бажання працювати з дітьми);
- 3) усвідомлення вибору професії (зацікавленість професією вчителя; знання про педагогічну професію; кореляція вимог із відповідністю обраній професії; випадковий вибір або вибір під впливом зовнішніх обставин, зокрема, результатів зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), розміщення університету в рідному місті; поступила разом із подругою тощо);
- 4) соціальний критерій (педагогічна династія; за прикладом авторитетної людини; за порадою близьких тощо);
- 5) культурний критерій (після прочитаної книги; перегляду фільму про вчителів; знайомства з сайтами для освітян тощо);
- 6) гендерний критерій (педагог – «жіноча» професія; професійні знання допоможуть у житті, зокрема у створенні міцної сім'ї та у вихованні власних дітей);

7) фінансовий критерій (задовільняє зарплата, умови праці; у педагогів короткий робочий день; велика літня відпустка тощо).

Кількісний розподіл за результатами проєктивної методики (за результатами написання есе) у відсотковому співвідношенні представлений на рис. 5.1. За результатами аналізу есе найбільш поширеними відповідями на запитання «Чому я обрала (-в) професію учителя?» були: любов до дітей, інтерес до професії педагога, прагнення допомагати іншим, спрямованість на взаємодію з дорослими та дітьми, саморозвиток та самореалізація, потреба краще зрозуміти себе та інших людей.

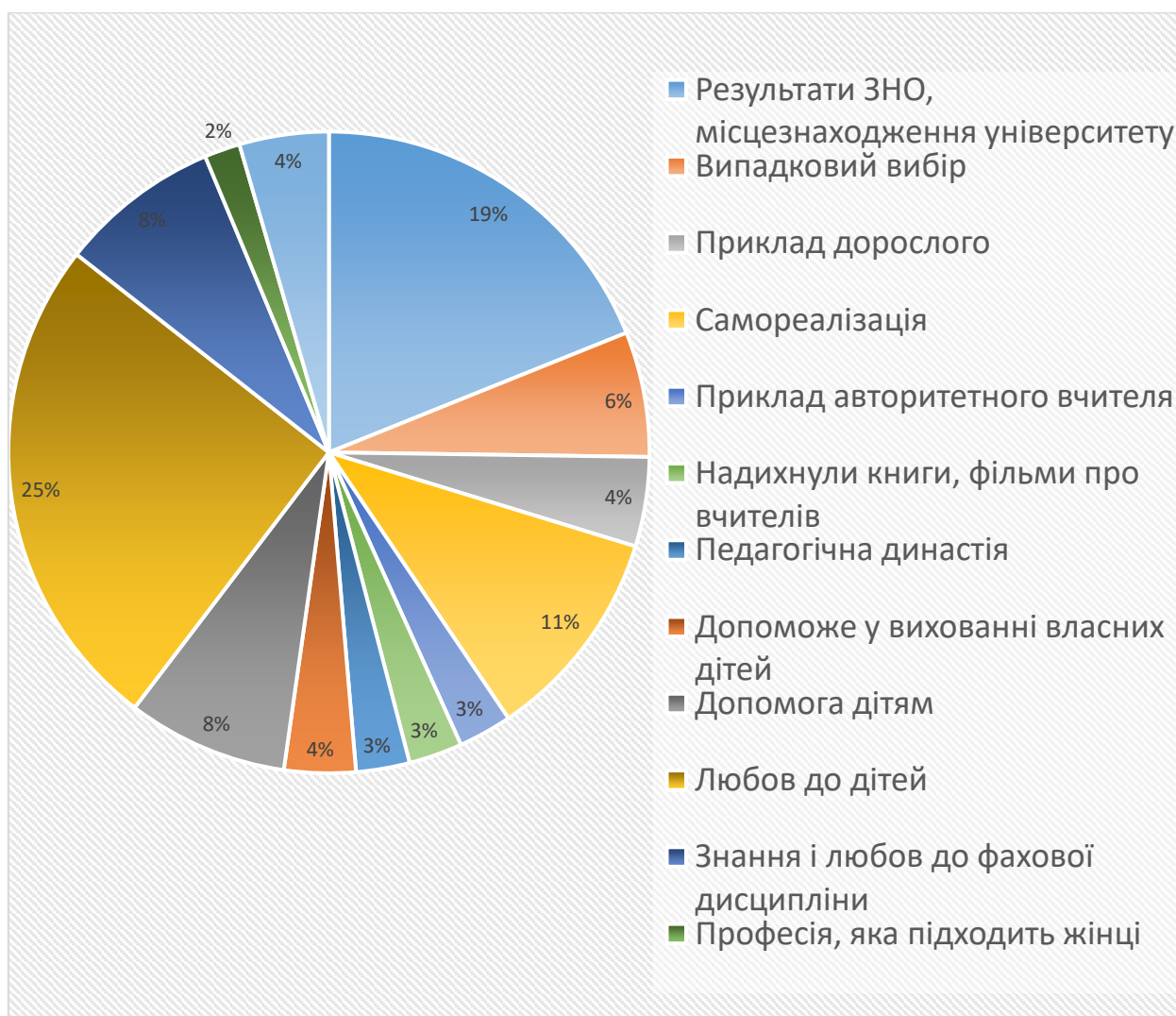


Рис. 5.1. Мотиви професійного вибору (за матеріалами написання есе)

Наступний етап емпіричного дослідження полягав у застосуванні стандартизованої методики, зокрема опитувальника М. Рокича (M. Rokeach)

(http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm) для визначення цінностей особистості. Ця методика спрямована на визначення ступеня прояву термінальних та інструментальних цінностей у респондентів. М. Рокич (M. Rokeach) виокремив два види цінностей: термінальні та інструментальні. Такий розподіл пов'язаний із традиційним розподілом на цінності-цілі та цінності-засоби. Ми запропонували респондентам два списки, по вісімнадцять цінностей у кожному. Здобувачам вищої освіти необхідно було надати кожній цінності ранговий номер. Спочатку були представлені термінальні цінності, а потім – інструментальні.

За цією методикою ми провели в ієрархічній послідовності порівняльний аналіз цінностей здобувачів вищої освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського у 2012 році з сучасними даними. У дослідженні у 2012 році взяли участь 190 студентів.

Високі рангові позиції зайняли такі цінності: здоров'я, матеріально забезпечене життя, впевненість у собі, гарні та вірні друзі; щасливе сімейне життя. Найнижчі позиції представлені цінностями: краса природи, мистецтво, творчість. Серед інструментальних цінностей на початку списку – незалежність, тверда воля, самоконтроль; наприкінці списку — високі запити, чесність, чуйність, терпимість, непримиримість до власних недоліків й недоліків інших, раціоналізм.

У 2021 році ми повторили дослідження. В ієрархічному списку термінальних цінностей респонденти поставили на перше місце здоров'я; на друге – любов, на третє – щасливе сімейне життя. На наш погляд, потреба в щасливому сімейному житті пояснюється тим, що більша частина респондентів – це дівчата, і сім'я для них є дуже важливою. У ранговому списку наступні місця розподілились таким чином: впевненість у собі, свобода від внутрішніх протиріч (самостійність, незалежність у судженнях та вчинках), цікава робота; вірні друзі; життєва мудрість; матеріально

забезпечене життя; пізнання; продуктивне життя (максимальне розкриття власних потенційних можливостей, сил і здібностей) та розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення). Наступні місця посіли такі цінності: суспільне визнання, творчість (можливість творчої діяльності); розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків); краса природи та мистецтва; щастя інших (добробут, розвиток та вдосконалення інших людей, щастя людства загалом). Інші цінності у списку є для респондентів менш значущими.

Розглянемо ієрархію інструментальних цінностей. На перше місце респонденти поставили незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче); на друге – освіченість (широта знань, високий рівень загальної культури); на третє – відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово). Наступні місця в ієрархії інструментальних цінностей розташувалися так: вихованість (хороші манери); чесність (правдивість, щирість); життєрадісність (почуття гумору); ретельність (дисциплінованість); тверда воля (уміння наполягати на своїх поглядах, не відступати перед труднощами); раціоналізм; сміливість в обґрунтуванні власних думок, поглядів. Результати дослідження свідчать про важливість таких термінальних цінностей, як «здоров'я» та «любов»; проте такі цінності, як «краса природи та мистецтва», «щастя інших», «творчість» опинилися на останніх місцях.

Порівняння результатів двох досліджень свідчить про певну сталість щодо ціннісних орієнтацій студентів. Цінності, які відносять до загальнолюдських, зокрема здоров'я, щасливе особисте життя займали і продовжують займати провідні позиції. Матеріально забезпечене та активне життя також є в пріоритетних уподобаннях студентів, оскільки вони є стартовим майданчиком для реалізації інших цінностей. Зміни в майбутніх учителів відбулися в ієрархії інструментальних цінностей, адже перші позиції стали займати вихованість, освіченість, незалежність, відповідальність, терпимість, сміливість в обґрунтуванні власної думки. Вважаємо, що такі

пріоритети пов'язані з ситуацією у країні: війною, реформами в Україні. Нині метою освіти є підготовка компетентного, освіченого професіонала, здатного відстоювати власну думку, і водночас толерантного. Проте в ієрархії інструментальних цінностей, які знаходилися на останніх місцях, практично не відбулося змін. Ці позиції займають старанність, непримиренність до недоліків, раціоналізм.

Проведене дослідження дає змогу визначити ціннісні орієнтації майбутніх учителів на початку їхньої професійної підготовки. Сформовані цінності впливають на майбутнє педагога: вони визначають його бачення педагогічних ситуацій та професійних проблем, інтерпретацію інформації, ставлення до оточення, впливають на рішення та дії майбутнього освітянина тощо. Надзвичайно важливо враховувати те, що вчитель повинен виховувати своєю особистістю, життєвою позицією, моральними принципами. Особистісні моральні цінності мають бути трансформовані в цілі професійної діяльності. Результати проведеного дослідження дають можливість співвіднести цінності здобувачів вищої педагогічної освіти з педагогічними цінностями, спрогнозувати шляхи подальшого розвитку особистості, організації навчальної та професійної діяльності майбутніх освітян, напрями їх подальшого вдосконалення. Важливе значення має й мотивація студентів, їхня загальна активність, творча та суспільно корисна діяльність.

Для визначення сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи за мотиваційно-ціннісним критерієм ми використовували також методику «Тест самоактуалізації» Е. Шострома (E. Shostrom) (https://www.eztests.xyz/tests/personality_sat/), за допомогою якої можливо визначити творчий і духовний потенціал особистості, сприйняття нею оточення, багатство емоційної сфери, ціннісні орієнтації, самоповагу, самоприйняття тощо. За допомогою цієї методики можливо сформувати уявлення про розвиток особистості майбутнього педагога, виокремити позитивні риси, які важливі для налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин у

діаді «вчитель-здобувач базової середньої освіти», з'ясувати особливості самоактуалізації, цілі майбутнього освітянина, бачення своєї місії у виконанні професійних обов'язків тощо.

За результатами діагностування ми дійшли висновку, що в респондентів переважають за всіма шкалами низький та середній рівні – 35 % та 54 % відповідно, тоді як високий рівень мають лише 11 % майбутніх учителів. Проаналізуємо результати цієї методики за різними шкалами.

Шкала «компетентність у часі». На середньому рівні перебуває 60 % респондентів, високий – притаманний 12 %, що свідчить про прагнення майбутніх учителів жити повноцінним життям «тут і зараз», а не як «підготовку» до життя в майбутньому; це здатність відчувати взаємозв'язок між минулим, сьогоденням і майбутнім, розглядати власне життя як цілісну систему. Таке психологічне сприйняття часу свідчить про високий рівень самоактуалізації особистості. Вважаємо, що саме таке розуміння життя може бути пов'язаним з пандемією, із війною в Україні. Для 28 % респондентів характерний низький рівень, що свідчить про орієнтацію лише на один із відрізків часової шкали (минуле, сьогодення або майбутнє), дискретне сприйняття життя. Вважаємо, що розвиток якостей за цією шкалою важливий для прогнозування, планування виховної роботи майбутніми учителями.

За шкалою підтримки в 48 % респондентів переважає середній рівень прояву, у 44 % – низький, що свідчить про високу ступінь залежності, конформізму, несаможиттєвості. Частина респондентів із високим рівнем складає усього 8 %. Майбутньому учителю важливо розуміти, що самопідтримка та підтримка інших є значущою складовою педагогічної взаємодії. Зокрема, ця характеристика є важливою для виконання виховних функцій.

Шкала ціннісних орієнтацій визначає, наскільки важливими є цінності в житті людини, вказує на рівень самоактуалізації особистості. За цією шкалою у 34 % респондентів низький, у 50 % – середній і лише 16 % мають високий

рівень, що підкреслює наявність цінностей, необхідних для професійного становлення педагога.

За шкалою гнучкості поведінки низький рівень зафіксовано у 38 % респондентів, середній – у 52 % та високий – у 10 %. Вважаємо, що цей показник важливий у професійній діяльності педагога, оскільки визначає ефективність проведення виховної роботи.

Шкала сензитивності допомагає визначити, наскільки респонденти усвідомлюють власні почуття, здатність відчувати, розрізняти та реагувати на зовнішні дії. Більшість студентів (48 %) мають низький рівень розвитку сензитивності, що свідчить про нерозуміння власних потреб та почуттів. На середньому рівні перебуває 42 % респондентів. Високий рівень виявлено лише у 10 % студентів, які розуміють, чого вони хочуть і як цього досягти. Такі показники свідчать про те, що важливо організувати роботу в цьому напрямі, адже саме на початковому етапі навчання відбувається знайомство з педагогічною професією та формується ставлення кожного студента до себе, до майбутньої професії, до оточення.

За шкалою спонтанності 42 % респондентів притаманний низький рівень. Такі показники вказують на труднощі в подоланні непередбачуваних подій, страх прояву власних емоцій перед оточенням. Отримані результати свідчать, що в майбутніх педагогів важливо розвивати здібності, необхідні для послідовного, свідомого виконання професійних обов'язків, а саме: вміння ставити мету, проєктувати та прогнозувати освітню діяльність, що є особливо актуальним у проведенні виховної роботи. 50 % респондентів мають середній рівень, 8 % – високий, що вказує на сформовані вміння конструктивно поводитися в непередбачуваних ситуаціях.

За шкалою самоповаги 36 % опитуваних мають низький рівень, що вказує на невміння студентів розуміти власні переваги та позитивні риси; 51 % – середній рівень, що свідчить про цілком адекватне самооцінювання позитивних та негативних характеристик; у 13 % – високий рівень. Ці

здобувачі вищої освіти знають і цінують власні позитивні якості, поважають себе.

За шкалою «самоприйняття» – у 55 % майбутніх учителів низький рівень, що свідчить про невміння бачити власні недоліки, приймати себе такою людиною, якою є насправді; у 36 % – середній рівень, адже вони знають власні переваги, проте не готові цілком приймати власні недоліки; 9 % – мають високий рівень самоприйняття, незалежно від власних переваг та недоліків. Для педагога-вихователя важливо вміти приймати себе, об'єктивно оцінювати виконання професійних обов'язків.

Шкала «уявлення про природу людини». Одним із принципів виховання є врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Уявлення про природу людини допомагають обґрунтовано, конструктивно та гнучко підходити до організації виховної роботи. 41 % респондентів за шкалою «уявлення про природу людини» перебувають на низькому рівні, що свідчить про неготовність сприймати й розуміти індивідуальні особливості людей, у 52 % респондентів – середній рівень, це є показником розуміння того, що необхідно сприймати людей з урахуванням їхніх позитивних та негативних якостей, індивідуальних особливостей. У 7 % респондентів – високий рівень за цією шкалою, що свідчить про здатність сприймати людину, зокрема й дитину, як унікальну та неповторну особистість.

Шкала синергії розкриває цілісність сприйняття фактів, подій, людей тощо. 33 % респондентів мають низький рівень за цією шкалою, що свідчить про їх однобічне сприйняття людини, можливе співвіднесення поведінки людини з її професією тощо. У 53 % – середній рівень, що говорить про розуміння індивідуальних особливостей різних людей. 14 % респондентів притаманний високий рівень, який відображає здатність майбутніх учителів цілісно сприймати світ та оточення, розуміти протилежності. Світогляд людини – це комплекс уявлень про себе, про оточення, пов'язаний із такими характеристиками, як стійкість, функціональність, адаптивність. Коли йдеться

про вчителя, то він має виконувати свої функціональні обов'язки, уміти працювати з різними групами учнів, їхніми сім'ями, враховувати індивідуальні особливості дітей.

За шкалою «прийняття агресії» у 38 % респондентів відзначили низький рівень прояву, що свідчить про неприйняття власних роздратувань та негативних емоцій як природного вияву; 44 % властивий середній рівень, що вказує на розуміння власних негативних емоцій та їх оцінювання як норми; 18 % знаходяться на високому рівні: можуть приймати своє роздратування, гнів та агресивність як природний прояв людської природи. Вивчення феномена прояву агресії необхідно для своєчасної корекції відхилень у поведінці респондентів.

56 % респондентів перебувають на низькому рівні за шкалою контактності, що свідчить про труднощі в налагодженні контактів з оточуючими людьми. Студенти, які перебувають на середньому рівні (41 %), прагнуть налагоджувати емоційний контакт у процесі співпраці з одногрупниками, іншими людьми. І лише 3 % респондентів мають високий рівень, що вказує на їхню адаптивність у міжособистісному спілкуванні. Міжособистісна чутливість у процесі виконання виховних функцій у майбутнього педагога проявляється в умінні коригувати власну поведінку та формувати відносини в системі «педагог-учень», «педагог-батьки» тощо, а це визначає технологічну складову педагогічної діяльності.

Шкала пізнавальних потреб відображає розуміння майбутнім учителем необхідності отримати знання, сформувати певні вміння, розвивати професійні компетентності, необхідні для досягнення поставленої мети у процесі навчання. Так, 11 % респондентів перебувають на високому рівні за шкалою «пізнавальні потреби»; 72 % – на середньому рівні; 17 % – на низькому. Цій складовій професійної підготовки необхідно приділити увагу в подальшому, оскільки важливо формувати внутрішню мотивацію здобувачів вищої педагогічної освіти.

За шкалою креативності 44 % респондентів притаманний низький рівень прояву цього показника, 45 % – середній, 11 % – високий. Креативність – це показник творчих здібностей людини, що характеризує готовність до прийняття та продукування принципово нових ідей, необхідних учителю з новим типом мислення, який відповідає вимогам сьогодення.

Із метою діагностування сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів за когнітивно-змістовим критерієм ми використовували тестування. Воно є одним із ефективних методів контролю якості підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки дає змогу об'єктивно оцінити обсяг засвоєної інформації з певної галузі знань, забезпечує швидшу перевірку якості її засвоєння; прискорює процес систематизації вивченого матеріалу та його запам'ятовування; зменшує «вторгнення» суб'єктивних факторів (настрій викладача, упередженість, неуважність тощо) у процес визначення якості засвоєних знань; сприяє ефективнішому використанню сучасних технічних засобів; економії навчального часу; надає можливість здійснювати проміжний контроль. З урахуванням дидактичного принципу єдності навчання та контролю ми використовували тести не лише з метою перевірки, а й з метою самонавчання та розвитку студентів. Тестування дає можливість спостерігати за процесами рефлексії здобувачів вищої освіти, реагувати на їхні ситуативні бліц-діалоги, коментарі, висловлювання, невербальну поведінку. Така діяльність мотивує майбутніх учителів до розкриття власних потенційних можливостей, сприяє формуванню їхніх професійних здібностей.

Ефективність використання тестових завдань також вбачаємо в тематичній єдності запитань: взаємозв'язку між знаннями, необхідними для виконання завдань. Систематичне застосування навчальних тестів сприяє формуванню ціннісного ставлення до отриманих знань у майбутніх учителів. Можливість систематичного об'єктивного оцінювання дає змогу здобувачам освіти ідентифікувати себе з освітнім середовищем, визначити власний

рейтинг за певними показниками. Йдеться про певну систему розумових дій, спрямовану на результат: тестування – результат – самоаналіз – самооцінювання – самопідготовка – необхідність співпраці з викладачем – об'єктивне оцінювання досягнутого рівня.

Також тестування сприяє визначенню сформованості у студентів таких якостей, як самостійність, самодостатність, самоспостереження, самоконтроль, цілеспрямованість і наполегливість під час виконання завдань, володіння критичним та вербальним мисленням, розуміння обсягу засвоєння інформації, увага як засіб зосередження на певному об'єкті, відповідальність як здатність приймати рішення, робити вибір.

У нашій праці тестові завдання були розроблені відповідно до робочих програм навчальних дисциплін, Професійного стандарту вчителя. Ми визначили теми, необхідні для підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в закладах загальної середньої освіти. Ці знання здобувачі вищої освіти отримали у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу: «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності», «Історія педагогіки», проходження різних видів практик. Розроблені тестові завдання містили питання з розділів дисциплін, які вивчали респонденти, і поєднували як матеріал однієї дисципліни (гомогенний тест), так і декількох або циклу дисциплін (гетерогенний тест для комплексної перевірки знань студентів). Ми використовували закриті (з одним та множинним вибором) та відкриті питання, питання на відповідність, встановлення послідовності дій. Також включили питання-есе, на які необхідно було надати розгорнуті відповіді, завдання конструктивного та творчого типу. Для оцінювання результативності тестування використовували шкалу, яка містила критерії визначення високого, середнього й низького рівнів сформованості знань із теорії виховання, практичних аспектів організації виховної роботи.

Також для перевірки знань майбутніх учителів ми використовували сервіс LearningApps.org. Він орієнтований на підтримку навчання та

викладання за допомогою інтерактивних мультимедійних модулів. Ці модулі можуть бути безпосередньо застосовані у процесі навчання, а також їх можна змінювати або створювати в оперативному режимі. Сервіс LearningApps.org має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що дає змогу розробляти інтерактивні мультимедійні вправи. У наших попередніх наукових розвідках ми описали вправи, які створювали для перевірки знань здобувачів вищої педагогічної освіти (Волошина, 2020d).

Наведемо приклади видів вправ для перевірки знань із теорії виховання з використанням шаблонів сервісу LearningApps.org.: «знайти пару» призначена для створення пар із зазначених об'єктів; «класифікація» – для розподілу вказаних об'єктів за певними критеріями; «хронологічна лінійка» – для розташування зазначених об'єктів у хронологічній послідовності; «простий порядок» – для розташування об'єктів у зазначеній послідовності; «сортування картинок» – для встановлення відповідності між вказаними зображеннями та текстом; «вікторина з вибором правильної відповіді» – для визначення правильних відповідей на запитання; «заповнити пропуски» – для заповнення прогалин у тексті; «відеоконтент» – для відповідей на вказані запитання під час перегляду відеофрагменту; «хто хоче стати мільйонером?» – для визначення відповідей на поставлені запитання; «пазл «Відгадай» – для складання пазлу під час визначення правильних відповідей на запитання; «кресворд», «слова з букв» – для визначення в буквовій сітці задуманих слів; вправа «скачки» – для визначення правильних відповідей на поставлені запитання (виконання вправи відбувається у формі комп'ютерної гри або з іншими користувачами, які обрали це завдання онлайн).

Для перевірки теоретичних знань студентів-бакалаврів разом зі студентами-магістрами розробили пізнавальну гру. Метою учасників є просування ігровим полем, виконання завдань. На ігровому полі зображено доріжку з 85 кроків, якою учасники просуватимуть свої фішки, намагаючись пройти все поле якнайшвидше. Гра розрахована на шість учасників, що дає

змогу забезпечувати належну різноманітність та насиченість обговорення. Стежати за проведенням гри модератор, експерти-спостерігачі (додаток Ц).

Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів за емоційно-вольовим критерієм ми використовували декілька стандартизованих методик діагностики. Автор методики «Міжособистісний індекс реактивності» М.Девіс (M. Davis, 1983) (<https://psytests.org/eq/irien.html>) вважав, що розроблена ним методика – це комплекс самостійних та взаємопов'язаних конструктів, які визначають особливості реакції щодо інших людей. Вона дає змогу виміряти чотири фактори емпатії, а саме:

- шкала Perspective-Taking (PT), або децентрація, оцінює прагнення людини до розуміння, прийняття поглядів та досвіду інших;
- шкала Fantasy (Fs), або співпереживання, відображає здатність до уявного занурення в стан (почуття, поведінку) вигаданих персонажів (героїв книг, фільмів тощо);
- шкала Empathic Concern (EC), або емпатійна турбота, спрямована на оцінювання симпатії та співчуття до переживань інших, бажання допомогти. Ця шкала ґрунтується на конструкті «емоційної реактивності» М. Девіса (M. Davis), що допомагає диференціювати турботу про почуття інших людей, яку розуміють як етичну повагу, від простої емоційної чутливості та сприйнятливості;
- шкала Personal Distress (PD), або особистий дистрес, вимірює почуття власної тривоги та дискомфорту, які з'являються в емоційно напружених ситуаціях під час спостереження за переживаннями інших людей. У стані дистресу негативні переживання призводять до прагнення подолати їх будь-яким способом (наприклад, ігнорувати стан іншої людини). В основі цього процесу лежить не бажання допомогти іншим, а стабілізація власного стану.

Результати діагностування показників індексу міжособистісної реактивності здобувачів вищої освіти вказують на середній рівень їхнього

прояву. Аналіз отриманих даних за показником «Децентрація» свідчить про наявність у студентів прагнення поважати іншу людину, приймати та розуміти її думки, почуття, емоційний стан, що є вкрай необхідним у роботі вчителя. Показник за шкалою «Фантазування» відображає, що готовність уявити, зрозуміти почуття та вчинки героїв художніх творів та творів мистецтва сформована в більшості на середньому рівні. Подальша робота над розвитком цієї готовності, над можливістю поставити себе на місце героїв художніх творів пов'язана з розвитком емоційного інтелекту, інтелектуальних здібностей майбутніх учителів. Показники за шкалою «Емпатійна турбота» ілюструють здатність відчувати тепло, співчуття, переживання, турботу про інших людей. Студенти готові прийти на допомогу, однак їхня готовність підтримати інших людей не пов'язана з урахуванням власних потреб та інтересів, відповідно в них не завжди вистачає ресурсів для реальної допомоги. Оцінювання за шкалою «Особистісний дистрес» дає змогу зробити висновок про почуття сором'язливості, збентеження, незручності, які виникають під час прояву власної реакції на переживання й почуття інших людей у процесі надання їм допомоги. Важливими є знання про власні (емоційні, інтелектуальні, духовні, фізичні) кордони. Несформованість (дифузність або ригідність) психологічних кордонів призводить до прояву емпатійних реакцій, які можуть спричинити емоційне вигорання та, як наслідок в майбутньому, призвести до професійної деформації.

«Діагностика рівня емпатії» (В. Бойко) (https://www.eztests.xyz/tests/personality_empat_abilities/). За результатами опитувальника В. Бойка встановлено, що загалом у здобувачів вищої освіти на констатувальному етапі експерименту переважає знижений рівень прояву емпатії – середній бал – 19 (за методикою максимальний бал – 36), що свідчить про недостатньо розвинену здатність до співпереживання та співчуття. Аналіз показників емпатії (від 0 до 6 балів) демонструє, що найбільшою мірою сформований показник «Установки, які сприяють чи перешкоджають емпатії»

(4,2) і «Проникаючі здатності емпатії» (4,8), що свідчить про особистісні контакти, які сприятимуть зацікавленості у ставленні до іншої людини, розумінню її проблем, бажанню допомогти. Середній рівень вираження емоційного каналу емпатії (4,3) відображає готовність співпереживати й співчувати іншим лише в окремих випадках. Така чуйність до почуттів та стану іншої людини допомагає зрозуміти, прийняти її внутрішній світ, що є професійно важливою якістю педагогів. Шкала «Інтуїтивний канал емпатії» (4,4) відображає здатність аналізувати, розуміти поведінку інших, проектувати власний досвід спілкування, толерантно ставитися до стереотипів, які існують в суспільстві. Завдяки цим здібностям учитель може конструювати процес комунікації, формувати образ іншої людини, ґрунтуючись на уявленнях, які існують у підсвідомості. За раціональним каналом та ідентифікацією емпатії у студентів виявлено найменший рівень прояву (2,88 та 3,04 балів), що свідчить про невисокий рівень сформованості розуміння емоцій і почуттів інших, здатності до співпереживання та надання емпатійної допомоги. Можемо припустити, що такі результати пов'язані з недостатнім проявом усвідомлення власного емоційного досвіду, несформованими емоційними асоціаціями.

Методика «Опитувальник для виявлення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності, поведінці» Г. Нікіфорова, В. Васильєва, С. Фірсової (<https://studfile.net/preview/5263779/page:7/#16>). Майбутнім учителям запропонували тридцять шість тверджень із трьома варіантами відповідей. Результати свідчать про низький рівень прояву емоційного самоконтролю у 24 % респондентів, що може бути фактором, який перешкоджає формуванню ефективної комунікативної компетентності. Ці здобувачі вищої освіти не завжди можуть контролювати власний емоційний стан, відповідно особливо важливо навчити їх прийомам та технікам самоконтролю, внутрішньої регуляції, соціально-емоційного навчання. Відсоток студентів, які перебувають на середньому рівні сформованості витримки та самоконтролю, стресостійкості, становить 58 %. Це дає підстави

для роздумів про те, що ці студенти досить часто перебували у стані розгубленості, збентеження, напруження у критичних ситуаціях. Високий рівень самоконтролю – у 18 % респондентів – свідчить про їхню емоційну стійкість у різноманітних ситуаціях. У цих студентів помітно знижений рівень тривожності, вони можуть контролювати прояв своїх почуттів.

За допомогою цього опитувальника ми також визначили, наскільки здобувачі вищої освіти спроможні до самоконтролю в діяльності та комунікативній поведінці в міжособистісній та міжгруповій взаємодії, що є особливо важливим для педагогів. Аналіз результатів доводить, що для третини респондентів із низьким рівнем притаманна відсутність схильності до прогнозування, планування, контролю за виконанням та оцінюванням результатів. Таких студентів необхідно активно залучати до наукової роботи, оскільки така діяльність сприяє формуванню навичок дослідження, планування, прогнозування, самоконтролю, самооцінювання. Прояв високого рівня самоконтролю в комунікативній поведінці (приблизно у 25 % майбутніх учителів) свідчить про гнучкість у поведінці, висловлюваннях та ставленні до оточення в умовах ефективної організації комунікативної діяльності.

«Діагностика особливостей спілкування» (В. Недашківського) (додаток III) уможливорює аналіз комунікативного потенціалу особистості. Здобувачам вищої освіти запропонували двадцять чотири запитання з двома варіантами відповіді. Респонденти повинні були обрати один із них, який найточніше відображає їхнє бачення представленої ситуації.

Оцінювання результатів відбувалося за різними шкалами, зокрема: «уміння розуміти співрозмовника», «уміння сприймати й розуміти себе», «міжособистісні межі», «організація спілкування». Ми дійшли висновку, що 24 % студентів не зважають ні на думку співрозмовника, ні на його бажання під час спілкування, 66 % респондентів періодично прислуховуються до думки інших під час спілкування, і лише 10 % прагнуть щиро зрозуміти співрозмовника, активно цікавляться його поглядами. За шкалою «вміння

сприймати та розуміти себе» низькі результати продемонстрували 30 % студентів, що свідчить насамперед про проблеми в розумінні себе. Отримані результати корелюють із результатами за шкалою «самоконтроль». Це доводить, що відсутність схильності до рефлексії ускладнює процес самоконтролю. 56 % респондентів не завжди можуть розібратися у власних почуттях, послідовності суджень, прийнятті рішень, мотивах діяльності. Ці здобувачі вищої освіти, як і ті, що продемонстрували низькі результати, потребують педагогічного супроводу, тому доцільно спрямувати роботу викладачів на формування у студентів умінь рефлексивного оцінювання. Високий рівень усвідомлення комунікативної діяльності продемонстрували лише 14 % майбутніх учителів. Низькі результати за шкалою «міжособистісні межі» спостерігаємо у 24 % студентів. Такі результати доводять, що під час комунікації студенти неспроможні усвідомити різницю в займаних позиціях зі співрозмовником. Високі показники у 31 % опитуваних означають сформовані вміння розрізняти думки, почуття й бажання співрозмовника і власні. Середні показники у 45 % респондентів дають підстави стверджувати, що вони не завжди спроможні чітко усвідомлювати, що співрозмовник може мати власні думки, почуття, бажання й відчуття.

Методика «Виявлення й оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС)» (<https://studfile.net/preview/5258391/page:31/>) спрямована на виявлення комунікативних і організаторських здібностей особистості (уміння встановлювати міжособистісні контакти, бажання брати участь у групових заходах, уміння керувати інтерактивною взаємодією, прагнення проявляти ініціативу тощо). Процедура діагностики полягала в тому, що майбутні вчителі на кожне із сорока запитань упродовж п'ятнадцяти хвилин давали відповідь «так» чи «ні». За допомогою ключа окремо підраховували бали за відповіді на запитання, які відображали сформованість комунікативних та організаторських здібностей. Автори методики упорядкували п'ять рівнів прояву комунікативних та організаторських

здібностей. За результатами дослідження не було виявлено майбутніх учителів із дуже низьким рівнем сформованості комунікативних та організаторських здібностей (Лемак, & Петрище, 2011, с. 217 – 220).

16 % респондентів відчують дефіцит у комунікації. Вони не прагнуть активно спілкуватися, більше часу проводять на самоті. У незнайомій компанії почуваються невпевнено, дискомфортно. Не прагнуть налагоджувати міжособистісні контакти. Намагаються не висловлювати власну думку, їм складно її відстоювати, можуть довго ображатися. У 88 % студентів відзначаємо середній рівень прояву комунікативних здібностей. Вони намагаються встановлювати міжособистісні контакти, уміють аргументовано відстоювати власну думку, проте ці здібності не відрізняються високою стійкістю. Ці показники свідчать про те, що одним із векторів нашої роботи має бути формування комунікативної компетентності майбутніх учителів, оскільки це є дуже важливим для проведення виховної роботи у ЗЗСО. Лише для 10 % студентів притаманний високий рівень прояву комунікативних здібностей. Вони вільно й невимушено почуваються в незнайомому середовищі, прагнуть до активного спілкування. Як з'ясувалося, не так багато здобувачів вищої освіти – 6 % – демонструють найвищий рівень прояву комунікативних здібностей. Вони можуть швидко знаходити вихід у проблемних і нестандартних ситуаціях; ініціативні, прагнуть отримати новий комунікативний досвід.

Диференціюючи рівні здобувачів вищої освіти за сформованими організаторськими здібностями, ми встановили, що студентів із найвищим рівнем – лише 4%. Вони самостійно приймають рішення, спрямовані на виконання запланованих дій, зацікавлені у проведенні різноманітних заходів. 12 % респондентів притаманний високий рівень прояву організаторських схильностей. Вони ініціативні в комунікативній діяльності, здатні приймати рішення у важких, непередбачуваних ситуаціях, у групових заходах сміливо беруть відповідальність на себе, раціонально розподіляють обов'язки,

виявляють повагу до товаришів та враховують їхні інтереси. 65 % студентів потребують підтримки в організації різноманітних заходів. У них середній рівень прояву організаторських здібностей. 19 % майбутніх учителів рідко виявляють ініціативу, уникають ухвалення самостійних рішень. Зазначимо, що активність студентів, які продемонстрували високі результати за показником розвиненості організаторських здібностей, відзначають викладачі, куратори академічних груп, вони беруть активну участь у студентському самоврядуванні.

За результатами діагностики стає очевидним, що кількість студентів із низьким рівнем розвитку організаторських і комунікативних здібностей приблизно однакова. Тому вважаємо, що необхідно приділити цьому особливу увагу під час експериментальної перевірки ефективності моделі системи підготовки майбутніх учителів до організації виховної роботи з учнями 5–9 класів. Формувати комунікативні й організаторські здібності необхідно послідовно, за складеним заздалегідь планом. Необхідно активно залучати саме таких здобувачів вищої освіти до підготовки і проведення колективних творчих заходів, під час організації квазіпрофесійної діяльності, зокрема участі в ділових і рольових іграх.

Із метою оцінювання сформованості комунікативної толерантності студентів використовували «Тест комунікативної толерантності» В. Бойка (https://stud.com.ua/155473/psihologiya/metodika_riven_komunikativnoyi_tolerantnosti), враховували критеріально-орієнтований підхід до інтерпретації цих результатів. Тест дає змогу визначити толерантні та інтолерантні особистісні настанови під час спілкування (Шевенко, 2016, с. 135-138).

Дев'ять блоків тесту (45 суджень) відображають особливості поведінки людини в різних ситуаціях спілкування. Сумарний показник за кожною шкалою може змінюватися від 0 до 15 балів, сумарна оцінка рівня загальної комунікативної толерантності – від 0 до 135 балів: чим вищі бали, тим нижчий рівень розвитку комунікативної толерантності, і навпаки. Якісно-кількісний

аналіз балів дає можливість розподілити респондентів за рівнями розвитку комунікативної толерантності (від високого ступеня прояву до повного неприйняття оточення).

За результатами проведеного тестування високий рівень прояву толерантності у спілкуванні, який передбачає прийняття індивідуальних характеристик партнера, здатність до діалогічної взаємодії, високий рівень саморегуляції та самоконтролю поведінки, продемонструвало 12 % студентів. Відповідно, у 32 % респондентів – низький рівень прояву толерантності до партнера по спілкуванню, що може проявлятися в байдужості до співрозмовника, агресивних і конфліктних формах поведінки. У студентів не виявлено повного неприйняття партнера по спілкуванню. У більшості здобувачів вищої освіти зафіксовано середній ступінь прояву комунікативної толерантності (56 %). Респондентів цієї групи вирізняє стриманість у спілкуванні, ситуативність прояву поведінкових реакцій.

Детальний аналіз діагностики прояву комунікативної толерантності за різними показниками продемонстрував, що найбільший відсоток низьких значень визначено в респондентів за показниками «Категоричність, консерватизм в оцінюванні інших людей», «Прагнення підлаштувати партнера під себе», що може ускладнювати розуміння індивідуальних характеристик співрозмовників та призводити до появи конфліктів. Результати проведеної діагностики засвідчили, що необхідно сфокусувати увагу на розвитку ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього педагога, актуалізації якостей, які формують особистісну готовність до спілкування та взаємодії з людьми, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, зокрема і до здобувачів освіти з особливими освітніми потребами.

Складовою підготовки майбутніх учителів є практичне засвоєння основ майбутньої професії, зокрема розвиток навичок проведення виховної роботи. Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів, ступеня сформованості

необхідних навичок важливе значення має оцінювання не тільки уявлень і знань, а й рівня сформованості конкретних предметно-практичних умінь та навичок, які можуть відображати здатність студента до організації виховної роботи з конкретним учнем, із дитячим колективом загалом, тобто відображають рівень сформованості досліджуваної якості за конативно-діяльнісним критерієм.

Ми розробили комплекс завдань, кейсів, які охарактеризували в параграфі 4.3., що дають змогу оцінити готовність майбутнього вчителя до:

- формулювання виховних завдань, їх конкретизації на рівні особистості та дитячого колективу;
- розроблення варіативних програм виховної роботи (формування індивідуальної освітньої траєкторії для здобувачів базової середньої освіти), відповідно до основних вимог законодавчих та нормативних документів;
- визначення та зміст основних етапів виховної діяльності: формулювання мети – планування – прогнозування – обґрунтування вибору форм, методів та засобів її проведення – визначення системи та послідовності виховних дій – аналіз ефективності проведення виховного заходу – післядія;
- коректного відбору відповідних форм і методів роботи з дитиною, колективом, логіку їхнього застосування, зміст тощо;
- забезпечення необхідними засобами організації виховної діяльності (матеріальними, організаційними, кадровими тощо);
- управління та супроводу діяльності учня, дитячого колективу у процесі вирішенні індивідуальних та групових завдань;
- підбору прийомів і засобів активізації діяльності учня, дитячого колективу, розвитку його діяльності, підтримку активності, ініціативи тощо;
- оцінювання результатів професійної діяльності: самоаналіз та аналіз організації освітнього процесу та результатів діяльності педагога;
- визначення професійних завдань, пов'язаних із вихованням учня, розвитку дитячого колективу тощо.

Під час розробки кейсових завдань та ситуацій ми орієнтувалися насамперед на: організацію як індивідуальної, так і групової діяльності здобувачів вищої освіти; використання портфоліо (підготовка методичних розробок, документації тощо); варіативність вибору ситуацій та завдань (з урахуванням віку дітей, тематики заходів, форм роботи тощо).

Необхідно зазначити, що окреслені завдання не вичерпують весь перелік запропонованих ситуацій та завдань для оцінювання готовності до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Також ми запропонували майбутнім учителям виконати завдання в індивідуальному форматі. До переліку завдань віднесли елементи демонстрації. Так, наприклад, майбутнім учителям запропонували продемонструвати фрагмент проведення мотиваційної бесіди з учнями, бесіди на морально-етичну тему, проведення батьківських зборів тощо. Кожне виконане студентом завдання аналізували експерти-спостерігачі, потім оцінювали виконану роботу загалом.

Важливим інструментом моніторингу та оцінювання готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів за конативно-діяльнісним критерієм був метод портфоліо. Опрацювання науково-методичних досліджень та наш педагогічний досвід свідчить, що провідними функціями методичного портфоліо здобувача вищої освіти є: діагностична, яка відображає різноманітні аспекти особистісно-професійного розвитку студента; контролююча, що дає змогу відстежувати етапи та якість оволодіння навчальним матеріалом; функція оцінювання, що дає викладачеві можливість отримувати зворотній зв'язок та оцінювати результати й досягнення майбутнього вчителя. Методичне портфоліо, над яким активно працювали під час вивчення «Методики виховної роботи», у процесі підготовки та проходження практики, складалося з таких видів робіт: конспектів уроків (з акцентом на виховний аспект), позакласних заходів, годин спілкування, колективних творчих справ, проведення батьківських зборів,

презентацій, методичних розробок тощо. Також у портфоліо представлені педагогічні ситуації, які вирішували майбутні учителі в процесі проходження практики, розв'язання компетентнісно-орієнтованих завдань, кейсів.

Мета методичного портфоліо з виховної роботи полягала ще й у тому, щоб допомогти здобувачу вищої освіти систематизувати розроблені матеріали для подальшого використання в майбутній професійній діяльності. Вважаємо, що методичне портфоліо є також способом взаємодії майбутнього вчителя з результатами власної діяльності, адже воно не тільки є формою демонстрації результатів професійно-освітньої активності, а й способом представлення цих результатів, фіксації, накопичення та оцінювання індивідуальних досягнень впродовж певного періоду навчальної діяльності. Зміст відгуків дає змогу відстежити, як змінювалося ставлення студента до виконання завдань, різних видів діяльності, оцінити якість їх виконання, динаміку в розвитку тощо. Рефлексія проведеної діяльності студентом є головною ознакою, що відрізняє розробку портфоліо від звичайного накопичення дидактичних матеріалів. Важливим моментом використання портфоліо як засобу моніторингу є його публічна презентація. Майбутній учитель повинен не лише зібрати та систематизувати необхідний матеріал, а й презентувати його зміст, розкрити власне бачення оцінювання виконаної роботи, розказати про можливі перспективні напрямки її продовження.

Для проведення рефлексії та фіксації відповідних результатів здобувачу освіти пропонували заповнити рефлексивну карту, складовою якої є рефлексивний самозвіт: я знаю/не знаю..., я вмію/не вмію..., я здатний/не здатний..., я розумію/не розумію... тощо. Заповнення рефлексивної карти дає змогу студенту самостійно визначити рівень сформованості в нього окремих умінь, навичок на основі аналізу власної освітньої діяльності та її результатів. Порівняльний аналіз результатів заповнення рефлексивних карт також уможливорює і викладачам відстежувати процес методичного становлення

майбутнього вчителя, робити відповідні висновки, прогнозувати подальший шлях розвитку.

Також для визначення рівня сформованості готовності до здійснення виховної роботи за конативно-діяльнісним критерієм застосовували методику «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії учителя» (додаток Ш). (Бойко, 2013, 20-23). За результатами діагностики можемо констатувати, що 14 % респондентів із високим рівнем розвитку рефлексії аналізують власну діяльність та вчинки інших людей, з'ясовують причини та наслідки власної діяльності в минулому, аналізують у теперішньому й прогнозують майбутнє. Такі респонденти аналізують свої вчинки в деталях, ретельно проєктують та прогнозують можливі наслідки, розуміють власні потенційні та ресурсні можливості у процесі саморозвитку. Зазначимо, що кількість респондентів, які перебувають на середньому (42 %) і низькому (44 %) рівні сформованості педагогічної рефлексії приблизно однаковий. Здобувачам освіти, які перебувають на середньому рівні розвитку рефлексії, не завжди легко поставити себе на місце інших та корегувати власну поведінку, не завжди можуть оцінити свої можливості. Низький рівень педагогічної рефлексії характеризується відсутністю умінь аналізувати власну діяльність, проєктувати її та своє професійне майбутнє, бачити власні можливості. Отримані результати будуть нами враховані у процесі проведення формувального експерименту.

Кількісний і якісний аналіз проведеного діагностичного дослідження здійснено в параграфі 5.3. нашої наукової праці.

Аналіз проведеної діагностики на початковому етапі експериментальної роботи уможливорює висновок, що у здобувачів вищої освіти:

- недостатньо сформована мотивація до проведення виховної роботи з учнями ЗЗСО;

- педагогічні цінності («активність», «соціальна взаємодія», «навчальні досягнення» тощо) не завжди є особистісно значущими, що призводить до недооцінювання власних можливостей майбутніми педагогічними;
- низький рівень знань щодо термінології, пов'язаної з виховною діяльністю і особливостями організації цього процесу зі здобувачами базової середньої освіти;
- фрагментарність сформованих загальних та професійних знань про форми, види, технології організації виховної діяльності з учнями 5–9 класів, про роль педагога в освітньому процесі тощо;
- недостатньо сформовані організаторські й комунікативні здібності майбутніх учителів, що ускладнює їх взаємодію зі здобувачами освіти на основі діалогу, співробітництва, партнерства та вибір моделі поведінки у процесі організації виховної діяльності;
- недостатній рівень рефлексійних умінь, що свідчить про несформованість готовності працювати над собою, проєктувати індивідуальну траєкторію самовдосконалення, свого професійного майбутнього, бачити власні можливості та перспективи.

Отже, результати констатувального етапу експерименту свідчать про важливість і необхідність організації цілеспрямованої діяльності з формування готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

5.3. Аналіз результатів експериментальної перевірки підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів

Визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів в умовах закладу вищої педагогічної освіти було завданням констатувального експерименту нашого дослідження. Проаналізуємо більш детально результати констатувального експерименту в контрольній групі (КГ) (242 респонденти) й експериментальній групі (ЕГ) (240 респондентів) за кожним із виокремлених критеріїв (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-змістовим, емоційно-вольовим, конативно-діяльнісним) рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (високого, середнього, низького).

Результати констатувального етапу дослідно-пошукової роботи унаочнено в таблицях 5.3. – 5.6., рисунках 5.2. – 5.5.

Таблиця 5.3.

Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно -ціннісним критерієм

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів , %)	
	п	%	п	%	п	%
Експериментальна група	32	13,3	130	54,2	78	32,5
Контрольна група	26	10,7	128	52,9	88	36,4

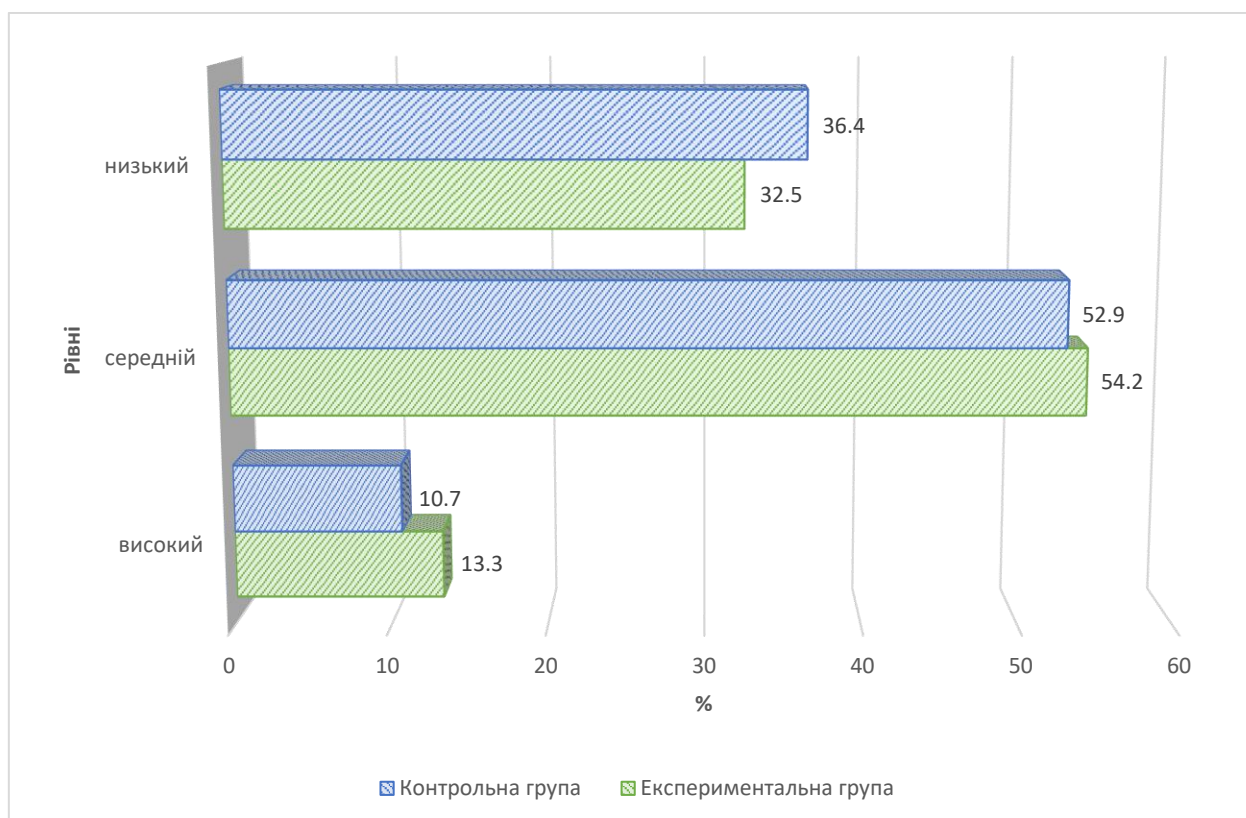


Рис. 5.2. Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно - ціннісним критерієм, %

Аналіз проведеної діагностики дозволив визначити, що приблизно третина майбутніх учителів (36,4 % КГ та 32,5 % ЕГ) перебувають на низькому рівні сформованої готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм; приблизно половина респондентів продемонструвала середній рівень (52,9 % респондентів КГ і 54,2 % – ЕГ); висока мотивація до виховної роботи проявляється у 10,7 % студентів КГ, 13,3 % – ЕГ. У таблиці 5.3. наведено результати визначення готовності здобувачів вищої освіти до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм, унаочнені на рис.5.2.

Результати діагностики за когнітивно-змістовим критерієм засвідчили низький рівень теоретичних знань про особливості організації виховної роботи з учнями 5 – 9 класів у більшості студентів КГ і ЕГ (62,8 % і 66,7 %

відповідно) на констатувальному етапі експерименту. Середній рівень виявили 25,6 % студентів КГ і 24,2 % – ЕГ. Високий рівень знань до проведення формувального експерименту у 11,6 % респондентів КГ і 9,1% – ЕГ (табл. 5.4.).

Таблиця 5.4.

Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
Експериментальна група	22	9,1	58	24,2	160	66,7
Контрольна група	28	11,6	62	25,6	152	62,8

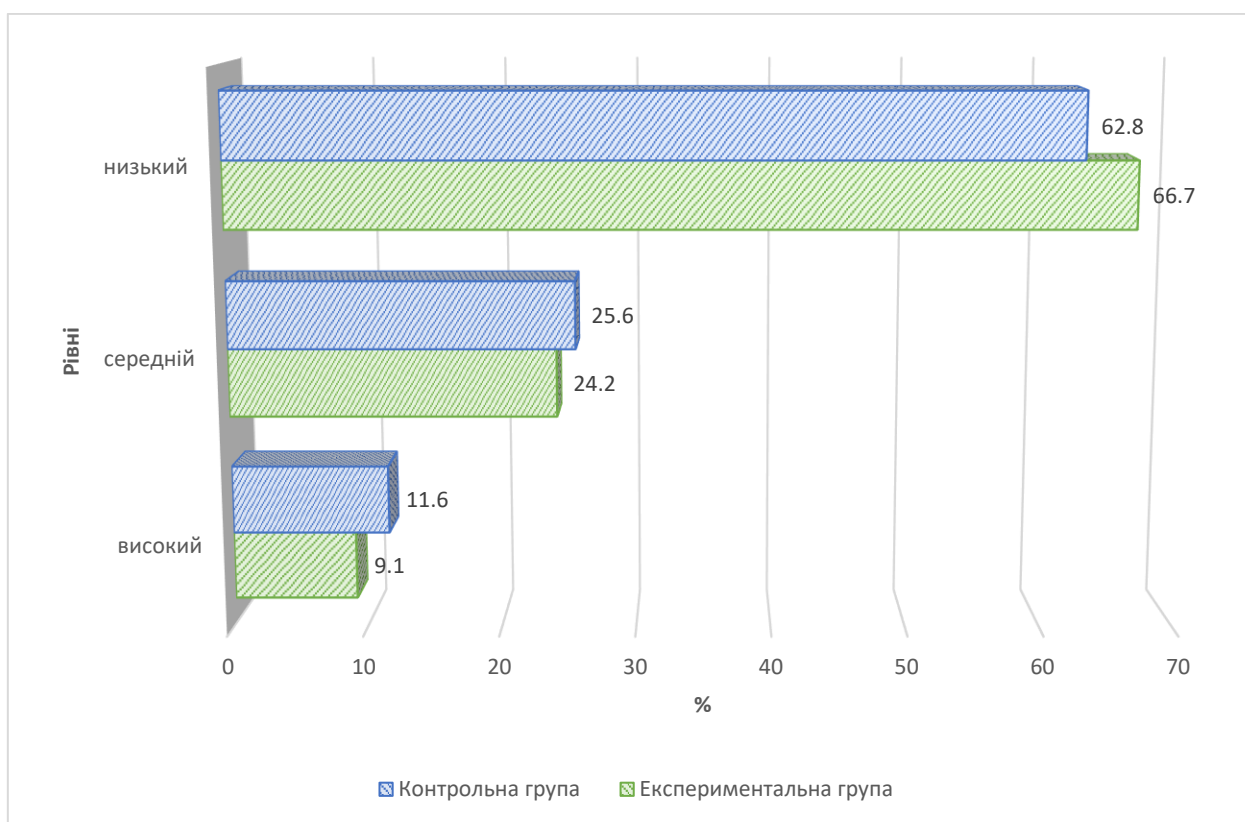


Рис. 5.3. Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм, %

Результати аналізу сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм на констатувальному етапі експерименту представлені у таблиці 5.4., рисунку 5.3.

Застосування діагностичного інструментарію дозволило з'ясувати, що майже у четвертій частини здобувачів вищої освіти (25,6 % студентів КГ та 23,3 % студентів ЕГ) низький рівень сформованості готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм. Середній рівень – у більшій половини респондентів (63,6 % – КГ та 70 % – ЕГ). У 10,8 % студентів КГ, 6,7 % – ЕГ високий рівень за досліджуваним критерієм (табл. 5.5., рис. 5.4.).

Таблиця 5.5.

Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів, %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
Експериментальна група	16	6,7	168	70,0	56	23,3
Контрольна група	26	10,8	154	63,6	62	25,6

Наступним критерієм сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів є конативно-діяльнісний. Загалом у контексті його дослідження виявлено низький рівень у 61,2 % респондентів КГ і 63,4 % – ЕГ. На середньому рівні готовність до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів сформована у 28,9 % здобувачів вищої освіти КГ і 25,8 % ЕГ; високий рівень констатуємо у невеликій кількості студентів: 9,9 % – КГ і 10,8 % – ЕГ. Детальне відображення отриманих даних представлено в таблиці 5.6, на рисунку 5.5.

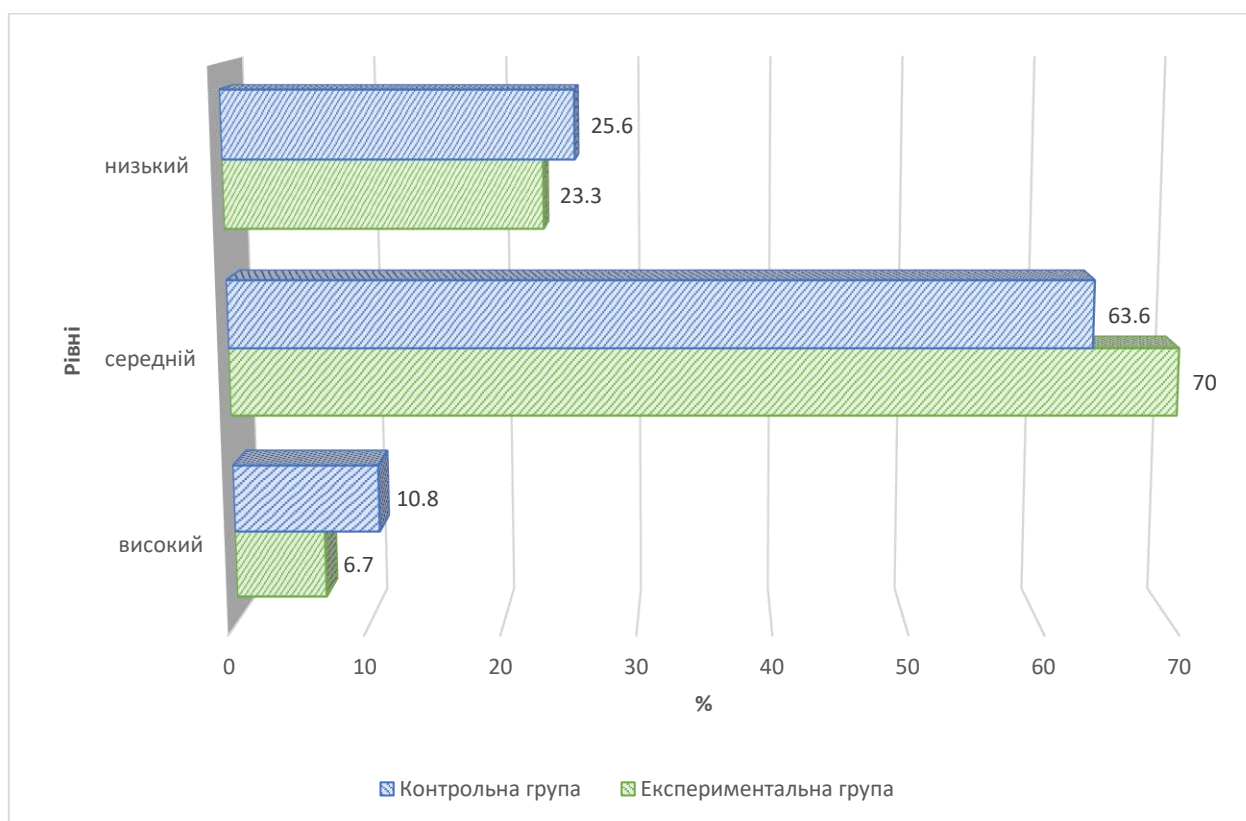


Рис. 5.4. Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм, %

Таблиця 5.6.

Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за конативно-діяльнісним критерієм

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
Експериментальна група	26	10,8	62	25,8	152	63,4
Контрольна група	24	9,9	70	28,9	148	61,2

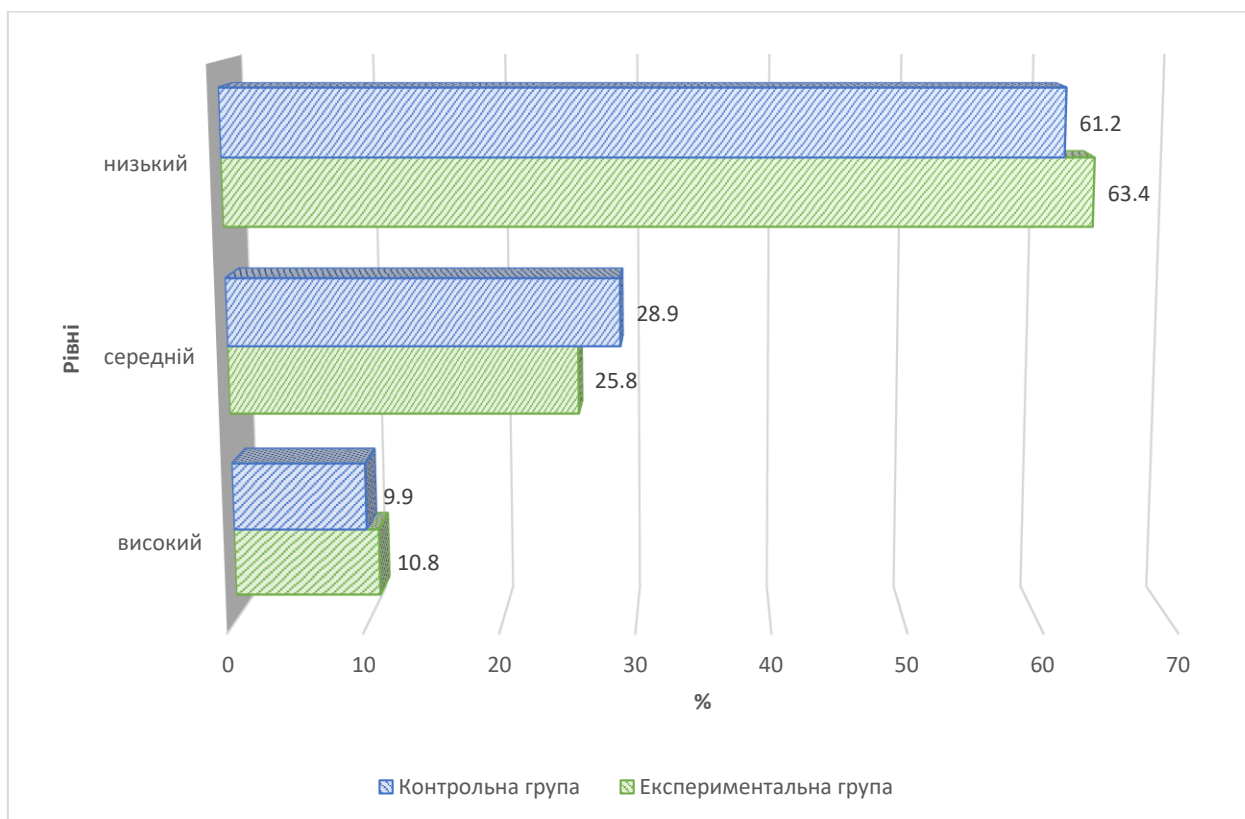


Рис. 5.5. Початкова діагностика сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за конативно-діяльнісним критерієм, %

На нашу думку, для валідності дослідження необхідно перевірити наявність статистично значущих відмінностей між ЕГ і КГ відповідно до визначених критеріїв. Для цього використаємо критерій узгодження К. Пірсона χ^2 .

$\chi^2_{\text{емп}}$ розрахуємо за формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = N \times M \times \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}, \quad (1)$$

(N і M – кількість здобувачів вищої освіти ЕГ і КГ;

n_i , m_i – кількість респондентів ЕГ і КГ, які мають певний рівень сформованої готовності до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів;

L – кількість рівнів) (Коношевський, & Шахіна, 2011, 45).

Використаємо критерій узгодження К. Пірсона χ^2 для перевірки достовірності нульової гіпотези H_0 щодо збігу готовності до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти у студентів ЕГ і КГ.

Опишемо гіпотезу. H_0 – однаковий розподіл майбутніх учителів в ЕГ і КГ за рівнями сформованості готовності до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти в групах. У випадку, якщо $\chi^2_{\text{емп}}$ буде нижче критичного $\chi^2_{\text{крит}} < \chi^2_{\text{крит}}$, гіпотеза H_0 буде підтверджена.

H_1 – не однаковий розподіл здобувачів вищої освіти ЕГ і КГ за рівнями готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Визначимо $\chi^2_{\text{емп}}$ для ЕГ і КГ. У формулу (1) додаємо показники з таблиць 5.3. – 5.6. В таблиці 5.7. наведені результати розрахунків у програмному продукті MS Excel (рис. 5.6.).

	C	D	E	F	G	H	I	P
Розрахунок критерію узгодження К. Пірсона під час початкової діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями основної школи								
Критерії	Експериментальна група			Контрольна група			$\chi^2_{\text{емп}}$	
	високий	середній	низький	високий	середній	низький		
	3	2	1	3	2	1		
Мотиваційно-ціннісний критерій	32	130	78	26	128	88	1,23033	
Когнітивно-змістовий критерій	22	58	160	28	62	152	1,05018	
Емоційно-вольовий критерій	16	168	56	26	154	62	3,28649	
Конативно-діяльнісний критерій	26	62	152	24	70	148	0,60989	

Рис. 5.6. Результати розрахунку критерію узгодження К. Пірсона $\chi^2_{\text{емп}}$ під час проведення констатувального експерименту в програмному продукті MS Excel

Таблиця 5.7

Значення $\chi^2_{\text{емп}}$ діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів під час констатувального експерименту

Критерії готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів	$\chi^2_{\text{емп}}$	$\chi^2_{\text{крит}}$
Мотиваційно-ціннісний критерій	1,23033	5,991
Когнітивно-змістовий критерій	1,05018	
Емоційно-вольовий критерій	3,28649	
Конативно-діяльнісний критерій	0,60989	

Необхідно співвіднести за всім критеріями критичні значення $\chi^2_{\text{крит}}$ з $\chi^2_{\text{емп}}$:

мотиваційно-ціннісний критерій – $1,23033 < 5,991$;

когнітивно-змістовий критерій – $1,05018 < 5,991$;

емоційно-вольовий критерій – $3,28649 < 5,991$;

конативно-діяльнісний критерій – $0,60989 < 5,991$.

$$\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит}}.$$

Можемо зробити висновок, що розподіл здобувачів вищої освіти в ЕГ і КГ виконано рівномірно. Щоб переконатися в рівноцінності підібраних контрольної та експериментальної груп та встановити, на скільки суттєвою є різниця між рівнями сформованості готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, визначимо середнє значення рівня сформованості досліджуваної готовності. Застосуємо t-критерій Стюдента для незалежних вибірок (Коношевський, & Шахіна, 2011, 160).

В ЕГ середній бал – 5,78, стандартне відхилення – 1,39. У КГ відповідні показники – 6,04; 1,58. $t_{\text{емпір}} = 1,918$. Для кількості ступенів свободи 482 у таблиці критичних значень t-критерію Стюдента таких значень не наведено. Для визначення критичного значення t-критерію Стюдента звернемося до табличного процесору MS Excel і функції T.INV.2T. Результати розрахунку t-критерію Стюдента $t_{\text{крит}}$ в середовищі MS Excel представлено на рис. 5.7.

D23 X ✓ fx =T.INV.2T(0,05;D21)				
1				
2				
	A	B	C	D
19				
20			Розрахунок t-критерію Стюдента	
21			Кількість ступенів свободи	480
22			Ймовірність	0,05
23			t-критерій Стюдента	1,965

Рис. 5.7. Результати розрахунку t-критерію Стьюдента $t_{\text{крит}}$ в середовищі MS Excel

Результати здійснених обчислень свідчать, що $t_{\text{крит}} = 1,965$ за $p < 0,05$. Емпіричне значення t-критерію Стьюдента дорівнює 1,918, тобто отримане значення перебуває в зоні незначущості $1,918 < 1,965$ і засвідчує, що КГ й ЕГ мають приблизно однакові показники. Отже, розрахунки підтверджують, що контрольну й експериментальну групи можемо порівнювати.

Після проведення формувального експерименту ми порівняли отримані результати з даними констатувального експерименту. У кожній вибірці констатуємо позитивний ефект; однак в експериментальній групі кількісна і якісна динаміка вища, ніж в контрольній.

Представимо узагальнені результати дослідження за кожним з виокремлених критеріїв (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-змістовим, емоційно-вольовим, конативно-діяльнісним) готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти після проведення констатувального і формувального експерименту.

Порівняємо отримані дані за мотиваційно-ціннісним критерієм в КГ та ЕГ. Відзначимо зменшення кількості респондентів з низьким рівнем готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм у всіх групах: в КГ – на 13,2%, в ЕГ – на 25%. В ЕГ збільшилася кількість здобувачів вищої освіти з середнім рівнем на 15%. В КГ цей показник незначний – 0,9%. Кількість респондентів з високим рівнем в КГ становить 11,6%, а в ЕГ – 28,3 %.

У процесі професійної підготовки відбувається трансформація системи особистісних та професійних цінностей. Проведена діагностика доводить, що цей процес є більш ефективним під час реалізації розробленої системи підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи. Динаміку готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм унаочнено в таблиці 5.8. та на

рис. 5.8.

Таблиця 5.8.

Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
ЕГ, констатувальний	32	13,3	130	54,2	78	32,5
ЕГ, формувальний	68	28,3	154	64,2	18	7,5
КГ, констатувальний	26	10,7	128	52,9	88	36,4
КГ, формувальний	28	11,6	160	66,1	54	22,3

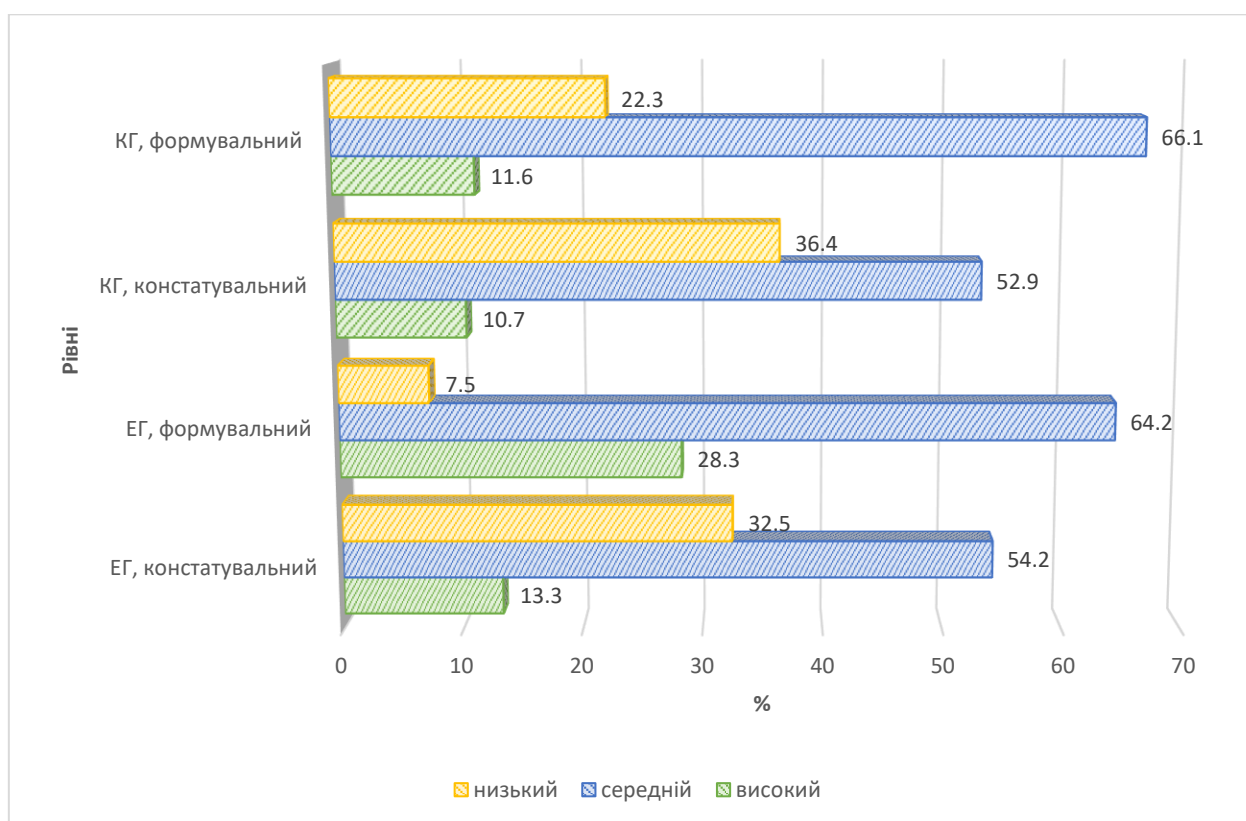


Рис. 5.8. Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за мотиваційно-ціннісним критерієм до і після формувального експерименту, %

Результати за когнітивно-змістовим критерієм, отримані після проведення формувального експерименту, представлені в табл. 5.9., на рис. 5.9.

Таблиця 5.9.

Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм до і після формувального експерименту

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
ЕГ, констатувальний	22	9,1	58	24,2	160	66,7
ЕГ, формувальний	86	35,8	132	55,0	22	9,2
КГ, констатувальний	28	11,6	62	25,6	152	62,8
КГ, формувальний	62	25,6	140	57,9	40,0	16,5

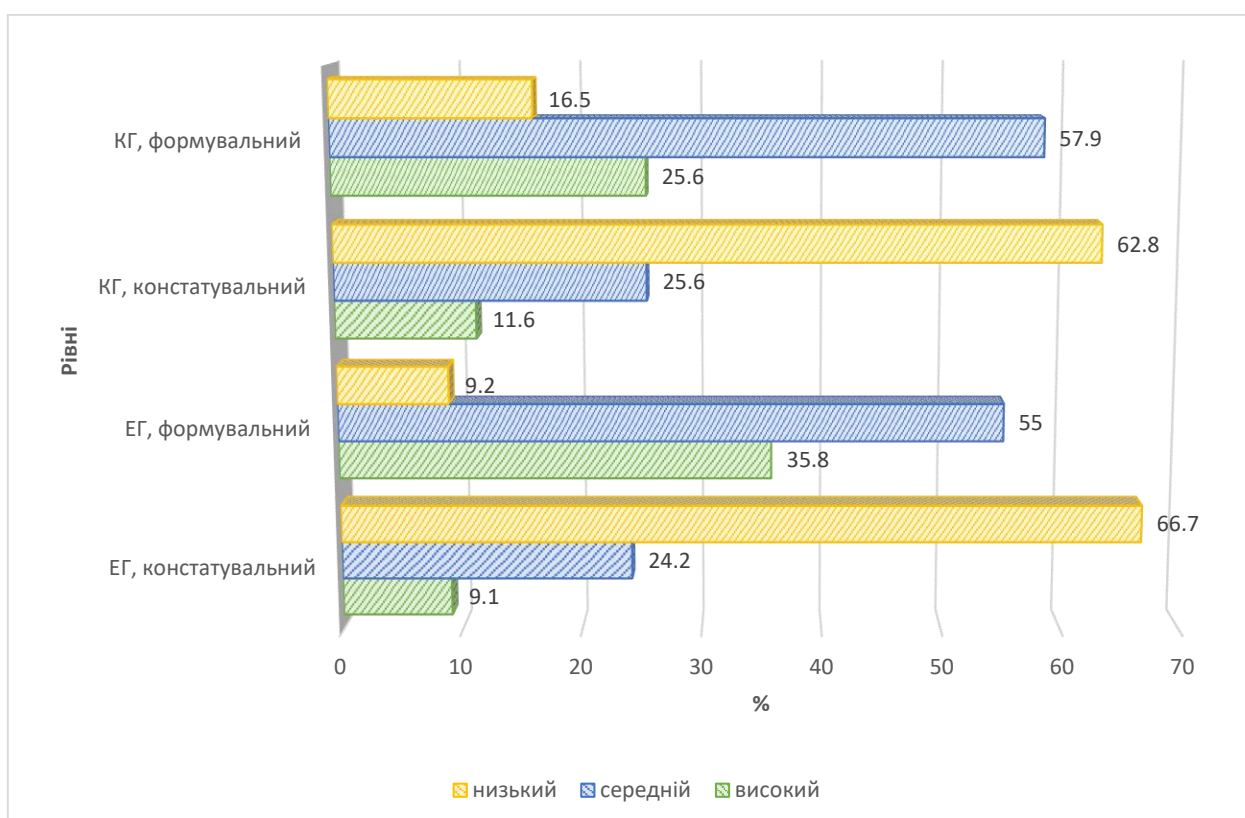


Рис. 5.9. Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм до і після формувального експерименту, %

Кількість майбутніх освітян з низьким рівнем готовності до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за когнітивно-змістовим критерієм суттєво зменшилася, а саме: в експериментальній групі на 57,2%, в контрольній групі – на 46,3 %. В експериментальній групі 35,8% студентів продемонстрували високий і 55% – середній рівень. В контрольній групі відповідно ці показники склали 25,6% і 57,9 %.

Результати сформованої готовності до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів у майбутніх учителів за емоційно-вольовим критерієм представлені у таблиці 5.10., на рисунку 5.10. Після проведення формувального експерименту зафіксовано зменшення кількості майбутніх педагогів з низьким рівнем готовності до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм, порівняно з констатувальним етапом, у всіх групах: в ЕГ – на 15%; в КГ – на 5,8 %. в ЕГ на 10 % збільшилася кількість студентів, які перебувають на високому рівні, в КГ – цей показник склав 3,2%.

Таблиця 5.10.

Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм до і після формувального експерименту

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
ЕГ, констатувальний	16	6,7	168	70,0	56	23,3
ЕГ, формувальний	40	16,7	180	75,0	20	8,3
КГ, констатувальний	26	10,8	154	63,6	62	25,6
КГ, формувальний	34	14,0	160	66,2	48	19,8

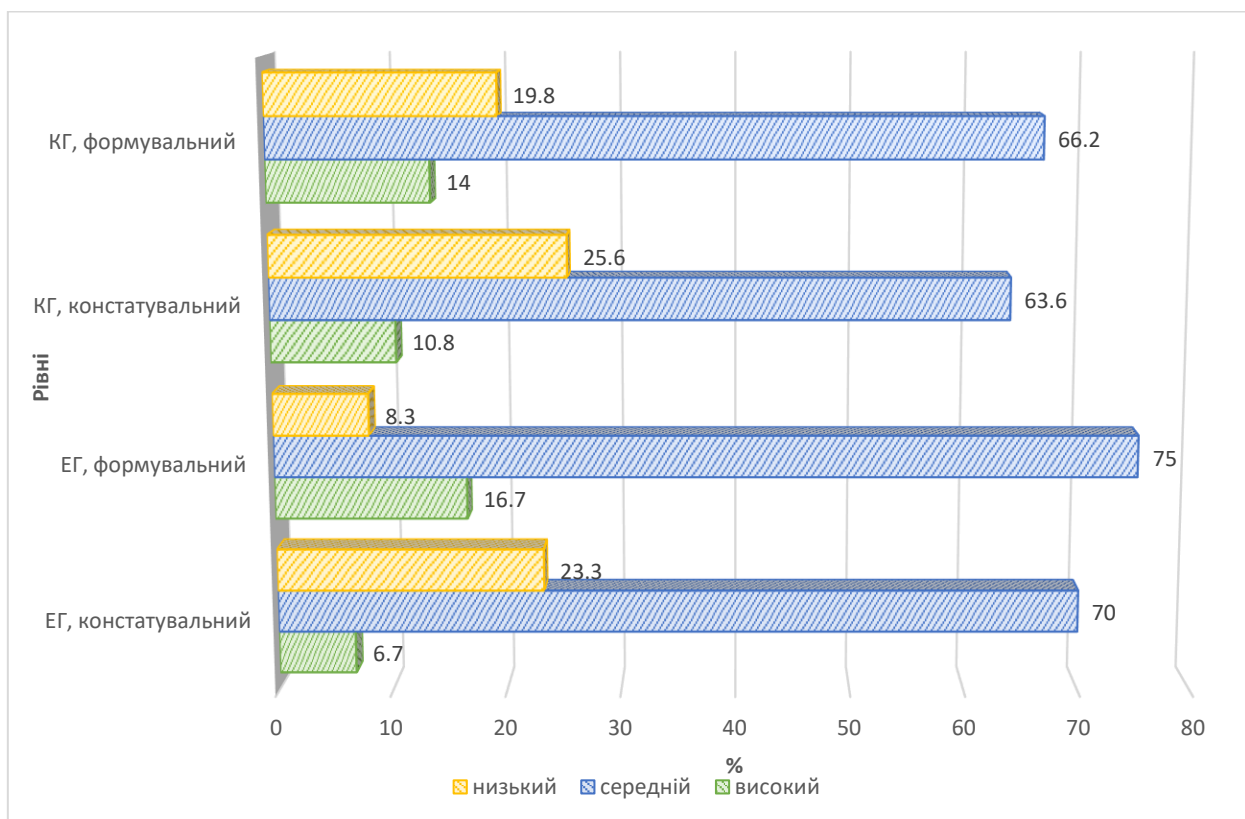


Рис. 5.10. Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за емоційно-вольовим критерієм до і після формувального експерименту, %

За показниками конативно-діяльнісного критерію високий рівень сформованої готовності до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів на констатувальному етапі експерименту виявлено у 10,8 % респондентів в експериментальній групі і 9,9 % у контрольній групі. Після проведення формувального експерименту кількість майбутніх освітян з високим рівнем сформованості цього критерію суттєво збільшилася: до 44,2 % – в ЕГ і 23,9 % – в КГ відповідно, що свідчить про позитивну динаміку результатів. Кількість студентів з низьким рівнем зменшилася в ЕГ на 52,6 % , в КГ – на 46,7%. Середній рівень виявлено у 45 % студентів ЕГ (більшість досягла високого рівня) і 61,6% - студентів КГ (табл. 5.11., рис. 5.11).

Таблиця 5.11.

Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за конативно-діяльнісним критерієм до і після формувального експерименту

Рівні	високий (кількість респондентів, %)		середній (кількість респондентів %)		низький (кількість респондентів, %)	
	п	%	п	%	п	%
ЕГ, констатувальний	26	10,8	62	25,8	152	63,4
ЕГ, формувальний	106	44,2	108	45	26	10,8
КГ, констатувальний	24	9,9	70	28,9	148	61,2
КГ, формувальний	58	23,9	149	61,6	35	14,5

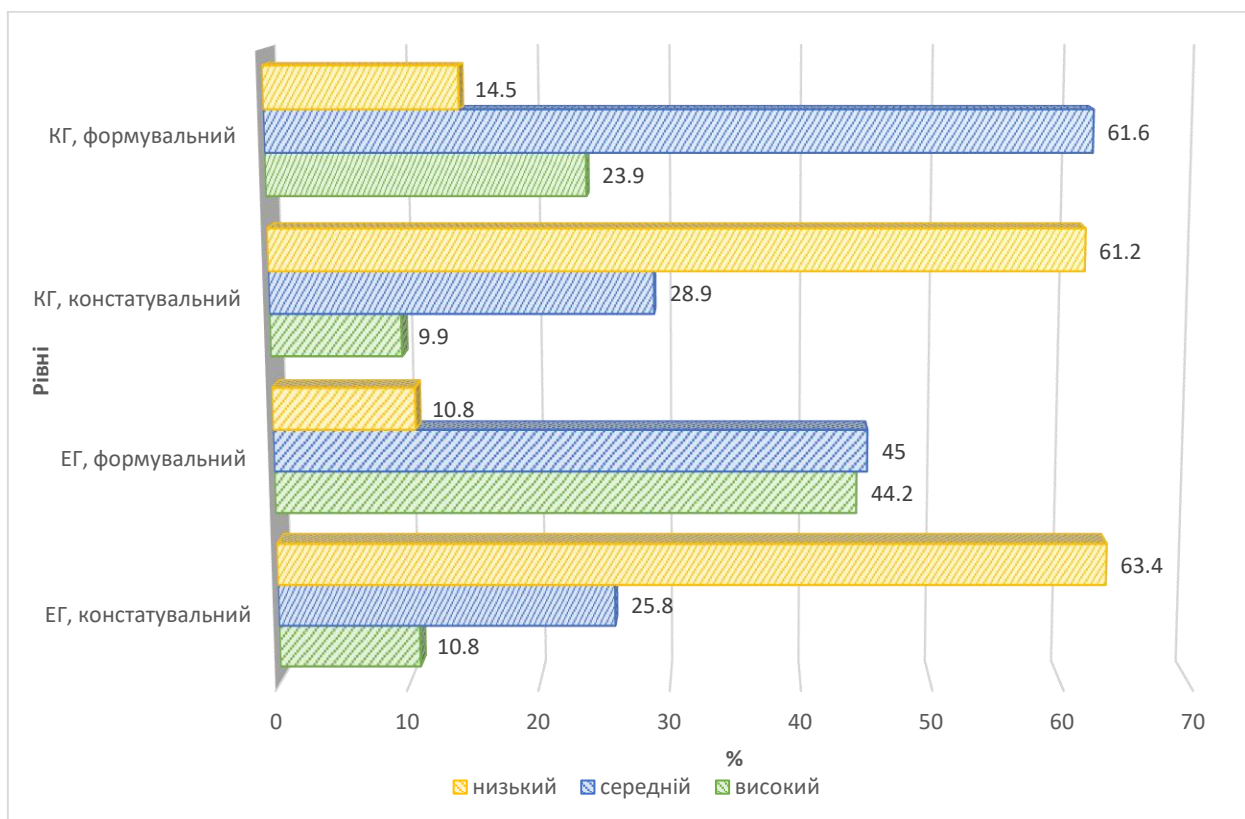


Рис. 5.11. Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за конативно-діяльнісним критерієм до і після формувального експерименту, %

Аналіз результатів експерименту засвідчив, що у рівнях сформованої готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти в експериментальній і контрольній групах відбулися кількісні та якісні зміни. Ми використали статистичний критерій Пірсона χ^2 для кількісного аналізу отриманих даних, щоб визначити достовірність збігів і відмінностей між КГ і ЕГ. Порівняли дані, отримані під час проведення констатувального та формувального експерименту, що дало змогу визначити динаміку розвитку рівнів готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

Вирахуємо $\chi_{\text{емп}}^2$ для ЕГ і КГ за даними, здобутими після формувального експерименту. Процедуру проводимо аналогічну тій, яку проводили після констатувального експерименту: підставимо отримані дані у формулу (1) в середовищі табличного процесора MS Excel (рис. 5.12.). У таблиці 5.12. і на рисунку 5.12. унаочнені одержані результати.

B5 Мотиваційно - ціннісний критерій

Розрахунок критерію узгодження К. Пірсона під час кінцевої діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями основної школи							
Критерії	Експериментальна група			Контрольна група			$\chi_{\text{емп}}^2$
	високий	середній	низький	високий	середній	низький	
	3	2	1	3	2	1	
Мотиваційно - ціннісний критерій	68	154	18	28	160	54	34,7736163
Когнітивно-змістовий критерій	86	132	22	62	140	40	9,344854599
Емоційно-вольовий критерій	40	180	20	34	160	48	13,18429708
Конативно-діяльнісний критерій	106	108	26	58	149	35	21,90958384

Рис. 5.12. Результати розрахунку критерію узгодження К. Пірсона $\chi_{\text{емп}}^2$ під час кінцевої діагностики в програмному продукті MS Excel

Необхідно визначити табличне значення $\chi_{\text{крит}}^2$ для рівня $\alpha = 0,05$ і числа ступенів свободи 2. Воно дорівнює $\chi_{\text{крит}}^2(\alpha=0,05) = 5,991$.

Тепер порівнюємо отримане $\chi_{\text{емп}}^2$ з табличним значенням $\chi_{\text{крит}}^2$ для кожного з визначених критеріїв:

мотиваційно-ціннісний критерій – $34,7736 > 5,991$;

когнітивно-змістовий критерій – $9,3449 > 5,991$;

Таблиця 5.12.

Значення $\chi^2_{\text{емп}}$ для ЕГ і КГ, здобуті під час кінцевої діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів за різними критеріями

<i>Критерії готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів</i>	$\chi^2_{\text{емп}}$
Мотиваційно-ціннісний критерій	34,7736
Когнітивно-змістовий критерій	9,3449
Емоційно-вольовий критерій	13,1843
Конативно-діяльнісний критерій	21,9096

емоційно-вольовий критерій – 13,1843 > 5,991;

конативно-діяльнісний критерій – 21,9096 > 5,991;

Як бачимо, $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{крит}}$. Отже, можна прийняти альтернативну гіпотезу H_1 і зробити висновок: апробація системи підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності з учнями 5 – 9 класів підтвердила її ефективність, що дозволило довести основні положення гіпотези дослідження.

Після проведення формувального експерименту в ЕГ та КГ визначили середнє значення рівнів сформованої готовності до організації виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, порівняли ці результати за допомогою t -критерію Стюдента для незалежних вибірок. В ЕГ середній бал становить 8,62, стандартне відхилення – 2,14. Відповідно в КГ ці дані 6,91; 1,78. За результатами діагностики можемо відзначити, що в ЕГ, порівняно з КГ, відбулося суттєве підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів ($t = 9,53$, $p < 0,05$).

Порівняльний аналіз комплексної діагностики дозволяє констатувати (рис. 5.13.): в ЕГ на 21,3 % збільшилася кількість студентів-майбутніх педагогів з високим рівнем сформованої готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (31,3 %), відповідно в КГ ця кількість студентів збільшилася на 8,1 % (18,8%). На середньому рівні зазначеної готовності перебуває 59,8 % респондентів експериментальної групи і 62,9 % контрольної

групи (високий рівень визначено у 18,8 % респондентів). Кількість майбутніх педагогів з низьким рівнем досліджуваної готовності зменшилася з 46,5% до 9% в ЕГ, і з 46,5% до 18,3% – в КГ. Студенти, які перебували на низькому та середньому рівні сформованості готовності до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти на констатувальному етапі експерименту, перейшли на середній та високий рівень після формувального експерименту. Це дозволило нам зробити висновок про позитивну динаміку підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів.

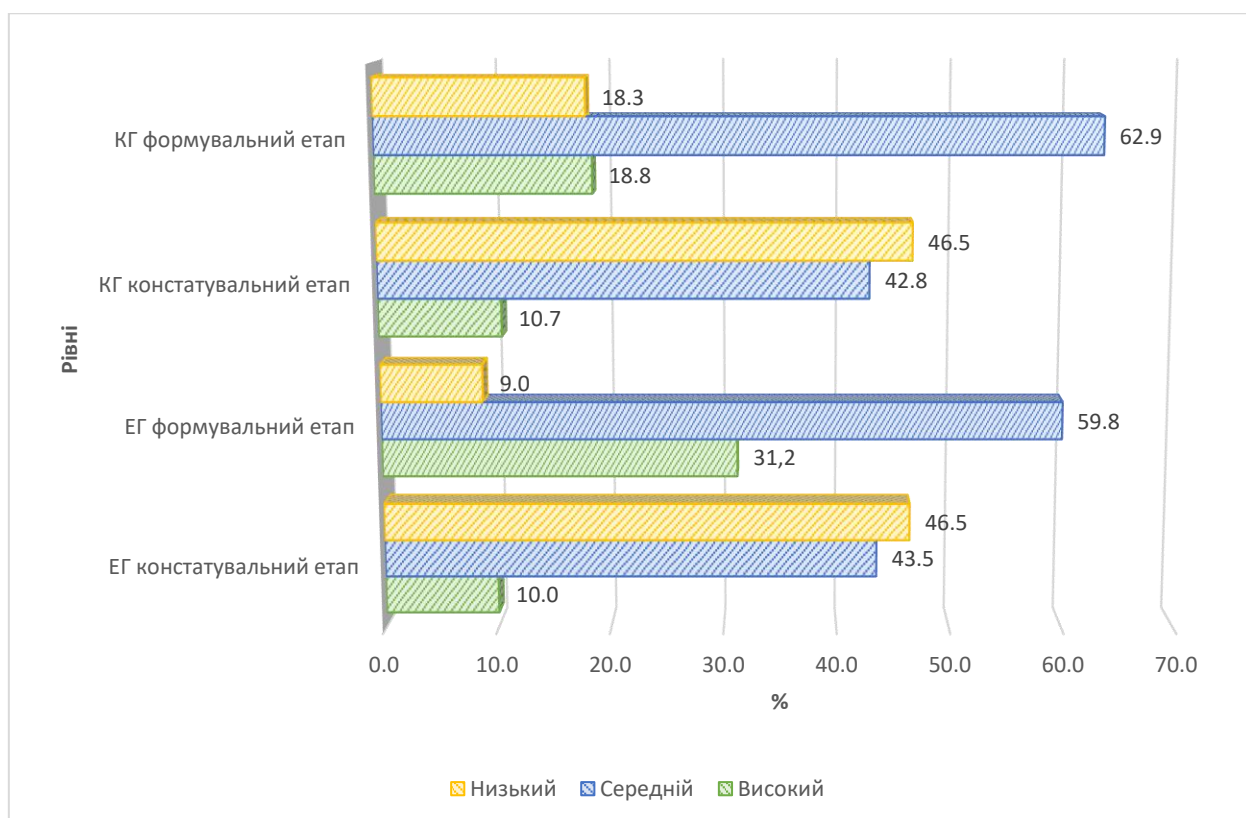


Рис. 5.13. Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів в експериментальній і контрольній групах, %

Загалом результати експериментальної роботи дають право стверджувати: в експериментальній групі відбулися більш суттєві зміни, що свідчить про ефективність запропонованих педагогічних умов підготовки

майбутніх учителів до проведення виховної діяльності зі здобувачами базової середньої освіти.

Висновки до п'ятого розділу

Матеріали, подані у п'ятому розділі дослідження, розкривають результати дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Констатувальний та формувальний експерименти з апробації концептуальних положень та моделі системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів було здійснено на базі восьми закладів вищої освіти України. Науково-дослідна робота передбачала чотири етапи (теоретичний, діагностичний, експериментальний та підсумковий) і здійснювалася впродовж 2010 – 2024 років.

Під час дослідження було використано комплекс розроблених і адаптованих діагностичних методик оцінювання рівня готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів на основі виокремлених критеріїв (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, емоційно-вольового, конативно-діяльнісного) та їх показників. Ієрархічні рівні показників обґрунтованих критеріїв відображають позитивну динаміку змін від низького до середнього і високого рівня прояву готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти за мотиваційно-ціннісним критерієм використовували проєктивні методики, опитувальник М. Рокича (M. Rokeach) для визначення ступеню прояву термінальних та інструментальних цінностей особистості, «Тест самоактуалізації» Е. Шострома (E. Shostrom), за допомогою якого можливо визначити творчий і духовний потенціал особистості, сприйняття нею оточення, багатство емоційної сфери, ціннісні орієнтації, самоповагу,

самоприйняття тощо. З метою діагностування сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5-9 класів за когнітивно-змістовим критерієм використовували тестування, інтерактивні мультимедійні вправи, розроблені на сервісі LearningApps.org., дидактичні ігри ігри. Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів за емоційно-вольовим критерієм використовували такі стандартизовані методики: «Міжособистісний індекс реактивності» М.Девіса (M.Davis), «Діагностика рівня емпатії» (В. Бойко), «Опитувальник для виявлення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності, поведінці», «Діагностика особливостей спілкування», методика «Виявлення і оцінка комунікативних та організаторських схильностей», «Тест комунікативної толерантності» (В.Бойко). Важливим інструментом моніторингу та оцінювання готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти за конативно-діяльнісним критерієм був комплекс практико-орієнтованих завдань, кейсів, метод портфоліо. Для визначення рефлексійної складової використовували методику «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії учителя», рефлексивні карти.

В ЕГ відбулося збільшення кількості майбутніх учителів, які перебувають на високому рівні сформованої готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, на 21,3 %, у контрольній групі – на 8,1 %. На середньому рівні зазначеної готовності перебуває 59,8 % респондентів експериментальної групи (більшість досягли високого рівня, який становить 31,3 %) і 62,9 % контрольної групи (високий рівень визначено у 18,8 % респондентів). Відповідно показники низького рівня в ЕГ після формувального експерименту зменшилися на 37,5 % (9 % респондентів), в КГ – на 28,2 % (18,3 %). Застосування t-критерію Стьюдента для незалежних вибірок у програмному продукті MS Excel підтвердило статистичну

достовірність одержаних результатів, що свідчить про те, що зміни в експериментальній групі не є випадковими.

Кількісні та якісні результати дослідно-експериментальної роботи уможливлюють висновок про достовірність сформульованої гіпотези, обґрунтованість теоретичних аспектів дослідження та достовірність положень, що виносяться на захист.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях автора: Волошина, & Корняк, 2017; Волошина, & Славінська, 2018; Волошина, 2020е; Волошина, Яшевська, & Маласай, 2020n; Dmitrenko, & Voloshyna, 2018; Dmitrenko, Voloshyna, Melnychuk, Holovska, & Dutka, 2022; Dmitrenko, Voloshyna, Boiko, Hudym, & Zelinskyi, 2022.

ВИСНОВКИ

У дисертації окреслені теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів. Результати дослідження свідчать про досягнення його мети та розв’язання поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання наступних висновків.

1. Виховання як явище притаманне будь-якому суспільству, воно пов’язане з потребами підготовки молодого покоління до життя в соціумі. Мета, завдання, зміст, форми та методи виховання змінюються відповідно до історичних, соціально-економічних, культурних особливостей життєдіяльності. Процеси глобалізації та цифровізації, війна України з російською федерацією впливають на формування особистості молоді, трансформують свідомість старшого покоління.

Поняття «виховна робота» розглядаємо як цілеспрямовану суспільно-корисну діяльність педагога, зумовлену проявом його креативності, самореалізації з метою ефективного вдосконалення освітнього процесу, спрямованого на створення умов для максимального розкриття потенціалу, здібностей, формування загальнолюдських, національних, культурних цінностей, здатності до саморозвитку, самореалізації здобувачів базової середньої освіти.

Образ сучасного здобувача базової середньої освіти кардинально відрізняється від учня, на якого була зорієнтована педагогіка минулих десятиліть. Сучасні діти дорослішають в умовах воєнного часу; соціального розшарування суспільства за рівнем матеріального забезпечення та рівнем освіченості; в умовах масової інформатизації та розвитку комп’ютерної індустрії, мас-медіа, які впливають на свідомість молодого покоління; експансії споживацької молодіжної субкультури; трансформації інституту сім’ї та шлюбу.

Представники сучасного цифрового покоління відрізняються специфікою самосприйняття, комунікативної, пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфер особистості. Урахування психолого-педагогічних характеристик сучасних здобувачів базової середньої освіти є важливим для планування напрямів виховної діяльності, пошуку ефективних методів, форм роботи, надання необхідної допомоги, підтримки при виникненні труднощів, а також для ефективної взаємодії з учнями.

2. Одним з найважливіших соціокультурних завдань, яке стоїть сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних країн у світовий освітній простір. Зростаючі вимоги суспільства до системи освіти втілено в розробці нових освітніх та професійних стандартів, в оновленні кваліфікаційних вимог та характеристик учителя. У світовій освітній практиці є чимало спільного в підходах до підготовки педагогів, проте існує і значна кількість відмінностей, зумовлених історичними, культурними, національними традиціями, а також економічними можливостями держав.

Кожний заклад вищої педагогічної освіти України розробляє освітні програми з урахуванням зовнішніх та внутрішніх умов функціонування та розвитку університету. В освітньо-професійній програмі визначені дисципліни загальної, професійної підготовки, практична підготовка майбутніх учителів, атестація.

Професійна підготовка майбутніх освітян до виховної роботи безпосередньо пов'язана з такими ключовими аспектами: мотивований вибір педагогічної професії; формування загальних і професійних компетентностей, особистісних якостей майбутнього вчителя у процесі вивчення як обов'язкових, так і елективних дисциплін, які сприяють розвитку свідомості, глобального мислення, різнобічної проінформованості; підготовка до розв'язання педагогічних проблем; практична спрямованість у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу; модернізація педагогічної

практики; зростання складової самостійної роботи здобувачів вищої педагогічної освіти.

3. «Готовність майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів» розуміємо як комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості учнів, сприяти становленню їх як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин; як прагнення майбутніх освітян до постійного самовдосконалення та саморозвитку, які необхідні для проведення виховної роботи з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу.

Структура готовності майбутніх учителів до реалізації виховної роботи представлена сукупністю *мотиваційно-ціннісного* (відображає професійну мотивацію майбутніх педагогів до виховної роботи; прагнення реалізовувати її творчо, з урахуванням очікувань здобувачів базової середньої освіти; пов'язаний з ціннісними орієнтаціями педагога, вірою у творчі можливості дітей, їх моральний та інтелектуальний потенціал; усвідомленням та прийняттям на рівні особистісних цінностей основних принципів гуманістичної педагогіки; прагненням до особистісного та професійного зростання), *когнітивно-змістового* (характеризує теоретичну, методичну та практико-орієнтовану проінформованість педагога, відображає рівень знань теоретичних основ, нормативно-правових документів, специфіки потреб, інтересів, психологічних особливостей здобувачів базової середньої освіти; сучасних технологій виховання; методики реалізації виховного аспекту уроку; діагностики розвитку особистості дитини та класного колективу; теоретичних засад сімейного виховання), *емоційно-вольового* (передбачає стресостійкість, розвинуті комунікативні здібності, емоційну стабільність, педагогічну емпатію майбутнього вчителя; почуття відповідальності за результати проведеної роботи), *конативно-діяльнісного* (визначає уміння «переведення» теоретичних і методичних знань у площину їх практичної реалізації,

пов'язаний з безпосереднім виконанням виховної функції педагога, розвинутими рефлексивно-прогностичними вміннями як критичним осмисленням своєї діяльності) компонентів, які є взаємопов'язаними між собою.

4. Концепція дослідження ґрунтується на положенні про те, що підготовку майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів необхідно розглядати як систему методологічного, теоретичного та технологічного забезпечення професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

На методологічному рівні підготовка майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів передбачає взаємодію та взаємозв'язок загальнометодологічних наукових підходів (системного, компетентнісного, аксіологічного, акмеологічного, антропологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, синергетичного), які визначають логіку дослідження для досягнення поставленої мети та отримання наукових результатів, стратегічну та тактичну архітектуру освітнього процесу, формують його дидактичну конструкцію, забезпечують методичний комплекс, детермінують організаційну структуру наукового пошуку.

На теоретичному рівні в основу концепції дослідження покладено аналіз концепту «виховання» як педагогічного феномена, парадигмальний дискурс систем виховання, існуючих підходів до диференціації концепцій, стратегій та моделей виховання, визначення ключових понять дослідження, покладених в основу розуміння проблематики підготовки майбутніх педагогів до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, а також науковий опис фактів і явищ, їх аналіз, узагальнення й синтез. Філософсько-психологічні теорії (біхевіоризм, конструктивізм, теорія діяльності, екзистенційно-гуманістичний підхід), покладені в основу моделей навчання в закладах вищої освіти; педагогічні концепції та програми підготовки фахівців у ЗВО до організації виховної роботи у ЗЗСО, теорія цілісного освітнього процесу, дослідження щодо організації освітньої діяльності, теорія системи безперервної

педагогічної освіти, загальна теорія виховання – становлять концептуальну основу підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи в закладах загальної середньої освіти.

Технологічний рівень передбачає оновлення змісту освіти, поєднання теоретичних знань про закономірності організації освітнього процесу в ЗЗСО з контекстом психолого-педагогічної професійної діяльності, розроблення та впровадження практико-орієнтованих завдань під час вивчення дисциплін педагогічного циклу та проходження практики, організацію контекстного навчання, врахування рівня навчальних можливостей здобувачів вищої освіти, створення середовища випереджального професійного розвитку, впровадження в освітній процес і оволодіння майбутніми освітянами інноваційними технологіями та методами виховання, реалізацію рефлексивно-діяльнісного трансферу, організацію ефективної методичної роботи щодо підготовки майбутніх учителів до виконання виховних функцій в ЗЗСО. Знаково-контекстне навчання, творчо поєднуючи традиційні та інноваційні методи й форми навчальної діяльності, створює освітнє середовище, максимально наближене до професійної діяльності. Важливою складовою контекстного навчання є квазіпрофесійна діяльність, оскільки вона передбачає не тільки виконання професійних обов'язків, а й дотримання норм та правил, прийнятих як у суспільстві, так і у професійній спільноті.

5. У дослідженні визначено, теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, а саме: формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому

середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для виховної діяльності.

6. Екстраполяція теоретичних положень дала змогу спроектувати модель системи підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів, яку ми визначаємо як образно-понятійну дидактичну конструкцію, у якій об'єкт та предмет дослідження представлені семантично пов'язаною системою понять, що відображає теоретико-методологічні положення, структуру, зміст підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти; компоненти, критерії, рівні сформованості досліджуваного феномена. Логічний компонент моделі представлений графічними елементами, які відображають зв'язки між її структурними компонентами. Основою моделі є педагогічні умови підготовки майбутніх освітян до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів, які визначають дієвість її функціонування.

Структура розробленої нами моделі складається з таких блоків: цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного, аналітико-результативного. Елементи блоків уможливлюють представлення динаміки самого процесу практичної підготовки і його результату як цілісного, єдиного в системному та функціональному плані утворення, що забезпечує формування готовності майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів.

У процесі дослідно-експериментальної роботи було використано комплекс адаптованих і розроблених діагностичних методик оцінювання рівня готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів на основі виокремлених критеріїв (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, емоційно-вольового, конативно-діяльнісного) та їх показників. Ієрархічні рівні показників обґрунтованих критеріїв відображають позитивну динаміку змін від низького до середнього і високого рівня прояву готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Після проведення формувального експерименту в експериментальній групі відбулося збільшення кількості майбутніх учителів, які перебувають на високому рівні готовності до здійснення виховної роботи з учнями 5 – 9 класів на 21,3 %, у контрольній групі – на 8,1 %. На середньому рівні зазначеної готовності перебуває 59,8 % респондентів експериментальної групи (більшість досягли високого рівня, який становить 31,3 %) і 62,9 % контрольної групи (високий рівень визначено у 18,8 % респондентів). Відповідно показники низького рівня в експериментальній групі зменшилися на 37,5 % (9 % респондентів), у контрольній – на 28,2 % (18,3 %). Застосування t-критерію Стюдента для незалежних вибірок у програмному продукті MS Excel підтвердило статистичну достовірність одержаних результатів, що свідчить про те, що зміни в експериментальній групі не є випадковими.

7. Підготовлене і впроваджене науково-методичне забезпечення ґрунтується на психолого-педагогічних підходах і концепціях, закономірностях, дидактичних і специфічних принципах підготовки майбутніх педагогів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів (навчально-методичні посібники: «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи педагогічної майстерності: практикум», «Порадник сучасного вожатого», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», методичні рекомендації «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти»). Розроблене науково-методичне забезпечення поєднує теоретичне представлення навчальної інформації з практико-орієнтовними завданнями, що вказує на наскрізний характер підготовки до виконання виховних функцій майбутніми педагогами як у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу, так і під час організації практики майбутніх освітян.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи зі здобувачами базової

середньої освіти. Наукові пошуки шляхів удосконалення професійної освіти потребують посиленої уваги до використання потенціалу всіх навчальних дисциплін щодо підготовки майбутніх учителів до виконання виховних функцій. На окрему увагу заслуговують такі питання: методика організації виховної роботи в умовах убіквітарності, адаптивного, дистанційного і змішаного навчання; використання цифрових технологій для проведення виховної роботи; особливості організації цілісного навчання, яке допомагає забезпечити емоційні, соціальні, етичні та академічні потреби учнів; імплементація кращих зарубіжних практик формування soft skills здобувачів базової середньої освіти. Успішне вирішення цих питань сприятиме підвищенню якості вітчизняної педагогічної освіти, її інтеграції в європейський освітній простір, забезпечить конкурентоздатність українських педагогів на світовому ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк, Н. М., Десятов, Т. М., Дяченко, Л. М., Постригач, Н.О., Пуховська, Л. П., & Сулима, О. В. (2014). *Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія*. Кіровоград : Імекс-ЛТД.
2. Авшенюк, Н.М. (2014). *Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія*. Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К. : Педагогічна думка.
3. Авшенюк, Н.М., & Товканець, Г. (За заг. ред.) (2021). *Перспективи і пріоритети педагогічної освіти в епоху соціальних викликів*. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ.
4. Авшенюк, Н.М., Кобюк, Ю.М., & Огієнко, О.І. (2021). *Механізми забезпечення якості педагогічної освіти в Австралії, Великій Британії, США : методичні рекомендації*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
5. Агєєва, В. П. (2019). Урок літератури як спосіб виховати ненависть до читання. Взято з: <http://litakcent.com/2019/09/13/urok-literaturi-yak-sposib-vihovatinenavist-do-chitannya>.
6. Акімова, О. В. (2010). *Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти* [Дис. ... д-ра пед. наук :13.00.04]. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль.
7. Акімова, О. В. (2016). Формування творчого мислення майбутнього вчителя у процесі вирішення педагогічних задач. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 26, 41-46.
8. Акімова, О. В., & Сапогов, М. В. (2022). Розвиток та становлення сучасної освітньої парадигми. *The 5 th International scientific and practical conference «Modern science: innovations and prospects» SSPG Publish, Stockholm, Sweden, 7, 280 -283.*

9. Алексєєнко, Т. Ф. (2007). *Соціалізація особистості: можливості й ризику* : науково-методичний посібник, К.: Педагогічна думка.
10. Андрущенко, В. (2013). Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*, 4, 5-9.
11. Андрущенко, В. А., В. Гончаров, В. Молодиченко, & Л. Панченко (2017). *Культура як аксіологічна матриця освіти*. К. : «МП Леся».
12. Андрущенко, В. П. (2014). Педагогіка майбутнього – педагогіка компромісу. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*, 3, т.1., 16 – 18.
13. Андрущенко, В. П., & Бондар В. І. (2015). Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття. *Європейські педагогічні студії*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 5–6, 54–63.
14. Андрущенко, Т. В. (2015). Національне та загальнолюдське як домінантні цінності сучасної освітньої політики (європейський контекст). *Мультиверсум. Філософський альманах*, 9-10, 117-134.
15. Андрющенко, О. О. (2020). *Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної практики*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Запорізький національний університет, Запоріжжя.
16. Антипін, Є. (2022). *Педагогічна антропологія: навч.-метод. посібник*. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.
17. Антонов, В.М. (2018). *Інноваційна акмеологічна педагогіка: кіберакмеологічний аспект управління якістю освіти: монографія*. Київ-Одеса: КУПРІЄНКО СВ.
18. Антонова, О. Є. (2011). Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука ХХІ століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер.* Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка.
19. Антошків, М.С. (2018). Врахування психологічних особливостей студентів цифрового покоління шляхом організації змішаного навчання.

Фізико-математична освіта, 1 (15), 128-131. DOI 10.31110/2413-1571-2018-015-1-022.

20. Арістотель. Політика. Є.І. Коваленко, & Н.І. Белкіна (2006). (Ред.) *Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія*: Навчальний посібник. (с. 39 – 46). Київ: Центр навчальної літератури.

21. Атрощенко, Т.О. & Зданевич, Л.В. (2021). Аксіологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*, 2 (188), 6-11.

22. Ашиток, Н. (2015). Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Серія: «Педагогіка»*, 1/3, 4–11.

23. Бабин, І., & Ликова, В. (2020). Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. Взято з: <https://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238>.

24. Бадер, С. (2020). *Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці*: [Дис. ... д-ра пед. наук :13.00.04]. Луганський національний університет імені Т. Шевченка, Старобільськ.

25. Базильчук, Л. (2009). Поняття, становлення і специфіка позакласної роботи в школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини*, 29, 182–188.

26. Банах, С.В., & Добровольська, С.Я. (2021). Стресостійкість як професійно значуща риса особистості педагога. *The 1 st International scientific and practical conference—Topical issues of modern science, society and education*. SPC—Sci-conf. com. ua, Харків, 394-398.

27. Батечко, Н., & Михайліченко, М. (2020). Еволюція освітніх парадигм у сучасному науковому дискурсі. *Освітологія*, (9), 29–37. <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2020.9.4>.

28. Башкір, О. І. (2020). *Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: навчально-методичний посібник*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
29. Безлюдна, Н., & Дудник, Н. (2022). Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2(6), 137–143. [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248137](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248137).
30. Бекірова, А.Р. (2021). *Теоретико-методологічні основи формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах освіти*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України, Київ.
31. Белан, Т. (2021). Педагогічні цінності майбутніх викладачів як основа професійної діяльності. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 14-15 (170-171), 50-54.
32. Бельдій, А.О., & Волошина, О.В. (2023). Методичні аспекти формування соціальної компетентності молоді в середовищі закладу освіти. Л.Б.Лук'янова, Р.С. Гуревич, & О.В. Акімова (Ред.) *Формування професійно-важливих якостей майбутніх педагогів: андрагогічний вимір: монографія* (с. 86-103). Вінниця: «Твори».
33. Бельдій А.О., Волошина, О.В. Пінаєва, О.Ю. (2023). Функції деонтологічного компоненту у структурі професіоналізму майбутніх медичних сестер. *Актуальні питання у сучасній науці*, 9(15), 662-673. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-662-672](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-662-672).
34. Бескорса, О. С. (2021). *Теорія і практика формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи освіти* [Дис. ... д-ра пед. наук :13.00.04]. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ.

35. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь.
36. Бех, І. Д. (2011). Освітньо-виховний процес як соціокультурне явище. *Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси: зб. наук. пр., за матер.* Першої Всеукр. наук.- практ. конф. «Освітологія –науковий напрям інтегрованого пізнання освіти», К.: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 42-66.
37. Бех, І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Взято з: <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-3201.html>.
38. Бех, І. Д. (2012). Виховання та розвиток особистості у дзеркалі двох парадигм. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 1 (16). 3-8.
39. Бех, І.Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія*. Київ – Чернівці : «Букрек».
40. Бех І., & Журба К. (2017). Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності в загальноосвітніх навчальних закладах. *Гірська школа українських Карпат*, 16, 24–33. doi:10.15330/msuc.2017.16.24-33.
41. Бех, І. Д., & Чорна, К. І. (2015). Програма українського патріотичного виховання дітей і учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*, 12-13, 26-37.
42. Беленька, Г., & Волинець К. (2019). Ціннісно-сміслові орієнтири майбутніх педагогів. Г. Цветкова (Ред.) *Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів* (с.46-61). Hameln : InterGING.
43. Беляєв, С. Б. (2020). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних методи освіти* [Дис. ... д-ра пед. наук :13.00.04]. Українська інженерно-педагогічна академія, Харків.

44. Бібік, Н. (Ред.) (2017). *Нова українська школа: poradnik dla wчителя*. Київ : Літера ЛТД.
45. Бібік, Н. (Ред.) (2018). *Нова українська школа: poradnik dla wчителя*. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди».
46. Біда, О.А., Шовш, К.С., Радик, І.Л., Шімон, Д.І., & Кучай, Т.П. (2023). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи під час реформування педагогічної освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 67, 65-74. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-65-74>.
47. Білоус, О. (2022). Формування педагогічної рефлексії в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. *The 7 th International scientific and practical conference "Science, innovations and education: problems and prospect. CPN Publishing Group, Tokyo, Japan*, 349-354.
48. Білошицька, Т. Ю. (2013). Особливості роботи класного керівника в сучасних умовах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 4, 111-115.
49. Бінецька, Д. (2016). Освітнє середовище університету як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 1 (52), 16-20.
50. Бірта, Г. О, . & Бургу Ю.Г. (2014). *Методологія і організація наукових досліджень: навч. посіб. К. : «Центр учбової літератури»*.
51. Богатько, В.В., Віннічук, А.П., & Волошина, О.В. (2019). *Методика навчання української мови, методика навчання української літератури і педагогіка / навчально-методичний посібник для підготовки до атестації здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр»*. Вінниця: ТОВ «Твори».

52. Бойко, А. М. (2007). *Методологія, теорія, практика виховання – єдина система. Педагогічна і психологічна науки в Україні : збірник наукових праць до 15-річчя АПН України*. Т. 1: Теорія та історія педагогіки. (с. 51–68). К. : Педагогічна думка.
53. Бойко, Т.В. (Уклад.) (2013). *Діагностувальні методики*. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.
54. Бойченко, В. В. (2020). Ідея нового педагогічного мислення у формуванні майбутнього вчителя. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2(5),143-149. <https://doi.org/10.31499/2618-0715.5.2020.220800>.
55. Бойченко, В. В. (2021). Задачний підхід як методологічна основа процесу формування педагогічного мислення майбутніх учителів. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології : зб. наук. праць*, 14, 134-156. DOI <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2021-14-134-156>
56. Бондар, В.Г. (2020). *Підготовка майбутніх учителів до позакласної роботи в початковій школі*. [Дис ... канд. пед. наук :13.00.04]. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси.
57. Бондар, Т. Б. (2020). Готовність як психолого-педагогічний концепт: труднощі перекладу. *Language: Codification •Competence •Communication*, 1(2), 7-21. DOI [https://doi.org/10.24025/2707-0573.1\(2\).2020.205532](https://doi.org/10.24025/2707-0573.1(2).2020.205532)
58. Бондаренко, В.І. (2016). *Теоретичні і методичні засади формування іміджу майбутнього вчителя технологій у системі виховної роботи педагогічного університету* [Дис. ... канд. пед. наук :13.00.07]. Східноукраїнський національний університет ім. В.Даля, Сєверодонецьк.
59. Бондаренко, Н. В., & Косянчук, С. В. (2023). *Аксіологічний концепт національно-патріотичного виховання*. Київ: Фенікс.
60. Боруцька, Л. С. (2021). Едьютейнмент в освіті. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної*

реальності : Збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної Тернопіль : Тайп.

61. Браславська, О. (2019). Критеріально-показниковий склад професійного потенціалу педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (20), 44–49. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4914.20.2019.174126>

62. Браславська, О., & Озерова, Л. (2021). Теоретичні основи формування професійної мотивації майбутнього вчителя в умовах фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2(22), 21–30. [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(22\).2020.219381](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(22).2020.219381).

63. Братко, М. В. (2014). Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління . *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 22, 15-21.

64. Бровчак, Л. (2022). Студентське самоврядування як фактор формування організаторських здібностей майбутніх вчителів. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (52), 240–243.

65. Бровчак, Л. С. (2015). *Студентське самоврядування як фактор розвитку організаторських здібностей майбутніх учителів* [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

66. Бродська, Л. В. (2006). *Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі*. [Дис. ... канд. пед. наук:13.00.04]. Інститут вищої освіти АПН України, Київ.

67. Бронфенбреннер, У. (1991). Теорія екологічних систем. *Літописи розвитку дитини*, 6 (1), 187-249.

68. Будник, О. (2014). Педагогічний аналіз змісту понять «соціалізація» і «виховання». *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 3, 69–78.

69. Будник, О.Б. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*. [Дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04]. Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.
70. Буйняк, М. Г. (2019). *Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами*. [Дис. ... канд. пед. наук: 19.00.08]. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Кам'янець-Подільський, Київ.
71. Бурау, Н.І., В.С. Антонюк, & Д.О. Півторак. (2021). *Методологія наукових досліджень у галузі: практикум*. К.: КПП ім. Ігоря Сікорського.
72. Бутова, В. (2018). Роль учителя у забезпеченні якості шкільної освіти Фінляндії. *Вища школа*, 11, 101–108.
73. Буяновська, О. (2023). Акмеологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 65, 1, 262-267.
74. Вавренюк, С. А. (2019). Історія проведення реформи вищої освіти в Європі. *Інвестиції: практика та досвід*, 15, 80–84. DOI: 10.32702/2306-6814.2019.15.80.
75. Варганич, Г.О. & Хоменко, З. В. (2019). Особливості формування рефлексії у майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Наукові записки кафедри педагогіки*, (44), 86-93.
76. Васильєв, І.Б. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки педагогів професійного навчання*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюка НАПН, Київ.
77. Василюк, Т., Лисоконь, І., Размолодчикова, І., & Шимко, І. (2022). *Концептуально-технологічна модель підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери [монографія]*. Кривий Ріг : КДПУ.

78. Васянович, Г. П. (2010). Вибрані твори : в 5-ти т. *Психологія і педагогіка*. Т. 4. Львів : Сполом.
79. Васянович, Г. П. (2013). Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*, 3, 9–31.
80. Ватковська, М. Г. (2011). Філософсько-освітні парадигми та проблеми самореалізації особистості. *Культура народів Причорномор'я*, 4, 120-122.
81. Вербиненко, Ю. І. (2013). Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету*, 119–124.
82. Веремчук, А. М. (2009). *Розвиток професійної рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови*. [Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07]. Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, Київ.
83. Вернигора, О. Л. (2020). *Формування лінгвокраїнознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення фахових дисциплін*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюка НАПН, Київ.
84. Винничук, Р. В. (2018). Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Молодий вчений*, 2 (54), 93-96.
85. Вишневський, О. (1996). *Сучасне українське виховання*. Педагогічні нариси. Львів.
86. Вишневський, О. І. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб.* Дрогобич: Коло.
87. Вікторенко, І. Л. (2021). *Теоретичні і методичні засади формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів нової української мови*. [Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Державний

вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ.

88. Вітвіцька, С.С. (2019). *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*. Житомир: Вид. О.О. Євенок.

89. Вознюк, О. В. (2014). Нова парадигма освіти дорослих. *Андрагогічний вісник*, 5, 14–28.

90. Вознюк, О. В. (2016). Професійно важливі якості сучасного вчителя як творчої особистості. У Дубасенюк О.А. (Ред.) *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія* (с. 67-97). Житомир : Вид-во Рута.

91. Вознюк, О.В. (2008). *Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина ХХ століття)*. Навчально-методичний посібник / Житомир : вид-во ЖДУ.

92. Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка: навч. посіб.* Вид. 2-ге, перероб., доп. К.: Академвидав.

93. Волкова, Н. П. (2018). *Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

94. Волкова, Н.П., & Батраченко І.Г. (2015). Формування рефлексії магістрантів педагогіки вищої школи у процесі професійної підготовки. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія». Педагогічні науки*, 1 (9), 94-101.

95. Волошина, О.В. (2009а). Відхилення у поведінці учнів загальноосвітніх навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 29, 246-251.

96. Волошина, О.В. (2009b). Особливості морального виховання підлітків у сучасних умовах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 53, 178- 181.

97. Волошина, О.В. (2010а). Інклюзивна освіта як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 31, 166-171.
98. Волошина, О.В. (2010b). Корекційна робота з дітьми з синдромом дефіциту уваги як нагальна потреба сучасної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 32, 257-261.
99. Волошина, О.В. (2011а). Стратегічні напрямки розвитку освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 34, 234-238.
100. Волошина, О.В. (2011b). Особливості контекстного підходу у навчанні студентів педагогічного університету. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 35, 65-68.
101. Волошина, О.В. (2012а). Педагогічні технології як дидактичний інструментарій підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 36, 64-68.
102. Волошина, О.В. (2012b). Виховна робота як соціально-педагогічна категорія. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 37, 35-38.
103. Волошина, О.В. (2012c). Роль професійної практики в процесі становлення майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 38, 138-141.

104. Волошина, О.В. (2012d). *Основи корекційної педагогіки: довідник*. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
105. Волошина, О.В. (2013a). Роль дисциплін педагогічного циклу у професійному розвитку майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 39, 130-134.
106. Волошина, О.В. (2013b). Ділова гра як засіб педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 40, 34-37.
107. Волошина, О.В. (2014a). Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в загальноосвітній школі. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія* (с. 105-126). Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД».
108. Волошина, О.В. (2014b). Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 41, 113-117.
109. Волошина, О.В. (2014c). Організація інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах України. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».
110. Волошина, О.В., & Акімова, О.В. (2014). *Історія педагогіки. Методичні рекомендації*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
111. Волошина, О.В., & Дудник Б.В. (2014). Модель підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів основної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 42, ч.1, 126-131.

112. Волошина, О.В. (2015a). Використання проектної технології навчання під час викладання дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 44, 41-44.
113. Волошина, О.В. (2015b). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник*. Вінниця: ВДПУ.
114. Волошина, О.В. (2015c). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Методичні вказівки до виконання практичних та лабораторних занять*. Вінниця: ВДПУ.
115. Волошина, О.В., & Джой Н.М. (2015). Модель підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 43, 180 – 184.
116. Волошина, О.В. (2016a). Формування толерантності в майбутніх учителів в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія* (с. 59-75). Вінниця: ТОВ»Нілан-ЛТД».
117. Волошина, О.В. (2016b). Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 46, 9-13.
118. Волошина, О.В. (2016c). Використання активних методів навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 48, 13-16.
119. Волошина, О.В. (2016d). Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в інклюзивних класах як нагальна потреба сучасної освіти. *Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії*. Збірник тез доповідей. Вінниця.

120. Волошина, О.В., & Дмитренко, Н.Є. (2016). Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 142-149.

121. Волошина, О.В. (2017a). Використання інноваційних технологій навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія* (с.209-228). Вінниця: ТОВ» Нілан-ЛТД».

122. Волошина, О.В. (2017b). Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 1, 31-40.

123. Волошина, О.В. (2017c). Підготовка майбутніх учителів до гуманного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень. Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».

124. Волошина, О.В., & Акімова, О.В. (2017). *Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)*. Вінниця: ТОВ» Нілан-ЛТД».

125. Волошина, О.В., & Бельдій, А.О. (2017). Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 52, 28-32.

126. Волошина, О.В., & Дмитренко, Н.Є. (2017). Педагогічний аспект підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць*, 13, 80-88.

127. Волошина, О.В., & Корняк, О.А. (2017). Аналіз результатів експериментального дослідження щодо формування інклюзивної готовності

майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан» ЛТД».

128. Волошина, О.В. (2018). Методика формування етичної культури майбутнього вчителя в освітньому процесі вищого навчального закладу. *Професійне становлення особистості майбутнього вчителя: монографія* (с. 54-71). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».

129. Волошина, О.В., & Андреева, В.І. (2018). Деонтологічна культура як складова професійної готовності вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 52, 11-15.

130. Волошина, О.В., & Ємець, К.І. (2018). Модель корекційно-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: Нілан.

131. Волошина, О.В. , & Славінська, Г.В. (2018). Дослідно-експериментальна робота з формування етичної культури майбутніх керівників освітніх закладів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 55, 58-63.

132. Волошина, О.В. (2019). Підготовка майбутнього учителя до діалогічної взаємодії з учнями: практичні аспекти. *Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: монографія* (с. 92-110). Вінниця: «Твори».

133. Волошина, О. В., & Гайдібаді, О. В. (2019). Проблеми сучасного батьківства: трансформації традиційних сімейних ролей в сучасній родині. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у*

підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця, 54, 9–13. DOI: 10.31652/2412-1142-2019-54-9-13.

134. Волошина, О.В., & Бельдій, А.О. (2019). Кейс-метод як засіб розвитку пізнавального інтересу студентів в процесі вивчення профільних дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 60, 13-18. DOI:10.31652/2415-7872-2019-60-13-18.

135. Волошина, О.В. (2020a). Інтерактивна компетентність сучасного вчителя як запорука ефективності освітнього процесу. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 12, 111-118. DOI: 10.35619/iiv.v1i12.315.

136. Волошина, О.В. (2020b). Компонентна структура, критерії сформованості професійної майстерності майбутніх педагогів. *Педагогічний дискурс: зб. наук праць. Хмельницький*, 29, 19-23. DOI: 10.31475/ped.dys.2020.29.03.

137. Волошина, О.В. (2020c). Формування у майбутніх учителів компетентності у сфері естетичного виховання школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 61, 111-116.

138. Волошина, О.В. (2020d). Формування навчально-пізнавальної компетентності майбутніх педагогів за допомогою сервісу LEARNINGAPPS.ORG. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 3, 52-56. DOI 10.31651/2524-2660-2020-3-52–56.

139. Волошина, О.В. (2020e). *Порадник сучасного вожатого: навчально-методичний посібник для підготовки студентів СВО бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями).* Вінниця: ТОВ «Твори».

140. Волошина, О.В. (2020f). Реалізація контекстного навчання при підготовці майбутніх учителів. *Збірник тез II Міжнародної науково-*

практичної інтернет- конференції «II Шкловські читання «Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання».

141. Волошина, О.В., & Жуковська, Ю.О. (2020). Переваги використання Інтернет-платформи «Школаплюс» у роботі класного керівника. *The 19 th International scientific and practical conference «Scientific bases of solving of the modern tasks»*, Frankfurt am Main, Germany.

142. Волошина, О.В., & Мнищенко, К.В. (2020). Формування у майбутніх учителів етнопедагогічної компетентності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 63, 81-86. DOI 10.31652/2415-7872-2020-63-81-85. DOI 10.31652/2415-7872-2020-63-81-85.

143. Волошина, О.В., & Мудрак, Л.Ю. (2020). Кейс-метод як засіб особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. *Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога: монографія* (с. 44-63). Вінниця: «Твори».

144. Волошина, О.В., Мудрак, Л.Ю., & Рябокінь, О.С. (2020). Технологія контекстного навчання у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *The 1st International scientific and practical conference “Actual trends of modern scientific research”*, MDPC Publishing, Munich, Germany.

145. Волошина, О.В., & Попівняк, У. (2020). Підготовка майбутнього вчителя до організації волонтерської діяльності. *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.: ВДПУ.

146. Волошина, О.В., & Свинарик, А.М. (2020). Формування ціннісної спрямованості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. Міжнар. наук.-метод. конф.* Суми : Сумський державний університет.

147. Волошина, О.В., Чехместрук, А.С., & Вдовиця, О.О. (2020). Формування ціннісних орієнтацій учнів основної школи засобами креолізованого тексту. *The 6th International scientific and practical conference «Modern science: problems and innovations»*. SSPG Publish, Stockholm, Sweden.
148. Волошина, О.В., Чехместрук, А.С., & Головченко, К.С. (2020). Креолізований текст як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *The 6th International scientific and practical conference «Science, society, education: topical issues and development prospects»*, SPC “Sci-conf.com.ua”, Харків.
149. Волошина, О.В., Яшевська, О.В., & Маласай, І.В. (2020). Використання додатку LEARNINGAPPS.ORG як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів *The 8th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congress*, Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain.
150. Волошина, О.В. (2021a). Трансформації функцій педагога XXI століття: європейський вимір. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами: монографія (с. 132-152)*. Вінниця: ТОВ «Друк».
151. Волошина, О.В. (2021b). Виховання дитини в сім'ї: сучасні підходи і традиційні цінності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 8 (346) Ч. I, .48-59. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-48-58.
152. Волошина, О.В., & Блажко, В.В. (2021). Деякі аспекти співпраці сім'ї та школи в сучасній освітній практиці. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених [Електронне видання] : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених*, Харків.
153. Волошина, О.В., & Вдовиця, О.В. (2021a). Роль професійно-особистісної рефлексії у педагогічній діяльності. *Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти : матеріали наук.-практ. симп.* Миколаїв.
154. Волошина, О.В., & Вдовиця, О.О. (2021b). Здатність до професійно-особистісної рефлексії як фактор успішного становлення

майбутнього педагога *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи : матер. II заоч. Всеукр. наук.-практ. конф. Електронне видання*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса.

155. Волошина, О.В., & Горбань, Р.Г. (2021). Технологія знаково-контекстного навчання як пріоритетний напрям формування професійної культури майбутнього вчителя. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*. Чернігів. Суми.

156. Волошина, О.В., & Дрозд, О.В. (2021). Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.:ВДПУ.

157. Волошина, О.В., & Маласай, І.В. (2021a). Педагогічна практика як засіб формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів. *Наукова інтернет-конференція з проблем вищої освіти і науки «Тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення у організаційно-методологічному забезпеченні підготовки фахівців»*, Харків.

158. Волошина, О.В., & Маласай, І.В. (2021b). Потенціал навчальних дисциплін у формуванні художньо-естетичної компетенції майбутніх учителів. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти»*. Глухів.

159. Волошина, О. (2022a). Модернізація ролі українського вчителя в контексті інтеграції в сучасний Європейський простір. *Професійна педагогіка*, 1(24), 62–70. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.62-70>

160. Волошина, О.В. (2022b). Формування відповідального ставлення до професійної діяльності здобувачів педагогічної освіти в умовах впровадження SMART-технологій *Педагогічні науки: теорія, історія,*

інноваційні технології, Суми. 5 (119), 180-192. DOI 10.24139/2312-5993/2022.05/180-192.

161. Волошина, О.В., & Дмитренко, Н. Є. (2022). Музейна педагогіка як засіб формування загальнокультурної компетентності здобувачів педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*, 65, 114-123. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-114-123>.

162. Волошина, О.В., & Колодій, І.В. (2022). Формування естетичної компетентності учнів на уроках української мови і літератури. *Перспективні напрями розвитку наукової думки в ХХІ столітті»: Зб. наук. праць за матеріалами IV Міжн. наук.-практ. конф. до Дня науки України*. Одеса.

163. Волошина, О.В. & Мельник, Н.І. (2022a). Дидактичні засади організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Трансформаційні процеси в умовах війни та післявоєнного періоду. Збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*). Чернівці : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій».

164. Волошина, О.В., & Мельник, Н.І. (2022b). СМАРТ-освіта – нова парадигма розвитку освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі- Поділля.

165. Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Зелінський В.Ю. (2022). Професійна компетентність сучасного педагога: виклики сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 56, т. 1, 172-177. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-25>.

166. Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Колодій, І.В. (2022). Формування естетичної компетентності майбутніх учителів у процесі

вивчення педагогічних дисциплін. *VIII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети»*. Запоріжжя.

167. Волошина, О.В., & Ясельський, М.В. (2022). Дидактичний потенціал педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції: Міжнародна науково-практична конференція*. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут.

168. Волошина, О.В. (2023). Формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти*, 1(7), 421-432. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-421-431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-421-431)

169. Волошина О.В., Бельдій, А.О., & Зелінський, В.Ю. (2023). Розвиток соціальної активності фахівців сестринської справи у процесі волонтерської діяльності. *Вісник науки та освіти*, № 8(14), 471-483. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-471-483](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-471-483).

170. Волошина, О.В., & Зелінський, В.Ю. (2023). Роль проєктної технології у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Вісник науки та освіти*, 5(11), 424-435. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-424-435](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-424-435).

171. Волошина, О.В., & Нікітіна, В.А. (2023). Особливості професійної самопрезентації вчителя в умовах цифрового середовища. *«Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу»*. IV міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих вчених, Запоріжжя -Хортиця.

172. Волошина О.В., Костюк А., & Шевчук В. (2023) Зарубіжний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до проєктної діяльності. *XII Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи»*. Хмельницький національний університет.

173. Волошина, О.В., & Сергієнко, І. (2023). Медіаосвіта як засіб формування естетичного світогляду здобувачів освіти. *III Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи»*. Луганськ, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

174. Волошина, О.В., & Семенюк, І.В. (2023a). Толерантність як складова професійної компетентності сучасного вчителя. *Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів : Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Кропивницький : РВВ ІДУ ім. В. Винниченка.

175. Волошина О.В., & Семенюк І.В. (2023b). Толерантність як фундаментальна цінність гуманістичної педагогіки. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті : міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича, О. М. Хвостиченка*. Харків.

176. Волошина, О. В. (2024a). *Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ».

177. Волошина, О.В. (2024b). *Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти*. Методичні рекомендації. Вінниця: «Твори».

178. Волошина О., Гонтар А., & Кришук М. (2024). Особливості впровадження аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя. *Актуальні питання підготовки фахівців: реалії та перспективи: матер. міжнар. дистанційної наук.-метод. конференції*.

179. Волошина О.В., & Гулієва Е. (2024). Використання цифрових технологій на уроках української літератури. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір»*

180. Волошина О.В., & Демчик І. Л. (2024). Професійна мобільність

сучасного фахівця як засіб кар'єрного розвитку. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Європейське майбутнє: філософсько-освітні студії», присвячена Дню Європи м. Херсон, м. Хмельницький.*

181. Волошина, О.В., Кізім, С.С., Кобися, В.М., Кобися, А.П., & Пінаєва, О.Ю. (2024). Інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти. *Молодь і ринок*, 4 (224), 127-133. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304569>

182. Волошина О.В, & Максимішена К. (2024). Організація дистанційного навчання в контексті впровадження Нової української школи» *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. пр.*

183. Волошина О. В., & Підпалюк А. О. (2024). Інноваційні технології як засіб удосконалення освітнього процесу. *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України». Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції для освітян. Київ, Чернігів.*

184. Волошина, О., & Потерлевич, В. (2024). Потенціал дисциплін гуманітарного циклу у формуванні готовності майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності в умовах закладу середньої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє: Матеріали XXIV Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю. Черкаси: ЧПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України.*

185. Ворожбіт-Горбатюк, В.В. (2021). Когнітивний компонент інноваційної педагогічної діяльності вчителя. *Молодь і ринок*. 9 (195), 6–10.

186. Воронова, О. Ю. (2014). Модель рефлексії в професійній діяльності педагога-вихователя. *Актуальні проблеми психології*. т.7, 36, 113-120.

187. Галах, В. В. (2014). Специфіка реформування середньої освіти в незалежній Україні. *Таврійський вісник освіти*, 4 (48), 274-281.

188. Галузяк, В. М. (2007). Концепції виховання: формування, маніпуляція і сприяння. *Lubelski rocznik pedagogiczny. Lublin : Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Sklodowskiej*, XXVI, 11-21.
189. Галузяк, В. М. (2017). Складові загальнопедагогічної компетентності вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 54, 46–54.
190. Галузяк, В. М. (2018). Директивне й особистісно зорієнтоване виховання – альтернативи чи етапи єдиної виховної стратегії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 53, 30-40.
191. Галузяк, В.М. (2021). *Теоретичні і методичні засади розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя*. [Дис... д-ра наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
192. Галузяк, В.М, & Довгань, Л.І. (2009). *Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика*. Вінниця : Балюк І. Б. : ВДПУ.
193. Галузяк, В. М., Сметанський М.І., & Шахов В.І. (2007). *Педагогіка*. Вінниця : Державна картографічна фабрика.
194. Галузяк, В. М., & Холковська, І.Л. (2017). Зміст загальнопедагогічної компетентності вчителя. *Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами : матеріали III Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-методичної конференції*. ч. 1. Херсон : Херсонська академія неперервної освіти, 122-127.
195. Галян, О. І. (2023). Цінності професії як предиктори формування професійної ідентичності майбутніх вихователів. *Гуманітарний форум*, 1(1), 16–21. [https://doi.org/10.60022/1\(1\)-3GF](https://doi.org/10.60022/1(1)-3GF) .
196. Гатеж, Н.В. (2019). *Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів закладу*

загальної середньої освіти. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ.

197. Гербарт, Й. Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання. У Є.І.Коваленко, & Н.І. Белкіна (2006). (Ред.) *Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія*: Навчальний посібник. (с. 336 – 358). Київ: Центр навчальної літератури.

198. Гладун, О.В. (2020). *Підготовка майбутнього вчителя до виховання підлітків з низьким статусом в учнівському колективі*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

199. Гладуш, В. А. , & Лисенко, Г.І. (2014). *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*. Навч. посіб. Дніпропетровськ.

200. Годлевська, К.В. (2017). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у коледжах та університетах Угорщини*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

201. Годованюк, Т. Л. (2020). *Система методичної підготовки майбутніх учителів математики*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02]. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Черкаси.

202. Голованова, Т. М. (2021). *Вплив Інтернет залежності на самоактуалізацію осіб юнацького віку*. [Дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ.

203. Головченко, Г.О. (2021). *Тенденції розвитку медіаосвіти у США і Канаді*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ.

204. Голодюк, Л. С. (2017). Парадигмальність процесу організації навчально-пізнавальної діяльності учнів у контексті різних підходів. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. Хмельницький, 22, 41-48.

205. Голос, Г.А. (2021). *Виховання ціннісних ставлень у школярів в Японії (друга половина XX – початок XXI ст.)*. [Дис. ... канд. пед. наук: 011]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ.
206. Голуб, Л. О. (2018). Виховний потенціал уроку з «Варіативного модулю «Туризм» як складник професійної майстерності вчителя фізичної культури. *Сучасні тенденції фізичного виховання і спорту : матеріали регіонального науково-методичного семінару*. Полтава, 25-28.
207. Гомеля, Н.С. (2015). *Особистісний підхід у психолого-педагогічній підготовці майбутнього педагога професійного навчання*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
208. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
209. Гончаренко, С.У. (2008). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ- Вінниця: ДОВ «Вінниця».
210. Гончаренко, С. У. (2012). Формування нелінійного (синергетичного) мислення учнів. *Професійно-технічна освіта : наук.-метод. Журнал*, 2, 3-8.
211. Горохівська, Т. М. (2021). *Теоретичні і методичні засади розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
212. Гречаник, Н. І. (2021). *Система формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Глухівський нац. пед. ун-т ім. О. Довженка, Глухів.

213. Гречаник, Н. І. (2020). Культурологічний підхід підготовки майбутніх учителів початкової школи в освітньому просторі вищої школи. *Молодь і ринок*, 1 (180), 56–61. [https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195793.-2023-8\(26\)-418-428](https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195793.-2023-8(26)-418-428).
214. Гривкова, О.Я. (2019). *Професійна підготовка учителів на засадах гендерної педагогіки в університетах Німеччини*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.
215. Григоренко, Т. В. (2021). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої освіти*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Хмельницький національний університет, Хмельницький.
216. Гриневич, Л. *Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи*. Взято з: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdanna-sucasnogo-vcitela-v-kontekstikonceptcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html>.
217. Гриньова, М. В. (2021). *Модель підготовки майбутнього вчителя для педагогічної діяльності в Новій українській школі. Моделі підготовки майбутнього вчителя для Нової української школи: теорія і практика: колективна монографія*. Полтава. Астроя.
218. Гринюк, С. П. (2013). *Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов в університетах Фінляндії*. [Дис. ... канд пед. наук: 13.00.04]. Національний авіаційний університет, Київ.
219. Гриценко, А. П. (2021). *Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів.
220. Грицюк, О. С., Черненко, В.П., & Максимова, Л.П. (2021). *Едьютейнмент на уроках інформатики: досвід впровадження у ЗЗСО*

Кременчука. *Фізико-математична освіта*. 4(30), 40-45. DOI:[10.31110/2413-1571-2021-030-4-006](https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-030-4-006).

221. Грищук, Ю. В. (2019). *Розвиток педагогічної освіти у Республіці Польща в контексті європейських інтеграційних процесів*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Київський університет імені Бориса Гринченка, Київ.

222. Громов Є. В. (2020). *Теоретичні і методичні засади іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах Польщі та Чехії*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

223. Громова, Н. В. (2019), Педагогічна рефлексія як показник самореалізації майбутнього вчителя-словесника. *Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції*. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 172– 177.

224. Гужанова, Т. С., Федорик, В. В., Кушнір, Л. О., Ортікова, Н. В., & Кононенко, О. І. (2023). Професійна компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 418-428. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-418-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-418-428)

225. Гузій, Н.В. (2007). *Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога*. [Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут вищої освіти АПН України, Київ.

226. Гулеватий, А. А. (2005). *Формування психологічної готовності майбутніх фахівців з вищою освітою до використання комп'ютерної техніки*. [Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07]. Хмельницький національний університет, Хмельницький.

227. Гуляєва, М. М. (2021). *Професійна підготовка андрагогів в університетах Німеччини*. [Дис. ... канд пед. наук: 13.00.04]. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці.
228. Гура, О. І. (2005). *Вступ до спеціальності «Педагогіка вищої школи»*: Навчальний посібник. К.: Центр навч. літератури.
229. Гуревич, Р. С. (2014). Контекстне професійне навчання в мережеских спільнотах. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1, 269-274.
230. Гуревич, Р. С., Лазаренко, Н. І., & Бойчук, В. М. (2018). Інформатизація освіти: деякі здобутки та негативні наслідки. *Nauka, tdukacja, wychowanie i praca: Ksiega jubileuszowa dedykowana Profesorowi doktorowi habilitowanemu Franciszkowi Szloskowi*. Warszawa-Siedlce, 135–148.
231. Давидюк, М. О. (2016). Особливості загальнопедагогічної підготовки вчителя в країнах Західної Європи. *Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і Психологія*, 45, 138–142.
232. Данильян, О. Г., & Дзьобань, О.П. (2019). *Методологія наукових досліджень : підручник*. Харків : Право.
233. Данькевич, В.Г. (2016). *Професійний розвиток особистості у педагогічній системі А. С. Макаренка*. [Дис. ... канд пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.
234. Дем'яненко, Н. (2006). Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза і еволюція. *Філософія освіти*, 2(4), 256-265.
235. Демченко, І. І. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти* [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань.

236. *Державний стандарт базової середньої освіти* (2020). Наказ Міністерства освіти і науки України № 641 від 16.06.2015 р. Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/npo/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.

237. Дернова, М.Г. (2021). *Андрагогічна модель професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

238. Джаман, Т.В. (2019). *Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти*. Взято з: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/27.pdf.

239. Джурило А.П., Глушко О. З., & Локшина О.І. (2018). *Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія*. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».

240. Діденко, Н. М. (2016). *Методика позакласної роботи з української мови у процесі профільного навчання* [Дис. ... канд пед. наук: 13.00.02]. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.

241. Дмитренко, Н.Є., & Волошина, О.В. (2022). Методичні аспекти застосування кейс-технології у підготовці майбутніх учителів. *Sustainable Development in Education. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts* (p. 421-431). Katowice School of Technology.

242. Дмитренко, Н.Є., Волошина, О.В., & Пінаєва, О.Ю. (2022). Соціальні функції сучасного музею. *Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей*, Київ : Педагогічна думка, 346-350.

243. Дмитренко, Н. Є., Волошина О.В. & Бельдій, А.О. (2023). Середовище закладу освіти як фактор розвитку соціальної компетентності учнів основної школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного*

педагогічного університету імені Івана Франка. 62, том 1, 320-326. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-48>.

244. Дмитренко, Н.Є., Волошина, О.В., & Попович М. (2023). Розвиток рефлексії педагогів у професійній підготовці. V. Smachylo, & O. Nestorenko (Eds.) *Modern approaches to ensuring sustainable development*. (p. 512 – 520). Katowice, The University of Technology in Katowice Press.

245. Дмитренко, Н. Є., Кізім, С. С., Волошина, О. В., & Гордійчук, Г. Б. (2023). Застосування Смарт-комплексів у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць*. 70, 175-188. DOI: 10.31652/2412-1142-2023-70-175-188

246. Довга, Т. Я. (2021). *Теоретичні засади і технології формування особистісно-професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи*. [Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, Кропивницький.

247. Довгодько, Т. І., Зелінський, М. Ю., & Корчук, О. Ю. (2018). Основні філософськопедагогічні концепції виховання особистості: зарубіжний та вітчизняний досвід. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: зб. матер. XVI Міжнар. пед.-мистецькі читання пам'яті проф. О.П. Рудницької*, К.: Талком, 233-235.

248. Дорош, М. (2015). *Діти і технології: «піраміда цифрової поведінки»*. Media Sapiens. Взято з: <https://ms.detector.media/media-i-diti/post/13763/2015-07-21-diti-i-tekhnologiiipiramida-tsifrovoi-povedinki/>.

249. Дроздова-Кучерук, К. Є. (2020). *Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

250. Дрокіна, А. С. (2020). *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної*

підготовки. [Дис. ... канд пед. наук: 13.00.04]. Українська інженерно-педагогічна академія, Харків.

251. Дубасенюк, О.А. (1996). *Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

252. Дубасенюк, О.А. (2005). *Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

253. Дубасенюк, О. А. (2011). *Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

254. Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2011). *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

255. Дубасенюк, О. А. (2012). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія*. Ж.: вид-во ЖДУ ім.І Франка.

256. Дубасенюк, О. А. (2015). *Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія*. Т. 1. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

257. Дубасенюк, О. А. (2016). *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник*. Житомир: Полісся.

258. Дубяга, А. (2021). *Методичний путівник класного керівника Нової української школи : збірник методичних матеріалів*. Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності.

259. Дяк, Т.П. (2013). Креативи синергетики в теорії та практиці педагогічної діяльності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11, 19-22.

260. Дяченко, Л.М. (2016). *Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Федеративної Республіки Німеччина*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

261. Євтух, М. Б., & Скорик, Т. В. (2020). Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів : НУЧК*, 7 (163), 8-13.
262. Євтушенко, Н. В. (2021). *Системи підвищення кваліфікації учителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Республіки Польща*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.
263. Єпіхіна, М. А. (2019). Педагогіка партнерства: аналіз зарубіжного досвіду. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*, 1, ч. 2, 226–234. DOI: 10.12958/2227-2844-2019-1(324)-2-226-234.
264. Єршова, Л. (2015). *Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX – початок XX століття)*. Київський, Одеський, Харківський навчальні округи : Монографія. Житомир : Вид. Євенок, О. О.
265. Єфремова, Г.Л. (Ред.) (2020). *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.
266. Жихорська, О. В. (2014). Сутність інтеграції видів освіти у підготовці навчально-допоміжного персоналу ВНЗ. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 4 (25), 193-199.
267. Завадська, О. В. (2016). Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження*, 43, 163-169.
268. Завгородня, Т.К., & Стражнікова, І.В. (2021). *Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ.
269. Загородня, А.А. К. (2023). Д. Ушинський як засновник педагогічної антропології. *Всеукраїнська науково-практична конференція*

«Історія та філософія освіти в Україні: до 200-річчя від дня народження Костянтина Ушинського (1823-1871), Київ, 103-106.

270. Задворняк, Л. С. (2021). *Формування активної громадянської позиції майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у позааудиторній виховній роботі*. [Автореф. дис.. ... канд пед. наук: 13.00.07]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

271. Зайченко, І. В. (2008). *Педагогіка*. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. К., «Освіта України», «КНТ».

272. Закомірний, І.М. (2019). *Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів вечірніх шкіл в умовах неформальної освіти*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

273. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. Взято з: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

274. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Взято з: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

275. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від **16.01.2020** № 463-IX. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.

276. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13.12.2022 № 2834-IX. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#>.

277. Заміщак, М. І. (2023). Психологічні особливості формування емпатії в майбутніх педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (1)*, 62-66. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.12>.

278. Зеленов, Є. А. (2018). Цифрове покоління: ризики, переваги, засоби взаємодії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5, 46-57.

279. Зінченко, В. (2007). Необіхевіоризм як соціально- філософська модель освіти, «технології поведінки» і суспільного управління. *Філософія освіти*, 1(6), 108-117.

280. Золотухіна, С.Т. (1995). *Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (IX – XIX ст.)*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01]. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків.

281. Зубарева, О. Г. (2020). Інтеграція дисциплін художньо-естетичного циклу в початковій школі як мотивація учнів до пізнання світу. *Інноваційна педагогіка*, 25(1), 63-68. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-1.12>.

282. Зубцова, Ю. Є. (2018). Генезис сутності та змісту поняття «виховання» в історичній ретроспективі та в умовах становлення Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 60, т. 1, 91-96.

283. Зязюн, І.А. (За ред.) (2000). *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: Монографія. К.: Віпол.

284. Зязюн, І. А. (2007). Особистісно-авторське відтворення вчителем досвіду педагогічно їмайстерності і його діагностика. *Професійно-технічна освіта*, 1, 9-10.

285. Зязюн, І. А. (2011). Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. Т. 1, 33, 22-27.

286. Зязюн, І.А. (2011). Цілісний методологічний підхід у педагогічному науковому дослідженні. *Професійне становлення*

особистості: проблеми і перспективи: Матеріали IV міжнародної науковопрактичної конференції. Хмельницький, 7-13.

287. Іванова, О.В. (2018). *Психологічні особливості розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці*. [Дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

288. Іванченко, Л. І. (2016). Молодіжні субкультури в сучасному світі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 20 (1), 201-210.

289. Іващенко, А. І. (2020). *Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів*. [Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07]. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.

290. Ізбаш, С., Пахомов, С. (2018). Андрагогічний підхід до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами Google-технологій. *Молодь і ринок*, 5, 42-48. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.133878>.

291. Казанжи, І.В. (2002). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, Одеса.

292. Каплінський, В. В. (2019). *Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

293. Касьянова, О. М. (2017). Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*, 1, 89–94.

294. Каташов, А. І. (2001). *Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею*. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук:

13.00.04]. Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

295. Качак, Т. Б., Круль, Л. М., & Литвин, Н. Б. (2022). Лекція як основний жанр академічної риторики: порівняння класичної та сучасної моделей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 88, 90-95. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series5.2022.88.18>.

296. Кельнер, С. С. (2020). *Психологічні особливості формування особистісної цілісності в юнацькому віці*. [Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07], Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

297. Кириченко, В. І., Нечерда, В. Б., Безрук, К. О., & Лаврентьєва, І. В. (2022). *Методика формування соціально успішної особистості старшокласника в системі загальної середньої освіти*: метод. рек. Кропивницький: ІмексЛТД.

298. Кільдеров, Д.Е. (2018) *Теоретичні і методичні засади забезпечення якості підготовки майбутніх учителів технологій на основі інтегрованого навчання*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

299. Кірдан, О., & Кірдан, О. (2022). Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2(6), 152–160. [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144).

300. Клименюк, Н. (2023). Новий вимір виховання: соціалізація дитини в умовах цифрового простору. *Вересень*, 3 (98), 60-72. DOI:[10.54662/veresen.3.2023.05](https://doi.org/10.54662/veresen.3.2023.05).

301. Княжева, І. (2019). Педагогічна рефлексія як чинник професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти *Науковий*

вісник МНУ імені в. О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2 (65), 135 – 139.
DOI: 10.33310/2518-7813-2019-65-2-135-139.

302. Княжева, І. А. (2022). Методичний супровід професійного становлення майбутніх учителів в умовах університетської освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 88. 101-104. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.88.20>.

303. Коберник, О., Коберник, Г., & Білецька, І. (2021). Категорія «виховання» в педагогічному дискурсі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2(22), 70–81. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(22\).2020.219414](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(22).2020.219414).

304. Кобернік, С. Г. (2012). *Науково-методичні засади географічної освіти в основній школі: монографія*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

305. Кобюк, Ю. М. (2021). *Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в університетах Австралії*. [Дис. ... докт філософії: зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

306. Коваленко, Н. В. (2009). Професійна преадаптація майбутніх. *Вісник післядипломної освіти*, 11(2), 161-168.

307. Ковальська, І. (2009). *Формування психологічної готовності членів громадських формувань до охорони державного кордону*. [Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09]. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, Хмельницький.

308. Ковальчук, В. А. (2016). *Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика : монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім.І.Я.Франка.

309. Ковальчук, В. І. (2015). Упровадження моделі громадсько активної школи. *Директор школи*, 11-12, 27-70.

310. Ковальчук, Л. (2020). *Моделювання науково-педагогічних досліджень: Навчальний посібник*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.

311. Ковальчук, С. В., Мартинова, Л.Б. , & Танасійчук, А.М. (2021). Технології неформальної освіти: європейський та вітчизняний досвід. *Вісник Хмельницького національного університету*, 1, 33-39. DOI: 10.31891/2307-5740-2021-290-1-6.

312. Кокор, М. М. (2014). Особливості використання педагогічної рефлексії у процесі професіоналізації викладача–початківця англійської мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 33, 88–91.

313. Колесніченко, О. (2011). *Формування психологічної готовності працівників МНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах*. [Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.09]. Національний університет цивільного захисту України, Харків.

314. Коломієць, А. М., & Білик, Т. С. (2022). Реалізація виховного потенціалу уроків математики в умовах Нової української школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 64, 78-88. DOI: 10.31652/2412-1142-2022-64-78-87

315. Коломієць, А. М., Лазаренко, Н.І. (2016). Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*, 3 (110), 47-52.

316. Коломієць, С. С., & Тікан, Я. Г. (2019). *Аксіологічний вимір педагогічних новацій*. Монографія. К.: Вид-во GlobeEdit.

317. Колупаєва, А. (2010). *Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка: путівник для педагогів: навч.-метод. посіб.* Київ: Атопол.

318. Колупаєва, А. А., & Таранченко, О. М. (2018). *Педагогічні технології інклюзивного навчання*. Харків : Ранок, ВГ «Кенгуру».
319. Колупаєва, Т. Є. (2016). Модель підготовки вчителя ХХІ століття у світлі європейських інтеграційних процесів. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 12, 33-38.
320. Коменський, Я. Велика дидактика. Є.І. Коваленко, & Н.І. Белкіна (2006). (Ред.) *Історія зарубіжної педагогіки*. Хрестоматія: Навчальний посібник. (с.101 – 154). Київ: Центр навчальної літератури.
321. Кондрашов, М.М. (2020). *Теоретичні і методичні засади управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності в умовах університетської освіти* [Дис... д-ра наук: 13.00.06]. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького Черкаси.
322. Кондрашова, Л. В., Лаврентьєва, О. О., & Зеленкова, Н. І. (2008). *Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навчальний посібник*. Кривий Ріг : КДПУ.
323. Кононенко, І.А. (2017). Французький досвід реформування системи професійної підготовки вчителів. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 5(1), 115-131.
324. Кононко, О. Л. (2008). Виховання. У Кремень, В.Г. (Ред). *Енциклопедія освіти*. (с. 87). К. : Юрінком Інтер.
325. Конох, О. Є., & Конох, А. П. (2018). Формування професійно-педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон: ХДУ, LXXII, т. 2, 78-81.
326. Коношевський, Л. Л., & Шахіна, І.Ю. (2011). *Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ : навчально-методичний посібник*. Вінниця : Планер.
327. *Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі* (2021). Національна академія педагогічних наук України. Київ.

328. *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України* (2022). Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-zatverdilo-novu-konceptiyu-patriotichnogo-vihovannya>

329. *Концепція Нової української школи*. Взято з: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

330. *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. (2016)*. Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

331. *Концепція розвитку педагогічної освіти: затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776*. Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti>.

332. Коробченко, А. А. (2014). Виховний потенціал сучасної шкільної природничої освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2, 106-112.

333. Коростіль, Л.А. (2018). Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. *Народна освіта*, 1(34). Взято з: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229

334. Костіна, Л.С. (2018). *Організаційно-педагогічні умови професійного розвитку вчителів середніх шкіл Австралії*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

335. Костюченко, Л. (2011). Готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 39 (1), 61-66.

336. Котловий, С. А., Павлик, Н.П., Сейко, Н.А., & Ситняківська, С.М. (2023). *Методологія наукових досліджень*. Навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
337. Котун, К.В. (2015). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
338. Котун, К.В. (2018). Особливості педагогічної освіти в Японії та Сінгапурі. Мукачєво: Редакційно-видавничий центр МДУ. 54-76.
339. Коцур, С.Г. (2019). *Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Австрії*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка, Чернігів.
340. Кочубей, Н.В. (2023). Нелінійне мислення в освіті. І.М. Предборська (Ред.) *Філософські абрисы сучасної освіти: монографія* (с. 29-41). Київ: Університетська книга.
341. Кошарна, Н. В. (2018). Досвід професійної підготовки вчителів у Швеції. *Молодий вчений*, 10, ч. 1, 66–69.
342. Кошель, А. П., Кошель, В. М., & Міненко, А. О. (2021). Розвиток «soft skills» у майбутніх вихователів ЗДО як необхідний компонент конкурентоспроможності на ринку праці. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 12 (168), 194-198. DOI: 10.5281/zenodo.4769564.
343. Кравченко, Т.В. (2009). Соціалізація і виховання: логіка взаємозв'язку. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 1 (13), 17-27.
344. Кравчук, А. О. (2021). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції*. Мукачєво: Вид-во МДУ, 74–76.

345. Краснощок, І. П. (2019). Виховна компетентність майбутнього педагога: зміст та структура. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (182), 90-98. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2019-182-1>.
346. Кремень, В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ : Грамота.
347. Кремень, В.Г. (2008). Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. *Філософія освіти*. 1-2 (7), 15-22.
348. Кремень, В.Г. (2016). «Суспільство знань» у контурах сучасності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: Зб.наук. пр. Київ – Вінниця: ТОВ «Планер», 44, 5-13.
349. Кремень, В.Г. (Заг. ред.) (2021). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*: монографія. Нац. акад. пед. наук України. Київ: КОНВІ ПРІНТ.
350. Кремень, В. Г., & Ільїн В.В. (2012). *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. К.: Педагогічна думка.
351. Криловець, М., & Браславська, О. (2021). Соціально-виховна робота на уроках географії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1(23), 16–24. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(23\).2021.232724](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(23).2021.232724)
352. Крисоватий, А. (2015). Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. *Психологія і суспільство*, 1, 114 – 121.
353. Кристопчук, Т. Є. (2013). *Педагогічна освіта в країнах Європейського Союзу*: моногр. Рівне: Волинські обереги.
354. Кристопчук, Т. (2019). Стандарти професійної підготовки фахівців у країнах Європейського Союзу та в Україні: порівняльний аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*, 2, 63–67. DOI 10.28925/1609-8595.2019.2.6367.

355. Кристопчук, Т. Є. (2020). *Система педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу: спільні та відмінні риси*. Взято з: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/209-197-23.pdf>

356. Кужель, М. (2010). *Формування психологічної готовності до педагогічної діяльності викладачів фізичної культури*. [Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07]. Хмельницький національний університет, Хмельницький.

357. Кузьменко, Н., & Проценко, І. (2020). Теоретичний аналіз проблеми професійної адаптації учителів закладів середньої освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, 26, 136-141. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.26.227581>

358. Кулімова, Ю. Г. (2022). Реалізація особистісно орієнтованого підходу в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, (12), 80–89. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2022.127>

359. Курнишев, Ю.А., Мосейчук, Ю.Ю., Кожокар, М.В., & Ківерник, О.В. (2019). Системний підхід до проблеми підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Інноваційна педагогіка*. 10, Т. 2, 126-130.

360. Кутова, О.М. (2012). *Підготовка вчителя до використання технологій естетичного виховання учнів у системі методичної роботи школи*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

361. Куторжевська, Л.І. (2004). *Підготовка майбутнього вчителя до роботи вихователем у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей-сиріт*. [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

362. Кучай, О. В. (2015). *Методична система підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у Польщі: навчальний посібник*. Черкаси : видавець ЧабаненкоЮ.А.

363. Кучай, О.В. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах Польщі засобами мультимедійних технологій*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

364. Кучай, Т. & Кучай, О. (2019). Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. *Освітній простір України*, 16, 15–19. DOI: <https://doi.org/10.15330/esu.16.15-19>

365. Кучерявий, О. Г. (2021). *Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя : монографія*. Кропивницький : Імекс-ЛТД.

366. Лаврентьєва, О.О. (2015). *Теоретичні і методичні засади розвитку методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

367. Лавриненко, С.О. (2005). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Центральноукраїнський державний університет ім.Володимира Винниченка, Кіровоград.

368. Лавріненко, Л. (2022). Інклюзивна освіта в умовах викликів Нової української школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 174 (18), 165-171. DOI: 10.5281/zenodo.7330833.

369. Лазаренко, Н.І. (2018). Тенденції розвитку та реформування вищої педагогічної освіти: зарубіжний досвід. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 56, 197-203.

370. Лазаренко, Н. (2019). *Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції*. Вінниця: Друк плюс.

371. Лазаренко, Н. І. (2020). *Тенденції професійної підготовки вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

372. Лебедева, О.С., Косенко, Н.О., Коваленко, А.В., & Левашова, Ю.С. (2021). Шляхи розвитку soft skills у студентів закладів вищої освіти. *Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки [зб. наук. пр.]*: матеріали II міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Київ, 89 – 96.

373. Леврінц, М.І. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів іноземних мов в університетах США*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, Берегово, Хмельницький національний університет, Хмельницький.

374. Легенький, М. І. (2015). Освітня парадигма Стародавнього Сходу й античних філософів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Юриспруденція*, 14(1), 16-18.

375. Легомінова, С.В. (2017). Концептуальні засади стратегічного управління конкурентними перевагами підприємств. *Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*, 18, 250-255.

376. Лемак, М.В., & Петрище, В.П. (Уклад.) (2011). *Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник*. Ужгород: Видавництво Олександра Гаркуші.

377. Ленів, З.П. (2014). Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 28, 119–123.

378. Лесік, І. М. (2018). Соціально-економічні аспекти розвитку суспільства. *Вісник аграрної науки Причорномор'я*. 4, 11-17.

379. Лисенко, Н. Г. (2020). *Підготовка майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів колегів Франції*. [Дис. ... доктора філософії: зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»]. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

380. Лисогор, Л., Берендєєв, С., & Косенчук, Ю. (2023). *Використання електронних освітніх матеріалів у освітньому процесі: сучасні підходи і технології Нової української школи*. Випуск 1 : Навчально-методичний посібник, Київ.

381. Литвин, В. А. (2021). Сучасні аспекти організації неформальної освіти майбутніх педагогів. *Вісник післядипломної освіти. «Серія «Педагогічні науки»*, 17(46), 63- 75. [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-63-75](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-63-75)

382. Литовченко, І. В. (2016). Особливості функціонування соціального інституту освіти в інформаційному суспільстві: соціально-філософський аналіз. *Грані*, 2, 121-125.

383. Ліба, О. М, Ліба, Н.С (2020). Критеріальні підходи до педагогічної практики у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Товканць Г.В. (Ред.). *Компетентнісні індикатори стратегії «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти: колективна монографія*. (с. 191-219). Мукачево : РВЦ МДУ.

384. Лодатко, Є. О. (2022). *Педагогічне моделювання: монографія*. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан.

385. Луговий, В.І. (1995). Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методологічний аспект) : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогіки АПН *України*, Київ.
386. Луговий, В. І. (2007). Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Теорія та історія педагогіки*, Т. 1, 24–35.
387. Луговий, В., & Таланова, Ж. (2016). Тенденції та особливості стандартизації вищої освіти як складової забезпечення якості вищої освіти в контексті європейської інтеграції та глобалізації. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналітичні матеріали*. (с. 5 – 32). Київ: ІВО НАПН України. Ч. II, 5–32.
388. Лук'янова, Л. Б. (2012). Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 1(214), 94–97.
389. Лук'янова, Л. Б. (2015). Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. *Проблеми освіти : зб наук пр. Житомир-Київ*, 84, 31–36.
390. Лук'янова, Л.Б., & Аніщенко, О.В. (2014). *Освіта дорослих: короткий етимологічний словник*. К.; Ніжин:видавець ПП Лисенко М.М.
391. Лук'янова, Л., Лянной, Ю., Семенов, О., & Вовк, М. (2023). *Фахова практикавчителя: національний досвід та європейські цінності: посіб.* Київ.
392. Любченко, Н. (2022). Самоменеджмент і тайм-менеджмент як soft skills керівників і працівників у сфері освіти. *Неперервна освіта*, 5 (206), 37-44. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-37-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-37-44)
393. Лялюк, Г.М. (2019). Особистісна парадигма виховання дітей-сиріт у контексті соціальних змін. *Інноваційна педагогіка*, 18, Т. 1, 34-38. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-6>.

394. Мазур, Н. (2013). Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх вчителів інформатики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 121 (II), 285-289.
395. Майданюк М.О., & Волошина О.В. (2023). Інтерактивні технології як один із засобів модернізації освітнього процесу в Новій українській школі. *Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір»*. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
396. Макаренко, А. С. (1953). *Методи виховання*. Твори у 7-ми томах. Т. 5, (с. 17 – 125) К.: Радянська школа.
397. Максименко, Н. Б., & Салига, Н.М. (2021). Системний підхід до процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (108), 145-155. DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/145-155.
398. Максимюк, С. П. (2005). *Педагогіка : Навчальний посібник*. К.: Кондор.
399. Малафіїк, І.В. (2004). *Дидактика. Навчальний посібник для студентів та вчителів*. Рівне : РДГУ.
400. Манчуленко, Л. В. (2012). *Методика соціально-виховної роботи у сучасних умовах : навч. посіб.* Чернівці : Чернівецький нац. ун-т.
401. Мартин, О. М. (2021). Педагогічна підготовка вчителя в скандинавських країнах як об'єкт педагогічних досліджень. *Науковий вісник Ужгородського університету : збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 1 (48), 254-258. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.48.254-258.
402. Мартиненко, С. М. (2009). *Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності*. [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогіки АПН України, Київ.

403. Мартинець, Л. А. (2017). Залучення педагогів до професійного розвитку у неформальній та інформальній освіті. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 6, 15-16.
404. Мартинюк, О. Б. (2008). Формування професійних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів. *Педагогічна і вікова психологія*, 3, 28-40.
405. Матвієнко, М.Є. (2017). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування освітньо - виховного середовища*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.
406. Матяш, О., & Ящук, К. (2023). Проблема виховної роботи на уроках математики: історичний ракурс. *Актуальні питання природничо-математичної освіти : збірник наукових праць*. Суми, 1 (21), 183–189. DOI: 10.5281/zenodo.8025555.
407. Матяш, О.І., & Михайленко, Л.Ф. (2015). Психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності майбутнього педагога. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, 141, 132-136.
408. Мацейків, Т. І. (2014). Реалізація принципу виховуючого навчання в підручнику з історії України (9 клас). Топузов, О.В. (Ред.) *Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць*, (с. 408 – 417). К.: Педагогічна думка.
409. Маценко, Л.М. (2019). *Теорія і методика виховання : навчальний посібник*. Вид. 3-тє, доп., перероб. Київ : ЦП «Компринт».
410. Мацук, Л.О. (2002). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль.
411. Машкіна, С.В., Т.П. Усатенко, Л.О. Хомич, & Т.О. Шахрай. (2016). *Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності*. Монографія. ІПОД НАПН України.

412. Мельник, М. Ю. (2022). Освіта в умовах воєнного стану: результати опитування. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4130>.

413. Мельничук, О. В. (2021). *Система підготовки викладача англійської мови в університетах Великої Британії*. [Дис. ... доктора філософії: зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»]. Волинський національний університет імені Лесі Українки, Хмельницький національний університет; Луцьк, Хмельницький.

414. *Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу*. Взято з: <http://http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.

415. Мирончук, Н. М. (2014). Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. (76), 85-88.

416. Мирончук, Н. М. (2014). Підготовка майбутніх учителів до практичної виховної діяльності у процесі вивчення курсу «Теорія і методика виховної роботи». Дубасенюк О.А. (Ред.) *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія* (с.363 – 379). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка.

417. Мирошник, О. Г. (2019). Рефлексивні процеси вчителя в умовах співбуття з учнями. *Теорія і практика сучасної психології*. 2, т. 2, 82-87.

418. Мієр, Т. (2021). Сутність освітніх парадигм і поліпарадигмальних проявів у багатовимірній педагогічній реальності та особистісній самореалізації студентів під час Е-навчання. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 34 (2), 73-83. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.34.9>

419. Мілорадова, Н. Е., & Шевченко, В. В. (2020). Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності

особистості. *Габітус*, 16, 233-237. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.16.38>.

420. Мільто, Л.О. (2013). *Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб.* Кіровоград : Імекс-ЛТД.

421. Мірошникова, А. (2017). *Як вчителям порозумітися з «цифровим» поколінням дітей.* Взято з: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyamporozumitysya-z-tsyfrovym-pokolinnyam-ditej-porady-psyhologa>.

422. Міхно, О.П. (2021). *Феномен педагогічної характеристики учня у вітчизняній освіті та педагогічній науці (середина XIX – друга половина XX ст.)* : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

423. Мнищенко, К. В. & Волошина, О. В. (2021). Педагогічні умови формування основ художньо-естетичної культури вихованців дошкільних установ засобами народної творчості. Акімова О.В. (Ред.) *Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів.* Монографія. (с. 277-294). Вінниця: «Твори».

424. Мозговий, В.Л. (2015). *Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до режисури педагогічної дії* : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

425. Молнар, Т. (2022). Підготовка майбутніх учителів початкових класів дороботи в міжкультурному просторі: досвід Канади. *Перспективи та інновації науки*, 7 (12), 261-270. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7\(12\)-261-270](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-261-270)

426. Молотай, В. (2006). *Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ до діяльності по охороні громадського порядку*: [Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.09]. Національна академія

Держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький.

427. Молчанюк, О. В. (2020). *Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи* : [Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

428. Мосійчук, А. (2022). Аналіз педагогічної ситуації як метод вивчення принципів виховання . *Педагогічний пошук: Збірник матеріалів наукової Інтернет-конференції студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі»*, 13, 102-105.

429. Московчук, О. С. (2020). *Формування соціальної компетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів в умовах студентського самоврядування* : [Дис. доктора філософія: 011]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

430. Муковіз, О.П. (2017). *Теоретичні та методичні засади дистанційного навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи* : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

431. Муравйова, І. О., Мар'янюк, Я. Г., & Осадча, А. О. (2021). Soft skills у сучасних реаліях української освіти. *Інноваційна педагогіка*, 32, Т. 1, 108-112. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-1.23>.

432. Надтока, О. О. (2018). *Підготовка майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у дитячо-юнацьких спортивних школах*: [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Запорізький національний університет, Запоріжжя.

433. Ничкало, Н. Г. (2008). Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*, 1, 57–69.
434. Ничкало, Н.Г. (2016). Методологічна культура в науковому зростанні педагога-дослідника. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: Зб.наук. пр. Київ – Вінниця: ТОВ „Планер”, 44, 22-29.
435. Ничкало, Н., Лук'янова, Л., Хомич, Л. (2021). *Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: наук.-аналіт. доп.* Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка».
436. Ніколенко, Л. Т. (2016). Професійний розвиток педагогів у формальній, неформальній та інформальній освіті дорослих: історико-педагогічний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 4 (163), 25 – 33.
437. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи.* Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
438. Новікова, М. М., Боровик, М. В., Козирєва, О. В., & Ольховська, А. Б. . (2018). Економіка знань як парадигма сталого соціально-економічного розвитку економіки та суспільства. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 4 (27), 505–512.
439. Носовець, Н. Пискун, О., & О. Рекун (2021). Теоретичне дослідження поняття «self skills» учителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*, 14-15, 32-36. DOI: 10.5281/zenodo.5938997.
440. Овчарук, О.В. (2021). *Теорія і практика шкільної освіти для демократичного громадянства в країнах-членах Ради Європи.* [Дис. ...докт. пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

441. Огнев'юк, В. (2014). Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. *Акмеологія – наука XXI століття : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф.*. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 3–19.
442. Огнівко, Л. В. (2008). Європейський досвід забезпечення якості вищої педагогічної освіти. Г. В. Терещук (Ред). *Матеріали регіонального науково-практичного семінару : Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції* (с. 227 – 231). Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка.
443. Одинець, О., & Шабанова, Ю. (2022). Холізм як причинно-системний підхід до цілісності людини. *Епістемологічні дослідження в філософії, соціальних і політичних науках*, 5(2), 33-41. DOI: <https://doi.org/10.15421/342218>
444. Ольшанська, О. В. (2014). Сучасні аспекти когнітивістики в економічному розвитку. *Вісник Київського національного університету технологій*, 6 (81), 78–82.
445. Оніщенко, Н.Г. (2021). *Підготовка майбутніх учителів предметів суспільствознавчої галузі до формування національної ідентичності учнів ліцеїв*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
446. Опачко, М.В. (2017). *Дидактичний менеджмент у методичній підготовці сучасного вчителя фізики*: [Монографія]. Ужгород: Вид-во «Інвазор».
447. Орловська, О.В. (2011). *Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.
448. Осадчий, І.Г. (2016). Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*, 1, 60-68.

449. Островерхова, Н. М. (2014). Виховна субсистема уроку та аналіз її ефективності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 9-10, (28-29), 11-23.
450. Отич, О. М. (1997). *Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору)*: [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04], Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ.
451. Отич, О. М. (2019). Виховання як духовне преображення особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки*. 8, 125-135. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-8\(37\)-125-135](https://doi.org/10.32405/2218-7650-8(37)-125-135).
452. Павлик, Н., (2017). *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
453. Павлик, Н. В. (2021). *Особливості психологічної готовності сучасного педагога до творчої професійної діяльності в умовах нової української школи : наук.-аналіт. доп.* Київ : Пед. Думка.
454. Падалка, О. І. (2014). *Формування пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне.
455. Падалка, О. (2016). Рефлексивний компонент у структурі пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 1, 106-110.
456. Палиця, Г. С. (2017). Вербалізація концепту виховання в україномовних і німецькомовних цитатах. *Молодий вчений*, 4.3 (44.3), 186 – 194.
457. Панкіна, К. (2023). Стресостійкість педагога в умовах війни та дистанційного навчання. *Педагогічний вісник Поділля*, 2, 30-32.

458. Пантюк, М. П. (2011). *Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи у вітчизняній педагогіці ХХ століття*. [Дис... д-ра наук: 13.00.01]. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич.

459. Панфілов, О. Ю., Романова, І.В. (2019). Синергетичний підхід в осмисленні освіти. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія : Філософія, 3, 71-80. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.42.170335>

460. Панченко, Д.О., & Волошина, О.В. (2022). Потенціал літературних творів у вихованні школярів середньої ланки навчання. *X Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених і студентів «Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Вінниця: «Твори», 50-56.

461. Папушина В. А. (2021). *Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів української мови та літератури*: [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне.

462. Пасічник, Л. Л. (2017). Рефлексивний підхід до розвитку професійної компетентності вчителів у центрах педагогічної освіти у Німеччині. *Український педагогічний журнал*, 2, 41-47.

463. Пасічник, О. (2020). Вікові особливості учнів 5—6-х класів та їх вплив на добір змісту навчання іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*, (25), 88–102.

464. Пастушок, О.І. (2018). *Розвиток системи освіти дорослих у Польщі (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*: [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

465. *Педагогічна Конституція Європи* (2013). Преамбула. Вища освіта України, 3, 111-116. Взято з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17.

466. Печко, О. М. (2015). *Формування професійного мислення майбутніх учителів фізичної культури засобами педагогічних ситуацій* : [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка. Чернігів.
467. Пехота, О. М., & Старева, А.М. (2007). *Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія* . Миколаїв: Іліон.
468. Пихтіна, Н. П. (2023). *Методологія психолого-педагогічних досліджень: навчальний посібник*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
469. Пінчук, Є.А. (2011). Ідеал людини в освіті нового часу та у світі проблем сучасності. *Вісник Житомирського державного університету. Філософські науки*, 55, 3-7.
470. Платон Закони. Держава. Є.І.Коваленко, & Н.І. Бєлкіна (2006). (Ред.) *Історія зарубіжної педагогіки*. Хрестоматія: Навчальний посібник. (с.16 – 37). Київ: Центр навчальної літератури.
471. Плахотнюк, О.Л. (2011). Поняття «концепція виховання»: змістовий аспект. *Педагогічні науки*, 57. Том 1, 190-197.
472. Плахотнюк, О.Л. (2011). Поняття «концепція виховання»: змістовий аспект. Збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, 57, 190-197.
473. Повідайчик, М. М. (2021). *Освітнє середовище університету як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя*. Взято з: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/37064/1/%D0%9A%D0%B0%D0B D%D0%B0%D0%B4%D0%B0%202021.pdf> .
474. Подолук, С. М., & Стрельбіцька, О. О. (2021). Нетворкінг і майстермайнд для педагогів: у контексті вивчення української мови (за професійним спрямуванням). *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки»*, 2 , 68-72. <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2021.2.5>.

475. Полухтович, Т., & Мельничук, Ю. (2021). Цінність знань у розвитку особистості. *Молодь і ринок*, 1/187, 100-103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.228342>.
476. Полякова, І. В., & Єфименко, Л. М. (2017). Особливості процесу виховання в педагогічних закладах вищої освіти: теоретичний аспект. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, 79 (1), 101-105.
477. Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. Київ.
478. Попельнюх, О. І. (2011). Гуманістична парадигма сучасного виховання в психолого-педагогічній детермінації. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 26, 142-148.
479. Попова, О. В. (2022). Сутнісно-змістова характеристика емпатійно-партисипативної підготовки майбутнього вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., Харків*, 418–421.
480. Попова, Т. М. (2009). *Культурно-історична складова змісту навчання фізики в загальноосвітній школі: теорія, методика, практика: [моногр.]*. Керч : РВВ КДМТУ.
481. Поправко, О. (2016). *Антропологія : навч. посіб.* Мелітополь : Видавництво МДПУ ім. Богдана Хмельницького.
482. *Портрет ідеального вчителя очима українців: результати Інтернет-опитування*. (2020). Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/news/portret-idealnoho-vchitelya-ochima-ukrayinciv-rezultati-internet-opituvannya>.
483. Постригач, Н. О. (2021). *Розвиток педагогічної освіти в Греції, Італії та Іспанії (кінець XX – початок XXI століття)*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01]. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький.
484. Потапкіна, Л. В. (2015). Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної*

академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки, 1, 198-207.

485. Прищак, М. Д., & Залюбівська, О.Б. (2019). *Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі :курс лекцій*. Вінниця : ВНТУ.

486. Програма «Нова українська школа»: у поступі до цінностей (2018). Київ.

487. Прокопенко, А. О. (2021). Сутність понять «концепція», «педагогічна концепція» та «едукація». *Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Харків*, 72, 60–68. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-72-60-68>.

488. Прокопенко, А. О. (2023). *Теоретико-методологічні засади педагогічної концепції едукації майбутніх учителів в умовах діджиталізації освіти*. [Дис... д-ра наук: 13.00.04]. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Полтава.

489. Прокопенко, І. А. (2021). *Система підготовки майбутніх учителів до фасилітаційної взаємодії з учнями закладів загальної середньої освіти* : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Харків.

490. Прокоф'єва, М. Ю. (2013). Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів у системі підготовки до навчання молодших школярів на засадах диференційованого підходу. *Наукові записки кафедри педагогіки випуск. Харків*, XXXI, 231-236.

491. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : затв. наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від

23 грудня 2020 р № 2736-20. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

492. Прохорова, С. Сучасна педагогічна освіта в Фінляндії: структура та зміст. Взято з: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9/subor/Prokhorova.pdf>.

493. Пусепліна, Н.М. (2009). *Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів засобами музейно-педагогічної діяльності*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, Полтава.

494. Пухно, С., & Щербак, Т. (2022). Емоційна стійкість як складова емоційно-етичної компетентності майбутніх вчителів. Бурда М.І. (Ред.) *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. (с.136-143). Суми : СумДУ імені А. С. Макаренка.

495. Пушкарук, Д.О., & Волошина, О.В. (2023). Ділова гра як метод формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Особистісно-професійне становлення педагога в контексті інтеграції України в європейський освітній простір»*. Вінниця: «Твори».

496. Радкевич, В.О. (2012). Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Звітної науково-практичної конференції*. Київ : ІПТО НАПН України.

497. Радула, В.В. (2004). *Соціолого-педагогічний словник*. Київ.

498. Ракітянська Л. М. (2021). *Теорія і практика формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва в університеті* [Автореф. дис.. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.

499. Ребенок, В. М. (2016). Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського*

національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки, 137, 151-154.

500. Ребуха, Л. (2017). Фундаменталізація вищої професійної освіти майбутніх соціальних працівників: антропологічний та гуманістичний підхід. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*, 5, 156–163.

501. Ревенко, І. В. (2014). Особистісно-діяльнісний підхід у підготовці майбутніх учителів до художньо-естетичного виховання школярів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*, 1, 127-129.

502. Решетов, О. О., Кирильчук, В. Т., & Стежко, З. В., (2011). Філософія середньовіччя. *Наукові записки Кіровоградського національний технічний університет КНТУ*, 11, ч. I, 51-54.

503. Рибалко, Л.С., Черновол-Ткаченко, Р.І., & Горбачова, І.І. (2019). *Формування професійної мобільності вчителів: акмеологічний підхід*. Харків : Вид. Група «Основа».

504. Рибальченко, І. М. (2007). *Вас призначено класним керівником*. Х. : Вид. група «Основа».

505. Рогач, О. Я., & Белов, Д. М. (2022). Категорія «парадигма» в сучасних умовах функціонування української держави: теоретичні засади. *Аналітично-порівняльне правознавство*, 1, 37-41. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2022.01.6>.

506. Родюк, Н. Ю. , Лазаренко, Н.І., & Чед Доті. (2018). Інноваційні процеси в розвитку вищої освіти Фінляндії. *Молодий вчений*, 52, 38–41.

507. Роляк, А.О. (2011). *Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.

508. Романенко, М. І. (2000). *Освітня парадигма: генезис ідей та систем*. Дніпропетровськ : Промінь.

509. Романишина О. Я. (2016). *Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами*

інформаційних [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

510. Романовська-Толлочко, А. (2015). *Виховна компетентність та рівень емоційної інтелігентності вчителів*. Взято з: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2015-02/15rtailt.pdf>

511. Романовський, О. Г., Гриньова, В.М., & Резван, О.О. (2018). Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*, т. 64, 2, 185-196.

512. Романюк, І. О.(2021). *Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів загальної середньої школи* : [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Хмельницький національний університет, Хмельницький.

513. Руденька, Т.М. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки*. [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04]. Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.

514. Савчак, Н. В. (2000). *Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до гуманістичного виховання учнів* [Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07]. Волинський державний університет ім. Лесі Українки, Луцьк.

515. Савченко, В. Г., & Андрюшина, Л.Л. (2009). *Традиційні та інноваційні педагогічні технології у вищій школі*: Навчальний посібник для здобувачів II і III ступенів вищої освіти. Дніпро: «Візіон».

516. Савчин, М.В. (2014). *Особистісно – професійний розвиток майбутнього педагога: монографія*. Дрогобич: ВВДДПУ ім. І.Франка.

517. Савчин, М. В., Заміщак, М. І., & Заболоцька, С. І. (2022). Особистісний розвиток майбутнього педагога: теоретико-методологічне та емпіричне обґрунтування програми. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, (3), 101-106. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.20>.

518. Садова, Т. А. (2009). Професійно-педагогічна підготовка: дефінітивний аналіз проблеми. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 51, 326–332.

519. Садовий, М. (2014). Особливості трудового виховання і профорієнтації в умовах нової парадигми освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*, 125, 32-37.

520. Саєнко, Ю.О. (2021). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів у процесі вивчення фахових дисциплін* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

521. Салига, Н. М. (2016). *Системний підхід у вищій школі*. Взято з: <http://194.44.152.155/elib/local/2182.pdf>.

522. Самодумська, О. Л. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти*: [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01]. Класичний приватний університет, Запоріжжя.

523. Самсоненко, Н., & Гончарова, О. (2019). Система педагогічних цінностей викладачів як передумова ефективного навчання студентів. *Тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції «Економічний спадок і спадщина Семена Кузнеця»*, Харків, 400–401.

524. Саух, П. Ю. (2019). Проблеми паралельних світів навчання і виховання. *Практична філософія і Нова українська школа: збірник матеріалів*

доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Педагогічна думка, 18-29.

525. Саух, П. Ю., & Саух, Ю. П. (2015). Гуманітарна парадигма як життєдайна платформа сучасної освіти. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів*, 483-495.

526. Саух, П. (2019). Формувати медійну людину як новий тип особистості. *Освіта і суспільство*, 3, 2-8.

527. Сбруєва, А.А. (Ред). (2021). *Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа»: монографія*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

528. Сем'янів, А. (2019). Виховний потенціал підручника з іноземної мови. *International Academy Journal Web of Scholar*. 1(31), 2, 42-46. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_wos/31012019/6318.

529. Сенчина, Н. Г. (2019). *Формування педагогічної рефлексії учителів гуманітарних спеціальностей у післядипломній освіті* : [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.

530. Сергєєнкова, О. П., Столярчук, О. А., Коханова, О. П., & Пасєка, О.В. (2012). *Вікова психологія. Навч. посіб.* К.: Центр учбової літератури.

531. Сидоренко, В. В. (2015). Акмеограма як засіб самооцінювання й професійного саморозвитку педагогічних працівників протягом міжтестастійного циклу. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту»*. Харків: ХАНО, 9-13.

532. Сидорчук, Н. Г., & Дубасенюк, О. А. (2022). Наукові засади вдосконалення особистості майбутнього педагога та його готовності до морального виховання учнів початкової школи. *Нові технології навчання*, 96, 60-67. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.08>

533. Сисоєва, С.О., & Кристопчук, Т.Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник*. Рівне: Волинські обереги.
534. Сізов, В., Славська, Я., & Бондаренко, О. (2021). Детермінізм Е.Дюркгейма в теорії педагогіки і освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць, т. 1, 1 (100)*, 202-218. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-100-1-202-218>.
535. Скоробагата, О. М (2008). *Готовність до діяльності як психолого-педагогічна проблема*. Взято з: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somp.pdf>.
536. Скрипник, М. І., Кравчинська, Т. С., & Волинець, Н. П. (2021). Проблема навчальних текстів цифрової ери: питання теорії та практики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 80, т. 2. 136 - 139. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.28>.
537. Скуратівський, В.Т. (1988). *Берегиня: художні оповіді, новели*. Київ, Україна: Радянський письменник.
538. Смагіна, Т., & Шуневич, О. (2019). Умови розвитку гнучких навичок (Soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український Педагогічний журнал*, (2), 73–80. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-73-80>.
539. Сопівник, Р.В. & Діра, Н.О. (2018). Аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. *Педагогічний часопис Волині*, (4), 74- 78.
540. Сорока, О. М. (2020). Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості. *Габітус*, 190-194. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.33>.

541. Соснін, О., & Кононець, А. (2022). Особливості розвитку сучасного інформаційного суспільства. *Mediaforum*, 11, 235-249. <https://doi.org/10.31861/mediaforum.2022.11.235-249>

542. Співаковська, Є.О. (2014). Суб'єктно-інтерактивний, когнітивний та компетентніснодіяльнісний компоненти готовності майбутнього вчителягуманітарія до професійної діяльності в полісуб'єктному навчальному середовищі. *Інформаційні технології і засоби навчання*, т.39, 1, 90-99.

543. Сподін, Л. А. (2014). Критерії якості освіти: філософський підхід. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Гуманітарні студії*, 203 (2), 144-151.

544. Староста, В. І. (2019). Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*, 3(39). Взято з: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923

545. Степанченко, Н. І. (2017). Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

546. Стойка, О. Я. (2024). *Тенденції цифровізації підготовки вчителів в Республіці Польща, Угорщині та Україні* [Дис. ...докт. пед. наук: 13.00.01.]. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», Ужгород.

547. Столяренко, Ол. В., & Столяренко, Окс. В. (2020). *Моделювання діяльності фахівця закладу вищої освіти*. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД».

548. Сторонська, О. (2018). Практична підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини. *Молодь і ринок*, 2, 38–42. <https://doi.org/10.24919/23088-4634.2018.126782>.

549. Струтинська, О. В. (2020). Особливості сучасного покоління учнів і студентів в умовах розвитку цифрового суспільства. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, (9), 145–160. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.9.12>

550. Сулаєва, Н. В., & Барда С. І. (2020). Формальна, неформальна та інформальна освіта майбутніх учителів початкової школи у вищих закладах педагогічної освіти. *Prospects for the development of modern science and practice Library of Congress Cataloging-in-Publication Data UDC 01.1 The 16 th International scientific and practical conference «Prospects for the development of modern science and practice»*, Graz, Austria, 357-359.

551. Сухомлинська, О. В. (2011). Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі». XVIII Каришинські читання]*. Полтава: Астроя, 91-94.

552. Сухомлинська, О. В. (2015). Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні. *Шкільний світ*, 4 (708), 4-20.

553. Сухомлинська, О. В. (2019). Концептуальні тексти про виховання дітей і молоді як складова історії сучасної освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6 (90), 226-240. DOI 10.24139/2312-5993/2019.06/226-240.

554. Сухомлинська О. В., & Березівська Л. Д. (Ред). (2019). *Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991-2017)*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ».

555. Сухомлинський, В. О. (1973). *Розмова з молодим директором школи*. К. : Рад. шк.

556. Сухомлинський, В. О. (1988). Сто порад учителеві. К. : Рад. шк.
557. Сяська І. О. (2021). *Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки* [Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04]. Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне.
558. Таран, І. В. (2011). Теоретичні основи формування педагогічної гнучкості у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Наука і освіта : наук.-практ. Журнал*, 4, 428-432.
559. Телехова, О.П., & Тесленко, О.В. (2012). Виховні аспекти уроку словесності. *Наукові записки кафедри педагогіки*, Харків, XXX, 156-162.
560. Теренко, О.О. (2020). *Тенденції розвитку освіти дорослих у США і Канаді (друга половина XX – початок XXI століття)* : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.
561. Ткаченко, Н.М. (2011). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до проєктування позаурочної виховної діяльності*. [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
562. Ткачова, Н. О. (2006). Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : [Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01]. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, Луганськ.
563. Ткачук, Н. Н. (2015). Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*, 1, 124-129.
564. Товканець, Г. В. (2017). Закономірності і принципи стратегії формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Науковий вісник*

Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота, Вип. 1, 291-294.

565. Товканець, Г.В. (Ред). (2018). *Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія*. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ.

566. Товканець, Г.В. (Ред). (2019). *Учитель: виміри професійного становлення і міжнародної освіти: монографія*. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ.

567. Токмань, Г. (2017). Предмети «Українська література» та «Зарубіжна література» як найважливіші чинники шкільного виховання. *Всесвітня література в школах України*, 6, 2-7.

568. Толочко, С. В. (2018). Професійний і особистісний розвиток педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти для сталого розвитку. *Педагогічні науки*, 83, т. 2, 184 –191.

569. Толстова, О. В. (2016). Проблема використання холістичного підходу в гуманітаризації шкільної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ, 1, 202–208.

570. Томашевська, М.О. (2018). Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної взаємодії у закладах вищої освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (74), 180, 61-65. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-180VI74-15>.

571. Третяк, О., & Міщень, О. (2020). Педагогічна рефлексія у контексті професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, фахівця з інклюзивної освіти. *Іноватика у вихованні*, 11(1), 144-152. <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i11.261>.

572. Трифонова, О. М. (2017). Системний підхід у фаховій підготовці майбутнього вчителя фізико-технологічного профілю. *Наукові записки*, 11, 104-108.

573. Троцько, Г.В. (1997). *Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах* : [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди, Харків.

574. Трухін, І. О., & Шпак, О. Т. (2004). *Основи шкільного виховання: Навчальний посібник*. Київ: «Центр навчальної літератури».

575. Удич, З.І. (2011). *Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів до організації самовиховання старшокласників* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

576. Уличний, І. Л. (2020). Рефлексія як механізм фахової підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (190), 151-155. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-190-151-155>.

577. Утюж, І. Г. (2014). Визначення методологічних основ класифікації освітніх парадигм. *Гілея: науковий вісник*, 82, 362-367.

578. Ушакова, Л.І. (2020). Культурологічне спрямування професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Молодий вчений*, 11 (87), 403-406. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-86>.

579. Ушинський, К. Д. (1990). *Людина як предмет педагогічної антропології: Досвід педагогічної антропології*. Педагогічні твори: К.

580. Федій, О.А. (2010). *Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності* : [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Полтав. держ. пед. ун-т ім. В.Г.Короленка, Полтава.

581. Федорова, А.І. (2017). Особливості педагогічної рефлексії педагога. *Педагогічна майстерність викладача вищої школи*, 5, 191-203.

582. Федорова, М.А. (2015). Ретроспективний аналіз проблеми виховання моральних цінностей особистості. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 10 (54), 330-338.
583. Філіпов, В., & Салій, І. (2020). Трансформаційні процеси і зміни сучасного суспільства та їхній вплив на соціальну активність соціуму. *Вісник Національного університету оборони України*, 52(2), 127–134. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2019-52-2-127-134>.
584. Фіцула, М. М. (2005). *Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Тернопіль.
585. Флегонтова, О.М. (2010). *Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації культурного дозвілля школярів* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
586. Фрицюк, В. А. (2016). *Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія*. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД».
587. Фрицюк, В. А. (2017). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку*. [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
588. Хміль Н.А. (2021). *Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі* [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Донбаський держ. пед. ун-т, Слов'янськ.
589. Холковська, І.Л. (2016). *Методика виховної роботи: Курс лекцій*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».
590. Холковська, І.Л., Волошина, О.В., & Губіна, С.І. (2019). *Основи педагогічної майстерності: Практикум*. Вінниця: Твори.
591. Хоменко, А. (2014). Парадигма виховання як базовий методологічний конструкт педагогічної науки. *Педагогічні науки*, 61-62, 24-33.

592. Хомич О. О. (2021). *Тенденції підготовки вчителя початкової школи в Канаді (друга половина XX – початок XXI століття)*. [Дис. ...докт. філософії за спеціальністю 011]. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.

593. Хомич, Л. (2021). Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 20(2), 168-177. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.168-176](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.168-176)

594. Хомич, Л. О. (2014). Освітні парадигми у світлі цивілізаційних процесів. Лаврентьєва, О. П. (Ред.). *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : Монографія* (С. 16-29). Дніпропетровськ : Акцент ПП.

595. Хоружа, Л. Л. (2017). Аксіологічні орієнтири професійної підготовки педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 28, 12-15.

596. Хриков, Є.М. (2018). *Методологія педагогічного дослідження: монографія*: Харків.

597. Цвєткова, Г.Г. (2015). *Теоретико-методичні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах*: [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

598. Циганенко, Л., Костенко, О., & Коцур, С. (2022). Специфіка підготовки вчителів іноземних мов в університетах Австрії. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*, (58), 171-184.

599. Цокур, О.С. (2018). *Університетська педагогічна освіта: історія, теорія і перспективи розвитку в умовах глобалізації*. Одеса: ФОП Бондаренко.

600. Цюпак, І. М., & Дука, І. О. (2021). Специфіка розвитку зв'язного мовлення дитини молодшого дошкільного віку ед'ютейнмент технологією Modern directions of scientific research development: Proceedings of VI

International Scientific and Practical Conference, Chicago, USA, Chicago: BoScience Publisher, 442-448.

601. Чайка, В. М. (2011). *Основи дидактики: навч. посіб.* Київ: Академвидав.

602. Чалий, О. В. (2008). Природнича освіта . У Кремень В.Г. (Ред). *Енциклопедія освіти, (с. 715),* К. : Юрінком Інтер.

603. Чапюк, Ю. С. (2015). Готовність до педагогічної діяльності як наукова проблема *Педагогічний часопис Волині*, 1, 26-30.

604. Черкашин, С. В. (2018). *Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини: історичний та педагогічний аспекти : монографія.* Харків : Видавництво Іванченка І. С.

605. Черняк, С. Г. (2017). Зарубіжні та вітчизняні концепції виховання особистості: теоретичний аналіз. *Наука і освіта*, 2, 25-32.

606. Чорней, І. Д. (2012). *Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики.* [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07]. : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07]. Інститут педагогіки Національної Академії педагогічних наук України, Київ.

607. Чугаєвський, В. Г. (2005). *Молодіжна політика й соціальна робота : навч. посібник.* Київ : Видав.-поліграф. центр «Київський університет».

608. Чугай, О.Ю. (2016). *Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США :* [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04] Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

609. Чулкова, Л.О. (2010). *Теорія і практика підготовки вчителя до педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах Німеччини :* [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Київ. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

610. Чумак, Л.В. (2018). *Теоретичні і методичні засади розвитку професійної майстерності вчителів зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти*: [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

611. Шапран, О. І. (2010). Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 9, 108-110.

612. Шапран, Ю. П., & Шапран, О.І. (2015). Типологія освітнього середовища в умовах компетентнісно-зорієнтованої педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 23, 4-10.

613. Шах, Г. В. (2000). *Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи засобами народознавства*: [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

614. Шахов, В.І. (2008). Феномен виховання в контексті сучасних освітніх парадигм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 25, 117-122.

615. Шваб, К. (2019). *Четверта промислова революція*. Видавництво: КСД

616. Швай, Р. І. (2011). Деякі аспекти змін освітньої парадигми щодо формування інноваційної особистості. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 2 (95), 168–172.

617. Шевенко, А. М. (2016). *Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю*. Метод. реком. К..

618. Шевченко, А. М. (2021). *Професійне самовизначення старшокласників як чинник особистісного зростання* : [Дис. ... канд. психологічних наук: 19.00.07]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

619. Шевченко, К.В. (2018). *Підготовка бакалаврів освіти у педагогічних університетах КНР* : [дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

620. Шевченко, Л., Сорочан М. (2022). Підготовка майбутніх вихователів до інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021, 60, 440–450. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-440-450>

621. Шевченко, Ю. М. (2018). Діяльнісний підхід як методологічне джерело у вдосконаленні готовності майбутніх учителів до духовно-морального розвитку молодшого школяра. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5, 244-257.

622. Шикер, Л.В. (2021). *Психологічні особливості активізації особистісного саморозвитку вчителів в умовах неформальної освіти* : [Дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

623. Шишкіна, М. П. (2014). Інноваційні технології модернізації освітнього середовища вищого навчального закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*, 1, 154-160.

624. Шкарлет С., Вітренко А., & Рогова В. (Ред.). (2022). *Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник* URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.

625. Шкарлет, С.М. (Ред.) (2022). *Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник*. Київ-Чернівці «Букрек».

626. Шквир, О., & Казакова, Н. (2021). Акмеологічний підхід до ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*, 2 (188), 38-42. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230535>.

627. Шмир, М. Ф. (2020). *Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови* : [Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09]. Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, Теніпільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Кременець, Тернопіль.

628. Штепура, А.П.(2021). *Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови засобами дистанційного навчання в університетах Республіки Польща* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ.

629. Штифурак, В. Є. (2011). *Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах* : [Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Луганський національний університет ім. Т.Шевченка, Луганськ.

630. Шульга, А.В. (2017). *Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до роботи з батьками молодших школярів з неповних сімей* : [Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Чернівці.

631. Шульга, Н. (2015). Холістичність – провідна тенденція розвитку освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(37), 75, 84–87.

632. Шумілова, І.Ф. (2016). Особистісно-діяльнісний підхід до формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів

гуманітарних спеціальностей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (44), 92, 49-53.

633. Шурин, О. І. (2021). Реалізація особистісно орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Інноватика у вихованні*, 13, т. 2. Рівне: РДГУ, 196-203. DOI:[10.35619/iiv.v2i13.361](https://doi.org/10.35619/iiv.v2i13.361)

634. Щербак, Н. С. (2021). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до реалізації практикоорієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами* : [Автореф.. ... д-ра пед. наук: 13.00.04] . Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир.

635. Щербак, О.І. (2012). *Теоретичні і методичні засади професійно-педагогічної освіти* : [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

636. Юник, І. Д. (2022). Формальна, неформальна та інформальна освіта у брендингу викладача вишу. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, (1), 221-228. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.31>

637. Яворська, В. В., Адобовська, М. В., & Чубрей, О. С. (2019). Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вчителів географії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*, 31, 184-191.

638. Ягоднікова, В.В. (2016). *Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи*. [Дис. ...докт. пед. наук: 13.00.07]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

639. Яніцка-Панек, Т. (2017). *Теорія і практика підготовки вчителів до інтегрованого навчання у І–ІІІ класах початкової школи в Республіці Польща* [Дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.01]. Академія спеціальної педагогіки

імені Марії Гжегожевської, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Варшава, Київ.

640. Янкович, І. І. (2016). *Підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Польщі до виховної роботи з учнями* : [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Тернопіль, 23.

641. Яремчук, Н.Я. (2007). *Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі* [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04]. Львівський національний ун-т ім. Івана Франка, Львів.

642. Яремчук, Н. Я., & Михнюк, Т.О. (2018). Моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної діяльності . *Молодий вчений*, 9(1), 79-81.

643. Ярмутьська, І. В. (2020). Виховний потенціал сучасної української літератури у формуванні соціальної компетентності підлітків. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 70, т. 4, 110-114. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.20>.

644. Яценко, О. Д. (2017). Античний принцип пайдеї перед викликами сучасної соціокультури. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки*, 2(2), 79-89.

645. Яцула, Т.В. (2012). *Теоретичні і методичні основи підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів до організації дозвілля школярів*: [Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.

646. A Teacher Education Model for the 21st Century NIE, Singapore. Взято з: https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_executive-summary_101109.pdf?sfvrsn=2.

647. Al-Mutairi A. A., Arouri Y. M. (2022). The Problems of Contemporary Education The Ethics of Digital Technology Usage among Secondary Stage Students. *European Journal of Contemporary Education*, 11 (1), 4–15. DOI: 10.13187/ejced.2022.1.4 <https://ejce.cherkasgu.press>.

648. Anderson, D.B., Anderson, A.L.H., Mehrens, W., & Prawat, R.S. (1990). Stability of educational goal orientations held by teachers. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 6, no. 4, 327-335.
649. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., & Pintrich, P.R., et al. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing, A: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, (Abridged Edition). New York: Longman.
650. Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: implications for policy and practice. *Journal of child psychology and psychiatry*, Vol. 59, 4, 405–421. doi:10.1111/jcpp.12841.
651. Australian Professional Standards for Teachers. Australian Institute for Teaching and School Leadership. Взято з: <https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>.
652. Barak, M. A. (2016). Levenberg Flexible thinking in learning: An individual differences measure for learning in technology-enhanced environments. *Computers & Education*, Vol. 99, 39–52. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.04.003>.
653. Barber, M., & Mourshed, M. (2020). *How the world's best-performing schools come out on top*. Взято з: <https://www.mckinsey.com/~/media/mckinsey/industries/public%20top.pdf>.
654. Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13, 544-559.
655. Beeka, J.A., Jonga, A.E., & Minnaert, M.G. (2014). Teacher practice in secondary vocational education: Between teacher-regulated activities of student learning and student self-regulation. *Teaching and Teacher Education*, 40, 1-9. DOI:[10.1016/j.tate.2014.01.005](https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.005).

656. Bennett, N. (2014). What VUCA Really Means for You? *Harvard Business Review*. Vol. 92, ½, 27-35. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2014.01.001>.
657. Berger, R. (2013). *How to Survive in the VUCA World*. Hamburg: Roland Berger.
658. Bergmann, G. (1992). *New Foundations of Ontology*. University of Wisconsin Press.
659. Beverland, M., & Lindgreen, A. (2010). What makes a good case study? A positivist review of qualitative case research published in *Industrial Marketing Management*, 1971-2006. *Industrial Marketing Management*, 39, 56-63.
660. Blake, M. K. (2020). Other Duties as Assigned: The Ambiguous Role of the High School Counselor. *Sociology of Education*, Vol. 93, 4, 315–330.
661. Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl D.R. (1984). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals*; Handbook I: Cognitive Domain. NY: Longmans.
662. Boyd T. (2021). Education Reform in Ontario: Building Capacity Through Collaboration. Fernando M. Reimers (Ed.) *Implementing Deeper Learning and 21st Century Education Reforms Building an Education Renaissance After a Global Pandemic* (p.39-58). Cham, Switzerland: Springer.
663. Bruijn, D.E. (2012). Teaching in innovative vocational education in the Netherlands. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18 (6), 637-653. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.746499>.
664. Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: Student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35(2), 163-178. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.643395>.
665. Call, K. (2018). Professional teaching standards: a comparative analysis of their history, implementation and efficacy. *Australian Journal of teacher education*, 43 (3), 93-108. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n3.6>.

666. Campbell, D.E. (2010). *Choosing democracy: a practical guide to multicultural education*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
667. Capra, F. (1984). *The Turning Point: Science, Society, and the Rising Culture*. Bantam.
668. Certel, Z. (2018). Professional experience, tolerance, empathy and reading interests as variables predicting cognitive flexibilities of physical education teachers. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, Vol. 9, 3, 41–51.
669. Christopher, D. (2000). Teachers in the twenty-first century: time to renew the vision. *Teachers and teaching: theory and practice*, Vol. 6, 1.
670. Code of Ethics for Educators Взято з: <https://www.aaeteachers.org/index.php/about-us/aaecode-of-ethics> .
671. Cognitive Domain, & Benjamin S. Bloom (Ed.) (1956). *The Taxonomy of Educational Objectives; The Classification of Educational Goals*. Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Company.
672. *Common European principles for teacher competences and qualifications (2005)*. Brussels: European Commission.
673. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty. How non-formal education can help*. Baltimore : John Hopkins Press.
674. Cornu, B. (2004). *Le nouveau métier d'enseignant*. Paris : La documentation française.
675. Cristina-Corina, B., & Valerica, A. (2012). Teachers' Perceptions and Attitudes Towards Professional Activity. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 51, 167-171. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.139>.
676. Cruzes, D. S., Dyba, T., Runeson, P., & Host, M. (2015). Case studies synthesis: A thematic, cross-case, and narrative synthesis worked example. *Empirical Software Engineering*, 20, 1634-1665. DOI: [10.1007/s10664-014-9326-8](https://doi.org/10.1007/s10664-014-9326-8).

677. Cuenca, A. (2017). Preparing Teachers for a New Generation of Social Studies Learners: Introducing the National Standards for the Preparation of Social Studies Teachers. *Social Education*. Vol. 81(6), 370-375.

678. Dahlström H. (2022). Students as digital multimodal text designers: A study of resources, affordances, and experiences. *British Journal of Educational Technology*, 53, 391–407. DOI: [10.1111/bjet.13171](https://doi.org/10.1111/bjet.13171).

679. Darling-Hammond, L., Oakes, J., Wojcikie-wicz, S., Hyler, M.E., Guha, R., Podolsky, A., Kini, T., Cook-Harvey, C., Mercer, C., & Harrell A. (2019). Preparing Teachers for Deeper Learning. *Learning policy institute*. Взято з: <https://learningpolicyinstitute.org/product/preparing-teachers-deeper-learning-brief>.

680. Department of Education, England (2011). *Teacher's standards*. Взято з: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/301107/ Teachers__Standards.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/301107/Teachers__Standards.pdf).

681. Dmitrenko, N., & Voloshyna, O. (2017). Aspect of Prospective Foreign Language Teachers' Training to Work in Conditions of Inclusive Educational Environment. *Discourses on Culture. Dyskursy o kulturze*, 7, (p. 211-231). Wydawnictwo Spolecznej akademii Nauk, Łódź.

682. Dmitrenko, N., & Voloshyna O. (2018). Training of Prospective Teachers of Foreign Language to Work in Inclusive Classes. *Pedagogika*, Vol. 129, No. 1, 187–205. URL: <http://dyskursy.san.edu.pl/index.php?id=122>.

683. Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., & Voloshyna, O. (2020). Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 86-104. <https://doi.org/10.18662/rrem/201>.

684. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., & Klybanivska, T. (2021). Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th - 29th, 2021. Rezekne, Rezekne*

Academy of Technologies, Vol.I, 95-104.
<https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293>.

685. Dmitrenko, N. Ye., Voloshyna, O. V., & Pinaieva, O. Yu. (2022). Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»*, Мукачево. 8(2), 33-39. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>.

686. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Davydiuk, M., & Oliinyk, N. (2022). Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47-65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384>.

687. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), Special Edition ISE, 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>.

688. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnyk L., Hrebenova V., & Mazur I. (2022). The Teacher's Role in the Context of Information Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 187-193. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.27>.

689. Dmitrenko, N., Voloshyna, V., Boiko, A., Hudym, I., & Zelinskyi, V. (2022). Formation of Pre-Service Teachers' Reflective Skills in Information Environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 396-402. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.52>.

690. Dmitrenko N., Voloshyna O., Beldii A., Hrebenova V., Zelinskyi V., & Pinaieva O. (2023). Formation of adolescents' social competence in educational institution environment. *Society. Integration. Education Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th, 2023. 158-167*.

691. Dmitrenko, N.Ye., Voloshyna, O.V., Kizim, S.S., Mnyshenko, K.V., & Nahorniak, S.V. (2023). Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceedings* this link is disabled 2023, 3364, pp. 38–53 <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper16.pdf/>

692. Dmitrenko N., Koliadych, Y., Melnyk, L., & Voloshyna O. (2024). The Use of ICT in Learning ESP by Pre-Service Teachers of Mathematics in the Wartime. *Texto Livre*, Belo Horizonte-MG, v. 17, p. e47588, 2024. DOI: 10.1590/1983-3652.2024.47588.
693. Dutto, M. G. *Professional Development for Teachers: the new scenario in Italy*. Ministry of Education, General Directorate for Lombardia, 16. Взято з: www.cedefop.europa.eu/EN/Files/2143-att1-1-Dutto_EN.doc
694. Erikson, E.H. (1994). *Insight and responsibility*. New York:W.W. Norton and Company, Inc.
695. Ezer, H., Gilat, I., & Sagee, R. (2010). Perception of teacher education and professional identity among novice teachers. *European Journal of Teacher Education*, 33(4), 391-404. DOI: [10.1080/02619768.2010.504949](https://doi.org/10.1080/02619768.2010.504949)
696. Feng, X., Helms-lorenz, M., Maulana, R., & Jansen, E.P.W.A. (2021). Dutch beginning teachers' intrinsic orientation for the profession: Measurement and consistency during the first year. *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 70. DOI%3A%2010.1016/j.stueduc.2021.101059.
697. Freeman, H. C. (2006). *Start with a story: The case study method of teaching college science*. Arlington, VA, USA: National science teachers association.
698. Frydaki, E., & Mamoura, M. (2008). Exploring teachers' value orientations in literature and history secondary classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 24 (6)1487-1501.
699. Gagnon, Y. C. (2010). *The case study as research method: A practical handbook*. Amsterdam, the Netherlands: PUQ.
700. Giancola, F. (2006). The Generation Gap: More Myth than Reality. *Human Resource Planning*, 29 (4).
701. Gjefsen, H.M. (2020) Wages, teacher recruitment, and student achievement . *Labour Economics*, 65, Article no. 101848. DOI: 10.1016/j.labeco.2020.101848.

702. Gómez-Galán J., Martínez-López J.Á., Lázaro-Pérez C., & Fernández-Martínez M. del M. Usage (2021). Internet by University Students of Hispanic Countries: Analysis Aimed at Digital Literacy Processes in Higher Education. *European Journal of Contemporary Education*, 10 (1), 53-65. DOI: [10.13187/ejced.2021.1.53](https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.53).
703. Greenberg, D., Walsh, K., & McKee, A. (2014). *Teacher prep review 2014 report*. Взято з: http://www.nctq.org/dmsView/Teacher_Prep_Review_2014_Report.
704. Greenfield, A. (2017). *Radical technologies : the design of everyday life*. Adam Greenfield. Description: Brooklyn, NY : Verso.
705. Guilford J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill. Взято з: [The Nature of Human Intelligence](http://www.gwern.net) (gwern.net).
706. Hancock, D. R., & Algozzine, B. (2016). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. New York, NY: Teachers College Press.
707. Hausmann, G., & Stunner, H. (1994). *Zielwirksame Moderation*. Renningen-Malmsheim.
708. Ingvarson, L., & Rowe, K. *Conceptualising and evaluating teacher quality: substantive and methodological issues*. Взято з: https://www.researchgate.net/publication/253974056_
709. Janke, S., Nitsche, S., & Dickhäuser, O. (2019). The role of perceived need satisfaction at work for teachers' work-related learning goal orientation. *Teaching and Teacher Education*, 47, 184-194. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.009>.
710. Jovanovic B., & Djuric I. (2015). The class teacher in the system of pedagogical work of schools. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Pritini*, 45 (1), 185–208. DOI : [10.5937/zrffp45-9733](https://doi.org/10.5937/zrffp45-9733).
711. Kato, T. A., Kanba, S., & Teo, A. R. (2018). Hikikomori: Experience in Japan and international relevance. *World psychiatry*, Vol. 17, 1, 105–106. DOI: [10.1002/wps.20497](https://doi.org/10.1002/wps.20497)

712. Kizim S., Voloshyna O., Zhovnych O., Liulchak S., Kutsak L., Umanets V. (2023). Formation of Digital Etiquette as a Component of Professional Successes of Future Teachers: the European Dimension. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 76, 65 -71 <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71>.
713. Klaus, P. (2007). *The hard truth about soft skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner*. N.Y.
714. Kleinhenz, E., & Ingvarson, L. (2021) Standards for teaching; theoretical underpinnings and applications. Взято з: https://www.researchgate.net/publication/43328197_Standards_for_Teaching_Theoretical_Underpinnings_and_Applications
715. Kong, S.C. (2015). An experience of a threeyear study on the development of critical thinking skills in flipped secondary classrooms with pedagogical and technological support. *Computers & Education*. 89, 16–31. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.08.017>.
716. Königa, J., Ligtoeta, R., Klemenza, S., & Rothlandb, M. (2017). Effects of opportunities to learn in teacher preparation on future teachers' general pedagogical knowledge: Analyzing program characteristics and outcome. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 122-133. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.03.001>.
717. Krathwohl, D.R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2.
718. Kuhn, T. (2012). *The Structure of Scientific Revolutions. 4th Edition*. University of Chicago Press.
719. Lee, B., & Saunders, M. N. (2017). *Conducting case study research for business and management students*. Thousand Oaks, CA: Sage.

720. Lee, Y.H. (2016). Facilitating critical thinking using the C-QRAC collaboration script: enhancing science reading literacy in a computer-supported collaborative learning environment. *Computers & Education*, 88, 182–191. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.05.004>.

721. Lekes, N., Houliort, N., Milyavskaya, M., & Hope, N.H., Koestner R. (2016). The role of intrinsic values for self-growth and community contribution at different life stages: Differentially predicting the vitality of university students and teachers over one year. *Personality and Individual Differences*, 98, 48-52. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.093>

722. Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgement, moral integrity, and other essential virtues*. New York: Simon & Schuster.

723. Lillgea, D. (2020). Sticking points: Sites for developing capacity to enact socially just instruction. *Teaching and Teacher Education*, 94.

724. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. (2015). *Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields*. Child Trends Publication.

725. Mairitsch, A., Babic, S., Mercer, S., Sulis, G., Jin, J., & King, J. (2021). Being a student, becoming a teacher: The wellbeing of pre-service language teachers in Austria and the UK , *Teaching and Teacher Education*, Vol. 106. Article no. 103452. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103452>.

726. Malmberg, L.-E. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 22 (1), 58-76. Взято з: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.07.005>. DOI: [10.1016/j.tate.2005.07.005](https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.07.005).

727. Manuel, J., & Dutton, J. (2019). Teachers in the 'process of becoming': the role of pre-service teachers' narratives in developing critical reflective practice. *Handbook of research on critical thinking and teacher pedagogy*. Hershey: IGI Global, 15-38.

728. Martin-Perpina, M. M., Poch, F. V., & Cerrato, S. M. (2019). Media multitasking impact in homework, executive function and academic performance in Spanish adolescents. *Psicothema*, 31, 1, 81–87. DOI: [10.7334/psicothema2018.178](https://doi.org/10.7334/psicothema2018.178)
729. Marzec D. (2001). Znaczenie dialogu w wychowaniu. S. Badora, D.Marzec, J. Kosmala (Eds.) *Komunikacja I podmiotowosc w relacjach szkolnych*. Czestochowa.
730. May, K. E., & Elder, A. D. (2018). Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance. *International journal of educational technology in higher education*, Vol. 15, 1, 2–17. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0096-z>.
731. Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2000). *Models of emotional intelligence*. R.J. Sternberg (ed.). Handbook of human intelligence (2nd ed.). New York:Cambridge University Press, 396–420.
732. Metzinger, T. (2003). *Being No One: the self-model theory of subjectivity*. Massachusetts Institute of Technology.
733. Mohammadi, M., Ahmadipour, N., Kouhdasht, R.N., & Bordbar N. (2016). *Flexibility of Iranian Teachers Teaching Methods and High School Students' Gains*, Vol. 10, 10, 48–54. DOI: [10.5539/mas.v10n10p48](https://doi.org/10.5539/mas.v10n10p48)
734. Ngang T.K. (2018). The importance of soft skills acquisition by teachers in highereducation institutions. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 1, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2018.01.002>.
735. Osburg, T. (2016). *Industry 4 Needs Education 4.0*. Взято з: www.linkedin.com/pulse/industry-40-needs-education-thomas-osburg/&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=en.
736. Özdilekler, M. A., Altinay, F., Altinay, Z., & Dagli, G. (2017). An evaluation of class-teachers' roles in transferring values. *Quality & Quantity*, 52 (33), 1–16. DOI: [10.1007/s11135-017-0556-x](https://doi.org/10.1007/s11135-017-0556-x).
737. Parr, A., Gladstone, J., & Rosenzweig, E., & Wang M.-T. (2021). Why do I teach? A mixed-methods study of in-service teachers' motivations, autonomy-

supportive instruction, and emotions. *Teaching and Teacher Education*, 98. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103228>.

738. Parrisius, C., Gaspard, H., Trautwein, U., & Nagengast, B. (2020). The transmission of values from math teachers to their ninth-grade students: Different mechanisms for different value dimensions? *Contemporary Educational Psychology*, 62. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101891>.

739. Pedagogical Constitution of Europe. (2013). *Висща освіта України*, 3, 111–116.

740. *Philippine Professional Standards for Teachers* (2017). <https://tec.deped.gov.ph/wp-content/uploads/2020/09/Philippine-Professional-Standards-for-Teachers.pdf>

741. Podemska-Kałuża A. (2018). Gamification in Polish language education: from the theoretical model to school practice. *General and Professional Education*, 4, 29–34. DOI: 10.26325/genpr.2018.4.5.

742. Pritchard, I. (1988). Character education: Research prospects and problems. *American Journal of Education*, 96(4), 469–495.

743. *Professional Code of Ethics for Teachers*. Взято з: <https://www.education.gov.gy/web/index.php/teachers/tips-for-teaching/item/2738-professional-code-of-ethics-for-teachers>.

744. Rajandiran D. (2021). Singapore's Teacher Education Model for the 21st Century (TE21) Fernando M. Reimers (Ed.) *Implementing Deeper Learning and 21st Century Education Reforms Building an Education Renaissance After a Global Pandemic* (p.59-77). Cham, Switzerland: Springer.

745. Rakesh Naga Chinta. (2021). My Overview of Harvard's, Stanford's Study For TopSkills Needed To Be In Demand In the Job Market. *Future of AI Automation*. Взято з: <https://medium.com/@rakeshinchinta/my-overview-of-harvardsstanford-s-study-for-top-skills-needed-to-beindemandin-the-job-market-53005203a9e6>.

746. Richard, E. (2019). *West Foundations of Learning and Instructional Design Technology*. Взято 3: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/chapter/informal-learning-by-boileau/>.
747. Richter, D., Kleinknecht, M., & Gröschner A. (2019). What motivates teachers to participate in professional development? An empirical investigation of motivational orientations and the uptake of formal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 86, Article no. 102929. DOI: [10.1016/j.tate.2019.102929](https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102929).
748. Rogers, Carl R., Lyon, Harold C., & Tausch, Reinhard (2014). *On becoming an effective teacher : person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers*. London, New York Roatlledge.
749. Rogers, C., & Freiberg, J. (2019). *Freedom to Learn. Meaning*.
750. Roman, P.G., Ballesteros C.R, & Noguera M.D.D. (2019). Academic whatsapp groups as alternative communication and motivation systems in higher education. *Revista Espacios*, 3, 10.
751. Romero Oliva, M.F., & Corpas Martos A. (2019). Students' perception of Virtual Learning Environments and the development of oral communication competence. A case study. *Revista Espacios*, 40, 5, 2- 15.
752. Roness, D. (2011). Still motivated? The motivation for teaching during the second year in the profession. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 628-638. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.016>
753. Rosen, L. (2007). *Me, MySpace and I: Parenting the net generation*. NY: Palgrave Macmillan.
754. Sachs, J. *Teacher professional standards: a policy strategy to control, regulate or enhance the teaching profession*. Взято 3: https://www.researchgate.net/publication/227035651_Teacher_Professional_Standards_A_Policy_Strategy_to_Control_Regulate_or_Enhance_the_Teaching_Profession.
755. Saito Tamaki, & Angles, J. (2013). *Hikikomori: Adolescence without end*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

756. Schelling, F. W. J. (2016). *Von der Weltseele. Eine Hypothese der höhern Physik zur Erklärung des allgemeinen Organismus*. Auflage. Berliner Ausgabe.

757. Shaheen Majid, Zhang Liming, Shen Tong, & Siti Raihana (2012). Importance of Soft Skills for Education and Career Success. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, Special Issue Volume 2 Issue 2, 1036-1042.

758. Sirotová M., Michvocičková V. (2021). Virtual Reality – Part of Supervised Teaching Practice for University Students – Future Teachers? *European Journal of Contemporary Education*, 10 (1), 127–136. DOI:[10.13187/ejced.2021.1.127](https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.127).

759. Smith M. R. (2006). Contemporary character education. *Principal Leadership (High School Ed.)*, 6 (5), 16–20.

760. *Standards for the Teaching Profession*. Взято з: [//www.oct.ca/media/PDF/Standards%20Poster/OCTStandardsFlyerENPUBLISH.pdf](http://www.oct.ca/media/PDF/Standards%20Poster/OCTStandardsFlyerENPUBLISH.pdf).

761. Suwa, M., & Suzuki, K. (2013). The phenomenon of «Hikikomori» (Social withdrawal) and the socio-cultural situation in japan today. *Journal of psychopathology*, 19, 191–198.

762. Sykes, G., & Plastrik, P. Standard setting as educational reform. *Education Resources Information Center*. Взято з: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED358068.pdf>.

763. Tang K. N., Hashimah M. Y., & Nor Hashimah H. (2015). Soft Skills Integration in Teaching Professional Training. *Novice Teachers Perspectives. Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 186, 835-840. DOI: [10.1016/j.sbspro.2015.04.204](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.204).

764. *Teacher Competencies Framework. Committee on Professional Development of Teachers and Principals*. Взято з:

<https://www.cotap.hk/index.php/en/sub-committee-on-teachers-professional-development-sctpd/teacher-competencies-framework-tcf-sctpd>

765. *Teachers' Standards Guidance for school leaders, school staff and governing bodies July 2011 (introduction updated June 2013, latest terminology update December 2021).* Взято з: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61b73d6c8fa8f50384489c9a/Teachers__Standards_Dec_2021.pdf

766. *Teaching Council of Aotearoa New Zealand. Our code, our standards.* Взято з: <https://teachingcouncil.nz/assets/Files/Code-and-Standards/Our-Code-Our-Standards-Nga-Tikanga-Matatika-Nga-Paerewa.pdf>

767. *The standards for registration, GTC Scotland.* Взято з: <http://www.gtcs.org.uk/professional-standards/the-standards/standards-for-registration.aspx> .

768. Thomas, G. (2010). Doing case study: Abduction not induction, phronesis not theory. *Qualitative Inquiry*, 16, 575-582. <https://doi.org/10.1177/1077800410372601>

769. Umryk, M. (2013). Using active e-learning to accommodate the Net Generation of learners. *E-learning & Lifelong Learning' Monograph Sc. Editor: Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia, Studio-Noa, Katowice-Cieszyn*, 5, 101-113.

770. UNICEF (2022, March 24). *More than half of Ukraine's children displaced after one month of war.* Взято з : [bit.ly/3QlICnZ bueros/ukraine/13941.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/13941.pdf)

771. Valeriano Munoz, A. M., & Patino Delgado, J. M. (2019). *Desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes pertenecientes a la Generacion Z.* Lima — Peru: Universidad San Ignacio de Loyola, <http://repositorio.usil>.

772. Vermunt, J. (2016). Secondary student teacher's personal and professional values, and the teaching as inquiry framework. *New Zealand Journal of Teachers*, 13(1), 39-60. DOI: [10.24135/teacherswork.v13i1.95](https://doi.org/10.24135/teacherswork.v13i1.95)

773. Voloshyna, O. V. (2015). Training of the future teachers for human treatment of the child. *Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki. Zbior raportow naukowych* (p.29-34). Warszawa.

774. Voloshyna, O. (2017). Preparation of Future Teachers for Establishing Pedagogical Interaction between School and Family as a Necessary Condition for Organizing Effective Inclusive Education. *Family Pedagogy. Pedagogika Rodziny. Kwartalnik*. 7(4) (p.79-91). Lodz. Społeczna Akademia Nauk.

775. Voloshyna, O. (2018). The Usage of Innovative Educational Technologies in Teaching the Pedagogical Disciplines. R. Kucha, V. Haluziak, A. Vychrushch (eds.). *Sustainable Education as a Way of Bringing People Together – Multiple stories from Europe and about Europe* (p. 143-159). Łódź: Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk.

776. Waldeck, J.H., & Weimer, M. (2017). Sound decision making about the lecture's role in the college classroom. *Communication Education*, 66, 2, 247–250. DOI: [10.1080/03634523.2016.1275721](https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1275721).

777. Walford, G. (2006). *Private education: tradition and diversity*. Countinuum Intern. Publ. Group.

778. Weinert F. E. (1999). *Concept of Competence. Contribution within the OCED-Projekt Definition and Section of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. Neuchatel: Bundesamt fur Statistik. 44.

779. Wheeler, S. (2013). Episode 3.1: A pyramid of digital engagement? [Online Course lecture]. *Childhood in the digital age. The Open University*. Взято 3:
<https://www.open.edu/openlearn/ocw/mod/oucontent/view.php?id=21151&section=2>.

780. Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, J. E. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological Science*, 24, 1958–1970. doi: [10.1177/0956797613481608](https://doi.org/10.1177/0956797613481608).

781. Woloszyn S. (1998). *Jak kształcić nauczycieli. Pedagogiczne wędrowki przez wieki I zagadnienia*. Studia I szkice. Torun.
782. Wynne, E., & Walberg, H. (1984). *Developing character: Transmitting Knowledge*. Posen.
783. Yazan, B. (2015). *Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake*. *The Qualitative Report*, 20, 134-152. DOI: 10.46743/2160-3715/2015.2102.
784. Ybarra, M. L., Espelage, D. L., Valido, A., Hong, J. S., & Prescott, T. L. (2019). Perceptions of middle school youth about school bullying. *Journal of adolescence*, 75, 175–187. DOI: [10.1016/j.adolescence.2018.10.008](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.10.008)
785. Yin, R. K. (2009). How to do better case studies. *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods*, 2, 254-282. [https:// doi. org/10.4135/9781483348858.n8](https://doi.org/10.4135/9781483348858.n8).
786. Záhorec J., Hašková A., Munk M. (2021). Self-Reflection of Digital Literacy of Primary and Secondary School Teachers: Case Study of Slovakia. *European Journal of Contemporary Education*, 10 (2), 496–508. DOI: 10.13187/ejced.2021.2.496.
787. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic Review of Research on Artificial Intelligence Applications in Higher Education—Where Are the Educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, Article No. 39. DOI: [10.1186/s41239-019-0171-0](https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0).

ДОДАТКИ

Додаток А

Освітньо-професійні програми підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки) (2020-2022 рр.)

1. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА СЕРЕДНЯ ОСВІТА. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти
Спеціальність 014 Середня освіта
Предметна спеціальність 014.15 Середня освіта (Природничі науки)
Галузь знань 01 Освіта/ Педагогіка
Кваліфікація: Бакалавр середньої освіти (Природничі науки). Вчитель природничих наук, фізики, хімії, біології

Затверджено на засіданні Вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Голова вченої ради _____ проф. Лазаренко Н.І.
(протокол № _____ від « 23 » червня 2021 р.)

Освітня програма вводиться в дію з 01.09. 2021 р.
Ректор _____ проф. Лазаренко Н.І.
(наказ № _____ від « 24 » червня 2021 р.)

1.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти			
ОК 1.	Історія і культура України	4,0	залік
ОК 2.	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3,0	залік
ОК 3.	Філософія	3,0	залік
ОК 4.	Іноземна мова для професійного спілкування	11,0	залік/екзамен
ОК 5.	Загальна психологія	2,0	залік
ОК 6.	Вікова і педагогічна психологія	2,0	залік
ОК 7.	Соціальна психологія	2,0	
ОК 8.	Педагогіка	3,0	екзамен
ОК 9.	Історія педагогіки	2,0	залік
ОК 10.	Методика виховної роботи	2,0	залік
ОК 11.	Основи педагогічної майстерності	3,0	залік
ОК 12.	Вікова фізіологія і основи медичних знань	3,0	залік
ОК 13.	Комп'ютерно орієнтовані технології навчання	4,0	залік
ОК 14.	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	3,0	залік
ОК 15.	Методика навчання природничих наук	6,0	екзамен
ОК 16.	Методика навчання фізики	6,0	екзамен
ОК 17.	Методика навчання хімії	7,0	екзамен
ОК 18.	Методика навчання біології	6,0	екзамен
ОК 19.	Біологія та екологія рослин	4,0	екзамен
ОК 20.	Зоологія	3,0	екзамен
ОК 21.	Гістологія з основами ембріології	4,0	екзамен
ОК 22.	Біологія людини	4,0	екзамен
ОК 23.	Біологічна хімія	3,0	залік
ОК 24.	Біологія клітини	3,0	залік
ОК 25.	Механіка	4,0	залік
ОК 26.	Молекулярна фізика	4,0	екзамен
ОК 27.	Електрика і магнетизм	3,0	залік
ОК 28.	Оптика	5,0	залік
ОК 29.	Атомна і ядерна фізика	3,0	екзамен
ОК 30.	Практикум шкільного фізичного експерименту	4,0	залік
ОК 31.	Математика	3,0	екзамен
ОК 32.	Аналітична хімія	4,0	екзамен
ОК 33.	Загальна хімія	5,0	залік
ОК 34.	Неорганічна хімія	6,0	залік
ОК 35.	Органічна хімія	4,0	залік
ОК 36.	Фізична хімія	3,0	залік

Загальний обсяг обов’язкових компонент		141	
Вибіркові компоненти			
Загальний обсяг вибірових компонент		61	
Практична підготовка			
ОК 37.	Пропедевтична практика	2,0	залік
ОК 38.	Навчальна практика з природничих наук	9,0	залік
ОК 39.	Інструктивно-методична практика	1,0	залік
ОК 40.	Позашкільна практика	3,0	
ОК 41.	Педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти	6,0	залік
Практична підготовка		21	
Екзамени		14	
Атестація здобувачів вищої освіти		3	
Загальний обсяг освітньої програми:		240	

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

ЗАТВЕРДЖЕНО

вченою радою університету,
протокол № 13 від 26.06.2018 р.
уведено в дію наказом ректора
№ 178-р від 26.06.2018 р.

Зі змінами і доповненнями,
Затвердженими вченою радою університету,
протокол № 13 від 25.06. 2019 р.,
уведено в дію наказом ректора
№ 180-р від 02.09. 2019 р.

Зі змінами і доповненнями,
затвердженими вченою радою університету,
протокол № 1 від 31.08.2020 р.
уведено в дію наказом ректора
№ 180-р від 31.08.2020 р.

Зі змінами і доповненнями,
затвердженими вченою радою університету,
протокол № 13 від 29.06.2021 р.
уведено в дію наказом ректора
№ 157-р від 29.06.2021 р.

Зі змінами і доповненнями,
затвердженими вченою радою
університету,
протокол № 13 від 28.06.2022 р.
уведено в дію наказом ректора
№ 127-р від 28.06.2022 р.



Ректор

Б. Б. Буяк

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА
«СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ)»

перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Спеціальність	014 Середня освіта
Предметна спеціальність	014.15 Середня освіта (Природничі науки)
Галузь знань	01 Освіта/ Педагогіка

Тернопіль, 2022

Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційний іспит)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
I. ОBOB'ЯЗKOBІ КОМПОНЕНТИ ОПП			
1.1. Загальна підготовка			
OK 1.	Історія України та національної культури	4	Екзамен
OK 2.	Філософія	3	Екзамен
OK 3.	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3	Залік, Екзамен
OK 4.	Іноземна мова	6	Залік, Екзамен
OK 5.	Культура безпеки	3	Залік
OK 6.	Сучасні інформаційні технології	3	Залік
Обсяг обов'язкових компонент загальної підготовки		22	
1.2. Професійна підготовка			
OK 7	Психологія	6	
7.1	Загальна психологія	3	Залік
7.2	Вікова та педагогічна психологія	3	Екзамен
OK 8	Педагогіка	8,5	
8.1	Педагогіка	5,5	Екзамен
8.2	Історія педагогіки	2	Залік
8.3	Підготовка молоді до сімейного життя / Гендерна педагогіка	1	Залік
OK 9	Сучасна природничо-наукова картина світу	3	Екзамен
OK 10	Вища математика	3	Залік
OK 11	Загальна фізика	23	
11.1	Загальна фізика (Механіка)	5	Екзамен
11.2	Загальна фізика (Молекулярна фізика термодинаміка)	5	Екзамен
11.3	Загальна фізика (Електрика та магнетизм)	5	Залік
11.4	Загальна фізика (Оптика)	4	Залік
11.5	Загальна фізика (Квантова та ядерна фізика)	4	Екзамен
OK 12	Астрономія	3	Залік

OK 13	Хімія	22	
13.1	Загальна хімія	3	Екзамен
13.2	Неорганічна хімія	4	Екзамен
13.3	Аналітична хімія	3	Екзамен
13.4	Фізична і колоїдна хімія	4	Залік
13.5	Органічна хімія	4	Екзамен
13.6	Біологічна хімія	4	Екзамен
OK 14	Біологія	29	
14.1	Ботаніка	5	Екзамен
14.2	Фізіологія рослин з основами мікробіології	3	Екзамен
14.3	Зоологія	4	Екзамен
14.4	Структурно-функціональна організація клітини	4	Залік
14.5	Анатомія людини	3	Екзамен
14.6	Фізіологія людини і тварин	3	Залік
14.7	Генетика з основами селекції	4	Екзамен
14.8	Біотехнологія	3	Екзамен
OK 15	Географія	5	Екзамен
OK 16	Загальна екологія та неоекологія	3	Екзамен
OK 17	Методика навчання	15,5	
17.1	Загальна методика навчання природничих дисциплін	3,5	Екзамен
17.2	Методика навчання фізики	3	Екзамен
17.3	Методика навчання хімії	3	Екзамен
17.4	Методика навчання біології	3	Екзамен
17.5	Методика навчання природничих наук (інтегрованих курсів)	3	Екзамен
OK 18	Курсова робота з дисциплін професійної підготовки	3	Диф. залік
OK 19	Курсова робота з методик навчання природничих дисциплін	3	Диф. залік
Обсяг обов'язкових компонент професійної підг		127	
1.3. Практична підготовка			
OK 20	Навчальна практика з природничих дисциплін	15	Заліки
OK 21	Педагогічна навчальна (пропедевтична і навчально-методична) практика	3	Заліки
OK 22	Педагогічна виробнича практика	12	Диф. залік
Обсяг обов'язкових компонент практичної підготовки		30	

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ)»

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
за спеціальністю 014 Середня освіта (Природничі науки)
галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікація освітня: бакалавр середньої освіти

Кваліфікація професійна: вчитель природничих наук, фізики, хімії, біології

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ УНІВЕРСИТЕТУ



Голова вченої ради

Олександр БЕЗЛЮДНИЙ

(протокол № 2 від «28» світня 2022 р.)

Освітня програма вводиться в дію з 1 вересня 2022 р.

Ректор Олександр БЕЗЛЮДНИЙ

(наказ № 6090/г від «09» травня 2022 р.)

Умань 2022 р.

II. ПЕРЕЛІК ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНЬОПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти(роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
Обов'язкові компоненти ОП			
OK 01	Українська мова за професійним спрямуванням	3	Екз.
OK 02	Історія та культура України	3	Екз.
OK 03	Філософія	3	Екз.
OK 04	Іноземна мова	9	Зал., екз.
OK 05	Політична та соціологічна науки	3	Екз.
OK 06	Фізичне виховання		Зал.
OK 07	Вища математика	9	Зал., екз.
OK 08	Інформатика та інформаційні технології в освіті	5	Зал., екз.
OK 09	Загальна хімія	5	Екз.
OK 10	Біологія	9	Зал., екз.
OK 11	Загальна фізика	17	Зал., екз.
OK 12	Охорона праці та безпека життєдіяльності	3	Зал.
OK 13	Вікова фізіологія, шкільна гігієна з основами медичних знань	3	Зал.
OK 14	Психологія	6	Зал., екз.
OK 15	Педагогіка	6	Зал., екз.
OK 16	Методика навчання природничо-наукових дисциплін		
OK 16.01	Методика навчання фізики	8	Екз., екз.
OK 16.02	Методика навчання хімії	8	Екз., екз.
OK 16.03	Методика навчання біології	8	Екз., екз.
OK 16.04	Методика навчання природничих наук	8	Екз., зал.
OK 17	Теоретичні і практичні основи загальної середньої природничої освіти	5	Зал.
OK 18	Неорганічна хімія	6	Екз.
OK 19	Органічна хімія	5	Екз.
OK 20	Фізіологія рослин	4	Екз.
OK 21	Анатомія людини	4	Екз.
OK 22	Астрономія	5	Екз.
OK 23	Теоретична фізика	6	Зал., екз.
<i>Компоненти практичної підготовки ОП</i>			
П. 1.01	Навчальна (предметна) практика	3	Зал.
П. 1.02	Навчальна (педагогічна) практика	9	Зал.
П. 1.03	Виробнича (педагогічна) практика	12	Екз.
<i>Курсові роботи:</i>			
	з психології або педагогіки (за вибором)	1	Зал.(диференційований)
	з методики навчання природничо-наукових дисциплін	1	Зал.(диференційований)
Атестація		3	Екз.
Загальний обсяг кредитів обов'язкових компонентів 180 кредитів			
Вибіркові компоненти ОП			

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою ДонНУ

Наказ № ____ імені Василя Стуса від « »

Протокол № від

Ректор

« ____ »

2023 р.

Голова Вченої ради

Анатолій ЗАГНІТКО

ВВЕДЕНО В ДІЮ_____
2023 р.

Роман ГРИНЮК

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА ПРИРОДНИЧІ
НАУКИ / NATURAL SCIENCES

РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ	ПЕРШИЙ
СТУПІНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ	БАКАЛАВР
ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ	01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ	014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА/ (SECONDARY EDUCATION)
ПРЕДМЕТНА СПЕЦІАЛЬНІСТЬ (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ)/ (NATURAL SCIENCES)	014.15 СЕРЕДНЯ ОСВІТА SECONDARY EDUCATION

Вінниця – 2023

II. КАТАЛОГ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ТА ЇХ

ЛОГІКО-СТРУКТУРНА СХЕМА

Код	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проєкти (роботи), практична підготовка, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
Дисципліни професійної і практичної підготовки			
OK1	Українська мова за професійним спрямуванням	3	залік
OK2	Іноземна мова за професійним спрямуванням	11	залік, залік, залік
OK3	Історія і загальні основи педагогіки	6	іспит
OK4	Вікова і педагогічна психологія з основами нейропсихології	7	залік, іспит
OK5	Філософія сприйняття світу	4	залік
OK6	Дидактика: теорія і практика	4,5	іспит
OK7	Навчальна практична підготовка	3	залік
OK8	Сучасні інформаційні технології в освіті	4	залік
OK9	Сучасне українське виховання	4	іспит
OK10	Методика викладання природничих наук у закладах ЗСО	11	іспит, іспит
OK11	Виробнича практична підготовка (педагогічна в закладах ЗСО)	4,5	залік
OK12	Виробнича практична підготовка	12	залік, курсова робота
OK13	Інклюзивна освіта	3	залік
OK14	Нормативно-правове забезпечення освітнього процесу в закладах ЗСО	3	залік
OK15	Інновації в освіті	3	залік, курсовий проєкт
OK16	Основи фізико-математичних знань	5	залік
OK17	Фізика	14	залік, іспит, іспит
OK18	Основи комп'ютерної і системної інженерії	3,5	залік
OK19	Сучасні уявлення про будову Всесвіту	4	залік
OK20	Загальна і неорганічна хімія	6	іспит
OK21	Органічна хімія	5,5	іспит
OK22	Біологічна хімія	5	іспит
OK23	Аналіз речовин і матеріалів	4	залік
OK24	Chemistry of polymers	4,5	іспит
OK25	Ботаніка	6	іспит
OK26	Зоологія	5,5	іспит

OK27	Цитологія з основами гістології	4,5	іспит
OK28	Біологія людини	4,5	іспит
OK29	Генетика і молекулярна біологія	4	залік
OK30	Основи хім-, біотехнологій і біоінженерії	6	іспит, іспит

Код	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практична підготовка, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
OK31	Екологічна безпека	6	іспит
OK32	Інтегрований навчальний курс «Природничі науки»	6	іспит
OK33	Атестація	3	іспит, іспит
Загальний обсяг дисциплін професійної та практичної підготовки		180	
Дисципліни за вибором здобувача вищої освіти			
	Дисципліна за вибором (з переліку світоглядних дисциплін)	5	залік
	Дисципліна за вибором (з переліку практико-орієнтованих дисциплін)	5	залік
Дисципліни за вибором (Варіант 1 – minor)			
	Дисципліна 1, 2	10	залік, залік
	Дисципліна 3, 4	10	залік, залік
	Дисципліна 5, 6	10	залік, залік
	Дисципліна 7, 8	10	залік, залік
	Дисципліна 9	5	залік
	Дисципліна 10 / Підсумковий проєкт	5	залік
Дисципліни за вибором (Варіант 2 – сертифікатна освітня програма, курсові роботи)			
	Дисципліна 1, 2	10	залік, залік
	Дисципліна 3, 4	10	залік, залік
	Дисципліна 5	5	залік, залік
	Дисципліна 6	5	залік
	Курсові роботи	20	залік, залік, залік, залік
Дисципліни за вибором (Варіант 3 – вибір дисциплін, курсові роботи)			
	Дисципліни з переліку*	10	залік, залік
	Дисципліни з переліку*	10	залік
	Дисципліни з переліку*	10	залік, залік
	Курсові роботи	20	залік, залік, залік, залік
Загальний обсяг дисциплін за вибором здобувача вищої освіти		60	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ		240	

* переліки дисциплін формуються за поданням кафедр Університету щорічно, затверджуються Радою з якості вищої освіти Університету



ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«Середня освіта: природничі науки»

Першого рівня вищої освіти

на здобуття освітнього ступеня бакалавр

за спеціальністю 014 Середня освіта

предметна спеціальність 014.15 Природничі науки

галузі знань 01 Освіта/Педагогіка



ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ
РАДОЮ ІДГУ

Голова вченої ради

Я. В. Кічук

(протокол № 8 від 19 травня 2022р.)



Освітня програма введена в дію з 01.09.2022р.

Ректор Я. В. Кічук

(наказ № 2014 від 19 травня 2022р.)

2. Перелік компонент освітньо-професійної/наукової програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОП			
ОК 1.	Основи філософських знань	4	залік
ОК 2.	Англійська мова	9	залік, залік, екзамен
ОК 3.	Українська мова	4	залік
ОК 4.	Основи академічного письма	3	залік
ОК 5.	Україна в європейській історії та культурі	4	залік
ОК 6.	Інформаційно-комунікаційні технології за професійним спрямуванням	3	залік
ОК 7.	Права людини та громадянське суспільство в Україні	3	залік
ОК 8.	Педагогіка	6	екзамен
ОК 9.	Психологія	6	екзамен
ОК 10.	Вступ до спеціальності з основами наукових	4	залік

	досліджень		
ОК 11.	Загальна фізика	9	екзамен, екзамен
ОК 12.	Біологія	7	залік, екзамен
ОК 13.	Хімія	9	залік, екзамен
ОК 14.	Фізична хімія	3	екзамен
ОК 15.	Інтегрований курс «Природничі науки» з методикою навчання	3	залік
ОК 16.	Теоретична фізика	4	екзамен
ОК 17.	Хімія природних сполук	3	екзамен
ОК 18.	Біологічна хімія	5	екзамен
ОК 19.	Фізика твердого тіла	3	екзамен
ОК 20.	Аналітична хімія	5	екзамен
ОК 21.	Методика навчання біології Нової української школи	3	екзамен
ОК 22.	Методика навчання хімії Нової української школи	3	екзамен
ОК 23.	Методика навчання фізики Нової української школи	3	екзамен
ОК 24.	Інклюзивна освіта	3	залік
ОК 25.	Безпека життєдіяльності та охорона праці	3	екзамен
ОК 26.	Вища математика	8	екзамен, екзамен
ОК 27.	Техніка безпеки за професійним спрямуванням	4	залік
ОК 28.	Теорія та методика позашкільної освіти з природничих наук	4	екзамен
ОК 29.	Методика застосування комп'ютерної техніки у навчанні природничих наук	4	залік
ОК 30.	Анатомія людини	3	екзамен
ОК 31.	Електротехніка	4	екзамен
ОК 32.	Основи електроніки	4	екзамен
ОК 33.	Матеріально – технічне забезпечення природничих наук	4	залік
ОК 34.	Курсова робота з загальної фізики	1	Захист роботи
ОК 35.	Курсова робота з хімії/біології	1	Захист роботи
ОК 36.	Курсова робота з методики навчання природничих наук	1	Захист роботи
ОК 37.	Навчальна практика (психолого-педагогічна)	3	Захист практики
ОК 38.	Навчальна практика (педагогічна)	6	Захист практики
ОК 39.	Виробнича практика (педагогічна з фізики)	6	Захист практики
ОК 40.	Виробнича практика (педагогічна з біології та хімії)	9	Захист практики
ОК 41.	Виробнича практика (педагогічна з природничих наук)	6	Захист практики
Загальний обсяг обов'язкових компонент:		180	
Загальний обсяг вибірових компонент:		60	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ		240	

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

СЕРЕДНЯ ОСВІТА. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

(назва освітньої програми)

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

за спеціальністю – 014.15 Середня освіта (Природничі науки)

(шифр, назва)

галузі знань 01 **Освіта/Педагогіка**

(шифр, назва)

Кваліфікація: **бакалавр середньої освіти за спеціальністю**

«Середня освіта. Природничі науки» Професійна кваліфікація: **вчитель природничих наук, фізики, хімії, біології**

1. Перелік компонент освітньо – професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Компоненти освітньо – професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів / годин	Форма підсумк. контролю
1. Цикл загальної підготовки		
1.1. Нормативні навчальні дисципліни		
ОК 1. Україна в європейському історичному та культурному контекстах	4/120	екзамен
ОК 2. Українська мова (за професійним спрямуванням)/ Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	4/120	екзамен
ОК 3. Іноземна мова (за професійним спрямуванням)/ Українська мова (за професійним спрямуванням)/	10/300	залік 2, 6 екзамен 4, 8
ОК 4. Інформаційні технології в освіті	3/90	залік
ОК 5. Фізичне виховання	2/60	залік
ОК 6. Творчий феномен Лесі Українки	2/60	залік
ОК 7. Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	4/120	залік
ОК 8. Фізика з основами астрономії	6/180	екзамен
ОК 9. Зоологія	11/330	екзамен 2, 3
ОК 10. Ботаніка	11/330	екзамен 2, 3
ОК 11. Анатомія людини	4/120	екзамен
ОК 12. Загальна цитологія та гістологія	7/210	екзамен
ОК 13. Хімія неорганічна	7/210	екзамен
ОК 14. Генетика з основами селекції	4/120	екзамен
ОК 15. Екологія біологічних систем	4/120	екзамен
Разом	83/2490	

2. Цикл професійної підготовки		
2.1. Нормативні навчальні дисципліни		
Педагогіка	6/180	екзамен
ОК 16. Сучасні педагогічні технології	3/90	
ОК 17. Методика виховної роботи	3/90	
Психологія	6/180	екзамен
ОК 18. Основи психології	3/90	
ОК 19. Вікова, педагогічна та спеціальна психологія	3/90	
ОК 20. Інклюзивна освіта	3/90	залік

ОК 21. Фізіологія та біохімія рослин	6/180	екзамен
ОК 22. Фізіологія людини і тварин	7/210	екзамен
ОК 23. Шкільний фізичний експеримент	4/120	екзамен
ОК 24. Фізична географія материків та океанів та методика її навчання	3/90	залік
ОК 25. Загальне землезнавство	5/150	екзамен
ОК 26. Техніка і методика шкільного хімічного експерименту	4/120	залік
ОК 27. Хімія органічна	4/120	залік
ОК 28. Методи розв'язування фізичних задач	3/90	екзамен
ОК 29. Методика навчання хімії	4/120	екзамен
ОК 30. Методика навчання біології	5/150	екзамен
ОК 31. Методика навчання фізики	4/120	екзамен
ОК 32. Загальна методика навчання природничих дисциплін	4/120	екзамен
ОК 33. Сучасні концепції природознавства	3/90	екзамен
ОК 34. Вікова фізіологія з основами гігієни	4/120	екзамен
ОК 35. Навчальна комплексна практика	8/240	залік 2,4
ОК 36. Психолого-педагогічна практика	3/90	залік
ОК 37. Педагогічна практика	9/270	залік
ОК 38. Курсова робота з природничих наук та методик їх навчання	2/60	залік
Разом	97/2910	
2.2. Вибіркові навчальні дисципліни		
ВК 1. Вибіркова навчальна дисципліна 1	6/180	залік
ВК 2. Вибіркова навчальна дисципліна 2	7/210	залік
ВК 3. Вибіркова навчальна дисципліна 3	7/210	залік
ВК 4. Вибіркова навчальна дисципліна 4	6/180	залік
ВК 5. Вибіркова навчальна дисципліна 5	7/210	залік
ВК 6. Вибіркова навчальна дисципліна 6	7/210	залік
ВК 7. Вибіркова навчальна дисципліна 7	6/180	залік
ВК 8. Вибіркова навчальна дисципліна 8	7/210	залік
ВК 9. Вибіркова навчальна дисципліна 9	7/210	залік
Разом	60/1800	
Всього за навчальним планом	240/7200	
Державна атестація	8	



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ОСВІТНЬО - ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«Середня освіта (Природничі науки)»

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

зі спеціальності 014 «Середня освіта (Природничі науки)»

галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка»

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою Мукачівського державного
 університету

Протокол № 15 від 24.06 2021 р.

Голова Вченої ради

Т.Д. Щербан

Освітня програма вводиться в дію з 01.07 2021 р.
 (наказ № 12-ОД від 24.06 2021 р.)

Мукачєво – 2021

3.1 Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

Шифр	Перелік навчальних дисциплін	Кредити ЕКТС	Форма підсумкового контролю
Цикл загальної підготовки			
Обов'язкові компоненти освітньої програми			
Б.О.З.01	Історія державності та культури України	4	екзамен
Б.О.З.02	Українська мова за професійним спрямуванням	3	екзамен
Б.О.З.03	Іноземна мова	6	екзамен
Б.О.З.04	Філософія	3	екзамен
Б.О.З.05	Фізичне виховання	6	залік
Б.О.З.06	Безпека життєдіяльності, основи охорони праці	3	екзамен
Б.О.З.07	Вища математика	15	екзамен
Б.О.З.08	Теорія ймовірності та елементи математичної статистики	3	залік
Б.О.З.09	Елементи методів обчислень та математичного програмування	3	залік
Б.О.З.10	Основи інформаційних технологій	5	залік
Б.О.З.11	Інноваційні комп'ютерні технології в освіті	4	екзамен
Б.О.З.12	Педагогічна етика	5	залік
Б.О.З.13	Практична стилістика та культура мовлення	4	залік
Всього		64	
Цикл професійної підготовки			
Обов'язкові компоненти освітньої програми			
Б.О.ПП.01	Загальна фізика	11	екзамен
Б.О.ПП.02	Загальна та неорганічна хімія	4	екзамен
Б.О.ПП.03	Органічна хімія	4	екзамен
Б.О.ПП.04	Біологія рослин	4	залік
Б.О.ПП.05	Біологія тварин	4	залік
Б.О.ПП.06	Біологія людини	4	екзамен
Б.О.ПП.07	Загальне землезнавство, геологія загальна та історична	4	залік
Б.О.ПП.08	Картографія з основами топографії	3	залік
Б.О.ПП.09	Загальна екологія та неоекологія	3	залік
Б.О.ПП.10	Загальна астрономія	4	залік
Б.О.ПП.11	Методика навчання природничих наук	5	екзамен
Б.О.ПП.12	Демонстраційний експеримент у школі	3	залік
Б.О.ПП.13	Педагогіка	4	екзамен
Б.О.ПП.14	Методика гурткової роботи	3	залік
Б.О.ПП.15	Сучасні інформаційні технології та технічні засоби навчання	4	екзамен
Б.О.ПП.16	Курсова робота з методики навчання природничих наук	3	
Б.О.ПП.17	Основи інклюзивної освіти	5	екзамен
Б.О.ПП.18	Моделювання та прогнозування стану довкілля	4,5	екзамен
Б.О.ПП.19	Психологія, вікова та педагогічна психологія	5	екзамен
Всього		81,5	
Цикл практичної підготовки			
Б.ПП.01	Навчальна (комп'ютерна) практика	3	диф. залік
Б.ПП.02	Навчально-педагогічна практика (ознайомча, виховна)	6	диф. залік
Б.ПП.03	Навчально-педагогічна практика	6	диф. залік
Б.ПП.04	Психолого-педагогічна практика	6	диф. залік
Б.ПП.05	Педагогічна практика	9	диф. залік
Всього		30	
	Комплексний державний іспит з фаху	1,5	екзамен

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

Факультет математики, природничих наук та технологій

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА
«СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ)»**

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

Ступінь вищої освіти: бакалавр

Галузі знань: 01 «Освіта/Педагогіка»

Спеціальність: 014 «Середня освіта (Природничі науки)»

II. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОПП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, атестації)	Кількість кредитів ЄКТС	Форма підсумкового контролю
1	2	3	4
ОБОВ'ЯЗКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ			
1. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ (41 кредити)			
НЗП 1.01	Українська мова та культура мовлення	3	екзамен
НЗП 1.02	Історія та культура України	3	екзамен
НЗП 1.03	Філософія	3	екзамен
НЗП 1.04	Іноземна мова	5	залік 2 шт.
НЗП 1.05	Іноземна мова за професійним спрямуванням	10	залік/ екзамен
НЗП 1.06	Інформаційно-комунікаційні технології	3	залік
НЗП 1.07	Фізичне виховання	4	залік
НЗП 1.08	Права людини та громадянське суспільство в Україні	3	залік
НЗП 1.09	Безпека життєдіяльності та охорона праці в галузі	3	залік
НЗП 1.10	Вища математика	4	екзамен
2. ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ (139 кредитів)			
НПП 2.01	Психологія	4,5	залік/ екзамен
НПП 2.02	Педагогіка	9	екзамен 2 шт.
НПП 2.03	Загальні питання методики навчання природничих наук	3	залік
НПП 2.04	Методика навчання природничих наук основної школи (фізика, хімія, біологія)	12,5	екзамен 3 шт.
НПП 2.05	Ботаніка	6	екзамен
НПП 2.06	Зоологія	6	екзамен
НПП 2.07	Анатомія людини	4	екзамен
НПП 2.08	Фізіологія людини і тварин	3	екзамен
НПП 2.09	Екологія	4	екзамен
НПП 2.10	Загальна фізика	14	залік / екзамен 3 шт.
НПП 2.11	Математичні методи фізики	3	екзамен
НПП 2.12	Теоретична фізика	12	екзамен 4 шт.
НПП 2.13	Загальна хімія	7	екзамен 2 шт.
НПП 2.14	Неорганічна хімія	4	екзамен
НПП 2.15	Органічна хімія	9	залік/ екзамен 2 шт.
НПП 2.16	Аналітична хімія	3	екзамен
НПП 2.17	Фізична і колоїдна хімія	3	екзамен
НПП 2.18	Astronomy/Астрономія	3,5	залік
НПП 2.19	Фізична географія	3	екзамен

НДА-01	Оглядові лекції до Атестації: психологія – 4 год., педагогіка – 4 год., фах – 16 год.	1,5	
НДА-02	Державний кваліфікаційний екзаме́н із загальної і теоретичної фізики, неорганічної та органічної хімії, ботаніки, зоології, анатомії людини, фізіології людини і тварини	1,5	
НДА-03	Державний кваліфікаційний екзаме́н з педагогіки, психології та методики навчання природничих наук основної школи (фізика, хімія, біологія)	1,5	
ПП 2.01	Виробнича практика у школі	9	диф. залік
ПП 2.02	Навчальна практика: пропедевтична з психології	1,5	залік
ПП 2.03	Навчальна практика: пропедевтична з педагогіки	1,5	залік
ПП 2.04	Навчальна практика: пропедевтична з фаху	1,5	залік
ПП 2.05	Комплексна біологічна практика	1,5	залік
ПП 2.06	Комплексна хімічна практика	1,5	залік
ПП 2.07	Практика з навчального фізичного експерименту	1,5	залік
НKR 2.01	Курсова робота з природничих наук	1,5	диф. залік
НKR 2.02	Курсова робота з методики навчання природничих наук основної школи	1,5	диф. залік
	<i>Загальний обсяг обов'язкових компонентів</i>	180	32 екзаме́н, 3 диф. заліки, 18 заліків
ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ			
ВПП 2.01	1 дисципліна з переліку 1	5	залік
ВПП 2.02	1 дисципліна з переліку 2	5	залік
ВПП 2.03	1 дисципліна з переліку 3	5	залік
ВПП 2.04	1 дисципліна з переліку 4	5	залік
ВПП 2.05	1 дисципліна з переліку 5	5	залік
ВПП 2.06	1 дисципліна з переліку 6	5	залік
ВПП 2.07	1 дисципліна з переліку 7	5	залік
ВПП 2.08	1 дисципліна з переліку 8	5	залік
ВПП 2.09	1 дисципліна з переліку 9	5	залік
ВПП 2.10	1 дисципліна з переліку 10	5	залік
ВПП 2.11	1 дисципліна з переліку 11	5	залік
ВПП 2.12	1 дисципліна з переліку 12	5	залік
	<i>Загальний обсяг вибірових компонентів</i>	60	12 заліків
	ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ	240	32 екзаме́н, 33 заліки

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.
Сковороди

УХВАЛЕНО

Вчена рада університету
Протокол №3
Від «20» квітня 2022 р.

ПОГОДЖЕНО

Керівник проектної групи
гарант освітньої програми зі
спеціальності 014.15
Середня освіта (Природничі науки),
кандидат біологічних наук,

від «18» квітня 2022 р.

ОСВІТНЯ ПРОГРАМА ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

рівень вищої освіти

перший (бакалаврський)
(назва рівня вищої освіти)

ступінь вищої освіти

бакалавр



Мамотенко А.В.

(назва ступеня, що присвоюється)

галузь знань

01 Освіта / Педагогіка
(шифр та назва галузі знань)

спеціальність

014 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (Природничі науки)

Ректор

Харківського національного
Педагогічного університету Імені Г.С. Сковороди

Ю. Бойчук «21» квітня 2022 р.

Харків – 2022



Перелік компонент освітньої програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, атестація)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
Обов'язкові компоненти ОП			
Цикл загальної підготовки			
ОК 1.	Україна: історія і сучасні реалії	3	Залік
ОК 2.	Політично-правові студії	3	Залік
ОК 3.	Основи економічної теорії	3	Іспит
ОК 4.	Філософія	3	Іспит
ОК 5.	Іноземна мова	5	Іспит
ОК 6.	Здоров'я та безпека людини	4	Залік
ОК 7.	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3	Залік
Цикл професійної підготовки			
ОК 8.	Загальна педагогіка	6	Залік
ОК 9.	Провайдинг освітніх технологій	8	Іспит
ОК 10.	Психологія	4	Іспит
ОК 11.	Загальна хімія	4	Іспит
ОК 12.	Неорганічна хімія	4	Іспит
ОК 13.	Органічна хімія	4	Іспит
ОК 14.	Біохімія	4	Іспит
ОК 15.	Фізична та колоїдна хімія	4	Залік
ОК 16.	Вища математика	3	Залік
ОК 17.	Загальна екологія	4	Іспит
ОК 18.	Ботаніка	4	Іспит
ОК 19.	Зоологія	4	Іспит
ОК 20.	Цитологія, гістологія, ембріологія	4	Іспит
ОК 21.	Молекулярна біологія з основами генетики	5	Іспит
ОК 22.	Фізіологія людини і тварин	4	Іспит
ОК 23.	Анатомія людини	4	Іспит
ОК 24.	Мікробіологія з основами вірусології	4	Іспит

ОК 25.	Механіка	4	Залік
ОК 26.	Термодинаміка	4	Іспит
ОК 27.	Оптика	4	Іспит
ОК 28.	Еволюція всесвіту та життя на Землі	4	Іспит
ОК 29.	Загальна географія	6	Іспит
ОК 30.	Методика навчання хімії	6	Іспит
ОК 31.	Методика навчання біології	6	Іспит
ОК 32.	Методика навчання фізики	6	Іспит
ОК 33.	Методика навчання природничих наук	6	Іспит
ОК 34.	Основи наукових досліджень	3	Залік
ОК 35.	Технології дистанційного навчання при викладанні природничо-наукових дисциплін	3	Залік
ОК 36.	Курсова робота з методики викладання природничих дисциплін	3	Залік
Практична підготовка			
ОК 37.	Безперервна пропедевтична педагогічна практика у закладах загальної середньої освіти	3	Залік
ОК 38.	Організаційно-виховна педагогічна практика в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку	6	Залік
ОК 39.	Педагогічна практика у закладах загальної та спеціалізованої середньої освіти	9	Залік
ОК 40.	Навчальна (біологічна)	3	Залік
ОК 41.	Навчальна (еколого-географічна)	3	Залік
Атестація			
ОК 42.	Атестації на здобуття освітнього ступеня "бакалавр"	3	Кваліфік. іспити
Загальний обсяг обов'язкових компонентів:		180	
Вибіркові компоненти ОП		60	
Загальний обсяг вибірових компонентів		60	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ		240	

Додаток Б

Конкурс ораторського мистецтва (загальноуніверситетський конкурс з педагогічної майстерності)

Вероніка Г

І так багато сказано про долю...

Всі говорили пошечки, кричали.

Хтось в книжці написав «Знеболю»,

Та жінкою як бути, ви не знали.

Як ви могли зрозуміти, сьогодні йтиметься про жінку. А точніше – це буде спроба розібратися в її неповторності, диві й феномені.

Для початку хочу розповісти про свій невеличкий, назвімо це, експеримент. За своєю природою я обсерватор: люблю спостерігати й робити певні висновки або припущення. І часто-густо я спостерігала за багатьма жінками, роблячи свої узагальнення про них, когось уже досить таки добре знаючи, а з кимось не будучи знайомою взагалі. І от до слова «жінка», відповідно до своїх спостережень, мені вдалося підібрати такі синоніми: щастя, біль, радість, терплячість, терпимість, милосердя, самопожертва, любов, успіх, самотність, карма, втрата, знахідка, таємниця, пристрасть, відданість, мистецтво, краса, потворність, скарб, унікальність, наївність, інфантильність, дитинність, безпосередність, і найголовніше, жінка – це життя.

Із давніх-давен жінка на теренах сучасної України посідала значуще місце в родині й суспільстві. Жінки були нарівні з чоловіками, вони їздили верхи, володіли зброєю і брали участь у бойових походах, володіли сакральними знаннями про те, як зіцілювати тіло й душу, передавали життєву мудрість і досвід молодим, готуючи собі гідну зміну.

Колись почула одну фразу *«Всюди, де важко й небезпечно, попереду були жінки»*.

Із найдавніших переказів і легенд докнязівського періоду доходять до нас відомості про прадавнє жіноцтво України: Либідь – сестру засновників Києва, Доброгніву – доньку київського посадника Уліба, княгиню Ірину Аскольдову та інших. І завжди перекази підкреслюють, що цим жінкам були притаманні мудрість і мужність. У часи, коли багато народів оспівували лише фізичну красу своїх жінок, українські легенди й літописи відзначали героїзм і патріотизм, притаманний українському жіноцтву.

Якою неординарною жінкою для свого часу була княгиня Ольга, яка зуміла зберегти і зміцнити велику державу, знайти, зрозуміти та вказати майбутнім поколінням вірний шлях до Бога.

А жінка іншої епохи та відмінної долі – Настя Лісовська, легендарна Роксоляна. Хіба це не героїзм, потрапивши в полон, не бути безмовною рабинею, а змусити поважати себе, прислухатись до її порад у вирішенні найважливіших проблем тогочасної політики?

Із часів козаччини до нас пробився промінь яскравого подвигу Олени Завісної, дружини сотника Михайла Завісного, коменданта замку містечка Буші на Поділлі. Коли у 1654 році польське військо під командуванням Степана Чарнецького намагалося приступом взяти замок, коли поліг у нерівному бою її чоловік, Олена Завісна, не зважаючи на пропозиції здатися та обіцянки гарантувати всім оборонцям життя, підпалила порохівню й висадила у повітря себе, своїх дітей та рештку оборонців, знищивши при цьому багато ворогів.

Пригадаймо епоху багатолітнього поневолення України різними окупантами (Східної – Московією, Західної – Австро-Угорщиною та Польщею). Громадянський подвиг українських жінок у боротьбі за виживання української мови та народних традицій може бути прикладом для всіх жінок світу.

Могутньо лунали голоси *Олени Пчілки, Марко Вовчок, Ганни Барвінок, Ольги Кобилянської, Христі Алчевської, Уляни Кравченко, Марійки Підгірянки, Костянтини Малицької, Ольги Дучимінської* та багатьох інших.

Видатною історичною реальністю стала жіноча чота Січового Стрілецтва. Активність і героїзм українських дівчат, що створили жіночу бойову одиницю й гідно пройшли крізь випробування Першої Світової війни були воістину унікальними. Австрійські газети відзначали, що це перші жінки в бойових формаціях Європи. А було їх немало – 33 – у сформованій ще до війни жіночій роті УСС-II.

Олена Степанівна, Софія Галечко, Гандзя Дмитерко, Василина Ощипко, Олена Кузь, Павлина Михайлишин... Ці та інші жіночі імена пробиваються до нас із тих важких, але героїчних днів. Жінки – стрільці та санітарки – витримали пекло бою під Маківкою, про яке читаємо у спогадах очевидців: *«...а їм відповідала гора стовпами землі. В стовпах цієї маси були столітні, потрощені на тріски смереки, від мільйонів літ нерушане каміння, а між тим – людські руки, голови, ноги – людське м'ясо. Здавалось, гора рухається, дихає пеклом. Змагалися дві сили... Серед страшних вибухів, що підіймали вгору чорні стовпи диму і землі, серед пронизливого свисту куль, мін і шрапнелей невідступно перебувала Олена Степанівна... Знайомі кожному стрільцеві дівчата. Із санітарними сумками через плече, безстрашні, швидкі, рішучі. Всюди їхня поява зміцнювала надію на життя. Попри те, що шансів*

залишитися живими у тому вогненному пеклі майже не було... За два дні останніх боїв Маківка вся була вкрита трупами...».

Повертаючись до царини мистецтва, не можна не пригадати Квітку Цісик, американську співачку українського походження, яка заспівала українську пісню й на весь світ продемонструвала, що Україна – це не просто держава, вільна, могутня і самобутня, а що Україна – це пісня! До речі, Україна – теж жіночого роду... Як думаєте, це збіг?

Подвиги і красу жінки описували у своїх творах десятки авторів вітчизняної літератури: «Маруся» Квітки-Основ'яненка, «Повія» Панаса Мирного, Ярославна зі «Слова про Ігорів похід», Шевченкова Катерина, Франкова Мадонна, Мавка Лесі Українки, славнозвісні Параска та Палажка, Роксолана, Маруся Чурай, Наталка Полтавка, Оксана, Катерина...

Щоб пригадати всіх, будьте певні, не вистачить і доби.

Якою є сучасна українська жінка? Впевнена, ділова, красива, динамічна, мобільна, творча... А ще – безстрашна. Чому? Бо, я вважаю, що жінка – це любов! Жінка керує любов'ю? Ні! Жінкою керує любов.

Тут я хочу повернутися до теми, яка вже понад 9 років болить кожному українцю: війна.

Андрій та Євгенія Янченки на фронті не чоловік та дружина. Він – командир 25-го батальйону «Київська Русь». Вона – начальник волонтерсько-санітарної частини цього ж самого батальйону.

Євгенія Янченко пішла на передову слідом за чоловіком, професійним військовим. Жінка розповідає: *«Відмовляв не один раз. Але я собі не уявляю, як я могла не підтримати свого чоловіка й не бути з ним поруч і не допомагати усім, чим тільки можливо».*

У лавах Збройних сил України перебувають тисячі жінок-військовослужбовців. Жінки ніколи не стояли осторонь: вони були на Майдані, носили медпрепарати, їжу, допомагали пораненим, і серед тієї Небесної Сотні є не одна жінка, яка віддала життя за свободу й мирне життя усіх нас!

Ви можете заперечити, що більшість геніїв і людей, які зробили неоціненний внесок у світову історію – чоловіки. Я погоджусь, але пам'ятайте: у кожного чоловіка за спиною, біля плеча стояла жінка – мати, дружина, донька... У цій мікротемі я хотіла довести, що жінка – це подвиг.

А в наступній хочу сказати, що жінка – це добро. Причому невичерпне. Як приклад, розповім про людину, якій своїм здоров'ям, благополуччям і подекуди життям завдячує не одна родина. Це вінничанка, волонтерка за покликанням, Людина з великої літери – Діана Мороз. Вона опікується

кількома дитячими будинками й будинками пристарілих, куди систематично збирає продукти харчування, засоби гігієни, і головне – кому вона дарує свій час, свою увагу, своє вміння слухати, підтримувати, плакати й радіти з кожним, бо ж усі ми знаємо, що таким людям потрібна елементарна присутність.

Також скажу, що жінка – це героїня! Тут моїм прикладом для переконання стане ще одна неймовірна людина, лікар, мати 11-х дітей! Для кожного з них вона знаходить час, підтримку, розуміння, допомогу і любов! Хіба це не доказ, що жінка – це восьме чудо світу? Ви ж пам'ятаєте вислів, де сказано, що жінка – це найкращий витвір Бога, адже тільки в тілі жінки може одночасно битися два серця?

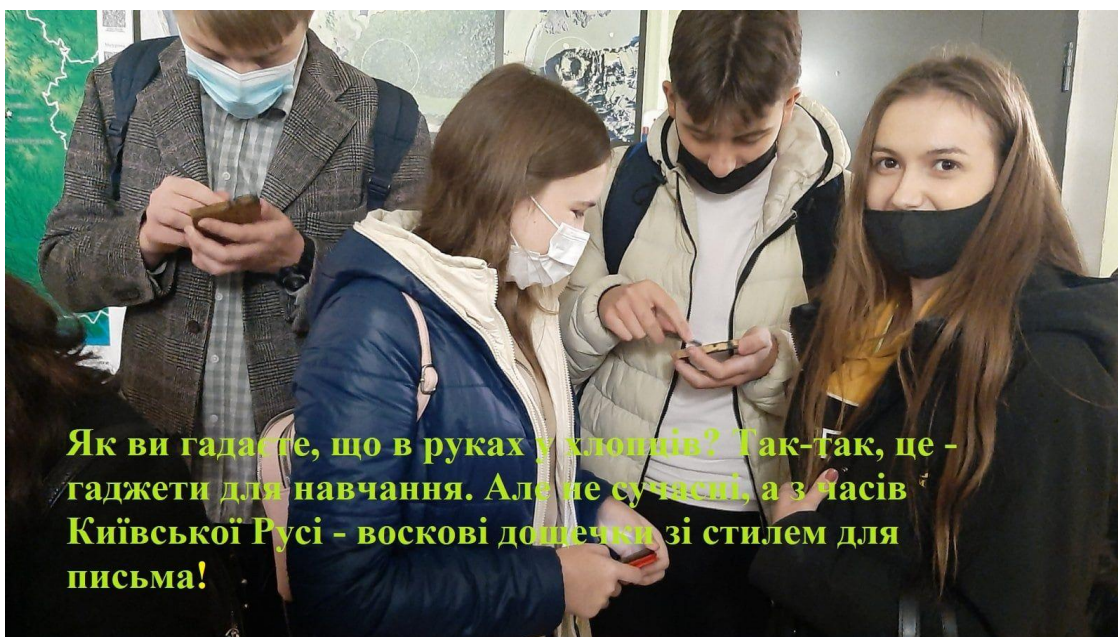
І наостанок. У світі є чимало різних пам'ятників, але, на мою думку, немає жодного такого, який би передав усю велич жінки як чогось неповторного, неймовірного, неземного, прекрасного, багатого й величного. Тож хай у кожного з нас буде не матеріалізований пам'ятник жінці. Бо, дозволю собі повторитися, жінка – це щастя, біль, радість, терплячість, терпимість, милосердя, самопожертва, любов, успіх, самотність, карма, втрата, знахідка, таємниця, пристрасть, відданість, мистецтво, краса, потворність, скорб, унікальність, наївність, інфантильність, дитинність, безпосередність, воля, ангел, рок, призначення, мужність, героїство, добро, сила, надійність, віра, і найголовніше, жінка – це життя.

Додаток В

Світлини з проведення історико-педагогічної вітальні



Проект «Спадщина Ярослава Мудрого крізь призму століть вітчизняної історії», присвячений 1000-літтю з дня початку правління Я. Мудрого



Як ви гадаєте, що в руках у хлопців? Так-так, це - гаджети для навчання. Але не сучасні, а з часів Київської Русі - воскові дощечки зі стилем для письма!

Екскурсія у краєзнавчий музей, присвячена особливостям організації освіти на Поділлі



Пироговський пікнік в музеї-садибі М. Пирогова



Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University

ПЕДАГОГІЧНИЙ КАЛЕНДАР

видатні випускники ВДПУ

2021 рік

СІЧЕНЬ

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31



Лазаренко Наталія Іванівна
Заслужений працівник науки і освіти України,
доктор педагогічних наук,
професор, ректор
ВДПУ.
Починаючи
з 2007 року працює на посаді
декана-директора
інституту педагогіки, психології і
мистецтв. У вересні 2015
року обрана ректором
Вінницького державного
педагогічного
університету імені
М. Коцюбинського

«ТІЛЬКИ ТОЙ, ХТО ЙДЕ ВПЕРЕД, ДОСЯГАЄ МЕТИ!»

ЛИПЕНЬ

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	



**Гнатюк Ніна
Юхимівна**
Українська поетеса,
журналіст,
перекладач, критик,
публіцист, член
Національної спілки
письменників
України, випускниця
філологічного
факультету 1974 року

«Молодість – це найсприятливіший час для пошуку, реалізації себе як особистості. Мої студентські роки – це символ веселощів і першої любові, це доросле й повноцінне життя, яке ще не увійшло в колію буденності»

ВЕРЕСЕНЬ

Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			



**Бранюк Віктор
Володимирович**
Лідер гурту «ТІО»,
Почесний
громадянин м.
Вінниці, голова
погоджувальної ради
Благодійного Фонду
«Подільська
громада», випускник
історичного
факультету 2003 року

«Навчання в університеті – це вдалий старт до успішної творчої кар'єри. ВДПУ став фундаментом мого музичного шляху. У рідному педагогічному розкрився мій мистецький потенціал»

Педагогічний календар «Видатні випускники ВДПУ»

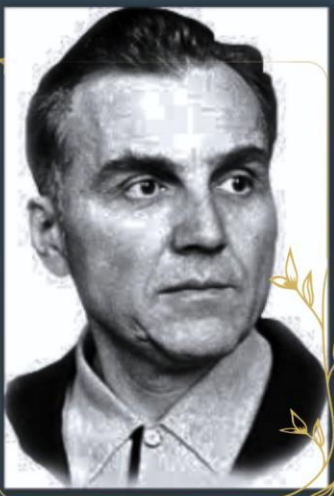
i.

ЗАСІДАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ВІТАЛЬНІ

КВІТЕНЬ
10
2023

**"ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН
ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО:
РЕФЛЕКСІЯ З НАГОДИ 105-
РІЧНИЦІ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ»**

СЕРЕДА
11:40
PM



ПРОГРАМА СЕМІНАРУ

1. КАЗКОВИЙ СВІТ В. СУХОМЛИНСЬКОГО. «КАЗКИ ШКОЛИ ПІД ГОЛУБИМ НЕБОМ». ★
2. «ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ – ЛЮДИНА З ПОЛУМ'ЯНИМ СЕРЦЕМ». ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ВИДАТНОГО ПЕДАГОГА.
3. «ГОЛОС МУДРОСТІ КРІЗЬ ВІКИ». УЯВНЕ ІНТЕРВ'Ю З ВАСИЛЕМ СУХОМЛИНСЬКИМ.
4. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА В. СУХОМЛИНСЬКОГО КРІЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ.
5. ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА БАТЬКІВ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
6. ІДЕЇ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ПЕДАГОГІЦІ РІЗНИХ КРАЇН.
7. ЗОЛОТОСЛІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ДУМОК В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО.

Запрошення на проведення засідання історико-педагогічної вітальні

Додаток Г

Приклади есе студентів

Есе Дарії Г., ФІМ

Етична культура вчителя

Сучасний учитель – який він? Це питання часто ставлять студенти, які навчаються в педагогічних ЗВО. Так, нам важливо розуміти, якими ми маємо стати, адже тільки теоретичних знань для викладання замало. Як спілкуватися із колегами, як співпрацювати із дітьми та батьками, який мати вигляд та врешті-решт, як бути морально-совісним та чесним? Усе це непросто.

Дотримання норм моралі і професійної етики набуває в діяльності вчителя особливого значення, оскільки педагогічна діяльність має безпосереднє відношення до майбутнього життя людини в суспільстві, її фізичного, психічного й духовного здоров'я. Ця відповідальність має бути щоденним правилом будь-якого вчителя, який прагне стати прикладом для своїх учнів. Ми несемо світло знань до дітей, а також ми маємо бути прикладом моральності, дисциплінованості та вірності своїм життєвим переконанням.

Вірність вимогам педагогічної моралі – справа честі й совісті вчителя, мірило його суспільної цінності й поваги, основа для самоповаги й самоствердження особистості. Вчитель у процесі своєї професійної діяльності має виховувати в учнів почуття патріотизму, любові до батьків, друзів, відповідальності за свої вчинки. Таким чином, учитель має не лише навчити дітей певному предмету, а й виховати гідну, високоморальну, впевнену в собі особистість.

Своїм прикладом ми маємо ілюструвати всі правила життєвої етики. Не менш важливим є наше спілкування із колегами, адже для учнів це є моделлю співпраці в колективі. Безперечно, наші вчинки нас видаватимуть: якщо ж ми будемо лаятися, або ж приходити на роботу в міні-спідницях та кофтинках із надто відкритим декольте – це не викличе поваги в учнів. Манера поведінки, педагогічний такт та вміння навчити суспільно-корисним справам учнів – ось важливі складники етичної гідності вчителя.

На мою думку, дуже влучною є одна притча: якось зустрілися на площі Добро та Зло. Спілкуючись одне з одним, кожен висловлював своє бачення щодо того, яким потрібно бути. Добро казало, що ми повинні бути добрими, випромінювати лише світлі думки, передавати їх іншим. Зло ж розсміялося та заперечило, аргументуючи це тим, що за це ніхто й дякувати не буде, що це абсолютно безглуздо й варто свого щастя досягати лише підступністю. «Підступністю поваги не досягнеш!» – заперечило Добро.

Цю сварку почув чаклун, і вирішив розділити їх назавжди. Добро він помістив у глечик, додав до нього лояльність, любов до дітей та роботи, вірність та справедливість, істинне прагнення до усього світлого й доброго. За мить усе закипіло, глечик розбився на сотні шматочків і з'явився Учитель. І от саме таким світлим і добрим має бути справжній учитель, той який не хоче досягати чогось підступністю, злом та нелюбов'ю. Кожен сучасний педагог

має слідувати законам добра, і лише тоді він зможе дати дітям не лише знання, а й приклад справжньої людяності, справедливості та моральності.

Будьмо етично гідним прикладом для наших учнів!

Есе Аліни З.

Есе на тему: «Сучасний вчитель-вихователь... яким я його бачу»

Як часто ми звертаємо увагу на речі, які нас оточують щодня і стали досить звичними? Мабуть, ніколи. На мою думку, ця паралель досить жорстка, проте правдиво відтворює дійсність сьогодення. Який же ж він сучасний вчитель-вихователь – буденний чи важливий провідник нашого життя? Моє завдання є досить простим: як майбутній педагог я повинна сама для себе зрозуміти, ким я хочу бути, свою позицію, і як моя взаємодія з дітьми може назавжди змінити їхнє життя.

Я вважаю, що перше правило успішного вчителя, а сучасний, як на мене, має бути синонімом слову «успішний», бути компетентним у своїй галузі. Адже поширеною помилкою багатьох педагогів є те, що вони не спроектували свій шлях взаємодії з учнями, щоб бути для них авторитетною людиною, і тому не є прикладом для дітей. Важливо пам'ятати, що хорошим є той педагог, який ставиться до своїх вихованців на рівні з собою і не намагається зневажити їх. Адже це саме те, що є необхідним для сучасної дитини – відчувати себе людиною, яка спроможна самотійно знаходити вихід з проблемних ситуацій. Починаючи з першого класу, учень має розуміти, що тепер він дорослий і має відповідати за свої вчинки, і вчитель тут відіграє чи не найважливішу роль: дає зрозуміти цей посил самотійності.

Справжній учитель – це такий учитель, який не пригнічує в дитини якості, які «не за планом», а намагається довершити їх і зародити нові. Учень повинен розуміти, що ставлення до нього не залежить від того, чи є він відмінником чи ні, а від того, як він іде по життю, від його вчинків.

На мою думку, головним завданням кожного вчителя є не перевірка домашніх завдань чи загальному знань, а необхідність стати тим наставником, до якого діти можуть звернутися не лише відносно косинусів чи однорідних членів речення, а навіть у найважчі періоди свого життя, щоб отримати слова підтримки й розуміння. Також сучасний педагог повинен не лише спонукати до вивчення шкільного матеріалу, а й до пробудження зацікавленості у вивченні цілого світу, дати зрозуміти дітям, що це для них важливо на цьому етапі життя: знайти себе та свої інтереси, які в подальшому стануть фундаментом до творення їхньої особистості. Учитель повинен спілкуватися з позиції практики, відокремлювати світ від ілюзій, які заповнили все, та навчати дітей критично мислити, знаходити рішення у проблемних ситуаціях, що наблизить їх до бажаного результату.

Не зважаючи на знання й навіть підтримку з боку вчителя, ви не досягнете ідеального розуміння без так званого гасла «бути на одній хвилині». Із власного досвіду можу запевнити, що вчитель може бути другом, звичайно в розумних межах, проте це так важливо, щоб тебе розуміли й намагалися допомогти розвиватися там, де ти відчуваєш себе на своєму місці. Співи, танці,

вірші – це не важливо, головне, це поруч людина, яка віритиме в тебе, твої можливості, і вона має бути саме в особі вчителя. Ну і звичайно, сучасний вчитель-вихователь – це та людина, яка уміло застосовує усі відомі принципи та методи навчання, намагається втілити в життя. Адже дійсно хороший спеціаліст у галузі освіти – це не лише людина, яка здатна навчити, а, в першу чергу – виховати.

На мою думку, вчитель ХХІ століття – це людина, яка наділена всіма вищезгаданими якостями, людина здатна гордо нести звання педагога, ділитися своєю любов'ю та мудрістю з найменшими жителями нашої планети й розуміти, що всі старання були виправдані й ви «виростили» справжніх людей, гідних громадян нашої країни.

Есе Тетяни М., ФФЖ

Моральний вчинок педагога

У темні часи добре видно світлих людей.

Еріх Марія Ремарк

Моральні цінності... Яке місце вони посідають у житті сучасної людини? Здебільшого, не найперше. Адже в шаленому темпі 21 століття ми часом забуваємо про співчуття, щирість, справедливість, любов до ближнього. Серця людей сковані недовірою один до одного, а доброта викликає підозру.

Із чого ж розпочати боротьбу зі страшною недугою людства під назвою «байдужість»? Звичайно, з себе. Можливо, комусь видасться, що мої погляди надто ідеалістичні, і я неначе Дон Кіхот, що б'ється з вітряками. Проте я переконана: саме ми, майбутні вчителі, повинні вести безперервну боротьбу за дитячі душі: сіяти в них добре, мудре та вічне. Адже на нас покладена відповідальність за наших майбутніх вихованців, за те, якими людьми вони виростуть. Маємо вчасно виявити щось погане, вберегти й застерегти, ніколи не бути байдужими до дитячих долі. Адже як писав великий гуманіст Антуан де Сент Екзюпері: «Ми відповідаємо за тих, кого приручили». Навіть одна врятована нами душа робить немарним наше існування на цій землі. А якщо не одна?

Історія дає багато прикладів педагогів, які присвятили своє життя дітям. Василь Сухомлинський, який пропагував довіру й повагу до дитячої особистості; Януш Корчак – людина з великим серцем, він не тільки жив у оточенні своїх вихованців, а й прийняв з ними смерть у часи Другої світової війни; Шалва Амонашвілі, який закликає ставитися до дітей з повагою, як до рівних собі, навіть якщо вони помиляються чи роблять щось погане. Приклад цих видатних людей спонукає нас до самовдосконалення, щоб хоч на децимуну наблизитись до їхнього рівня педагогічної майстерності, до рівня їх духовної культури.

Також образи самовідданих учителів, які уособлюють найкращі моральні якості, трапляються і в літературі. Серед них найбільше мене вразив образ Параски Калістратівни, завідувачої дитячим будинком з оповідання Степана Васильченка «Приблуда». Вона постає перед нами ззовні сильною та

жорсткою жінкою: «...голос, як труба, іде, як буря. Висока, огрядна, в мужичих чоботях, шумить-гримить... Зранку гасала по установах, змагалася, прохала, сварила...». Але за цією зовнішньою оболонкою прихована надзвичайно добра та тонка душа, яка переживає за долю кожної дитини, адже повертаючись з установ із мішком борошна на спині вона запитує: «А Семенові промивали ногу? А Валі міряли температуру?». Параска Калістратівна неначе рідна мати для дев'яноста своїх вихованців, яких закинула до дитячого будинку розруха, біда та голод.

Діти проживають у жахливих умовах: не мають що їсти, сплять по трьох на одному ліжку, носять старий мотлох замість одягу. Найбільше вражає картина, коли вони їдять суп «без хліба, без солі й без круп, а зате з коров'ячими кістками». Саме в цей день до дитячого будинку завітав Мишко – кмітливий хлопчик, який сказав дітям, що в нього є батьки, які його люблять, а він прийшов просто погратися. Та згодом виявилося, що хлопець є безпритульним: він змарнілий, обідраний, босі ноги всі в грязюці, в лахмітті, виразки на ногах. Мишко просить нових друзів дати йому поїсти хоча б кісток з супу, а діти в свою чергу ховають його під ліжком.

Коли повернулася Параска Калістратівна, вона прийняла хлопчика за собаку, що ховаючись у лахмітті під ліжком, голодно гриз кістки. Завідуюча розуміла, що в дитбудинку немає місця для цієї дитини, що і так немає чим годувати інших, але побачивши, що під лахміттям у хлопця немає навіть сорочки, а схудле, марне тіло було порване, подряпане, скривавлене, «крутнулась, як вихор, помчала в свою кімнату, грюкнула дверима». Діти почули, як Параска Калістратівна голосно плаче в своєму кабінеті, а це означало, що тепер вона обов'язково прихистить Мишка. Так і сталося.

Дійсно, саме такі люди, як Параска Калістратівна, є тими світлими вогниками, що освічують темні часи. Вона жертвує собою, своїм здоров'ям заради дітей, до яких байдуже цілому світу, але не їй. Вона вірить, що кожен із них буде кимось великим у майбутньому. Саме таких педагогів згадують із вдячністю все життя, саме такі вчинки залишаються у вічності. Адже як казав В. Сухомлинський: «Людина народжується на світ не для того, щоб зникнути безвісною пилінкою. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічний».

Додаток Д

Карта аналізу виховного аспекту уроку

Тема уроку _____

Критерії Аспекти	0	1	2
Виховна мета уроку	Не поставлена	Заявлена в конспекті уроку або поставлена вчителем під час уроку	Сформульована вчителем разом з учнями
Зміст уроку підібраний	Поза зв'язком із виховною метою	Не значущий для учнів і вчителя, або значущий для когось одного з них	З урахуванням виховної мети; значущий як для учнів, так і для вчителя.
Реалізація професійних якостей вчителя			
1. Уміння мотивувати учнів.	Учні пасивні на уроці, не виявляють зацікавленості до навчального процесу. Вчитель не реагує на таку ситуацію.	Окремі учні працюють активно на уроці. Вчитель намагається зацікавити тільки частину дітей.	Висока пізнавальна активність усіх учнів на уроці.
2. Уміння слухати учнів.	Учитель неуважний до відповідей учнів; відволікається, формально їх слухає.	Учитель, перебиває учня; сам відповідає на поставлене запитання.	Учитель уважно вислуховує кожного учня до кінця відповіді.
3. Тактовність.	Неповажне ставлення до учнів (нетактовні висловлювання, грубість, образа).	Некоректний до окремих учнів, залежно від ситуації, допускає саркастичні зауваження.	Тактовний, ввічливий до учнів у будь-якій ситуації
4. Опора на позитивні якості особистості учнів.	Учитель не спирається в роботі на позитивні якості учня.	Опирається на позитивні якості окремих учнів в окремих ситуаціях.	Учитель бачить позитивні якості учнів; досягає виховної мети уроку.
5. Доброзичливість.	Недоброзичливий до учнів або доброзичливий до окремих учнів.	Доброзичливий з учнями лише в окремих ситуаціях.	Доброзичливий зі всіма учнями незалежно від ситуації
6. Емоційність.	Міміка, жести відсутні. Сухість, безликість подачі матеріалу.	Невиразне ведення уроку; або зайва жестикуляція, міміка.	Учитель виражає власне емоційне ставлення до уроку. Жестикуляція, міміка виразна.

7. Емоційна стійкість вчителя.	Зривається на крик, грубість; дратівливий.	Нервозність, внутрішня невпевненість. Часткове уміння управляти критичною ситуацією.	Адекватна поведінка в критичній ситуації; керує ситуацією, використовує гумор.
8. Уміння бачити учнів у колективі.	Бачить учнів у цілому, але не бачить кожного. Колектив як «сіра маса».	Бачить окрему групу активних або неактивних учнів.	Бачить кожного учня як особистість і приділяє увагу кожному.
9. Культура мови.	Використання сленгу. Недостатнє володіння професійною лексикою. Мова алогічна, преривиста, у мові присутні «слова-паразити». Заміна професійних термінів «побутовими» словами і зворотами. Учитель неправильно або нечітко вимовляє слова.	Мова вчителя логічна, відповідає нормам, але не достатньо яскрава й образна.	Відповідає літературним нормам мови. Учитель володіє аудиторією, прийомами ораторського мистецтва.
Забезпечення умов для самореалізації учнів			
1. Педагогічна підтримка.	Відповіді учнів учитель не слухає; займається сторонніми справами, не підтримує учня, його успіхи, не бачить особисті проблеми кожного. Авторитарне звернення до учнів («суб'єкт-об'єктні стосунки»).	Учитель слухає відповіді тільки окремих учнів (активну частину учнів), бачить проблеми дітей, але не надає допомогу. Намагається диференційовано підходити до учнів. Із повагою звертається тільки до окремих учнів (за певних причин)	Учитель прагне залучити до роботи всіх учнів і створити ситуацію успіху, підтримати їх. Стосунки з учнями ділові, вимогливі і справедливі, педагог виховує розуміння чужої думки, аналізує й обговорює відповіді. Диференційований підхід до учнів. Демократичне звернення вчителя до учня («суб'єкт – суб'єктні стосунки»), бачить у дітях особистість, однакове ставлення до всіх, не виділяє окремих учнів.

2. Емоційний комфорт «учень-вчитель».	Відчувається емоційна напруженість, тривожність. Учні бояться критики вчителя у разі неправильної відповіді. Відсутній контакт «учень-вчитель».	Учитель контактує лише з окремими учнями; інші не сприймають учителя (бояться, грублять, допускають негативні вислови на адресу вчителя).	Більшість учнів працюють на уроці, вчитель вірить у потенціал кожного учня; дітям комфортно й затишно на уроці. Учні відповідають і розмірковують сміливо, впевнені в собі, знають, що їх завжди підтримають. Відчувається емоційна підтримка.
3. Емоційний комфорт «учень-учень».	Атмосфера в класі емоційно нестабільна (учні можуть один одного обізвати, не слухають відповіді товаришів, немає відчуття співпереживання, заздрість і агресія відкрито виражені). Учні тільки створюють видимість того, що слухають відповіді однокласників. Заздрість, агресія в прихованій формі.	Учні ставляться позитивно тільки до окремих своїх однокласників (можливо, до лідерів).	Атмосфера емоційно стійка, сформовані відчуття гуманності, співчуття, співпереживання.
4. Заохочення учнів	Робота учнів на уроці ніяк не заохочується.	Заохочується робота тільки «сильних» учнів; тих, хто завжди активно працює, робота «слабких» залишається без уваги, присутній суб'єктивізм в оцінюванні.	Конкретні учні заохочуються за конкретну роботу; вчитель підводить підсумок роботи на уроці; застосовує різні форми заохочення; вчитель уміє обґрунтувати оцінку.

Самоаналіз реалізації виховного аспекту уроку у процесі проходження пропедевтичної практики

Тетяна М., ФФЖ

Як на мене, сучасна українська школа, окрім знань, повинна навчити дитину жити, тому важливо на кожному уроці чітко ставити перед собою не тільки дидактичну, розвиваючу мету, а й виховну, – вони повинні «працювати» разом і доповнювати одна одну.

На сьогодні серед виховних напрямів найбільш важливими є патріотичне, громадянське виховання. Це викликано сучасними подіями в державі, тому надважливо дітям змалечку закладати правильні пріоритети. Важливо впроваджувати нові підходи до виховання патріотизму. Як на мене, доцільно не насаджувати власну позицію дитині, не «змушувати» її любити країну, а зробити так, щоб це почуття було в душах кожної дитини все життя. Доцільно опиратися на тисячолітню тернисту історію нашої країни, адже саме минуле може якнайкраще й показати ментальність народу, його звичаї, традиції, життя, і на прикладах показати, до чого можуть призвести ті чи ті дії.

На підсумковому уроці української мови з теми «Фразеологія» у 6 класі я вважала за потрібне до виховної мети залучити патріотичний аспект виховання. Адже фразеологізми – неоціненна скарбниця усної народної творчості, яка містить у собі тисячолітню історію нашого народу. Основна увага на уроці була зосереджена на висловах саме українського походження для ширшого відображення їх функціональної розмаїтості. Виконуючи вправи, діти на підсвідомому рівні вловлюють усю велич слова, яку потім аналізують і використовують у щоденному житті. Одне з завдань було розроблене для демонстрації зв'язку усталених висловів і народних занять наших пращурів, ремесл, відображення життя попередніх епох. Це ще раз підкреслює нашу нерозривність із минулими поколіннями, викликає почуття шани, поваги та любові.

Важливо зацікавити дітей до вивчення здобутків української словесності, зробити процес запам'ятовування легким і цікавим, щоб скарби усної народної творчості не забувалися, а жили в нашому мовленні й передавалися майбутнім поколінням, адже це наш генетичний код.

Особливістю, «родзинкою» у моєму фрагменті підсумкового уроку української мови з теми «Фразеологія» у 6 класі вважаю прийом «нитки Аріадни». Почала свій урок із того, що показала дітям клубок ниток, який запропонувала передавати учням із рук в руки і висловлювати свої побажання один одному на урок чи очікування від уроку, тим самим зробивши так звану павутинку чи лабіринт із нитки. Вважаю, що це створить відповідну атмосферу на уроці, згрупує учнів перед попередньою командною роботою. Крім того, нитка була символом теми уроку, подивившись на екран із фото, послуховавши казку, діти провели паралель із ниткою і здогадалися, що саме було зашифровано – фразеологізм нитка Аріадни. Тим самим самі сформулювали тему уроку, що є досить незвичайним та доречним для підсумкового уроку. Завдяки таким прийомам чогось цікавого, символічного краще запам'ятовується матеріал, відкладаючись у пам'яті з певним символом, а також у дітей формується інтерес до конкретної теми та зацікавленість у вивченні.

Додаток Е

Приклади визначення студентами мети уроку (під час проведення пропедевтичної практики)

Юля Г., ФФЖ

Тема: *Зірка Мензатюк. «Таємниця козацької шаблі». Пригодницька повість про мандрівку історичними місцями України. Фантастичне і реальне в ній.*

Мета:

- **дидактична:** *забезпечити* засвоєння біографії письменниці, основних віх її творчого шляху; *навчити* учнів аналізувати повість, оцінювати вчинки героїв, характеризувати образи героїв, простежувати причинно-наслідкові зв'язки; *сформувати* уміння практично застосовувати набуті знання із літератури, мови, історії України, народознавства, географії в повсякденному житті; демонструвати вміння переказувати найбільш знакові епізоди твору;
- **розвивальна:** *розвивати* стійкі читацькі інтереси п'ятикласників, їхні творчі здібності, здатність робити висновки; *формувати* навички самостійного пошуку інформації;
- **виховна:** *викликати в учнів інтерес до* славетних сторінок історії українського народу; *сприяти формуванню шанобливого ставлення до* минулого країни, козаків, реліквій, символіки, пам'яток архітектури; *виховувати* національну свідомість, патріотичні почуття.

Тема: *Числівник: значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль.*

Мета:

- **дидактична:** *навчитись визначати* морфологічні ознаки, синтаксичну роль числівників у реченні; *знаходити* числівники в реченнях і тексті, розрізняти числівники й прислівники; *навчити* планувати свій час із використанням числівників, створювати діалоги з використанням дат і точного позначення часу; *складати* речення, висловлювання з використанням прислів'їв, крилатих висловів, до складу яких входять числівники;
- **розвивальна:** *розвивати* прагнення вчитися ощадливості, раціонально витрачати кошти, планувати витрати; *формувати* уміння працювати із числовою інформацією, доцільно й правильно вживаючи числівники;
- **виховна:** *сприяти вихованню* грошової грамотності; *формуванню* зацікавленості до фінансових витрат родини, до участі у визначенні потреб, з'ясуванні витрат.

Дарія Ф., ФФЖ

Тема: Ліна Костенко «Крила». Духовне наповнення людини

Мета: дидактична: поглибити знання учнів про життєвий та творчий шлях Ліни Костенко; сформулювати вміння грамотно висловлювати свої думки; застосовувати вміння вдумливого та виразного читання поезій; створювати характеристики образів; пояснювати їх метафоричний підтекст; визначати й пояснювати головну думку.

розвивальна: формувати світогляд учнів, соціальні компетентності; розвивати критичне мислення учнів, уміння логічно мислити, робити висновки, зіставляти, узагальнювати.

виховна: прищепити почуття поваги, пошани до людини, її творчих та індивідуальних здібностей, особливостей; виховувати художнє чуття поетичного слова та повагу до творчості Ліни Костенко.

Моральне виховання – це насамперед виховання духовності та внутрішньої сили. Як приклад твору, спрямованого на моральне виховання учнів, я обрала поезію Ліни Костенко «Крила», бо саме цей вірш я вважаю гімном людині, її моральним якостям та незламному духу. Людські крила «вони не з пуху-пир'я, а з правди, чесноти і довір'я». Наші крила – це наші вчинки, наша людяність, наше добро та любов до ближнього.

Тема: Українські народні думи. «Маруся Богуславка».

Патріотична проблематика твору.

Мета: дидактична: опрацювати ідейний зміст народної думи «Маруся Богуславка»; проаналізувати образ української полонянки Марусі, її сміливий, героїчний вчинок.

розвивальна: формувати навички аналізу художнього образу, культуру зв'язного мовлення, логічне мислення, пам'ять; розвивати вміння висловлювати власну думку щодо образів, подій.

виховна: виховувати повагу до історичного минулого української держави, до рідної мови, національних традицій, а також почуття національного патріотизму; формувати почуття любові до Вітчизни – однієї із найбільших людських чеснот, поваги до культурної спадщини рідного краю.

Вивчення твору спрямоване на патріотичне виховання учнів. Дума про Марусю Богуславку є перлиною українського народного епосу. Саме у фольклорних творах міститься вся мудрість та незламний дух українського народу. Маруся Богуславка – не історична особа, а узагальнений образ жінки-полонянки, яка, потрапивши в турецьку неволю і ставши дружиною турецького султана, не забуває рідну землю й намагається хоча б щось корисне зробити для неї. Не маючи змоги повернутися в Україну, вона допомагає невільникам-козакам зробити це. Сюжет думи є прикладом щирої, відданої любові до рідної землі, Батьківщини, її культури

Тема: Групи слів за значенням: синоніми, антоніми, омоніми.

Ознайомлення зі словниками синонімів, антонімів та омонімів.

Мета: навчальна: поглибити знання учнів про синоніми, антоніми й омоніми; збагачувати словниковий запас здобувачів базової середньої освіти; формувати вміння й навички використання синонімів, антонімів та омонімів у власному мовленні; навчити дітей відрізняти омоніми від багатозначних слів; ознайомити учнів зі словниками синонімів, омонімів та антонімів, формувати вміння й необхідність користуватися ними;

розвивальна: розвивати пам'ять, аналітичне та образне мислення, творчі здібності, вміння роботи із словниками; формувати культуру спілкування.

виховна: прищепити працелюбність, бажання допомагати один одному, прагнення співпраці з іншими учнями; за допомогою мовленнєво-комунікативного дидактичного матеріалу виховувати любов до прекрасного, прищеплювати інтерес до вивчення рідної мови, наполегливість у здобутті знань, мовне чуття, увагу до слова, культуру мовлення, естетичні смаки.

Естетичне виховання – це насамперед виховання словом. Наша рідна мова – цілюще джерело, з якого черпають живодійну силу наші пісні, думи, легенди, літературні надбання, а наша мета – її примноження. Синоніми, антоніми та омоніми є засобами збагачення мови, її мелодійності, дзвінкості. Знання синонімів, антонімів та омонімів робить наше мовлення багатшим

Додаток Ж

Есе за фільмом «Учитель року» (Людмили М.)



Для того, щоб проаналізувати педагогічну діяльність учителів з цього фільму, мушу коротко переказати його сюжет. На місце кращого вчителя школи, який помирає, приходить молодий викладач, якого учні називають містер Ді. У школі працює вчитель природничих наук містер Уорнера, який має ціль – стати вчителем року. Завдяки тому, що основні події відбуваються в школі, дозволю собі порівняти двох вчителів : містера Ді та містера Уорнера. Моєю ціллю є прослідкувати особливості методики та підходів двох педагогів у певних уривках фільму та сформулювати певні поради, аналізуючи їх помилки.

15:25-17:24

Цей епізод – момент першої зустрічі учнів з новим учителем. Хоча вступна промова не відбувалася в класній кімнаті, але вчитель досить успішно впровадив виховний аспект. По-перше, цікава та доцільна *самопрезентація*. Викладач в легкій манері представився та коротко виклав свої уявлення про



навчання. Він *мотивував* учнів на новий навчальний рік, провів паралель з сучасним, на той період, фільмом «Зоряні війни». Вчитель зайняв позицію друга, при чому не втратив, а лише набув авторитету в учнів. Він дав зрозуміти, що цікавиться їх життям, їх

вподобаннями. Як видно далі, мотивація вчителя дала свої результати.

18:10-25:55

У цьому епізоді можемо проаналізувати підходи двох вчителів. Розпочнемо з містера Уорнера (біологія). Викладач розпочав з того, що розсадив учнів за підготовленою схемою. На перший погляд, є логічні аргументи щодо такого рішення : покращення дисципліни, можливість більш ретельно приділяти увагу слабшим учням тощо. Помилкою вчителя стало те, що він не врахував індивідуальні особливості, в цьому випадку учениці, яка має вади зору. Фрагмент цього уроку демонструє порушення одразу кількох принципів навчання: *принцип наочності* (немає



жодного ілюстративного матеріалу), *принцип свідомості й активності учнів* (більшість учнів пасивні, клас не зацікавлений), *принцип доступності* (вживання термінів, які учні ще не розуміють), *принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей*. Крім того, одразу помічаємо *важковиховуваного учня ситуативного типу* (несправжня важковиховуваність). Хлопець поводив себе таким чином з двох причин: 1 – низька авторитетність учителя, 2 – відсутність зацікавленості. *Метод покарання* також використано не доцільно, як на мене. По-перше, причина покарання була сумнівною – учень висловив думки всього класу, які не сподобалися вчителю (про те, що це найнудніший урок в світі). По-друге, сам спосіб покарання – вести на розмову з директором – доводить одне: вчитель сам визнає свою неавторитетність, безсилля у спілкуванні зі школярами. У цьому випадку більш доцільним був би інший метод корекції поведінки учня. По суті, учень був правий, але висловився некоректно. Отже, варто було пояснити це, визнати провину і заохотити до іншого виду діяльності.

У цьому ж фрагменті фільму бачимо перший урок містера Ді. Одразу контрастним є факт, що молодий вчитель завчасно вивчив імена всіх учнів, що викликає повагу та створює атмосферу довіри в класі. У нього чітко бачимо



демократичний стиль педагогічної поведінки. Вчитель залучає учнів до обговорення, цінує ініціативу, але при тому зберігає власний авторитет. Він підпускає учнів близько, але зберігає дистанцію. Саме така модель поведінки, як на мене, є найважчою, але дуже

важливою в педагогічній діяльності. Принципи виховання, які можемо виокремити з короткого фрагменту уроку: *безумовне позитивне ставлення до особистості, опора на позитивне в дитині, поєднання педагогічного керівництва з розвитком ініціативи й самодіяльності учнів, емоційність виховання, врахування вікових та індивідуальних особливостей*. Досить цікавий момент прослідковуємо в епізоді, коли лист на дошці учитель залишив для конкретного учня. Таким *методом доручення* вчитель хотів, щоб хлопець, який мав проблеми з дикцією, вийшов із зони комфорту, прочитав лист класу. Після успішного виконання завдання учень отримав похвалу від вчителя, що його підтримало, допомогло відчувати власний успіх. У цьому фрагменті має місце і конфліктна ситуація. Хлопець почав дражнити учня, про якого говорилося вище. Тут варто говорити про такий тип поведінки педагога як *усунення конфлікту*. Цей тип поведінки не завжди схвальний, але я вважаю, що саме в цій ситуації був доцільний. Вчитель тактовно усунув конфлікт, щоб не влаштовувати дискусії перед усім класом. Мені запам'ятався момент, коли на запитання вчителя учень відповів: «Не знаю». Реакцією вчителя була фраза:

«Ні, знаєш». Через приклад з життя педагог спрямував учня до такої думки, що призвела до правильної відповіді. Педагог став для учнів партнером, раніше наголосивши на тому, що сам хоче вчитися від своїх учнів. Для ефективного спілкування на уроці вчитель не лише відмовився від схематичної розсадки, але і створив атмосферу давніх часів, коли люди сідали в коло, а в центрі сидів оповідач. Новий підхід був схвально сприйнятий учнями, а згодом й іншими вчителями, крім містера Уорнера.

30:44 – 33:12

З цього епізоду можемо виокремити ще кілька особливостей педагогічного стилю кожного вчителя. Містер Уорнер знову порушив принципи доступності та врахування вікових особливостей, адже не лише використовував незрозумілі дітям терміни, але й не зумів пояснити їх значення доступним способом. Крім того, вчитель не може забезпечити дисципліну в класі.

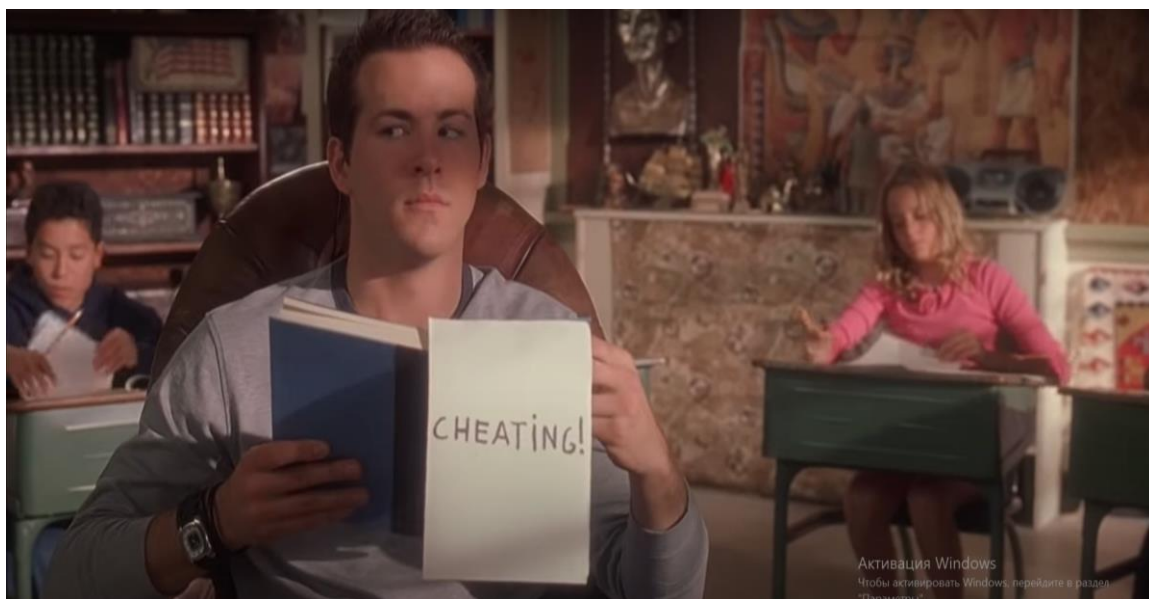
В той же час, бачимо ще один метод навчання, який використав містер Ді: дидактичні ігри (рольова гра). Під час вивчення громадянської війни в США вчитель використав саме цей метод, що дозволило учням не лише



засвоїти матеріал, але й поринути в атмосферу того часу. В наших реаліях досить важко використовувати цей метод в таких масштабах, але елементи рольової гри в межах класу завжди будуть цікавими та корисними для учнів. Цей метод був

використаний вчителем пізніше, під час вивчення найдавніших історичних часів. Це стимулює учнів запам'ятовувати, бути активними на уроці.

У фрагменті 38:29 – 40:23, крім дидактичної гри, можемо побачити особливості проведення контролю знань вчителями. Тут виокремлюємо *принцип забезпечення міцності результатів навчання*. Відмінності знаходимо лише у способі контролю самостійності виконання тестів. Як результат, бачимо більш ретельний контроль з боку містера Ді, але при тому й вищі результати. Саме цей тест 100% учнів написали на «відмінно». Це свідчить про те, що вчитель може змотивувати учнів до пізнавальної діяльності, заохотити не змушуючи.



У фрагменті 1:00:00 – 1:03:00 можемо побачити приклад того, як



принцип наочності можна втілити не зовсім доцільним методом. Під час вивчення анатомії людини містер Уорнер приніс для демонстрації справжні людські легені. З одного боку, працює принцип

наочності, який дозволяє учням краще засвоїти матеріал з іншого боку, вчитель порушив принцип врахування індивідуальних особливостей, що призвело до втрати свідомості одного з учнів. Учителю не поцікавився і не задумався над тим, що підлітки можуть бути вразливими до таких речей. Звідси висновок – при використанні наочних матеріалів, варто переконаватися в їх доцільності. Можливо, необхідно було навіть порадитися з колегами щодо цього питання або звернутися до шкільного психолога за консультацією.

Переглянувши наступний епізод (1:06:35 – 1:07:40), я відзначила два неприпустимих моменти. Містер Уорнер порушує принцип науковості навчання, адже на двох різних уроках дає дітям абсолютно протилежну інформацію, один факт автоматично виключає інший. Достовірність слів вчителя не може підлягати сумніву, адже крім отримання неправдивої інформації, вчитель ризикує втратити довіру та авторитет учнів. Наступним моментом став вияв агресії (вербальної та фізичної) до третьої особи при учнях.



Упродовж всього кінофільму ми спостерігаємо різко негативного персонажа – вчителя Уорнера, та цілком позитивного – містера Ді. Розумію, що в реальному житті все менш радикально, але при тому можна багато чому навчитися з короткого досвіду молодого вчителя та не допускати помилок старшого.

Вважаю, що мораль кінофільму в тому, що не варто концентруватися на конкуренції, а необхідно бути відкритим до самовдосконалення. Саме це сталося з містером Уорнером. В епізодах 1:37:00 – 1:39:22 та фінальній частині фільму можемо спостерігати позитивно якісні зміни в педагогічній поведінці вчителя біології. Він втілює максимум принципів навчання та виховання, набагато обдуманіше використовує наочні методи, успішно мотивує учнів до навчання. У фінальному епізоді фільму ми бачимо, як урок біології з «сухої», нецікавої для учнів дисципліни перетворюється в цікаву подорож, яка безпосередньо пов'язана з практичним життям.

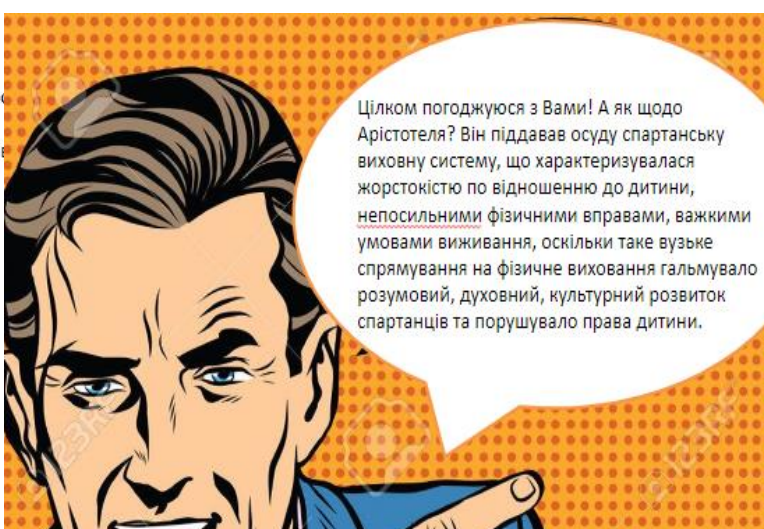
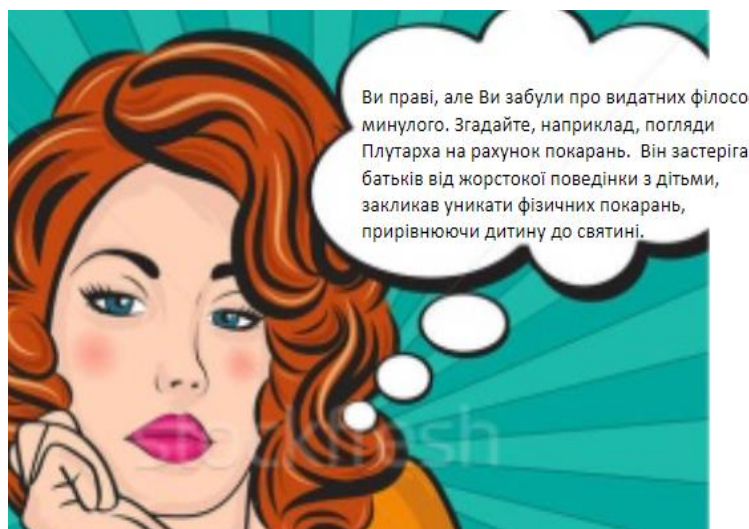
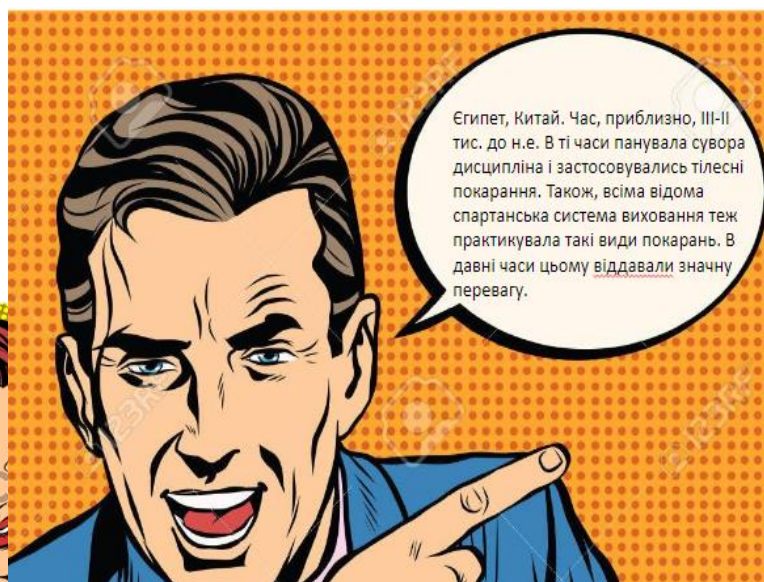
Червоною ниткою у фільмі прослідковуємо проблематику формування моральних якостей учнів. Містер Ді намагається пояснити дітям, що кожен з них – неповторна особистість, настільки унікальна, що не потребує копіювання когось. Молодий вчитель навчає дітей цінувати кожну хвилину життя як найбільший скарб. Під час баскетбольних матчів учитель демонструє дітям, що найголовніше на полі – отримати задоволення від гри, а не виграти. Також дуже важливим уроком для вихованців стало те, що педагог навчив їх радіти чужим перемогам, а не сумувати через власний програш. На мою думку, фільм варто переглядати не лише педагогам, для яких це скарбничка з лайфхаками, але й учням разом з батьками.

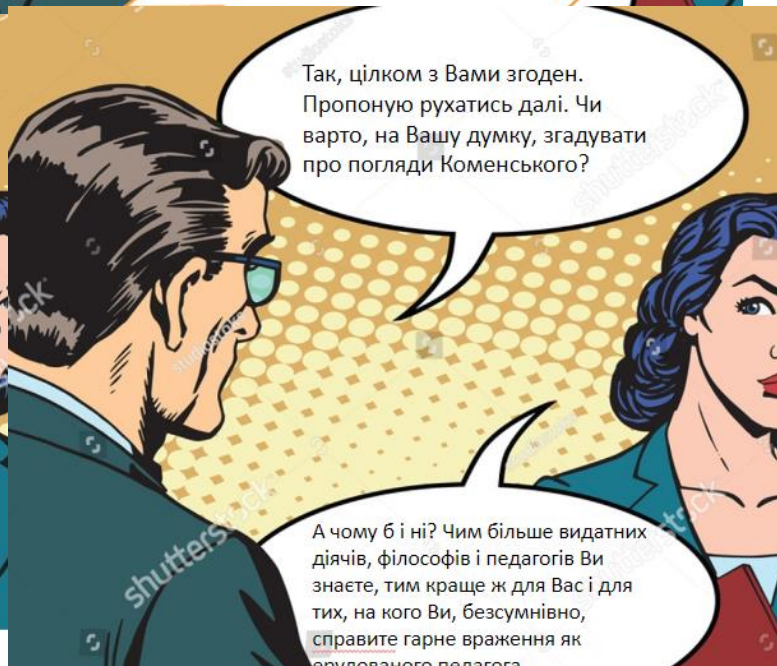
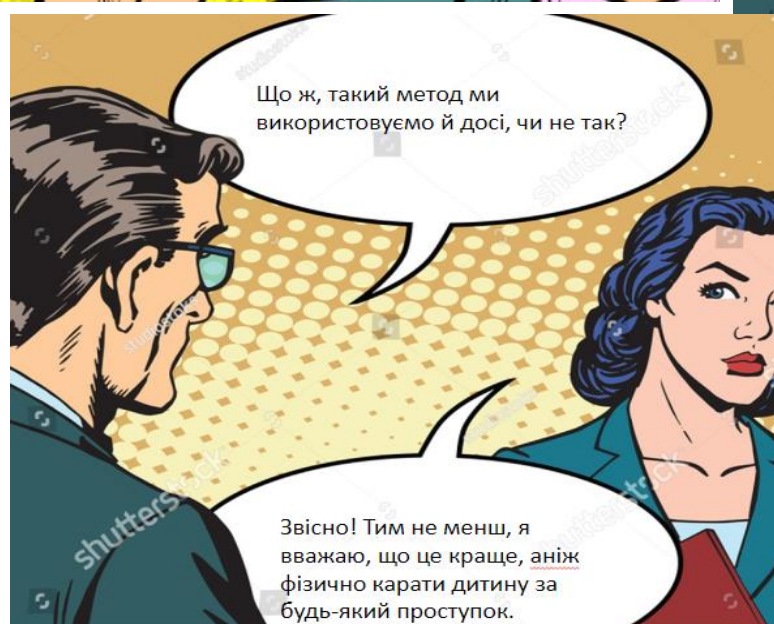
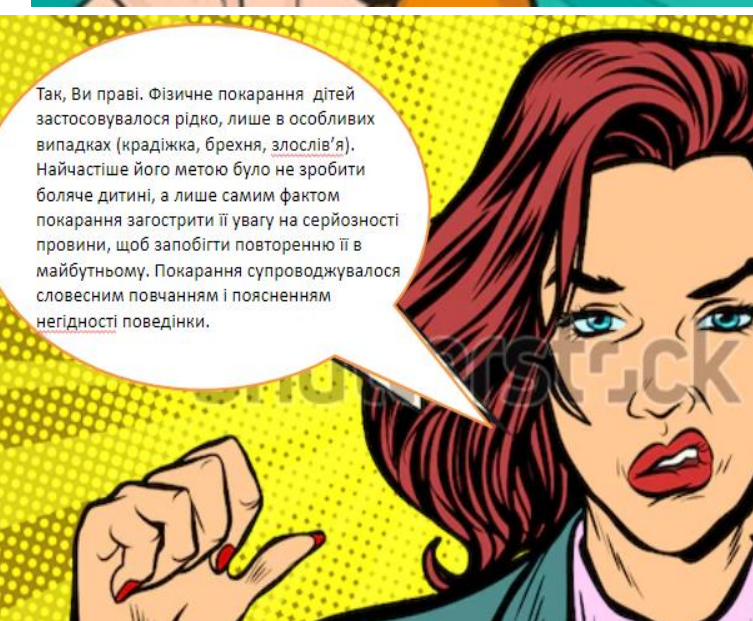
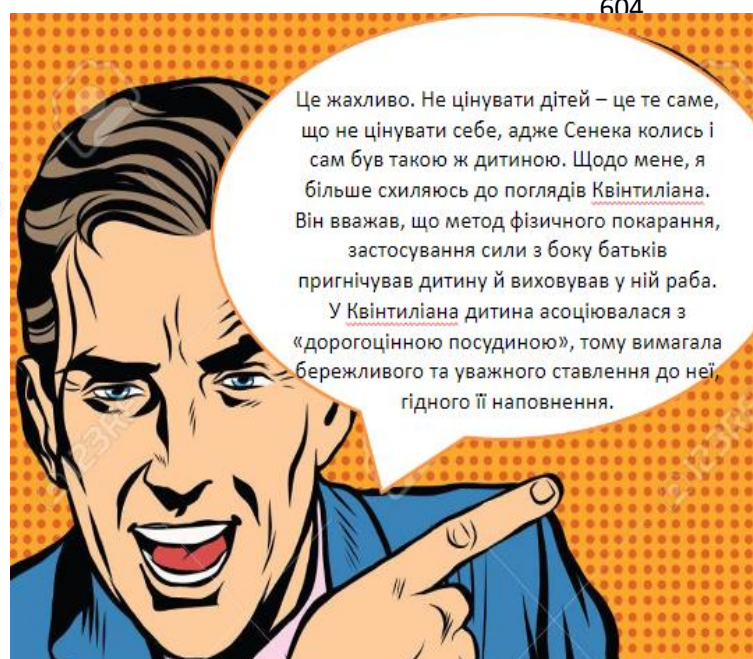
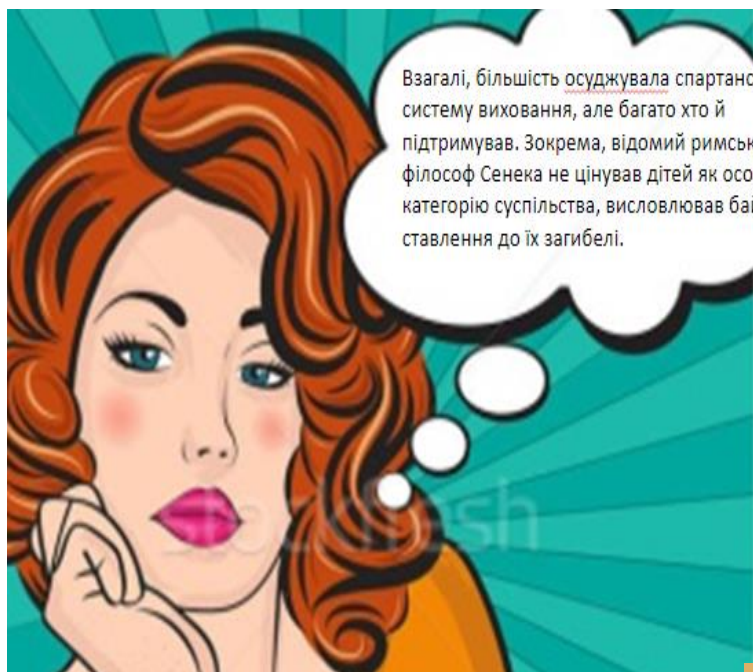
Кожному вчителю варто пам'ятати, що навчатися потрібно усе життя. Як свідчить сюжет фільму: не варто соромитися вчитись у колег, навіть якщо вони мають менше досвіду, адже всі педагоги роблять одну велику справу. Так чому б не припинити нездорову конкуренцію, а працювати спільно?

Додаток II

Представлення методу виховання у вигляді коміксів

Комікс Інни Б.

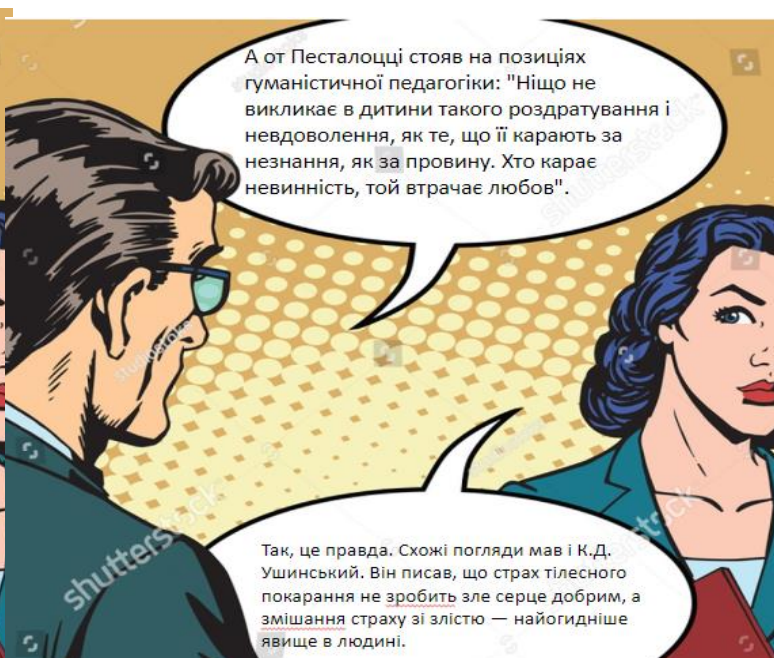






Прекрасно. Що ж, особливу увагу Коменський звертав на шкільну дисципліну як умову правильної організації навчання й виховання, і як систему покарань, засіб впливу на школярів. Він казав: «школа без дисципліни є млин без води».

Цілком з ним згодна. Головним засобом дисциплінування він вважав авторитет учителя, у крайніх випадках допуслав і тілесні покарання (за богохульство, за вперту неслухняність і свідому непокору вчителю, за пиху, недоброчинність, відмову допомогти товаришеві в

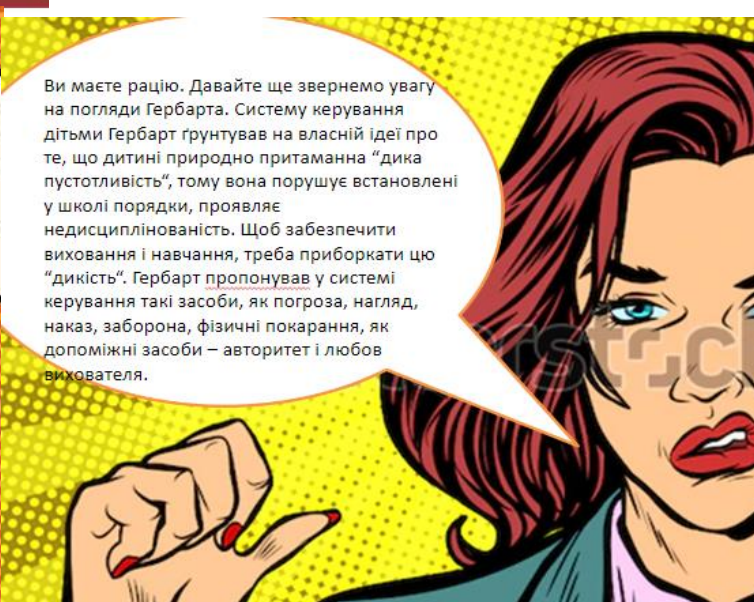


А от Песталоцці стояв на позиціях гуманістичної педагогіки: "Ніщо не викликає в дитини такого роздратування і невдоволення, як те, що її карають за незнання, як за провину. Хто карає невинність, той втрачає любов".

Так, це правда. Схожі погляди мав і К.Д. Ушинський. Він писав, що страх тілесного покарання не зробить зле серце добрим, а змішання страху зі злістю — найогидніше явище в людині.



Тут я з ним погоджуюсь. Тілесне покарання демотивує дитину. Вона або ж буде ненавидіти свого вчителя чи своїх батьків, або ж буде просто-напросто їх боятися.

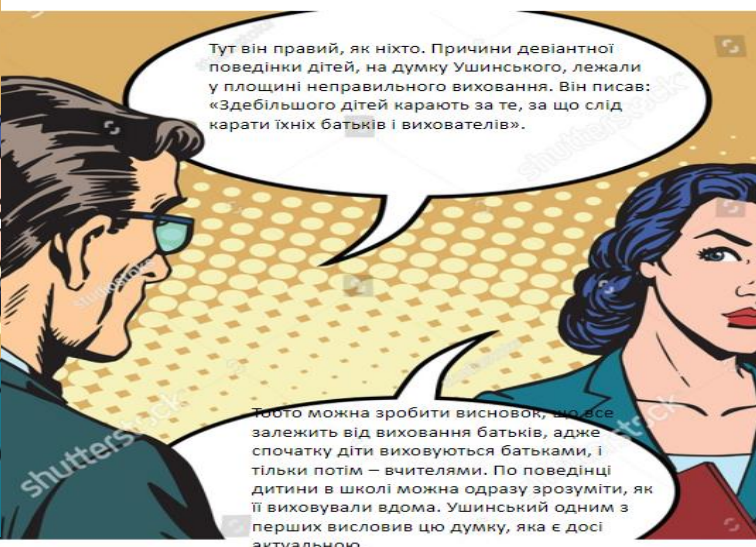


Ви маєте рацію. Давайте ще звернемо увагу на погляди Гербарта. Систему керування дітьми Гербарт ґрунтував на власній ідеї про те, що дитині природно притаманна "дика пустотливість", тому вона порушує встановлені у школі порядки, проявляє недисциплінованість. Щоб забезпечити виховання і навчання, треба приборкати цю "дикість". Гербарт пропонував у системі керування такі засоби, як погроза, нагляд, наказ, заборона, фізичні покарання, як допоміжні засоби — авторитет і любов вихователя.



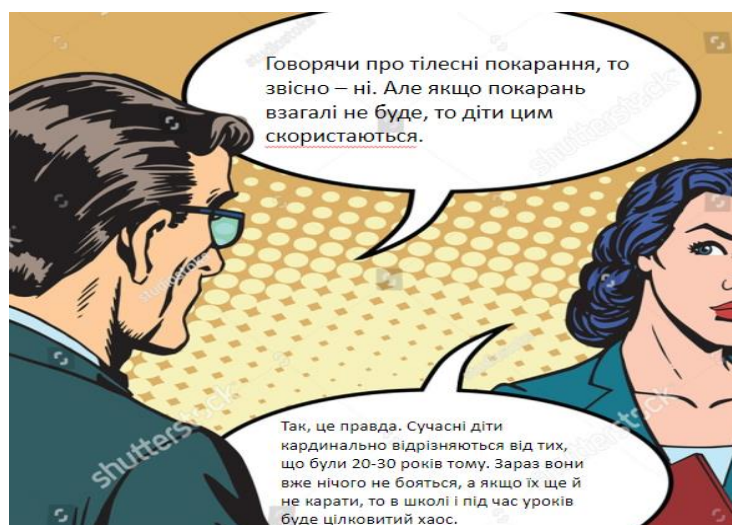
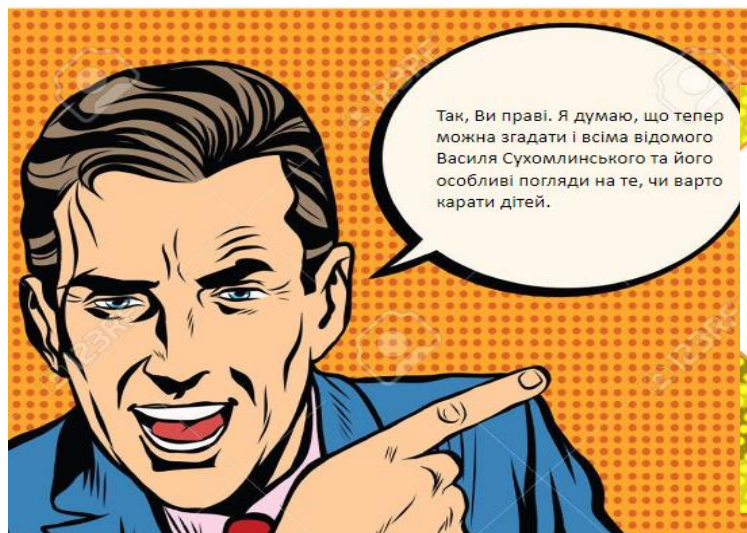
І знову ж таки, фізичні покарання присутні. Але це були 1800-ті роки, тому не дивно. Радіє лише той факт, що вони застосовувалися тільки в окремих випадках. Як бачите, з роками кількість фізичних покарань зменшується.

Звісно, але до нашого століття ми ще не дійшли. Як Вам погляди Ушинського? Костянтин Дмитрович протестував проти тілесних покарань. На його думку, фізичні покарання викликають почуття страху, а страх від покарання ставить людину нарівні



Тут він правий, як ніхто. Причини девіантної поведінки дітей, на думку Ушинського, лежали у площині неправильного виховання. Він писав: «Здебільшого дітей карають за те, за що слід карати їхніх батьків і вихователів».

Тобто можна зробити висновок, що все залежить від виховання батьків, адже спочатку діти виховуються батьками, і тільки потім — вчителями. По поведінці дитини в школі можна одразу зрозуміти, як її виховували вдома. Ушинський одним з перших висловив цю думку, яка є досі актуальною.



ДОДАТОК К

Приклади педагогічних ситуацій, розроблені студентами

*передісторія

Горпина Олегівна – добра, розумна, комунікабельна, весела та цікава особистість. Закінчивши навчання у прекрасному Вінницькому державному педагогічному університеті ім. М. Коцюбинського на факультеті філології та журналістики імені М. Стельмаха, пішла працювати в одну зі шкіл м. Вінниці. Пані Горпина звичайно ж була відмінницею та прикладом для інших – навчалася на найвищій балі та завжди брала активну участь у житті університету. І ось її перший робочий день у школі, і вона розуміє, що не все так прекрасно та насправді є безліч проблемних ситуацій, із якими їй доведеться зіткнутися.

Ситуацію підготувала і проаналізувала Аліна С.

Учора в Горпини Олегівни був урок української літератури із з дев'ятим класом. Під час написання самостійної роботи учні на задніх партах щось активно обговорювали. Горпина Олегівна подумала, що вони обговорюють завдання, тому промовила:

- Любі учні, попрошу не допомагати один одному, а розраховувати на власні сили.

Але один з учнів відповів:

- Горпино Олегівно, ми не обговорюємо самостійну, не хвилюйтесь, ми говоримо, що нам краще робити на географії: дивитись фільми чи сидіти в Тік Ток.

Після чого весь клас засміявся й одна з дівчат додала:

- А що? Ви ж знаєте, як нудно на уроках Андріани Степанівни. Я не сумніваюсь, що думаєте так само. Розкажіть, що Ви думаєте про неї.

На ці слова учні почули таку відповідь від вчительки....

А. – Ой діти, так. Андріана Степанівна звісно що не професіонал у своїй справі. Ми з вчителями вже давно це помітили. Я навіть не знаю, що ця жінка може вас усіх навчити.

Б. - Та що ви собі думаєте! Як можна зривати уроки вчителям! Я звісно розумію, що Андріана Степанівна вам не подобається, але ж не можна отак зривати уроки! Усі після написання самостійної роботи до директора!

В. - *Діти, з вашого боку буде дуже не гарно зривати уроки. Кожен учитель дуже старанно готує свої уроки й ми не можемо дозволити собі знецінити чийось працю.*

Роздуми. Інколи запитання учнів можуть змусити вчителя задуматися над своєю відповіддю, але не цього разу. Горпина Олегівна без вагань почала говорити учням про повагу до інших та їх праці, адже вона знала, як це важливо.

Горпина Олегівна, хоча й молода вчителька, але у її думках навіть не було варіанту, щоб обговорювати своїх колег. Учителька пам'ятає про педагогічний такт й не дозволяє собі переступати через нього.

Сваритися на учнів за їх особисту думку про когось Горпина Олегівна не могла зі своїх моральних принципів, вона не хотіла, щоб її учні закарбовували у своїй пам'яті, що потрібно думати, як усі.

Ситуацію підготувала і проаналізувала Анна Х.

Сьогодні на уроці англійської у п'ятому класі Горпина Олегівна зіткнулася з такою ситуацією: одна з учениць кожного разу вказувала їй, що робити, також постійно виправляла своїх однокласників. Але вчителька не розгубилась і...

А. Відповіла : «Знаєш що, дитинко, то може ти станеш, будеш розповідати класу тему замість мене?!» Після чого ще п'ять хвилин розповідала, як негарно вчинила учениця.

Б. Ніяк не реагувала на ученицю, а просто терпіла це все весь урок. Горпина Олегівна намагалася не звертати на дівчинку уваги, але кожне слово Світланки злило її ще більше.

В. *Подякувала Світланці за її поради, після чого запропонувала їй додаткове завдання, щоб зосередити увагу дитини на вивченні матеріалу.*

Роздуми. Ось Горпина Олегівна вкотре на уроці в неслухняної малечі. Сьогодні англійська була дуже цікавою, адже на цьому уроці наша вчителька добре подумала, перед своєю відповіддю учениці.

П'ятий клас, наші НУШенята, до них потрібен особливий підхід. Тому в цій ситуації Горпина Олегівна намагалася відповісти дуже тактовно, щоб тяга до навчання у Світланки не зникла. Варіант В – найкраще рішення. Для того, щоб не відволікати від уроку інших учнів, та змотивувати саму Світланку, Горпина Олегівна вирішила, що добре буде згадати про навчально-пізнавальні мотиви. Індивідуальне завдання по сьогоднішній темі для маленької дівчинки було гарним рішенням.

Крики на ученицю певно що не добре б відобразилися на її подальшому навчанні, а ігнорування просто зірвало б урок.

Ситуацію підготувала і проаналізувала Кристина М.

У дев'ятому класі навчалась учениця, яка не хотіла відповідати на уроках, та й взагалі виходити на клас чи то для виконання завдання, чи то для того, щоб розповісти вірш. Горпина Олегівна вирішила, що правильно буде ...

А. Присоромити ученицю перед усім класом, тому сказала: «Марійко, а за що мені ставити тобі оцінки, ти нічого не робиш на моїх уроках, подивись на інших дітей, вони все виконують і здають вчасно, то чого ж ти так не робиш?»

Б. Посварити її, поставити двійку в журнал, до того ж вчителька вирішила написати зауваження в щоденнику, де зверталась до батьків зі словами: «Ваша дитина не працює на уроці як належне, зробіть з цим щось!»

В. *Запропонувати учениці попрацювати індивідуально, тому заданий для вивчення на урок вірш вчителька опитала в Катрусі після уроку, коли всі учні залишили клас. До того ж Горпина Олегівна помітила, що учениця взагалі*

мало контактує з іншими дітьми, тому вирішила поспілкуватись про це зі шкільним психологом.

Роздуми. «Чому ж вона не хоче відповідати?» – запитувала себе Горпина Олегівна. Впродовж уроку наша вчителька думала, як краще змотивувати Марійку до навчання.

Присоромити ученицю перед усім класом не було гарним варіантом для Горпини Олегівни, вона не розуміла взагалі, як можна так вчинити. Мимоволі вона згадала, що так робить багато вчителів, це дуже засмутило молоду педагогиню.

«Що ж робити з ученицею?». О ні, точно не сварити. Якщо в Марійки немає бажання працювати, то після «читання моралі», воно точно не з'явиться, до того ж Горпина Олегівна не знала причини такої неактивності на уроці.

Після своїх недовгих роздумів Горпина Олегівна згадала про індивідуальний тип організації навчання, це був хороший варіант. Так можна дізнатися про причину відмови відповідати й вирішити цю проблему з найменшими емоційними втратами для обох сторін.

Ситуацію підготувала і проаналізувала Катерина С.

Нещодавно в Горпини Олегівни був урок англійської мови в п'ятому класі. У них була нова тема, на засвоєння якої учні якраз робили вправи. Саме під час виконання цих вправ Петрик заліз під парту й почав гавкати.

«Певно, він так привертає мою увагу й увагу класу», – подумала Горпина Олегівна. Тому відреагувала на це так:

А. Горпина Олегівна розлютилась і почала кричати: «Петрику, виліз з-під парти й негайно сядь на своє місце, інакше напишу зауваження в щоденник і викличу батьків до школи». Петрик ніяк не відреагував на це, а продовжив сидіти під партою, інші діти почали сміятися над цією ситуацією та відмовилися писати вправу. Урок було зірвано. По завершенню Горпина Олегівна розповіла про все класному керівнику малечі.

Б. Горпина Олегівна мовчки подивилася на Петрика і продовжила урок далі. Петрик просидів до кінця уроку під партою, інколи відволікаючи інших дітей. Вправи він не виконав, а по завершенню уроку отримав зауваження в щоденник за те, що зриває урок.

В. *Горпина Олегівна запитала в Петрика, чи зручно йому під партою, потім запропонувала Петрику виконувати вправу під партою, якщо йому так зручно.*

Роздуми. НУШ. Як діяти з малечею Горпина Олегівна вивчала на курсах, але про такі ситуації її ніхто не попереджував.

Насварити неслухняного хлопчика – погана ідея, усім відомо, що це не вирішить ситуацію, а тільки дасть привід цьому повторитися.

Ігнорувати Петрика було б гарним варіантом, але у класі були й інші діти, яким його витівки заважали. У таких умовах проводити урок неможливо фізично.

Горпина Олегівна розуміла, що так проявляється дитяча індивідуальність. Форма цього вияву звичайно не потішила молоду вчительку, але з хвилюванням у думках та спокійним виглядом обличчя Горпина Олегівна запропонувала учню працювати там, де він хотів... (хоча з класним керівником поговорити про це варто).

Ситуацію підготувала і проаналізувала Вікторія В.

Учні 5 класу Сашко й Світлана часто запізнювалися на уроки. Хоча їм робили зауваження, запізнення продовжувалося. Тоді Горпина Олегівна вирішила провести спеціальну бесіду після уроків. Розмову почала із запитання до класу:

– Діти, сьогодні Сашко запізнився на десять хвилин, а Світлана – на п'ятнадцять. Скільки навчального часу втрачено?

– Двадцять п'ять хвилин, – почулися голоси.

– Ні, набагато більше, – сказала вчителька. – Адже ви рахуєте той час, що втратили Сашко та Світлана. А хіба кожен із нас не втратив час через них?

– Звичайно, втратили, – відповіли учні. – Вони нам перешкодили.

– От і давайте підрахуємо, скільки ми всі втратили часу. Ми працювали, ви всі слухали уважно. Раптом приходить Сашко. Він постукав, зайшов у клас, зупинився біля дверей. Отримує зауваження, сідає на своє місце. Я припинила працювати і ви. Ми згаяли три хвилини. Потім ми почали згадувати, на чому зупинилися. Знову втратили хвилину. Усіх у класі сорок, і кожен втратив по чотири хвилини. Скільки ж утратив клас через Сашка? Перемножте.

– Сто шістдесят хвилин! – підрахували учні.

– Тільки-но ми почали працювати, входить Світлана, і знову ми втрачаємо час. Скільки ж усього втрачено часу?

Діти підносять руки, бажаючи відповісти.

– Триста двадцять хвилин плюс двадцять п'ять хвилин, згаяних самим Сашком і Світланою, – говорить один із учнів. Усього, значить, триста сорок п'ять...

– Що ж виходить? – запитує Горпина Олегівна. – Ми втратили сьогодні дуже багато часу, який міг бути використаний для пояснення нового матеріалу. Тому, діти, я прошу вас, аби вам не доводилося самостійно розбирати ту інформацію, яку я не встигла вам донести на уроці, і щоб ми не гаяли часу, пам'ятайте свої обов'язки учня. Адже той, хто порушує свої обов'язки, завдає шкоди своєму товаришеві, усьому колективу.

Роздуми. Ця ситуація виникла тому, що діти систематично запізнювалися на уроки, вона є *штучною* (вчителька сама її підготувала із виховною метою).

Очіма дітей ця ситуація виглядає так: немає нічого страшного в тому, щоб запізнитися, не прийшов вчасно, вибачився, сів на своє місце, переписав те, що пропустив, і все нормально.

Очіма вчителя це виглядає так: коли хтось із учнів запізнюється, а клас уже налаштований на роботу, це неабияк розсіює увагу дітей, втрачаються такі цінні хвилини уроку, дітям важко знову налаштуватися.

Горпина Олегівна створила цю ситуацію з *виховною метою* і насамперед для того, аби діти зрозуміли, який цінний час, відведений для уроку, наскільки вартісною є кожна хвилина, і як важливо не втрачати цей час на зайві клопоти.

Оскільки діти навчаються в 5 класі, ми розуміємо, що вони нещодавно прийшли із початкової школи в старшу і їм ще важко звикнути до нового темпу навчання. Цінним є те, що педагог врахувала *вікові особливості дітей* і не перетворювала цю ситуацію в конфліктну. Діти 5 класу – це вік 10–12 років (початок пубертатного періоду) і саме тому вони можуть дуже емоційно реагувати на критику. Щоб не втратити можливості цього періоду, потрібно постійно пропонувати учням вирішувати проблемні завдання, порівнювати, виділяти головне, знаходити спільні й відмінні риси, причинно-наслідкові залежності. Це правило й застосувала наша вчителька, запропонувавши дітям вирішити проблемне питання: «Скільки часу витрачено?». У цій педагогічній ситуації метод бесіди вдало використано із урахуванням таких *принципів виховання: прихованість виховних впливів, урахування вікових особливостей вихованців, поєднання поваги з вимогливістю*. Як звучить основне застереження *методу оцінювання й корекції поведінки вихованців*: «Не принижувати!». Учителька в жодному разі не принижувала тих, хто запізнився, не карала їх, а використавши *метод впливу на підсвідомість (прихований вплив)*, спонукала учнів до висновків.

Додаток Л
Приклади аналізу позитивних педагогічних ситуацій
Художній фільм «Школа». 1 сезон, 3 серія. (15.35-17.25 хв)



<https://www.youtube.com/watch?v=x8ncmyBrfug>

Психолого-педагогічний аналіз ситуації (Тетяна М.). Ситуація, коли дівчинка-підліток змінила в 10-му класі школу, клас, маючи перед цим низку психологічних проблем аж до спроби вчинити самогубство. Не дивно, що вона з великою обережністю і досить критично ставилася до всього нового і невідомого, не знала, кому можна довіряти, кому – ні. Молодий учитель іноземної мови цілеспрямовано застосував ситуацію успіху. Хотів підбадьорити дівчинку і налаштувати її на позитив, запропонував учням записати на дошці слова-прикметники англійською мовою, які б охарактеризували новеньку. І коли дівчинка прочитала написане, її страх перед новим і невпевненість у собі почали танути на очах. Це була її маленька перемога.

Вчитель допоміг повірити у себе, підняв самооцінку. Таким способом він не опосередковано застосував принцип опори на позитивне в дитині, щоб надалі розвивати в учнів упевненість у собі, змінив самопочуття нової учениці, що надалі стало своєрідним пусковим механізмом у її стосунках з класним колективом. Користуючись опосередкованим шляхом впливу на вихованців, вчитель регулює міжособистісні стосунки в колективі таким чином, щоб кожен відчував емоційний комфорт. Це був молодий учитель (до речі, без педагогічної освіти, але володів англійською на високому рівні), натомість його стиль спілкування з підлітками досить демократичний: рідко вдається до наказів, завжди відзначає позитивні моменти і досягнення, тактовно звертає увагу на недоліки та недопрацювання, справедливий і доброзичливий. Саме завдяки цьому сформувався педагогічний авторитет цього учителя серед його учнів.

Художній фільм «Хористи» (12.00 -13.30 хв, 31.30-35.12 хв)



http://moviestape.net/katalog_filmiv/drama/765-horysty.html

Психолого-педагогічний аналіз ситуації (Анастасія К.). Фільм розповідає про стосунки між важковиховуваними учнями та вчителями школи-інтернату. До появи нового вихователя Клемента Матьє учні звикли лише до жорсткої системи покарань, але цей метод впливу був неідеальним. Основна зброя вчителя музики Клемента Матьє — доброта, емпатія, вміння поставити себе на місце дітей. Клемент організовує хор, знаходить приховані таланти хлопців, вивчає життєву ситуацію кожної дитини. Він протистоїть багатьом каральним правилам інтернату. Перед колегами і батьками виставляє кожного учня з кращого боку. А коли в учнях поступово розвивається відчуття краси та усвідомлення власних здібностей, вони теж змінюються.

Отже, ситуація, коли новий вчитель прийшов на свій перший урок до підлітків з девіантною поведінкою. Вони відразу ж показали себе, коли галасували, не зважали на зауваження, кидались портфелем учителя як м'ячем. І коли втрутився директор закладу і хотів покарати «заводилу», вчитель не виказав його, сказав, що цей учень нічого поганого не зробив, а саме мав відповідати біля дошки. Клас не очікував такого повороту подій, адже всі звикли до постійних покарань без обговорення ситуації. Ніхто ніколи не ставав на їх захист, ніякі інші види покарання, окрім фізичного, до них не застосовували. Тому з великими круглими очима хлопці прийняли почуте від нового вчителя. Напевно, саме у цей момент в байдужих і жорстоких, на перших погляд, серцях почала зароджуватися довіра до когось і віра у добро.

Новий учитель завжди пам'ятав про поєднання поваги з вимогливістю до вихованця як про один із основних принципів виховання. Вимогливість

педагога завжди проявлялась на тлі загального доброзичливого ставлення до вихованців, глибокої віри в їхні можливості.

Учитель в багатьох ситуаціях демонструє нам свій високий рівень педагогічної майстерності. Зокрема тоді, коли формує свій хор. Він просив заспівати кілька рядків будь-якої пісні і таким чином розділяв учнів на голоси у хорі. Так, спочатку хлопці перевіряли терпіння вчителя безглуздими пісеньками, у яких часто була ненормативна лексика. Але вчитель терпляче виніс випробування, звертає увагу лише на звучання голосу, музичний слух, а не на зміст почутого. Це був так званий прийом ігнорування другорядного, прихована байдужість. І це спрацювало, хлопцям далі було нецікаво продовжувати погано поводитися, оскільки вони не отримували очікуваної реакції: крику, роздратування.

І ще один важливий момент у цьому сюжеті – ніхто з учнів не залишився «поза грою», навіть ті, хто не мав слуху, голосу чи просто бажання співати, отримали серйозні доручення від вчителя – бути помічником керівника хору чи тримати ноти.

Учитель, враховуючи індивідуальні особливості учнів, маючи безумовне позитивне ставлення до кожного, поступово подарував вихованцям ситуації успіху, що із часом (це ми бачимо впродовж подальшого розвитку сюжету) змінило шлях розвитку особистості кожного із цих важких підлітків.

Додаток М
Педагогічні ситуації, в основі яких – сюжети з програми
«Телевізійна служба новин»

Вчителька кинула в учня портфелем, лаяла його й виганяла з уроку

<https://www.youtube.com/watch?v=7B23puz8slY>

На уроці музики вчителька кидала в учня портфелем, лаяла його й виганяла з уроку лише за те, що хлопець піднявся без дозволу по гумку. Також учителька вживала слова, які є неприйнятними у спілкуванні з дітьми. Хлопчик почувається винним за те, що встав на уроці, але запевняє, що цей педагог і раніше поводитися неадекватно на уроках. Після цього прикрого інциденту вчителька вже не працює в цій школі.

Психолого-педагогічний аналіз ситуації (Мирослава М.)

У цій ситуації педагог порушила всі принципи виховання – від безумовно позитивного ставлення до особистості (згідно з яким учитель повинен позитивно ставитися до всіх вихованців: слухняних і неслухняних, відмінників і ледачкуватих, тобто прийняти їх такими, як вони є), поваги до вихованця (вчитель, напевно, забув, що його подібна поведінка, неповага до учня і приниження призведе до опору зі сторони цього учня і класу в цілому), до врахування індивідуальних та вікових особливостей (це підлітки, і всі їхні почуття занадто загострені й гіперболізовані).

Учителя роздратовувала поведінка учня, зокрема те, що він без дозволу встав із місця й підійшов до однокласника за гумкою. Вона розцінила це як порушення поведінки на її уроці. Учень же навіть не думав ставати таким порушником, він просто взяв необхідну річ. Хоча потім він сам визнав, що, можливо, це з його боку було неправильно. Але для сучасної української школи це нормальна поведінка. Вчитель же, напевно, має авторитарний стиль своєї педагогічної діяльності. І це не пояснюється його невеликим педагогічним досвідом (у ролик угадується, що лише 3 роки).

Учитель не задумувалась, що вона працює з підлітками, для яких притаманне почуття дорослості, потреба в самоствердженні. Педагог принизила учня і морально, і фізично.

Безсумнівно, вчителька мала авторитарний стиль спілкування з учнями, що підтверджується її жорсткими вимогами, суворим контролем поведінки, чітко проглядається її владна дистанція стосовно учнів. І ніякої емпатії, відкритості та доброзичливості. Це, швидше за все, спілкування-залякування через невміння організувати продуктивне спілкування. У такий спосіб учитель ніколи не заслужить собі авторитет серед учнів, а навпаки – віддалить їх від себе і свого предмета.

Варіанти розв'язання проблеми:

➤ Непряма вимога (натяк на порушення правил поведінки на уроці або ж прохання сісти на місце, і всі проблемні моменти вирішувати через «підняту руку»). Таким способом учителька продемонструвала би відсутність

своїєї владності над учнем, натомість привчала би до дотримання правил поведінки через взаємну повагу між вихованцями та педагогом.

➤ «Не помітити» (як на мене, ця ситуація може залишатися непоміченою, адже дитина має мати на уроці свободу в межах норми. Хлопчик не зробив чогось вкрай забороненого на уроці).

Запитання до вчителя:

- Чи не було інших варіантів зробити учню зауваження?
- Чому Ви вважаєте, що хлопчик надзвичайно порушив правила поведінки на уроці?
- Чи задоволені Ви саме таким прийомом покарання?
- Чому ви використали такий стиль комунікації?

Цілком підтримую рішення спеціальної комісії відсторонити таку вчительку від педагогічної діяльності, адже її стиль спілкування з учнями є неприйнятним у сучасних умовах навчання та виховання.

Ученицю відсторонили від святкування, оскільки батьки не здали гроші

<https://www.youtube.com/watch?v=gARnMEmjGeg>

У школі дитину відсторонили від святкування закінчення чверті через те, що батьки не здали кошти на потреби школи. Дівчинку єдину не пригостили тортом і не дозволили піти з класу, натомість учителька змусила її дивитися, як однокласники їдять торт. Класний керівник не зупинила знущання батьківського комітету над ученицею, дозволивши батьківському комітету втрутитися в справи класу.

Психолого-педагогічний аналіз ситуації (Марія К.)

У цій ситуації неприпустимо було влаштовувати виховний момент для дівчинки. Це не вона несе відповідальність за фінансову спроможність своїх батьків. Дитина залишилася приниженою, отримала психологічну травму. І вчитель, який завжди повинен бути відповідальним за психічне та фізичне здоров'я учнів у класі, нічого не зробив для уникнення такої ситуації. Знаючи налаштування інших батьків щодо цієї родини, суть заходу, що мав відбутися у класі (святкування із тортом), педагог мав би пояснити батькам, що їхні дії будуть не правильними по відношенню до дитини.

Учитель міг відмінити це святкування або ж посприяти тому, щоб дитину все ж таки пригостили. А залишити ученицю дивитися, як інші їдять торт і насміхаються над дівчинкою – це справжній психологічний булінг зі сторони і учнів, і вчителя, і батьків.

Учитель навпаки мав би виступати в ролі посередника між батьківською громадою та ученицею і в ході індивідуальної бесіди з дорослими вирішити це питання без емоційного насилля над дитиною.

Варіанти вирішення:

➤ Вдатися до прийому врахування почуттів дійових осіб моральної дилеми (під час розмови з головою батьківського комітету запитати, як, на

його думку, буде почуватися дівчинка, що б почувала вона (мама) у такій ситуації).

➤ Запропонувати особисто оплатити шматок торта, аби лише дитина не зазнала відчуття власної нікчемності та «другосортності».

➤ Організувати захід, де дівчинка відчує себе рівною зі всіма, згуртувати клас, аби надалі не виникало таких проблем, і в колективі панувала приємна атмосфера.

Питання до вчителя:

– Як часто ця учениця була в подібний спосіб покарана за певні рішення своїх батьків?

– Яким чином Ви дбаєте про те, щоб кожен учень у Вашому класі відчував свою значущість, і у нього сформувалася адекватна самооцінка?

– Чи мали Ви особисто розмову з батьками дівчинки з приводу їхніх конфліктів із батьківським комітетом, і які шляхи розв'язання конфлікту запропонували?

– Як Ви допоможете дівчинці відчувати себе повноцінною частиною колективу?

–

Хлопчика побили на уроці через телефон та зовнішній вигляд

<https://www.youtube.com/watch?v=uuEwDgJQEoI>

Сучасні підлітки часто звертають увагу на фінансовий стан однолітків: телефон, одяг, взуття, зачіску, шкільне приладдя часто стають причиною булінгу та конфліктів. І в цьому відео йдеться про те, як семикласника побили учні з паралельного класу просто під час уроку. Дитина потрапила в лікарню зі струсом мозку. Хлопчик розповідає, що в школі його цькують уже 3 роки, але ні вчителі, ні директорка цього не хочуть помічати. У момент, коли сталося побиття, учитель був у класі, але не зміг вчасно посприяти розв'язанню конфлікту й не довести до складних наслідків. Класний керівник коментарів не дає. Директорка вважає винним учителя праці.

Психолого-педагогічний аналіз ситуації (Ельміра Г.)

Цю ситуацію варто розглядати багатоформатно. Адже не можна звинувачувати лише одного вчителя трудового навчання, на уроці якого сталася конфліктна ситуація. Це був «кінцевий» етап. Так, звичайно, те, що вчитель не зреагував, оскільки не помітив побиття учня – це є неприпустимим. Він мав би зупинити таку поведінку учнів і повідомити про конфлікт класному керівникові для подальшого усунення причини такої поведінки. Складається враження, що цей учитель вважає за потрібне не втручатися в подібні ситуації, ігнорувати поведінкові порушення на уроці, перекладаючи відповідальність на класного керівника. Але кожен учитель-предметник має не лише дати знання з конкретної дисципліни, а й виховувати кожну особистість окремо й колектив у цілому. Тому йдеться про педагогічну спроможність цього вчителя

і його перцептивні здібності, які включають і чуттєве розуміння особистості учнів і їхніх тимчасових психічних станів.

Проте причина такої ситуації значно глибша, адже за словами постраждалого уже 3 роки триває булінг по відношенню до нього. На жаль, у багатьох сучасних школах це не поодиноке явище. І лише цілеспрямована систематична робота вихователів, учителів та батьківської громади спроможна зупинити це явище. Вочевидь, у цьому закладі освіти просто заплющували очі на подібні інциденти, не було організовано роботи соціально-педагогічної служби з питань попередження булінгу, психологічної реабілітації жертв булінгу. Самі вчителі теж уникають пояснення, замовчують цю ситуацію.

Хлопчик-жертва, швидше за все, не знав, як себе поводити, боявся повідомити про насмішки, булінг по відношенню до себе, бо не знав, чи це захистить його, чи навпаки – звинувачень і принижень стане ще більше. Дорослим він не довіряв, сам же змінити нічого не міг. Не дивно, чому батьки жертви бояться відпускати дитину до подальшого навчання в цій школі. Напевно, вони змінять школу, колектив, так буде для них спокійніше. Але проблема залишається, якщо дирекція школи не перегляне систему виховних заходів та роботу соціально-педагогічної служби в цьому напрямку.

Варіанти вирішення та подальшого усунення подібних ситуацій:

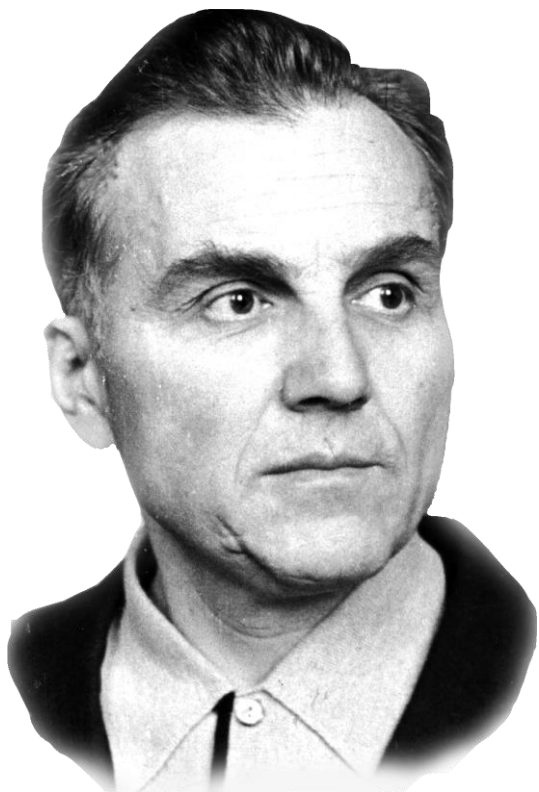
Консультування класних керівників щодо виявлення ознак булінгу або ж випередження упередженого ставлення до учнів, діагностування рівня напруги, тривожності в учнівських колективах, проведення тренінгових занять для учнів із розвитку навичок спілкування та вирішення конфліктних ситуацій, проведення тематичних батьківських зборів.

Запитання до педагогів:

- Чи відомо Вам про цькування окремих учнів Вашого класу іншими учнями?
- Чи зверталися батьки школяра із питаннями морального та фізичного насилля по відношенню до їхньої дитини?
- Чи обговорювалося питання булінгу на загальних батьківських зборах?
- Які заходи було проведено для попередження й зупинки булінгу?
- Як налагодити стосунки між учнями?
- Як організувати реабілітацію дитини в колективі, яка постраждала від булінгу?

Додаток Н

Уявне інтерв'ю з педагогами минулого (Олена Ш.)



На любові до дітей тримається світ. Цей постулат в усі часи був головним кредом для кращих педагогів.

Василь Олександрович Сухомлинський – з їхньої когорти. «Що найголовніше було в моєму житті? Без роздумів відповідаю: любов до дітей», – так писав він у книзі свого життя «Серце віддаю дітям». Світ прекрасного для дитини починається в родині. «Витонченість відчуттів, емоційне сприйняття, вразливість, чуйність, співпереживання, проникнення в духовний світ іншої людини – все це пізнається насамперед у родині», – вважав видатний педагог.

– Василю Олександровичу, Ви, як досвідчений педагог, який віддав педагогіці та вихованню дітей усе своє життя, напевно маєте багато порад та настанов підростаючому поколінню, а особливо тим, хто мріє стати вчителем в майбутньому. Для Вас, особисто, що є професія вчителя?

– Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється. Прекрасна риса – повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один із тих коренів, які живлять покликання до педагогічної праці. Я твердо переконаний, що цей корінь закладається в людині в дитинстві й отроцтві, закладається і в сім'ї, і в школі. Він закладається турботами старших – батька, матері, вчителя, – які виховують дитину в душі любові до людей, поваги до людини.

– Дивлячись зараз на малечу, просто зникає бажання навчати їх чомусь, старатись пояснити щось. Вони стають неслухняними, розбещеними. Поводять себе жакливо. Як перебороти це відчуття в собі?

– Наріжний камінь педагогічного покликання – це глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини. Я не вірю в те, що є невинні діти, підлітки, юнаки, дівчата. Адже перед нами людина, перед якою тільки відкривається світ, і від нас залежить зробити так, щоб ніщо не пригнітило, не

вбило в маленькій особистості гарного, доброго, людського. Тому кожний, хто вирішує присвятити своє життя вихованню людини, має бути терплячим до дитячих слабостей, які, коли уважно до них придивитися і вдуматися в них, коли пізнати їх не тільки розумом, а й серцем, – виявляються дуже незначними, такими, що не варті ні гніву, ні обурення, ні покарання.

– *Тобто, потрібно просто терпіти, виправдовувати вчинки дитини та закривати очі на це?*

– Не зрозумійте мене так, що я проповідую загальну терпимість, абстрактну терпимість, закликаю вчителя терпляче «нести хрест». Йдеться зовсім про інше: про мудру здатність старшої людини – матері, батька, вчителя – розуміти й відчувати найтонші спонукальні мотиви й причини дитячих вчинків. Розуміти й відчувати саме те, що це зробила дитина. Не ставити маленьку людину на один рівень із собою, не ставити до неї таких вимог, як до дорослих..

– *На Вашу думку, яка найважливіша риса педагога?*

– Я б назвав цю рису гармонією серця й розуму. Навряд чи є інші професії, крім професій педагога й лікаря, які вимагали б стільки сердечності. У вас може бути не тільки сорок вихованців. Якщо ви викладаєте в старших класах, у вас буде сто – сто п'ятдесят вихованців. І кожному треба дати частинку свого серця, для радощів і прикростей кожного треба знайти місце в своєму серці. Чуйність, сердечна турбота про людину – це плоть і кров педагогічного покликання. Учителеві не можна бути холодною, байдужою людиною. Занадто безпристрасного вчителя діти не люблять, вони ніколи не розкривають перед ним своє серце.

– *Тобто, потрібно вміти проникати в душу дитини, вдумуватися в те, чим вона живе, як вона дивиться на світ, чим є для неї люди, які оточують її. Я правильно зрозуміла?*

– Звичайно. Щоб стати справжнім вихователем, треба пройти цю школу сердечності – впродовж тривалого часу пізнавати серцем усе, чим живе, про що думає, з чого радіє й чим засмучується Ваш вихованець. Це одна з найтонших речей у нашій педагогічній справі. Якщо Ви наполегливо оволодіваєте нею, Ви будете справжнім майстром.

– *Не секрет, що робота вчителя вимагає міцного здоров'я, як фізичного так і психологічного.*

– Я повністю з Вами згоден. Здоров'я, настрої, повнота духовного життя, радість творчої праці, задоволення від улюбленої справи – тісно пов'язані між собою, вони взаємозалежні. І на першому місці тут стоїть гармонія здоров'я й сили духу. Здоров'я – як воно потрібно педагогові, яка трагедія приходить у

його життя, якщо непомітно підкралася недуга, від якої немає порятунку! Адже ж нерідко буває таке, що вчителеві 45 – 47 років, а він уже втомлений. Тільки вступив у zenit педагогічної мудрості, осягнув таємниці майстерності й мистецтва вихователя, сформував власні педагогічні переконання – а сил уже й немає.

– *Я впевнена, що з цього приводу у Вас є декілька порад для вчителів і майбутніх педагогів. Як зберегти здоров'я? Особливо серце і нерви.*

– Наша робота – це робота серця й нервів, це буквально щоденна й щогодинна витрата величезних душевних сил. Наша праця – це повсякчасна зміна ситуацій, що викликає то посилене збудження, то гальмування. Тому вміння володіти собою, тримати себе в руках – одне з найбільш необхідних умінь, від якого залежать і успіх діяльності педагога, і його здоров'я. Невміння правильно гальмувати щоденні й щогодинні збудження, невміння володіти ситуаціями – ось що передусім виснажує нервову систему вчителя.

– *Дуже цікава думка. А як же уникнути повсякчасного примушування стримувати самого себе?*

– Найрадикальнішими засобами є, по-перше, переключення енергії всього колективу, включаючи й учителя, на справу, яка вимагає духовної єдності, колективної творчості, трудової зосередженості всіх і кожного, взаємного обміну інтелектуальними цінностями. Досвід переконав мене в тому, що саме така колективна діяльність наче розслаблює ті пружини, які вчитель часто змушений стискувати, щоб загальмувати збудження, не дати вирватися назовні роздратуванню.

Була така історія з життя, коли я пішов із дітьми до лісу. Є в нашому колективі маленький такий, пустотливий, жвавий, рухливий, як ртуть, кирпатий, веснянкуватий, синьоокий Юрко. У той час, коли діти, зібравшись на галявині, слухали мене: куди ми підемо далі, як не загубитися й не заблудити в лісі, Юрко побіг у лісову гущавину, заховався десь у яру і – чути вже всім нам – гукає... З першого погляду може здатися, що хлопчик усе це чинить з недобрим наміром: внести розлад у наш лісовий похід. Але – кажу я сам собі – не можна перебільшувати дитячих намірів. Адже Юрко – маленька дитина, і не може бути в нього таких далекосяжних намірів. Ось я не буду нервувати, не буду сердитися й роздратовуватися, а влаштую дуже цікаву гру. Давайте, діти, замовкнемо й заховаємося від Юрка. Не ми його, а він нас шукатиме. Тихенько, щоб і трава під ногами не шелестіла, ми пробираємося до відомої тільки мені лісової печери, ховаємося в ній. Діти із захопленням розглядають своє сховище. Юрко гукнув кілька разів і замовк. Ось він уже в іншому місці – наслідує пісню іволги, наближається до тієї галявини, де ми сиділи. Ось він

гукнув, і в його голосі я вже почув тривогу. Ось він уже на галявині. Уже не гукає й не наслідує співу птахів, а стурбовано кличе нас: «Де ви? Відгукніться!».

Замість того щоб примушувати себе стримувати збудження, знайдіть діяльність, яка покаже зовсім в іншому світлі те, що викликає збудження, роздратування, примушує тримати пружину гальмування в стиснутому стані. Зробіть неприємне, дратуюче – смішним, і ви станете повновладним володарем думок і почуттів колективу.

– *На Вашу думку, чи важливо для вчителя мати гарне почуття гумору? Чи можна обійтись без нього?*

– Надзвичайно важливим є почуття гумору. Найбільш напружену ситуацію, яка може викликати інколи дуже тривале роздратування, можна розрядити, якщо Ви володієте почуттям гумору. Відсутність у вчителя почуття гумору зводить стіну взаємного нерозуміння: учитель не розуміє дітей, діти не розуміють учителя. Свідомість того, що діти тебе не розуміють, дратує вчителя, і це роздратування – той стан, із якого вчитель часто не знаходить виходу. Повірте, що добра половина конфліктів, які роз’їдають живе тіло школи, отруюють життя учнівському колективові, виникає через взаємне непорозуміння.

– *Великою проблемою на сьогоднішній день є дисципліна в класі. Молоді вчителі, які зовсім не мають досвіду роботи в школі, не вміють володіти аудиторією та не можуть втримати увагу дітей.*

– Я чудово розумію, про що ви говорите. Взагалі, керування увагою – одна з найтонших і недосліджених сфер педагогічної праці. Щоб керувати увагою, треба глибоко знати психіку дитини, її вікові особливості. Багато років роботи в школі переконали мене в тому, що оволодіти увагою можна, лише створивши, утвердивши, зберігши її певний внутрішній стан – емоційне піднесення, інтелектуальне натхнення, пов’язане з почуттям панування над істиною, з переживанням розумової гордості.

Цей стан треба створювати всією системою розумового виховання. Стан емоційного піднесення, про який ідеться, неможливо створити якимись спеціальними способами на самому уроці, наприклад, тільки вдало підібраними засобами наочності. Цей стан залежить від багато чого – від культури думки й почуття, від кругозору учня.

– *Це все зрозуміло, але питання залишається відкритим – як саме оволодіти увагою учнів?*

– Оволодіння увагою – це дуже тонкий, філігранний вплив педагога на мислення дитини. Я знаю, наприклад, що учні впродовж року вивчатимуть із

зоології багато на перший погляд нецікавого – будову організму черв'яків, їх життєдіяльність. Під час вивчення цього матеріалу ніяк не оволодієш увагою дітей, якщо в їхній свідомості не буде думок, за які, як кажуть, «можна зачепитися». Увага учнів тут передбачає знання ряду істин, у світлі яких зовсім нецікавий матеріал сприйматиметься як цікавий. Такими істинами в цьому випадку є: роль корисних черв'яків (наприклад, дощового) в утворенні ґрунту, в життєдіяльності рослин, загальна рівновага між явищами природи, прихована від погляду залежність одних явищ від інших.

– *Як Ви емоційно налаштовуєте учнів, що є важливим для уважного сприйняття матеріалу?*

– Давайте я поясню. Все дуже просто. Я даю підліткам цікаві книжки про природу, про життя ґрунту. Мої розповіді й пояснення, пов'язані з нецікавим, із першого погляду, матеріалом, спрямовані до думок учнів. Я ніби доторкаюся до їхніх думок і те, про що ведеться розповідь, викликає в їхній свідомості зацікавленість. Інтерес цей викликається передусім внутрішніми стимулами, спонуканнями: тим, що думка, яка відклалася у свідомості школяра у процесі читання, ніби оживає, оновлюється, спрямовується до моїх думок, – учень не просто чує, сприймає новий для нього матеріал, він видобуває з глибини своєї свідомості факти, явища, думає над ними.

– *Усіх молодих учителів об'єднує єдина ознака, яка іноді руйнує їх зсередини. Це – страх перед труднощами.*

– Тут немає нічого дивного. Це природний стан. Але не потрібно забувати, що в переборюванні труднощів виховується мужність, облагороджується серце. Не озлоблюється, а навпаки, робиться ніжним і чуйним до людини, до добра, і непримиренним, нещадним до зла. Життя, яке ми відкриваємо перед своїми вихованцями, – не уторована доріжка. Молоді, особливо юнакам, треба бути готовою до всього. Виховуйте своїх юнаків такими мужніми й витривалими, щоб труднощі й злигодні, які – до всього цього треба бути готовими повсякчас – зустрінуться на їхньому шляху, не породили розгубленості й розслабленості.

– *На сучасному етапі розвитку педагогіки такому поняттю як самовиховання, освіта впродовж життя приділяється багато уваги. Що особисто Ви вкладаєте в це поняття?*

– Виховувати людину – це значить виховувати в неї вимогливість до самої себе. А це можливо лише тоді, коли людину не вести постійно за руку, а й давати їй змогу діяти самостійно, щоб вона відповідала сама за себе, формувала власну життєву позицію.

– *Який має бути стимул до самовиховання?*

– Самовиховання потребує дуже важливого, могутнього стимулу – почуття власної гідності, поваги до самого себе, бажання стати сьогодні кращим, ніж був учора. Самовиховання можливе тільки за умови, коли душа людини дуже чутлива до найтонших, суто людських засобів впливу – доброго слова, поради, ласкавого чи докірливого погляду. Не може бути й мови про самовиховання, якщо людина звикла до грубості й реагує тільки на «сильне» слово, окрик, примус. За самою суттю своєю самовиховання передбачає віру людини в людину, звернення до честі й гідності особистості. Педагогічне керівництво самовихованням – це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри.

– *Тобто має панувати атмосфера взаєморозуміння та поваги.*

– Ви абсолютно праві. Самовиховання вашого вихованця вимагає певного стилю вашого виховного впливу. У вашому колективі має панувати спокій, не повинно бути крику, нервозності. Чим більше людину розпикають, пробирають, карають, тим менше вона чутлива до доброго слова, тим менше в неї розвивається та здатність думати добре.

– *Як Ви особисто ставитесь до покарань?*

– Я твердо переконаний – і це переконання не плід книжних умовиводів, а висновок багаторічної практики, – що ефективне виховання не знає покарань. Там, де все будується на покараннях, немає самовиховання, а без самовиховання не може бути нормальним і виховання взагалі. Не може, тому що покарання вже звільняє вихованця від докорів совісті, а совість – це ж головний рушій самовиховання; де совість спить, не може бути й мови про самовиховання. Той, кого покарали, думає: мені нічого більше розмірковувати про свій учинок; я одержав те, що належить.

Правильне виховання я уявляю собі так: дитина не допускає серйозних поганих вчинків, а маленькі, незначні «грішки» глибоко переживає, приймає близько до серця, відчуває докори совісті – це найголовніше. Мистецтво виховання полягає в тому, щоб запобігти серйозним проступкам. Як же цьому запобігти? Насамперед – індивідуальною бесідою з дитиною.

– *Дякую Вам за розмову та ті життєво необхідні поради, які допоможуть усім майбутнім вчителям гордо нести звання Педагог!*

Додаток П

*Щоб я взяла в свою педагогічну скарбничку після проходження практики.
(З досвіду роботи класного керівника, Карина Д.).*

Тетяна Миколаївна – прекрасний класний керівник, я з радістю працювала та спостерігала, як можна легко знаходити спільну мову з дітьми. У кожної людини має бути простір, де його люблять та чекають, розуміють та приймають таким, яким він є. Тому я зрозуміла одне, що всі учні Тетяни



Миколаївни мають такий простір. Своєю роботою та словами вона показує, що всі ми рівні, що немає поганих та гарних, кожен учень є унікальним.

Для Тетяни Миколаївни її клас – це 29 літер «Я». Для неї важливою є кожна особистість, її унікальність. Особисто я найбільше запам'ятала її настанову: «Діти 70% часу проводять в школі, а ти, як класний керівник, забезпеч всі умови для того, щоб було комфортно, адже ти стаєш їх другою мамою». Тому перше, що я помітила та виокремила: поважай кожного учня класу, з його особливостями та недоліками.

«Зарядний пристрій»

Зайшовши перший раз в клас, я помітила, що діти розмовляють про зарядний пристрій, і що потрібно нам всім зарядитись. Проте лише згодом я зрозуміла, що

це одна з цікавинок Тетяни Миколаївни. Вона розповіла мені, що в класі є спеціальний куточок, де кожен може підзарядитись.

Виявилось, що це ось такий плакат, до якого кожен підходить, ставить руки до намальованих та підзаряджається. Це виявилось дуже цікаво та просто. Тетяна Миколаївна формує у дітей звичку ніколи не сумувати, а якщо так сталось, то краще підійти до «зарядного пристрою» і день стане цікавішим.

Кожен клас має свої традиції, і 5-Б не виняток. Одна з традицій, яку я побачила – це вітати один одного з Днем народження.

Одного сонячного ранку я приходжу в клас, а мене зустрічає Тетяна Миколаївна та повідомляє, що сьогодні у нас є іменинник. Після уроку діти

починають співати пісню-привітання, а Тетяна Миколаївна доручає одному з дітей написати ім'я іменинника на дошці. «ГЛІБЧИК» (не Гліб, щоб літер було більше) вже було написано на дошці, і діти побігли писати гарні слова на кожную літеру імені:

Г- гарний

Л- ліпший

І- індивідуальний

Б- бадьорий

Ч- чемний

И-

К- класний

Діти писали безліч гарних слів, вітали та обіймали іменинника, в цей час вони були такі щасливі та дружні, і це все прекрасні традиції класного колективу

Тетяна Миколаївна тримає дисципліну класу, щоб завжди було чисто, кімната провітрена та охайна. Кожен має своє доручення, і клас працює як годинник.

Також є спеціальний зошит, де відповідальний перевіряє, чи виконані домашні завдання. Це навчає самодисципліні та відповідальності дітей. Тетяна Миколаївна ніколи не підвищує голос, тому що поводить себе з дітьми, як з дорослими людьми, приховано контролює. Завжди переймається, коли діти сваряться, старається одразу закінчити конфлікт. Тому в 5 – Б класі завжди є дисципліна, затишок та чистота.

Виховна робота у класі – цікава та різноманітна, поєднує в собі традиційні форми роботи класного керівника (години спілкування, класні збори, свята, виставки-конкурси, виставки творчих робіт, відверті розмови, інтелектуальні ігри, турніри) та нетрадиційні (тренінги, проекти, фестивалі, калейдоскопи, анкети думок, пошукові ігри, акції, художні галереї тощо).

Робота класного керівника пов'язана з непередбачуваними труднощами, невдачами, навіть розчаруваннями, а іноді – з безсонними ночами, слізьми... Все це так. Але коли бачиш, як на твоїх очах формується особистість, як збагачується її духовний світ, як вона починає усвідомлювати своє місце в житті, а у вирішенні проблем шукає підтримки в тебе і вдячна за це; коли бачиш, що твої вихованці за своїми негараздами можуть перейматися проблемами інших, бути небайдужими до людей, всього, що оточує їх, і готовими в будь-яку хвилину кинутись на допомогу тому, хто їй потребує, забуваєш про прикромі і безсонні ночі, а душу наповнює почуття глибокого задоволення: клас – це колектив.

Додаток Р

Приклад відповідей студентів на запитання після проходження практики в закладі загальної середньої освіти (Богдана К.).

Які виникають у Вас труднощі в організації виховної роботи?

Для мене найважче в організації виховної роботи – це згуртувати дітей. Адже кожен має свої захоплення, свій характер. Кожна дитина – це сформована особистість, виховуючи яку, ми можемо тільки щось додати, сформувати, удосконалити, але не змінити докорінно.

Іншою проблемою є брак часу. Під час уроку хочеться звернути увагу на навчальну складову, яку за допомогою ілюстративного матеріалу доповнюємо виховним матеріалом, деякі діти одразу розуміють, про що йде мова, інші – чекають додаткових пояснень.

І не менш важливою перепорою стають батьки. Останнім часом прийнято вважати, що відповідальність за знання і виховання дитини лежить лише на вчительських плечах. Батьки ж зі свого боку забезпечують дітей усім необхідним. Відповідно за будь-які невдачі відповідають учителі. На мою думку, дії батьків та вчителів мають координуватися, адже ми діємо в інтересах дитини.

1) Що найбільше Вам вдається в процесі організації виховної роботи?

Найбільше мені вдається зацікавити учнів. Я думаю, що це пов'язано із віком. Діти краще сприймають молодих вчителів, які з ними «на одній хвилі», але часто ця субординація втрачається, особливо зі старшими дітьми. Тому потрібно прислухатися до їхньої думки, але тримати ситуацію під контролем.

2) На що, на Вашу думку, необхідно звернути увагу в процесі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в школі?

Під час підготовки майбутніх фахівців потрібно, на мою думку, звертати увагу на ключові моменти організації освітнього процесу та розвитку дитини, зокрема:

- розвиток особистості дитини;
- формування та прояви індивідуальних особливостей учнів;
- особистісні досягнення учнів;
- створення в класі середовища, сприятливого для розвитку учнів.

3) Як Ви здійснюєте організацію виховної роботи під час проведення уроків? Наскільки Ви ефективно використовуєте виховний аспект уроку. Наведіть приклади!!!!

У школі особливу увагу звертають на виховний процес. Директор часто повторює: «Наше завдання: формування особистості учня – свідомого громадянина-патріота». Ми ростимо нове покоління, яке часто позбавлене батьківського теплового слова підтримки, оскільки батьки постійно працюють. То ж я особливу увагу звертаю на свої слова. Вважаю, що похвала – кращий спосіб закріпити позитивні вчинки. Те, як дитина сприймає себе, залежить від того, як ми оцінюємо. Кожен вчитель на своїх уроках повинен розвинути вже наявний в учня життєвий досвід, уявляючи, використовуючи доступний

матеріал, постійно ознайомлювати з народними традиціями, звичаями, святами, долучати до народних цінностей.

Працюючи над сюжетом повісті «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького, ми розглядали фото української сім'ї, обговорювали сімейні стосунки, робили висновки, прогнозували та мріяли про добробут кожної сім'ї.

4) Ваше «відкриття» у виховному аспекті.

Робота з 5 класом: ознайомлення із професіями (JOBS) через зображення професії батьків, виокремлення їхньої важливості; а вивчення лексики англійської мови через комп'ютерні ігри та мультфільми, щоб пояснити дітям : комп'ютер – це не лише забавка, а й можливість вивчення нового.

Робота з 5 класом: знайомство з англomовними країнами (діти створювали постери, в яких зазначали основні риси, пам'ятки, мовні особливості кожної із країни, після чого зрозуміли, якою важливою є мова).

5) «Я над цим подумаю і буду над цим працювати».

Я подумаю над проблемою важливості вчителя в організації освітнього процесу, працюватиму над формуванням почуттям дитячої поваги до вчителя та його праці.

Додаток С

ГОДИНА СПІЛКУВАННЯ
«БЕЗСМЕРТНИЙ ПОДВИГ НЕБЕСНОЇ СОТНІ»

Дата: 12.09.2022 р.

Клас: 7 кл.



*Небесна Сотня – герої незборені,
 Найкращі, найвідважніші сини,
 Яскравим сяйвом в небі засвітились,
 Щоб інші мріяли, любили і жили...*

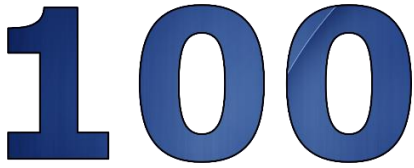
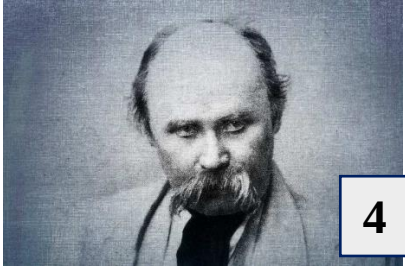
Кроссенс «Небесна сотня»

Проскануйте QR-код.

Перед вами 8 картинок, які об'єднані спільною темою. Ваше завдання – визначити, що зашифровано під знаком питання. Для цього потрібно пояснити зв'язок кожної картинки з

прихованим словом-зображенням.

Відповідь: НЕБЕСНА СОТНЯ.

 1	 2	 3
 4		 5



Слово вчителя

Їх назвали Небесною Сотнею – українців, які загинули в Києві на Майдані, вулицях Грушевського та Інститутській. Гинули за честь, за волю, за право бути народом – джерелом і мірилом влади у власній державі, за країну, у якій не страшно жити й народжувати дітей. За цю самопожертву українці їх канонізували – за велінням серця долучили до сонму Небесного воїнства, аби захищали країну від лиха, пильнували й оберігали її з небес...

Екскурс у минуле

Перегляньте відео «Небесну Сотню, Господи, прийми».



- Які емоції у вас виникли під час перегляду ролика?
- Чи слідували ви за подіями Майдану 2014 року?
- Чи хтось із ваших знайомих/рідних був свідком чи учасником Революції гідності?

Слово вчителя: Сьогодні ми зібралися тут, щоб у скорботі схилити низько голови перед пам'яттю людей різного віку, яких було вбито в мирний, цивілізований час ХХІ століття. Ми з вами вшановуємо пам'ять героїв різних історичних подій: Битви під Крутами, Голодомору 1932-33рр, Бабиного Яру. Тепер ми стали сучасниками ще однієї масової трагедії нашої країни. 11-го лютого 2015-го року, Указом Президента України № 69/2015 «Про вшанування подвигу учасників Революції гідності та увічнення пам'яті Героїв Небесної Сотні» у країні встановлено особливий пам'ятний день – «День Героїв Небесної Сотні», який відзначається тепер щорічно 20-го лютого.

- Чи відомо вам щось про цей документ?

Орієнтовна відповідь: У цьому документі сказано: «На підтримку ініціатив громадськості та з метою увічнення великої людської, громадянської і національної відваги та самовідданості, сили духу і стійкості громадян, завдяки яким змінено хід історії нашої держави, гідного вшанування подвигу Героїв Небесної Сотні, які віддали своє життя під час Революції гідності (листопад 2013 року – лютий 2014 року), захищаючи ідеали демократії, відстоюючи права і свободи людини, європейське майбутнє України».

Слово вчителя: На шляху до незалежності український народ завжди приносив у жертву своїх найкращих синів і дочок. У цьому довгому списку стали й герої Небесної Сотні. Саме вони зуміли рішуче стати на боротьбу із злом, заплатили

за перемогу надвисоку ціну – власне життя. То чи може бути забутою кров героїв, пролита на вулицях Києва? Чи можемо ми, живі, забути невинно убієнних? Можлива лише одна відповідь – Ні!

Ребус



Відповідь: Небесна сотня

Інтерактивна вправа «Займи позицію».

Питання: *Чи безсмертний подвиг Небесної сотні? Доведіть власну думку.*

Якщо ви вважаєте, що так, то займіть місце біля дошки праворуч. Якщо ви вважаєте, що ні, то займіть місце біля дошки ліворуч. Якщо не визначилися, то станьте посередині.

Коли діти зайняли певну позицію, попросити 3-4 учасників висловитися, зауваживши, що для аргументації в кожного буде не більше 10 секунд. Учасники можуть перейти в іншу групу, якщо змінили рішення після дискусії.

Відскануйте QR-код і прочитайте поезію «Небесна сотня»



Зображення «ангелів»

- Які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте слово «ангел»? (захист, оберіг, милосердя)
- Як ви гадаєте, чому героїв Небесної сотні часто називають ангелами?

Перегляд відео «Небесна сотня. Юні ангели»

Слово вчителя: Усі герої Небесної Сотні були простими людьми – ні депутатами, ні політиками, ні бізнесменами. У вирішальний час вони не змогли байдуже сидіти біля телевізора і просто дивитися на те, що відбувається на вулицях столиці. Вони не думали про те, що можуть загинути. Вони лише знали, що так, як є, так далі бути в Україні не може.

Ми закликаємо вас сьогодні згадати у ваших молитвах усіх Героїв, які поклали свої голови за наше майбутнє. Хай пам'ять усіх невинно убитих згуртує нас, живих, дасть нам силу та волю, мудрість і насагу для зміцнення власної держави на власній землі. У жалобі схилимо голови. Вони погасли як зорі. Нехай кожен із нас торкнеться пам'яттю цього священного вогню-частинки вічного. А світло цієї свічки хай буде даниною тим, хто навечно пішов від нас, хто заради торжества справедливості жертвував собою. Вони повинні жити в нашій пам'яті! *(Під кліп Небесної сотні «Пливе кача» вчитель запалює свічку й передає її учням по колу. Свічку передають із рук у руки).*

Героям Майдану, які віддали життя за світле майбутнє України, присвячується хвилина мовчання.

Хвилина мовчання

Інтерактивна вправа «З теплом у серці» (Побажання Україні)

Дуже хочеться, щоб у нашій країні панував мир.... А що б побажали ви? Напишіть свої думки на аркушах паперу та приклейте на дошку, утворивши зображення крил. Хто бажає зачитати?

Ви – майбутнє України. Тож своїми знаннями, працею, здобутками підносьте її культуру. Будьте гідними своїх предків, любіть рідну землю, бережіть волю й незалежність України, поважайте наш народ і нашу мелодійну мову. Ми Єдина країна! Незважаючи на всі негаразди, що відбуваються зараз, всі ми прагнемо одного – миру, спокою, міцної та квітучої держави та чистого неба над головою. Слава Україні! Героям слава!

Дата: 02.03.2023 р.

Клас: 8 кл

ГОДИНА СПІЛКУВАННЯ «ПІДВОДНЕ КАМІННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ»

Дешифрування

Погляньте на зображення й визначте, який фразеологізм зашифровано. Яке його значення?

Відповідь: підводне каміння – прихована небезпека, перешкода в досягненні мети.

Сьогодні говоритимемо про небезпеки, із якими можна зіткнутися в соціальних мережах.





Перегляд відеоролика «Найпопулярніші соцмережі світу 2023»

- Якими із соціальних мереж, представлених у ролику, ви користуєтеся?
- Яка мета вашого перебування в соцмережах?
- Скільки часу в день ви витрачаєте на соціальні мережі?

- Чи існують, на вашу думку, загрози онлайн-світу? Які?



Факт-чекінг

Прочитайте уважно подані факти. За допомогою власних смартфонів та Інтернет пошуку перевірте їхню справжність.

Факт №1

13-річна англійська школярка Кейлі Йеоманс покінчила життя самогубством, наковтавшись таблеток, через знущання однокласників щодо її зайвої ваги.

Факт №2

17-річна канадійка Рита Парсонс покінчила життя самогубством – повісилася після того, як у мережу завантажили фото з її згвалтування однокласниками.

Факт №3

Найбільш відомим є трагічний випадок із 13-річним Райяном Патріком Галіганом, який помер від суїциду внаслідок постійного булінгу в школі, до якого долучився кібер-булінг, спрямований на розповсюдження чуток про те, що він гей (хоча починалося усе із жартівливої приятельської перепалки). Вже після смерті батько знайшов у комп'ютері переписку з дівчинкою, яка зустрічалася з Райяном, а потім, коли прочитала в Інтернеті, що він гей, порвала з ним і виставила в загальний доступ їхню персональну переписку. Напередодні суїциду Раян писав друзям: «Завтра я це зроблю, прочитаєте в

газеті», а «друзі» відповідали: «Це буде весела розвага». Детальний опис цього випадку вже після смерті сина зробив батько, який провів ціле дослідження в Інтернеті, щоб зрозуміти причини загибелі й розказати всім про ті кроки, які могли запобігти трагедії.

Факт №4

Однокласники використали цифрову камеру, щоб розмістити відео 15-річної Джуді Румб в Інтернеті, де було створено сайт, присвячений її вазі й даті майбутньої смерті. Завдяки вчасній допомозі цей випадок не призвів до трагічних наслідків. Але через аналогічний сайт із назвою «Корпорація «Вбий Кайлі», постійні листи й телефонні дзвінки, які отримувала дівчина про те, що вона лесбійка (при чому відправлені із її адрес зі зламаними паролями), Кайлі Кенні мусила кілька разів змінювати школу. Вона казала: «Я плакала, страждала, була спантеличена. Я не розуміла, чому це трапилось зі мною, я ні з ким не могла поговорити про це, крім мами». Урешті довелося перейти на домашнє навчання, оскільки і в новій школі кібер-булінг продовжувався.

Факт №5

16-річний Джед Прест вимушений був стати заручником у власному домі, що спровокувало суїцидальну спробу внаслідок кібер-буллингу, який розпочався через його незгоду із групою хлопців у школі. Мультиформи буллингу включали: нічні дзвінки-жарти, кампанію чуток у чатах, образливі текстові повідомлення, мовчазний терор (бойкот) у школі».

Факт №6

Молодий хлопець, ображений на дівчину за те, що вона його кинула, змонтував і розіслав електронною поштою фото, у якому обличчя дівчини прилаштував до порнографічного зображення. Десятирічний хлопчик почав постійно отримувати текстові повідомлення й телефонні дзвінки від старших дівчат із його школи про те, що він «вступив до коров'ячого клубу і став його лузером». Восьмикласник створив «фотожабу» (від назви програми редагування фотографій Фотошоп) вчителя математики, зобразивши його Гітлером, і розмістив в Інтернеті. Фотографію й номер телефону 14-річної дівчини однокласники розмістили на сайті сексуальних послуг.

Відповідь: усі наведені факти є реальними.

- Яке слово є спільним для всіх описаних історій? (Кібер-булінг)
- Що ж таке кібербулінг? (Це одна з форм переслідування, цькування, залякування, насильства підлітків і молодших дітей за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а саме Інтернету й мобільних телефонів)
- Які ще форми інтернет-загроз вам відомі? (Хейт, групи «смерті», використання чужих фото й відео, особистої інформації, тролінг і флеймінг, гепіслеппінг)

Створення пам'ятки «5 правил безпечного інтернету»

Отже, молода людина створює в соцмережі свій профіль.

- Про що ми дізнаємося, коли знайомимося з профілем людини?
- Чи завжди ця інформація є достовірною?
- Яку закономірність можна простежити, порівнюючи профіль із реальною особистістю?

Перед уроком ви пройшли онлайн-опитування й ось який результат:

- Усі опитані зізналися, що бувають випадки, коли вони говорять неправду.
- Середній рівень самооцінки за шкалою «правдивість» = 72%
- А ось рівень правдивості в соціальних мережах = 56%
- Який висновок ми можемо зробити щодо отриманих результатів?

Слово вчителя: Профіль у соцмережі – це завжди трохи парадний портрет. Велика частина з нас підпадає під спокуси, які надає віртуальна реальність. У ній ти закритий, можеш заздалегідь підготувати експромт, відшліфувати свою фотографію, використовувати якусь цитату. Такий образ змушує любити, поважати, визнавати, тобто забезпечує користувачеві те, що підвищує самооцінку. Це все дуже зручно, тому що в живому спілкуванні, на жаль чи на щастя, доводиться бути самим собою. Незначне «покращення» власного себе є цілком нормальним явищем, при першій зустрічі з будь-ким ми завжди хочемо здаватися трішки кращими. Але висновок можна зробити:

Правило № 1: Ми не можемо повністю довіряти інформації в соціальних мережах, вона може бути недостовірною.

Приклад із життя: *Голландська студентка Зилла ван ден Бор провела експеримент, у ході якого змусила своє оточення повірити, що провела п'ять тижнів, подорожуючи по Таїланду, Камбоджі й Лаосу. Насправді з аеропорту вона відправилася назад у свою квартиру. Більшість фотографій, які згодом з'явилися на її сторінці, були змонтовані за допомогою Photoshop. Не всі з них довелося створювати зовсім «з нуля». Наприклад, частина фото була знята в місцевому басейні й піддалася лише легкій обробці. Одне фото буддійського храму було знято прямо на вулиці Амстердама. Після «повернення» з подорожі Зилла сама розповіла про свій експеримент шокованим родичам.*

- Чи може недостовірність інформації вплинути на нашу безпеку?

За красивим фасадом може виявитися зовсім не те, що ми очікували. Розчарування, образа, злість, страх – ось ті емоції, які відчуває людина, коли стикається з обманом. Такий негатив ніяк не зміцнює психічне здоров'я. Але давайте подивимося на ситуацію з боку того, чий образ зовсім на збігається з реальністю.

- Що лежить в основі цього явища? (Комплекс неповноцінності, низька самооцінка, незадоволення життям, заздрість ...)

Приклад із життя: Профіль у Facebook успішного лікаря-дерматолога Кірстен Рікенбах Сервені з Лонг-Айленда був сповнений фотографіями сімейних зустрічей, подорожей, а також будинку в Лонг-Айленд вартістю 1 мільйон 640 тисяч доларів.

Вона була знайдена в старому будинку, де, як показали камери відео спостереження, за кілька годин до того її без свідомості залишили давній знайомий і таксист. Смерть настала від передозування наркотиками.

Більшість людей хочуть здаватися щасливими й успішними – такий парадний образ. Тому, звичайно, коли людина бачить навколо себе цю парадність, вона мимоволі порівнює, хоче їй відповідати. Ось тут важливо пам'ятати, що «темні смуги» в соціальних мережах, як правило, не виставляють. Тому наступний висновок:

Правило №2: Заздрити й комплексувати з приводу «щасливого і яскравого життя» своїх «френдів» не варто.

Експеримент-провокація

У вас є 5 хвилин для того, щоб ознайомитися з правилами політики конфіденційності Facebook та Instagram. Не забувайте, що час уроку обмежений. Поставте + в чаті, і ми перейдемо до наступного правила.

Дані, які надасте ви та інші користувачі, і ваші дії.

- **Інформація та контент, який ви надасте.** Ми збираємо контент, повідомлення та іншу інформацію, яку ви надасте нам під час використання наших Продуктів, зокрема, коли ви реєструєте обліковий запис, створюєте або поширюєте контент або повідомлення, коли спілкуєтесь з іншими користувачами. Сюди може входити інформація про контент, який ви публікуєте (така як метадані), наприклад місце, де зроблено фотографію, або дата, коли було створено файл. Така інформація також може включати в себе те, що ви бачите завдяки наданим вам функціям, таким як, наприклад, наша [камера](#), за допомогою чого ми можемо запропонувати вам маски та фільтри, які вам можуть сподобатися, або надати вам підказки щодо того, як використовувати формати камери. Наші системи автоматично обробляють контент і повідомлення, які публікуєте ви та інші користувачі, для аналізу контексту та їхнього вмісту для цілей, описаних [нижче](#). Дізнайтеся більше про те, яким чином ви можете контролювати, хто може бачити інформацію, яку ви [поширюєте](#).
- **Особливі вимоги до обробки персональних даних:** Ви можете вирішити надати інформацію про свої релігійні та політичні переконання або дані, що стосуються здоров'я, або тих, у кому ви «зацікавлені», заповнивши [поля профілю Facebook](#) або розділу «Життєві події». Ця та інша інформація (расове або етнічне походження, філософські переконання або членство в профспілках) можуть підлягати спеціальному захисту відповідно до законодавства вашої країни.
- **Мережі та зв'язки.** Ми збираємо інформацію про людей, [Сторінки](#), облікові записи, [хештеги](#) й групи, з якими ви зв'язуєтесь, і про те, яким чином ви взаємодієте з ними в наших Продуктах, наприклад, про людей, з якими ви спілкуєтесь найчастіше, або про групи, до складу яких ви входите. Ми також збираємо контактну інформацію, якщо ви [завантажуєте](#), [синхронізуєте](#) або [імпортуєте таку інформацію з пристрою](#) (наприклад, адресну книгу, журнал викликів або SMS), яку ми використовуємо для того, щоб допомогти вам та іншим користувачам знайти людей, яких ви можете знати, і для інших цілей, описаних [нижче](#).
- **Яким чином ви використовуєте Продукти.** Ми збираємо інформацію про те, як ви використовуєте наші Продукти, наприклад, типи контенту, які ви проглядаєте, або в якому берете участь; функції, які ви використовуєте; ваші дії; люди та облікові записи, з якими ви взаємодієте; а також час, частота й тривалість вашої активності. Наприклад, ми фіксуємо, коли ви використовуєте й коли востаннє використовували наші Продукти, які пости, відео та інший контент ви проглядали в наших Продуктах. Також ми збираємо інформацію про те, як ви використовуєте такі функції як, наприклад, наша камера.
- **Інформація про операції, здійснені в наших Продуктах.** Якщо ви використовуєте наші Продукти для здійснення [покупок](#) або інших фінансових операцій (наприклад, коли ви здійснюєте покупку в грі або робите [пожертву](#)), ми збираємо інформацію про таку покупку або операцію. Сюди входить платіжна інформація, така як номер вашої кредитної або дебетової карти та інші реквізити карти; інформація щодо рахунку й автентифікації; а також платіжні реквізити, дані про відвантаження і контактна інформація.

- **Дані про дії інших користувачів та інформація про вас, яку вони надають.** Ми також отримуємо й аналізуємо контент, повідомлення та інформацію, яку інші люди надають під час використання наших Продуктів. Наприклад, інформація про вас (коли інші люди поширюють або коментують ваше фото, надсилають вам повідомлення або завантажують, синхронізують чи імпортують вашу контактну інформацію).

Інформація про пристрій

Як зазначено нижче, ми збираємо інформацію з комп'ютерів, телефонів, телевізорів та інших пристроїв, під'єднаних до Інтернету, якими ви користуєтеся та які підтримують наші Продукти, і надалі синхронізуємо цю інформацію з усіма пристроями, якими ви користуєтеся. Наприклад, ми використовуємо зібрану інформацію про те, як ви користуєтеся нашими Продуктами на своєму телефоні, для кращої персоналізації контенту (зокрема [реklamних оголошень](#)) або функцій, які ви бачите під час використання наших Продуктів на іншому пристрої, такому як ноутбук або планшет, або для відслідковування того, як ви реагуєте на рекламні оголошення, які ми демонструємо на вашому телефоні чи будь-якому іншому пристрої.

Інформація, яку ми отримуємо з вищезазначених пристроїв, включає:

- **Атрибути пристроїв:** інформація про операційну систему, версії апаратних засобів і програмного забезпечення, рівень заряду акумулятора, потужність сигналу, вільне місце для зберігання даних, тип браузера, назви й типи додатків і файлів, а також плагіни.
- **Робота пристрою:** інформація про роботу пристрою та стиль поведінки під час його використання. Наприклад, чи розташоване вікно на передньому або задньому плані, рухи мишкою (це допомагає відрізнити людину від ботів).
- **Ідентифікатори:** індивідуальні ідентифікатори, ідентифікатори пристрою та інші ідентифікатори з ігор, додатків або облікових записів, які ви використовуєте, та ідентифікатори пристроїв, якими користується вся родина (або інші індивідуальні ідентифікатори [Продуктів компанії Facebook](#), прив'язаних до одного пристрою або облікового запису).
- **Сигнали пристроїв:** сигнали Bluetooth, а також інформація про близькі точки доступу до Wi-Fi, маяки та вежі мобільного зв'язку.
- **Дані налаштувань пристрою:** інформація, яку ви дозволяєте нам отримувати за допомогою активованих вами налаштувань пристрою, наприклад, доступ до даних GPS, камери чи знімків.
- **Мережа та підключення:** інформація про вашого мобільного оператора або постачальника інтернет-послуг, мову, часовий пояс, номер мобільного телефону, IP-адреса, швидкість з'єднання та, у певних випадках, інформація про інші пристрої поблизу або у вашій мережі. Завдяки цій інформації ми зможемо допомогти вам [транслявати відео з телефону на телевізор](#).
- **Дані файлів cookie:** дані файлів cookie, які зберігаються на вашому пристрої, зокрема ідентифікатори файлів cookie та налаштування cookie. Дізнатися більше про те, як ми використовуємо файли cookie, ви можете в [Політиці Facebook щодо файлів cookie](#) та [Політиці Instagram щодо файлів cookie](#).

Інформація від партнерів.

Рекламodawці, розробники [додатків](#) і видавці можуть надсилати нам інформацію за допомогою [Бізнес-інструментів Facebook](#), які вони використовують, зокрема наших соціальних плагінів (як-от кнопки «Подобається»), «Входу через Facebook», наших [API і пакетів SDK](#) або [пикселів Facebook](#). Такі партнери надають інформацію про ваші дії за межами Facebook, зокрема інформацію про ваш пристрій, сайти, які ви відвідуєте, покупки, які ви здійснюєте, рекламу, яку ви переглядаєте, і те, як ви використовуєте їхні служби, незалежно від того, чи є у вас обліковий запис Facebook і чи ввійшли ви у Facebook. Наприклад, розробник гри може використовувати наш API для передачі нам інформації про те, у які ігри ви граєте, а компанія може передати нам інформацію про те, що ви купуєте в її магазині. Крім того, ми отримуємо інформацію про ваші дії в мережі та поза нею, а також покупки від сторонніх постачальників даних, які мають право надавати нам ваші дані.

Партнери отримують ваші дані, коли ви відвідуєте або використовуєте їхні служби або через третіх сторін, з якими вони співпрацюють. Ці партнери обов'язково повинні мати законне право збирати, використовувати та передавати ваші дані, щоб надавати ці дані нам. [Дізнайтеся більше](#) про партнерів, від яких ми отримуємо дані.

Дізнатися більше про те, як ми використовуємо файли cookie у зв'язку з технологіями Facebook, можна в [Політиці Facebook щодо файлів cookie](#) та [Політиці Instagram щодо файлів cookie](#).

Майже всі учні одразу поставили + в чат, не прочитали умови політики конфіденційності.

- Коли ви зареєструвалися в соціальній мережі, вам було запропоновано прочитати умови угоди й поставити галочку про згоду. Хто дочитав договір до кінця? (Ніхто)

- Чи знаєте ви, що вся інформація, викладена вами в мережі, є загальнодоступною? Її може використовувати будь-яка людина на свій розсуд.
- Чи хотіли б ви, щоб з інформацією на вашій сторінці познайомилися всі-всі-всі? (Батьки, вчителі, ваш майбутній чоловік або дружина, ваш працедавець)
- Як ви вважаєте, всім би сподобалося те, що ви виклали в мережі?

Ілюзія сприйняття

Давайте проведемо експеримент. Зараз я покажу вам картинку, а ви напишіть те, що ви побачили, і ми порівняємо.



А тепер подумайте, як відреагують на одне й те ж фото веселої вечірки з соціальної мережі різні люди:

- Як би оцінили це фото друзі? А батьки? А класний керівник? А бабуся?
- Який висновок ми можемо зробити? (Одну й ту ж інформацію сприймають різні люди по-різному в залежності від їхнього статусу, соціальної ролі, життєвого досвіду)

Правило № 3: Перш, ніж викласти інформацію в мережі, подумай, чи хочеш ти, щоб з цією інформацією познайомилися ВСІ люди!

Правило № 4: Пам'ятайте! Після публікації інформації в Інтернеті її більше неможливо буде контролювати й видаляти кожен її копію.

На жаль, популярність соціальних мереж використовують сьогодні терористичні організації не тільки для залякування і пропаганди екстремізму, насильства, а й для вербування нових членів організацій. Своїх жертв їх представники шукають в Інтернеті: соцмережах і, звичайно, на сайтах знайомств. Жертвою вербувальників може стати хто завгодно, не обов'язково чоловіки й не обов'язково мусульмани. Але найчастіше за мету маніпулятори вибирають не чоловіків, а підлітків і самотніх жінок. Останні найбільш активні

в соціальних мережах, на форумах. Особливо висока ймовірність стати жертвою вербувальника на сайтах, де спілкуються жінки, що переживають втрату близької людини, розлучення або зазнали зґвалтування.

«Промивають мозок» за системою ГІСК: гроші, ідеологія, секс, компрометуючі матеріали.

- Які нереалізовані потреби молоді можуть використовувати терористи (приналежність до групи – захист інтересів етносу, соціальної групи, потреба в повазі, визнанні, боротьба за справедливість, потреба в безпеці – гроші ...)

- Хто потрапляє в групу ризику? (Люди з несформованими моральними нормами, незадоволені життям, ігромани ..)

Як зрозуміти, що вас вербують: 5 основних ознак

1. *Новий знайомий тисне на комплекси і страхи:* «Роки йдуть, а ти так до сих пір нічого дієвого й не зробила. Ні дитини, ні кохання. Я тобі пропоную те, чого не дасть тобі жодна людина». АБО «Тільки уяви, наскільки ти станеш вільною і привабливою, як тільки отримаєш ці гроші. Повір мені, я знаю, що кажу».

2. *Шанувальник агресивно нав'язує свою допомогу.* Фрази-маяки: «я хочу тобі допомогти», «ти собі навіть не уявляєш, як тобі зараз потрібна допомога». Допомога потрібна всім, особливо тим, хто перебуває в пошуку опори й сильного плеча. Але пам'ятайте, що чоловік, який зацікавлений в об'єкті знайомства з метою подальших відносин, завжди коректний, сором'язливий, а не навпаки.

3. *Обіцяє вирішити всі проблеми, але за умови виконання певного завдання.* Як тест, може попросити про будь-яку, найпростішу послугу.

4. *Маніпулює емоційним станом, з метою програмування певні моделі поведінки.* Може або погоджуватися з вами, або різко засуджувати вашу думку. «Ти все правильно говориш. Я з тобою повністю згоден. Все, про що ти тільки що розповіла, пам'ятаю, було й у моєї знайомої». АБО «Все, що ти говориш, нелогічно! От у тебе яка освіта? Тоді будь добра мовчати».

5. *Погрожує Вам або Вашим рідним.* Не потрібно боятися, а, навпаки, варто розповісти про погрози близьким, а ще краще, звернутися до поліції.

Правило № 5: Головна умова безпеки – аналіз пропозицій, що надходять, як роботи, так і особистого характеру.

Прийом «Займи позицію»

Рефлексія. Давайте подумасмо й обґрунтуємо: То що ж більше: користь чи шкода від соціальних мереж?

Пропоную на завершення створити кожному стікер «Безпека соціальних мереж».

Додаток Т

Електронні ресурси, які допомагають в роботі класного керівника

Електронні ресурси	ОПИС
PowerPoint	Засіб локального забезпечення для створення презентацій, інтерактивних плакатів тощо.
Word	Засіб локального забезпечення для написання конспектів, планів, а також для створення дидактичних матеріалів.
Publisher	Засіб локального забезпечення, який дає змогу створити різні буклети, газети, реклами, вітальні листівки тощо.
Canva	Універсальний онлайн-ресурс, який може створити будь-що: презентації, буклети, дидактичні ігри, інтерактивні матеріали тощо.
MyTestX	Засіб локального забезпечення, призначений для створення різнопланових тестів.
Free Mind	Засіб локального забезпечення для створення ментальних карт.
Mindmeister, Mindmap	Онлайн-ресурси для створення ментальних карт.
WordArt	Онлайн-ресурс для створення хмари тегів. (онлайн-словника)
Padlet, En.linoit	Онлайн-ресурс для створення різних дошок. (послідовність домашнього завдання, завдання під час уроку тощо)
LearningApps, Wordwall	Онлайн-сервіс для розробки та зберігання інтерактивних завдань; друкованих матеріалів.
Kahoot, Blooket, Classdojo	Ігрові навчальні платформи.
Onlinetestpad, Quizeliza, Naurok, Vseosvita, Mentimeter	Онлайн-ресурси, призначені для створення різних опитувань, тестів тощо у нестандартній формі.

Thinglink	Онлайн-ресурс для створення маршрутних карт.
Plickers	Мобільний додаток, який «зчитує» спеціальні картки з відповідями учнів за лічені секунди та виводить статистику на екран телефону вчителя.
Онлайн генератори	Онлайн сервіси, які допомагають створювати будь-що. Наприклад генератор чисел, генератор мемів тощо.
Storyboardthat	Онлайн-ресурс для створення коміксів.
Фотошопи, відеоредактори та аудіоредактори	Ресурси для аудіо, відео та фотомат
Мова – ДНК нації	Сайт для покращення знань з української мови. Також тут ще можна перевірити текст на помилки.
Фейкові чати	Програми для створення чатів або навіть сторінок у різних соціальних мережах.
Штучний інтелект	Створення різних текстів, картинок, презентацій тощо.

Додаток У
ГОДИНА СПІЛКУВАННЯ
«СОЛОВЕЙ СПІВАЄ, ДОКИ ГОЛОС МАЄ»

22.01.2022.

7 клас

Показ відеопритчі «Притча про мову» (Василь Кравчук)

Електронний доступ: <https://www.youtube.com/watch?v=fZfRPboTZqo>

Складність мовного питання в Україні формувалася історично впродовж століть. За цей час з'являлися різні погляди щодо консолідації народу навколо мови. Як вирішення мовного питання на сьогодні може об'єднати українське суспільство? Сьогодні говоритимемо про це.

Аналіз медіатексту

У вас є медіатекст, який можна прочитати, відсканувавши QR-код. Проаналізуйте його, користуючись табличкою.



Основні запитання під час аналізу медіаповідомлення

Авторство	Цільова аудиторія	Зміст	Контекст	Надійність
Хто створив це повідомлення? Хто заплатив за його створення?	На кого воно розраховане? До чого воно мене підштовхує?	Який зміст цього повідомлення? Про що важливе не було сказано? Чи можуть інші люди зрозуміти його або відреагувати на нього інакше, ніж я?	Яка мета поширення цього повідомлення? Як і де його розповсюдили?	Яке джерело цієї інформації? Це факт чи думка?



Наш урок буде особливим. Ми проведемо його як вебквест.

Методична ремарка

Вебквест (webquest) – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовують інформаційні ресурси Інтернету. Учасники вебквесту об'єднуються у групи. Учитель ставить у капелюх чи скриньку

листочки, на яких написано ролі: дизайнер настрою, чатист, бренд-менеджер реклами, фейсбук-біограф, інтернет-троль, IT-фахівець. Кількість листків відповідає кількості учнів, а назви професій розподілені так, щоб групи були рівноцінними. Усі учасники повинні допомагати один одному. У кожній ролі є свої завдання, які необхідно виконати. Потім необхідно підготувати звіт про виконану роботу так, як зазначено в завданнях.

Завдання вебквесту є окремими блоками питань, у яких перераховано інтернет-ресурси, де можна отримати необхідну інформацію. Основні критерії звіту: розуміння завдання, достовірність використаної інформації, творчий підхід.

Пам'ятка-алгоритм для учасників вебквесту

(Кожна група отримує пам'ятку-алгоритм роботи у вебквесті, яка допоможе організувати роботу)

1. Ознайомтеся з темою і проблемою вебквесту.
2. Прочитайте завдання для групи.
3. Опрацюйте список ресурсів.
4. Складіть план пошуку інформації.
5. Проаналізуйте інформаційні ресурси відповідно до отриманих завдань.
6. Оформіть звіт.
7. Ознайомтеся з критеріями оцінювання.
8. Обговоріть результати роботи в команді.
9. Підготуйтеся до захисту робіт.
10. Прорекламуйте спільну роботу.

Вебквест

Проблемні запитання.

1. Чи існує проблема двомовності сьогодні в Україні? Наскільки вона серйозна?
2. Що потрібно, щоб виправити ситуацію в країні?
3. «Соловей співає, доки голос має...» або чи потрібно народу мати власну мову?

Ролі

1. **Дизайнери настрою** – спеціалісти, які забезпечують позитивний супровід заходу.
2. **Чатисти** – професійні користувачі Інтернету, які використовують чат, як засіб спілкування в мережі.
3. **Бренд-менеджери реклами** – це фахівці, які створюють креативну рекламу, пропагують товар, «розкручують» його, роблять популярним на ринку.
4. **Фейсбук-біографи** – знавці життєвих подробиць людей і літературних героїв, які висвітлюють відомий їм матеріал у Facebook.
5. **Інтернет-тролі** – люди, які зазвичай пишуть негативні відгуки в соцмережах і взаємодія яких спрямована на провокацію емоційної реакції,

емоційних аргументів читачів, нагнітання конфліктів для реалізації певних цілей.

6. **ІТ-фахівці** – професіонали, які здійснюють консультації з різних питань у галузі ІТ.

Дизайнери настрою

Шановні дизайнери настрою! Ваше завдання непросте: вам потрібно упродовж нашого заходу на різних етапах допомагати підтримувати оптимістичний настрій. Складіть міністорітелінг про роботу груп, користуючись програмою My Storybook.

Чатисти

Ви активні користувачі різноманітних чатів. Перед вами постають нові перспективи: писати дописи в офлайн-чаті. Не підведіть!

Створіть офлайн-чат на тему «Проблема суржику в Україні». Прошу на ватмані висловити свої думки щодо цієї теми.

Бренд-менеджери реклами

Ви, друзі, не просто професіонали своєї справи. Ви справжні майстри, тому на вашу креативність ми покладаємо особливі надії. Створіть рекламу у вигляді постера, прорекламуйте українську мову, користуючись покроковою інструкцією.

Покрокова інструкція створення реклами

1. Чітко визначте своє ставлення до проблеми й подумайте, чим можете привернути увагу.
2. Оберіть необхідний тип рекламного повідомлення.
3. Користуючись відомими вам фактами або інтернет-джерелами, наведіть цікаві епізоди, факти, статистичні дані, які, можливо, стануть основою сюжету вашої реклами.
4. Продумайте структуру реклами. Визначте місце й послідовність таких складових реклами, як заголовок, ілюстрації, текст, з'ясуйте їхню роль у змістовому навантаженні.
5. Доберіть заголовок.
6. Змодельуйте візуальний ряд реклами.
7. Визначте основні художні прийоми, за допомогою яких ви прагнете заволодіти увагою аудиторії (крупний план, контрастне зображення, влучний заголовок, збільшений шрифт тексту, використання образних порівнянь, стилізацій тощо).
8. Продумайте інтонацію та темп презентації реклами.
9. Відкорегуйте свою роботу, виправіть помилки.

Фейсбук-біографи

Шановні біографи, ви найкращі літописці життя. Дослідіть постаті мовознавців, які опікувалися мовним питанням, захищали українську мову. Створіть сторінку у Фейсбуці для одного з них.

Інтернет-тролі

Сьогодні ваша група превтілиться на інтернет-тролів. Будь ласка, без упереджених висновків. Це спецзавдання, коли вам, шановні учні, важливо дослідити проблему тролінгу зсередини, попрацювати з достовірною інформацією, перекрутити її і створити псевдоновину. Напишіть фейк. Використайте «шкідливі поради» для створення псевдоновин.

Інструкція у вигляді «шкідливих порад» зі створення фейків.

1. Фейк імітує справжню новину і створюється за певними стандартами журналістики – є покликання на джерела або статистичні дані, використовують прості речення й факти.
2. В основі фейку – глибинна історія, яка може нагадувати сюжет відомих казок з героями, драматичними перипетіями; фейки завжди емоційно насичені та провокативні, у них приваблює розважальний елемент, як-от гумор чи несподіванка.
3. Фейки мають швидко розлітатися мережею – їх дублюють багато ЗМІ, а в соціальних мережах такі «новини» спеціально рекламують.

ІТ-фахівці

Шановні фахівці, вашим завданням буде створення віртуальної газети під назвою «Соловей співає, доки голос має...».

Звіт груп. Обговорення робіт.

Учні висловлюють свої думки щодо проблемних питань, поставлених на початку вебквесту.

Додаток Ф

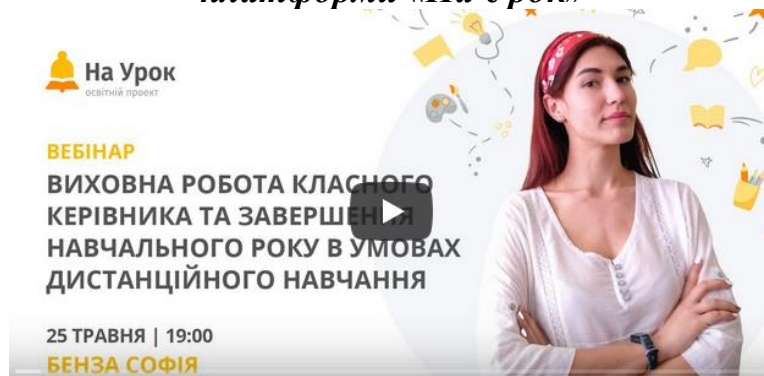
Фото студентів – учасників магістрального міні-EdCamp «Білі ворони – двигуни української освіти: натхнення, творчість, талант», який був проведений у комунальному закладі «Вінницький ліцей №18» Вінницької міської ради



Додаток Х

Приклад аналізу вебінару студенткою (Любов Ф.)

Вебінар Бензи Софії «Виховна робота класного керівника та завершення навчального року в умовах дистанційного навчання» від освітньої платформи «На Урок»



<https://youtu.be/uIKzuN4KyjM>

Зміст вебінару:

1. Як знову згуртувати клас після дистанційного навчання.
2. Повернення до неформальних свят.
3. Остання виховна година: сюрприз на наступний навчальний рік.

Лектор подала цікаві ідеї для позаурочної діяльності класного колективу в нових та незвичайних формах. Для себе я виділила такі нестандартні важливі пункти:

1. Підтримання класних традицій (незважаючи на онлайн умови, варто продовжувати традиції класного колективу, адже дітям так само важливе спілкування (напевно, ще важливіше, ніж у звичних умовах), підготовка до проведення заходів зближує учнів, згуртовує, не дає забути, що вони одна сім'я. Можна ввести нові традиції, які підходять саме для онлайн формату (наприклад, кожного місяця робити онлайн «чаювання», де в неформальній обстановці, з чашкою чаю в руках, учні зможуть поділитися думками та враженнями; чи одягнути якийсь тематичний одяг). Попередніх традицій, наприклад привітання іменинників, теж необхідно дотримуватися, адже їх припинення може викликати для дитини стрес та образ, учень перестане сприймати себе частиною колективу.

2. Створення тематичних блогів – коротких відео про життя класного колективу на дистанційному навчанні чи після його завершення (наприклад: «10 відмінностей між класом в школі і класом під час дистанційного навчання»).

3. Можна завести сторінку класного колективу в соціальній мережі, до якої усі учні будуть мати доступ. Туди доцільно публікувати скріншоти онлайн-уроків, фото цікавих виконаних завдань, короткі відео, привітання, оголошення тощо.

4. Перехід до неформальних свят – незвичайних свят, до яких не потрібно довго й завчасно готуватися. Це щось нове та невідоме широкому

колу людей. Так класний колектив відчуватиме свою особливість, значущість та згуртованість.

Як було: готовий календар свят

Як стало: - створення власного календаря;

- просування власних свят;

- продумування історії власних свят.

Наприклад: фіолетовий день – усі приходять в одязі з фіолетовими елементами, тут учителю теж необхідно пам'ятати про це й підтримати класний колектив, таким чином ще раз зблизитися та викликати довіру в учнів, адже бути «на одній хвилі» з ними – так важливо для дітей.

Як організувати останню виховну годину перед канікулами?

1. Заповнення чек-листів:

- плани на наступний навчальний рік;
- пропозиції щодо нових свят;
- ідеї нових екскурсій.

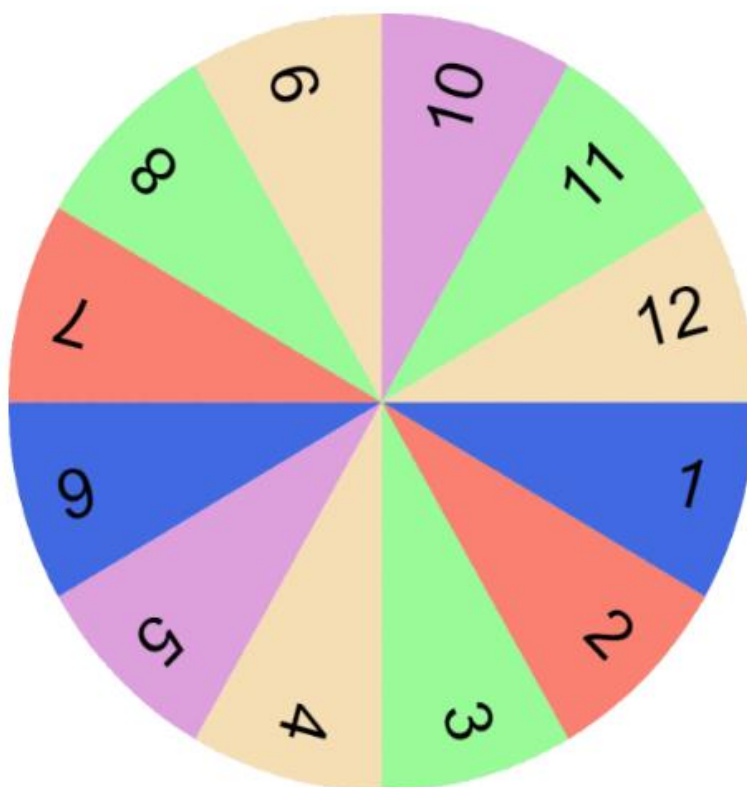
2. Введення номінування учнів (різний список номінацій, щоб нагородити якнайбільше учнів. Наприклад, найкращий учень, кращий спортсмен, кращий художник, найбільш громадсько активний учень тощо).

3. Якщо ж вийшли на очне навчання, доречно провести квест, під час проходження якого діти будуть збирати спільні спогади, що згуртує дітей. Адже спогади викличуть приємні емоції, тому гарний настій гарантовано.

4. Можна провести пікнік з іграми, смачною їжею й цікавими розмовами.

Тому вважаю роботу класного керівника надважливою в організації класного колективу, тільки від нього залежать відносини між учнями, атмосфера в класі. І дистанційне навчання не привід забувати про виховний аспект освітнього процесу, це нова можливість урізноманітнити його та зробити більш цікавим.

Додаток Ц
Фрагмент педагогічної гри «Цікава педагогіка»
(у контексті вивчення дисципліни «Педагогіка»)



Опис гри

Ця педагогічна гра спрямована на засвоєння гравцями матеріалу з дисципліни "Педагогіка".

Функція гри - її різноманітна корисність. Гра залучає до активної пізнавальної діяльності кожного учня окремо і всіх разом, тим самим, є ефективним засобом управління навчальним процесом. Змагальність – невід’ємна складова гри – приваблива для гравців; задоволення, отримане від гри, створює комфортний стан на уроках і підсилює бажання вивчати дисципліну.

У грі команди або окремі учні спочатку рівні (немає поганих і гарних учнів, а тільки гравці); результат залежить від самого гравця, рівня його підготовленості, здібностей, витримки, умінь і характеру.



Інструкція

1. Для того, щоб гравець зміг зробити хід, він повинен покрутити колесо фортуни (онлайн) - <https://ru.piliapp.com/random/wheel/>
2. На кожному кроці є запитання, на яке потрібно дати відповідь, відповідно до розділів педагогіки. Запитання можуть повторюватися.
3. Якщо гравець попадає на зелену зону, він без відповіді на питання пересувається за стрілкою вперед.
4. Якщо гравець потрапляє в червону зону, тоді без відповіді на питання пересувається за стрілкою назад.
5. Всього у грі є шість фішок, але кількість гравців може варіюватися.
6. Гра закінчується, коли перших три гравці дістаються фінішу.

1 місце - золото, 2 місце - срібло, 3 місце - бронза.





Питання до ходів

- 1-41. Виховання (у широкому значенні) - це:
- 2-42. Порівняльна педагогіка досліджує:
- 3-43. Педагогічний експеримент- це:
- 4-44. Що являє собою "рольова гра"?
- 5-45. Кого називали педагогом в античній Греції?
- 6-46. Перцептивні здібності педагога проявляються в умінні:
- 7-47. З погляду теорії конвергенції двох факторів В. Штерна розвиток особистості є:
- 8-48. Яка з метафор характеризує сутність технократичної концепції виховання?
- 9-49. Якій із теорій розвитку особистості належить твердження: люди за своєю природою ні злі, ні добрі: вони просто реагують на впливи середовища стають такими , як вимагає оточення?
- 10-50. Назвіть твердження, яке виражає сутність соціогенетичних теорій розвитку особистості ?
- 11-51. Яке положення найточніше характеризує фактори розвитку особистості ?
- 12-52. В якому столітті як особлива наука педагогіка виокремилась із системи філософських знань?



Питання до ходів

- 13-53. Виховання, яке здійснюється умовах навчально-виховних закладів спеціально підготовленими фахівцями , називають педагогічним процесом. Так чи ні?
- 14-54. Учитель сам вирішує всі питання життєдіяльності класу, визначає кожен конкретну мету , виходячи лише з власних установок; суворо контролює виконання будь-якого завдання і одноосібно оцінює досягнуті результати. Для якого стилю спілкування характерна така поведінка вчителя?
- 15-55. В якій дидактичній системі основна функція вчителя вбачається в організації та керуванні пізнавальною діяльністю учнів, а не передачі їм готових знань?
- 16-56. Якщо учень може сформулювати визначення теореми , але не може її довести , - на якому рівні він її засвоїв?
- 17-57. Що є предметом психології?
- 18-58. Нормативний документ, в якому визначається зміст навчального матеріалу із виділенням розділів, тем і орієнтовної кількості годин на їхнє вивчення - це:
- 19-59. Вхідження індивіда в соціальні стосунки, яке здійснюється шляхом засвоєння соціального досвіду і його відтворення у діяльності й спілкуванні - це:

**Приклади завдань проведення командної гри «Цікава педагогіка»
(У контексті вивчення дисципліни «Історія педагогіки»)
Конкурс «Вивчаємо педагогічну спадщину наших класиків»**

Команда № 1

Завдання: За цитатою М. Пирогова визначити, про який тип виховання йде мова.

«Людина – це вінець творіння за божественним зразком, тому вона має прагнути до святості, добра, любові» (моральне виховання).

«Дайте розвинутися внутрішній людині! Дайте їй час, і у вас будуть і моряки, і солдати, і юристи» (загальнолюдське виховання).

К. Ушинський: «Пирогов перший з нас подивився на справу виховання з філософської точки зору і побачив в ньому не питання шкільної дисципліни, дидактики, але й найглибше питання людського духу – питання життя» (загальнолюдське виховання).

Неоціненне щастя, – писав М. Пирогов, – бути вихованим у перших роках дитинства освіченою матір'ю, знаючою і розуміючою всю висоту, всю святість свого покликання» (сімейне виховання).

Команда № 2

Завдання: Продовжити вислів А. Макаренка.

А. Макаренко вважав, що мета виховання для кожної епохи і для кожного покоління повинна визначатися... (діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства в цей час).

Мета виховання за А. Макаренко ... (Виховання людини з Великої букви).

Тільки участь у ... (колективній праці) ... дає змогу людині виробити правильне моральне ставлення до інших людей, родинну любов і дружбу до кожного трудящого, обурення й осуд у ставленні до ледаря, до людини, яка ухиляється від праці.

А. Макаренко зазначав, що ... (трудова) ... виховання потрібно починати в дошкільні роки.

Трудова участь дітей у житті сім'ї повинна починатися дуже рано і в доступній дітям формі – ... (у грі).

А. Макаренко вважав, що хороших людей можуть виховати лише ... (щасливі батьки).

А. Макаренко ввів поняття педагогічної ... (майстерності).

Учителі за А. Макаренком – це ... (інженери людських душ).

Конкурс «SMS-повідомлення». За принципом набору SMS-повідомлення необхідно розшифрувати слова.

Команда № 1

1. Засновник філософської школи в Афінах. (651765 – Платон).
2. Перший університет у Великобританії. (6478662 – Оксфорд).

3. Яке виховання передбачає спілкування з природою, перебування в гармонії з нею. (66466252 – природне).



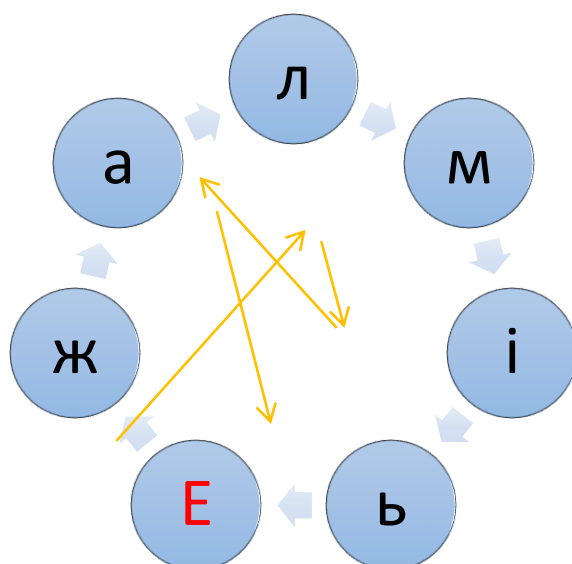
Команда № 2

1. Хто зробив першу спробу вікової періодизації (1647767250 – Аристотель).
2. Перший університет Італії, заснований в 1168 р. (1656500 – Болонья).
3. Яке навчання характеризується тим, що «праця є неминучим обов'язком суспільної людини» (7672612 – трудове).



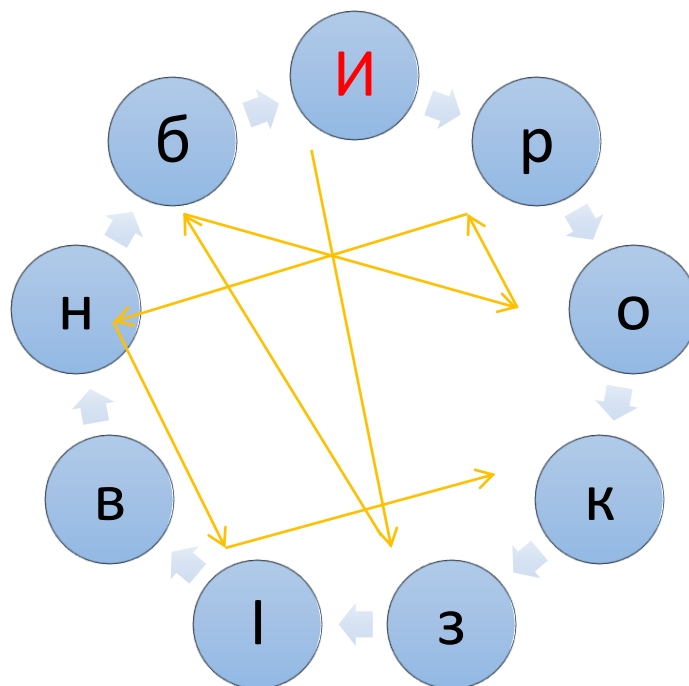
Конкурс «Клубок». Прочитайте назву книги та назвіть її автора.

Команда № 1



(Ж.-Жак Руссо “Еміль”)

Команда № 2



(«Ізборник» Святослава)

Творче завдання. Охарактеризуйте освіту та виховання в Давній Греції у вигляді виступу для учнів, які бажають навчатися за тією чи тією системою освіти та виховання. Команди можуть ставити запитання одна одній.

Команда № 1

Ваша команда представляє *спартанську систему освіти та виховання*. Назвіть мету виховання, форми навчання та виховання, у чому полягає зміст навчання та виховання, які використовували методи виховання.

Команда № 2

Ваша команда представляє *афінську систему освіти та виховання*. Назвіть мету виховання, форми навчання та виховання, цінності виховання цієї системи.

(Матеріал, який допоможе підготуватися до виконання завдання)

Афінська система	Спартанська система
<i>Мета виховання:</i> різнобічний гармонійний розвиток особистості. <i>Форми та зміст:</i> 0 – 7 р. – сімейне виховання; 7 – 13 р. – музична школа, школа грамати́ста (навчання грамоті й лічбі), школа кіфаріста (літературно-музичне виховання); 13 – 18 р. – гімназичні школи: палестра (школа давнього п'ятиборства), гімназія (риторика, гімнастика, музика); 18 – 20 р. – ефебія. <i>Традиційні цінності виховання:</i> єдність, рівність перед законом, ідеал героїчного й безкорисного служіння рідному місту.	<i>Мета виховання:</i> підготовка мужніх, дисциплінованих, загартованих воїнів. <i>Форми навчання і виховання:</i> 0 – 7 р. – сімейне виховання; 7 – 18 р. – агелли (військові загони); 18 – 20 р. – військова служба (ефебія). <i>Зміст навчання й виховання:</i> володіння зброєю, розвиток сили й витривалості; елементарне навчання читанню й письму, розвиток кмітливості, вміння висловлювати думки аргументовано й лаконічно; естетичне виховання через військові пісні й танці, розвиток почуття краси тіла.

Гра "Підводні рифи"

Учасники отримують конверти з цитатами, які потрібно пояснити.

Пояснити твердження:

- Пояснити цитату Ж.-Ж. Руссо: «Все, чого ми не маємо при народженні і без чого ми не можемо обійтися, коли стали дорослими, дає нам виховання»
- Пояснити цитату Я. Корчака: «Береза так і залишиться березою, дуб – дубом, лопух – лопухом. Я можу пробудити те, що дремає в душі дитини, але не можу нічого створити нового. І буду здаватися смішним, якщо стану ображатися через це на себе або на дитину»

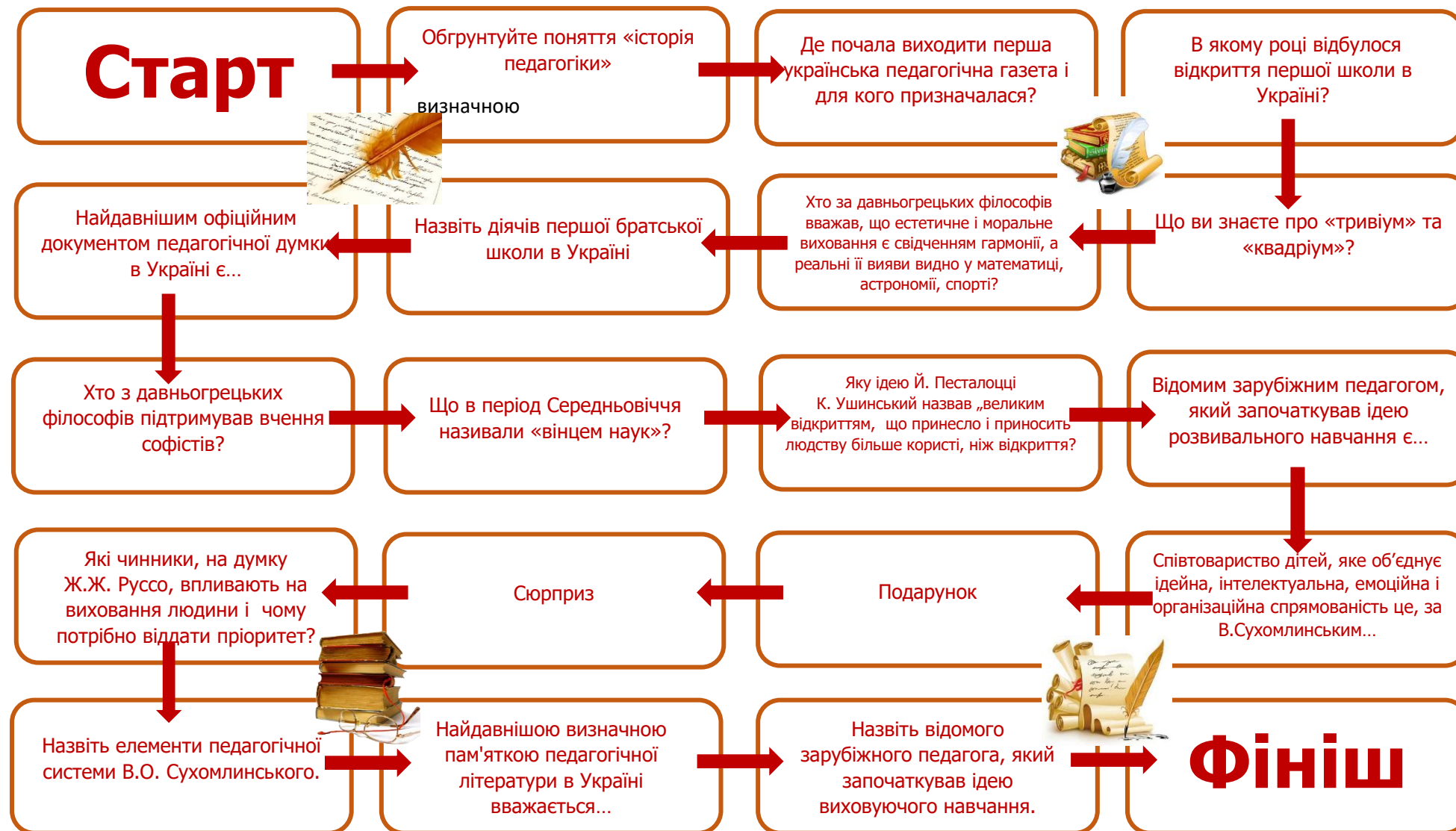
Бліц опитування "Так чи ні"(за Дж. Локком)

- 1) Не слід обов'язково нав'язувати дітям підручник. Учитель повинен перетворювати необхідні заняття в розваги. _____
- 2) Дитина повинна отримати багато іграшок відразу, щоб, награвшись, могла всю увагу приділити тільки заняттям. _____
- 3) Учіть дітей легко ділитися своїми речами і хай вони переконуються на власному досвіді, що найщедріша людина завжди багатша і користується визнанням. _____
- 4) Допитливість в дітях потрібно присікати, оскільки вона часто йде супроти занять . _____
- 5) Створіть якомога більше законів і правил для дитини. Бо справжній джентльмен повинен виховуватися в жорстких рамках. _____

Вправа «Хто перший?»

Учасники гри мають кидати кубик по черзі і ставати на відповідне місце (цифра, яка випала на кубику), на якому написане питання. Гравець не має права йти далі, поки не дасть правильну відповідь на це питання

Гра «ХТО ПЕРШИЙ?»



Підбиття підсумків гри

Вправа "Нові ідеї, мрії, запитання".

Кожному учасникові роздають заздалегідь приготовлені папірці різного кольору: жовтий — у формі вогника, синій — у формі хмаринки, червоний — у формі зірочки. Пропонує висловити свої враження:

- на жовтому написати, що вже знав з історії педагогіки;
- на червоному записати, що дізнався нового;
- на синьому написати те, над чим, на думку учасника, йому слід попрацювати, чого слід навчитися.

Додаток Ш

Методика «Діагностика особливостей спілкування» В. Недашківського

Інструкція. Виберіть із двох тверджень одне, більшою мірою відповідне Вашому уявленню про себе у процесі спілкування. Відповіді обведіть, використовуючи наступні їх варіанти:

- не знаю – не можу оцінити і вибрати твердження;
- ліве – вибираю ліве твердження;
- швидше ліве – швидше ліве, ніж праве твердження;
- швидше праве – швидше праве, ніж ліве твердження;
- праве – вибираю праве твердження.

1. Частіше у спілкуванні я фокусую свою увагу тільки на двох: на собі і співрозмовнику.	Частіше я розподіляю свою увагу на всіх людей, що беруть участь у спілкуванні.
не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве	
2. Частіше мені важко визначити, які саме думки, почуття і бажання виникають у мене у процесі спілкування.	Частіше я досягаю ясності розуміння своїх думок, почуттів і бажань у процесі спілкування.
не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве	
3. Частіше я стараюсь стати співрозмовником і краще його відчувати, коли намагаюсь зрозуміти його.	Частіше я стараюсь уважніше слухати і дивитися, коли намагаюсь зрозуміти співрозмовника.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
4. Частіше я зосереджений на тому, як співрозмовник сприймає мою мову в ситуаціях, коли висловлюю думку.	Частіше я зосереджений на ясності і точності викладу своєї думки, ніж на тому, як її сприймають.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
5. Частіше я не повідомляю співрозмовнику про свою готовність або неготовність його сприймати.	Частіше я даю знати співрозмовнику про свою готовність або неготовність його сприймати.
не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве	
6. Частіше я стараюсь сподобатись співрозмовнику	Частіше я не стараюсь сподобатись співрозмовнику
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
7. Частіше я відчуваю або свої власні стани, або стани співрозмовника.	Частіше я відчуваю одночасно і стани співрозмовника, і свої реакції на нього.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
8. Частіше я відповідаю співрозмовнику тільки після того, як переконаюсь, що я його правильно зрозумів.	Частіше я говорю, не дослухавши співрозмовника до кінця фрази.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	

9.Частіше я не слідкую за своїми думками у спілкуванні.	Частіше я слідкую за своїми думками у спілкуванні.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
10.Частіше я слідкую, не відволікаючись, за потоком думки співрозмовника в ситуаціях, коли його слухаю.	Частіше я відволікаюсь на власні думки, коли слухаю співрозмовника.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
11.Частіше я уважно слідкую за своїми реакціями (думками, почуттями, бажаннями) на мову співрозмовника.	Частіше я не звертаю уваги на власні реакції у спілкуванні.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
12.Частіше мені важко переключати фокус уваги із себе на співрозмовника, коли він починає говорити.	Частіше я легко переключаю фокус уваги із себе на співрозмовника, коли він починає говорити.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
13.Частіше я уважно слідкую за відмінностями зі співрозмовником у тому, що ми думаємо, відчуваємо, бажаємо.	Частіше я не слідкую за особистісними відмінностями між мною та співрозмовником.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
14.Я рідко прямо і відкрито кажу співрозмовнику про відмінності, що існують між ним і мною.	Часто у спілкуванні я прямо і відкрито кажу співрозмовнику про відмінності, що існують між нами.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
15.Частіше я не звертаю увагу на те, які навіть у мене бажання, тобто що мені спілкування. момент спілкування.	у Свої бажання я завжди помічаю хочеться у моменти напруженого спілкування.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
16.Частіше я підбираю, «що» сказати і «як» сказати, з урахуванням станів присутніх співрозмовників, а також часу та місця спілкування.	Частіше я не підбираю, «що» і «як» сказати, з урахуванням станів співрозмовників, часу і місця спілкування.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
17.Частіше я не звертаю увагу на свої емоції, тобто на те, що я відчуваю у процесі спілкування.	Частіше я слідкую за своїми емоціями у процесі спілкування.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
18.У спілкуванні – я актор і намагаюсь створити приємне враження про себе.	Мені не подобається «грати роль» у спілкуванні.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	

19.Частіше я зупиняю спілкування, якщо щось не розумію, і кажу про це співрозмовнику.	Частіше я не зупиняю спілкування, якщо щось не розумію, і не кажу про це співрозмовнику.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
20.Часто співрозмовники кажуть, що я говорю складні речі.	Як правило, я стараюсь говорити просто.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
21.Частіше я слідкую за тим, що відбувається з моїм тілом у процесі спілкування.	Частіше я не слідкую за своїми тілесними відчуттями у процесі спілкування.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
22.Частіше я інформую співрозмовника про наявність у мене негативних емоцій, бажань та думок.	Частіше я не інформую співрозмовника про наявність у мене негативних емоцій, бажань та думок.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
23.Частіше я показую людям тільки кращі сторони своєї особистості.	Частіше я показую людям і погані, і хороші сторони своєї особистості.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	
24.Частіше я не чекаю реакції співрозмовника у кінці свого звернення.	Частіше я чекаю реакції співрозмовника у кінці свого звернення.
<i>не знаю / ліве / швидше ліве / швидше праве / праве</i>	

Додаток Щ

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ УЧИТЕЛЯ

Інструкція. Рівень сформованості рефлексії оцінюють за результатами порівняльного аналізу відповідей майбутнього педагога на запитання запропонованої йому анкети «Рефлексивний аналіз уроку» та експертної оцінки його педагогічної діяльності. Для оцінювання праці майбутнього вчителя експерт спостерігає за його діяльністю впродовж уроку, після закінчення якого проводить індивідуальну бесіду з декількома учнями, щоб з'ясувати, чи засвоїли здобувачі базової середньої освіти новий матеріал, наскільки глибоко його усвідомили, чи досягнута виховна мета уроку. Експерт заповнює бланк «Карта аналізу виховного аспекту уроку» (додаток Д).

Анкета «Рефлексивний аналіз уроку»

П.І.Б. здобувача вищої освіти

Клас

1. Яку мету уроку Ви ставили перед собою? Які засоби для її досягнення Ви використовували? Наскільки досягнута поставлена Вами мета уроку?
2. Який етап уроку був:
 - найбільш цікавим для дітей;
 - найменш цікавим для дітей.
3. На які напрями розвитку особистості учнів може вплинути Ваш урок?
4. Чи була поставлена виховна мета уроку? Чи прослідковувалася її реалізація впродовж усього уроку?
5. Як можливо схарактеризувати стиль Вашого спілкування з дітьми:
 - авторитарний;
 - ліберальний;
 - демократичний.
6. Чи підібраний зміст уроку з урахуванням виховної мети; чи є важливим для учнів?
7. Проаналізуйте рівень розкриття своїх особистісно-професійних якостей:
 - а) уміння мотивувати учнів;
 - б) уміння слухати учнів;
 - в) тактовність;
 - г) опора на позитивні якості особистості здобувачів освіти;
 - д) доброзичливість;
 - е) емоційність;
 - ж) емоційна стійкість учителя;
 - з) уміння бачити учнів у колективі;
 - і) культура мови.
8. Чи було доброзичлива атмосфера в класі? Наскільки вона сприяла розкриттю

потенціалу здобувачів освіти?

9. Проаналізуйте, чи створені на уроці умови для самореалізації учнів:

- а) педагогічна підтримка;
- б) емоційний комфорт «учень-вчитель»;
- в) емоційний комфорт «учень-учень».

10. Які методи оцінювання навчальної діяльності учнів було застосовано на уроці?

11. У чому причина недостатнього розуміння навчального матеріалу дітьми? Вкажіть можливі засоби розв'язання цієї проблеми

12. Які методи оцінювання навчальної діяльності учнів було застосовано на уроці? Наскільки вдало відбувалося заохочення здобувачів освіти?

13. Чи провели Ви самоаналіз уроку? Чи визнали для себе напрями подальшої роботи?

Обробка та інтерпретація даних

Від 91 % до 100 % збіг результатів експертного спостереження за діяльністю учителя і результатів його відповідей на запитання запропонованої йому анкети свідчить про те, що у майбутнього педагога високий рівень сформованості педагогічної рефлексії;

від 75 % до 90 % збіг результатів – достатній рівень сформованості педагогічної рефлексії;

від 60 % до 74 % збіг результатів – середній рівень сформованості педагогічної рефлексії;

від 45 % до 59 % збіг результатів – нижче середнього рівень сформованості педагогічної рефлексії;

до 44 % збіг результатів – несформованість педагогічної рефлексії.

Додаток
Список друкованих праць, в яких опубліковано основні наукові
результати дослідження

Монографія

1. **Волошина, О. В.** (2024а) *Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ».

Розділи у вітчизняних колективних монографіях

2. **Волошина, О.В.** (2014а). Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в загальноосвітній школі. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія* (с. 105-126). Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД».
3. **Волошина, О.В.** (2016а). Формування толерантності в майбутніх учителів в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. *Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія* (с. 59-75). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
4. **Волошина, О.В.** (2017а). Використання інноваційних технологій навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія* (с.209-228). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
5. **Волошина, О.В.** (2018). Методика формування етичної культури майбутнього вчителя в освітньому процесі вищого навчального закладу. *Професійне становлення особистості майбутнього вчителя: монографія* (с. 54-71). Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
6. **Волошина, О.В.** (2019). Підготовка майбутнього учителя до діалогічної взаємодії з учнями: практичні аспекти. *Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: монографія* (с. 92-110). Вінниця: «Твори».
7. **Волошина, О.В., & Мудрак, Л.Ю.** (2020). Кейс-метод як засіб особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога. *Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога: монографія* (с. 44-63). Вінниця: «Твори».
8. **Волошина, О.В.** (2021а). Трансформації функцій педагога ХХІ століття: європейський вимір. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами: монографія* (с. 132-152). Вінниця: ТОВ «Друк».
9. Бельдій, А.О., & **Волошина, О.В.** (2023). Методичні аспекти формування соціальної компетентності молоді в середовищі закладу освіти. Л.Б. Лук'янова, Р.С. Гуревич, & О.В. Акімова (Ред.) *Формування професійно-важливих якостей майбутніх педагогів: андрагогічний вимір: монографія* (с. 86-103). Вінниця: «Твори».

Статті у виданнях категорії А

10. Dnitrenko, N., & **Voloshyna O.** (2018). Training of Prospective Teachers of Foreign Language to Work in Inclusive Classes. *Pedagogika*, Vol. 129, No. 1, 187–205. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2018.13>. Scopus (A).

11. Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., & **Voloshyna, O.** (2020). Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 86-104. <https://doi.org/10.18662/rrem/201>. **Web of Science (A).**
12. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., & Klybanivska, T. (2021). Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th - 29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, Vol.I*, 95-104. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293> **Web of Science (A).**
13. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnychuk, T., Holovska, I., & Dutka, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), Special Edition ISE, 1-17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849> **Web of Science (A).**
14. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Budas, Iu., Davydiuk, M., & Oliinyk, N. (2022). Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47-65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384> **Web of Science (A).**
15. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Melnyk, L., Hrebenova, V., & Mazur, I. (2022). The Teacher's Role in the Context of Information Society. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 187-193. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.27> **Web of Science (A).**
16. Dmitrenko, N., **Voloshyna, O.**, Boiko, A., Hudym, I., & Zelinskyi, V. (2022). Formation of Pre-Service Teachers' Reflective Skills in Information Environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(9), 396-402. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.9.52> **Web of Science (A).**
17. Dmitrenko, N.Ye., **Voloshyna, O.V.**, Kizim, S.S., Mnyshenko, K.V., & Nahorniak, S.V. (2023) Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceeding* this link is disabled 2023, 3364, pp. 38–53 <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper16.pdf> **Scopus (A).**
18. Dmitrenko, N., Koliadych, Y., Melnyk, L., & **Voloshyna O.** (2024). The Use of ICT in Learning ESP by Pre-Service Teachers of Mathematics in the Wartime (O uso de tecnologias de informação e comunicação no estudo do inglês para fins específicos por futuros professores de matemática em tempos de Guerra). *Texto Livre*, Belo Horizonte-MG, v. 17, p. e47588, 2024. <https://doi.org/10.1590/1983-3652.2024.47588>. **Scopus, Web of Science (A).**

Статті у наукових фахових виданнях України

19. **Волошина, О.В.** (2009а). Відхилення у поведінці учнів загальноосвітніх навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 29, 246-251.

20. **Волошина, О.В.** (2009b). Особливості морального виховання підлітків у сучасних умовах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 53, 178- 181.
21. **Волошина, О.В.** (2010a). Корекційна робота з дітьми з синдромом дефіциту уваги як нагальна потреба сучасної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 32, 257-261.
22. **Волошина, О.В.** (2011a). Особливості контекстного підходу у навчанні студентів педагогічного університету. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 35, 65-68.
23. **Волошина, О.В.** (2012a). Педагогічні технології як дидактичний інструментарій підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 36, 64-68.
24. **Волошина, О.В.** (2012b). Виховна робота як соціально-педагогічна категорія. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 37, 35-38.
25. **Волошина, О.В.** (2012c). Роль професійної практики в процесі становлення майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 38, 138-141.
26. **Волошина, О.В.** (2013a). Роль дисциплін педагогічного циклу у професійному розвитку майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 39, 130-134.
27. **Волошина, О.В.** (2013b). Ділова гра як засіб педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 40, 34-37.
28. **Волошина, О.В.** (2014b). Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 41, 113-117.
29. **Волошина, О.В., & Дудник Б.В.** (2014). Модель підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів основної школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 42, ч.1, 126-131.
30. **Волошина, О.В.** (2015a). Використання проектної технології навчання під час викладання дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 44, 41-44.

31. **Волошина, О.В., & Джой Н.М.** (2015). Модель підготовки майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 43, 180 – 184.
32. **Волошина, О.В.** (2016b). Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 46, 9-13.
33. **Волошина, О.В.** (2016c). Використання активних методів навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 48, 13-16.
34. **Волошина, О.В., & Бельдій, А.О.** (2017). Формування толерантності до осіб з особливими освітніми потребами як соціально-педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 52, 28-32.
35. **Волошина, О.В., & Дмітренко, Н.Є.** (2017). Педагогічний аспект підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць*, 13, 80-88.
36. **Волошина, О.В.** (2017b). Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 1, 31-40.
37. **Волошина, О.В., & Андрєєва, В.І.** (2018). Деонтологічна культура як складова професійної готовності вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 52, 11-15.
38. **Фрицюк, В.А., & Волошина, О.В.** (2018). Професійний саморозвиток майбутніх учителів: аксіологічний аспект проблеми. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук праць*, 1 (60), 367-372.
39. **Волошина, О. В., & Гайдібаді, О. В.** (2019). Проблеми сучасного батьківства: трансформації традиційних сімейних ролей в сучасній родині. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця, 54, 9–13. DOI: 10.31652/2412-1142-2019-54-9-13.
40. **Волошина, О.В., & Бельдій, А.О.** (2019). Кейс-метод як засіб розвитку пізнавального інтересу студентів в процесі вивчення профільних дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 60, 13-18. DOI:10.31652/2415-7872-2019-60-13-18.
41. **Волошина, О.В.** (2020a). Інтерактивна компетентність сучасного вчителя як запорука ефективності освітнього процесу. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 12, 111-118. <https://doi.org/10.35619/iiv.v1i12.315> .

42. **Волошина, О.В.** (2020b). Компонентна структура, критерії сформованості професійної майстерності майбутніх педагогів. *Педагогічний дискурс: зб. наук праць*. Хмельницький, 29, 19-23. DOI: 10.31475/ped.dys.2020.29.03.
43. **Волошина, О.В., & Мнищенко, К.В.** (2020). Формування у майбутніх учителів етнопедагогічної компетентності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 63, 81-86. DOI 10.31652/2415-7872-2020-63-81-85.
44. **Волошина, О.В.** (2020c). Формування навчально-пізнавальної компетентності майбутніх педагогів за допомогою сервісу LEARNINGAPPS.ORG. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 3, 52-56. DOI 10.31651/2524-2660-2020-3-52-56.
45. **Волошина, О.В.** (2020d). Формування у майбутніх учителів компетентності у сфері естетичного виховання школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 61, 111-116. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-61-111-116>.
46. **Волошина, О.В.** (2021b). Виховання дитини в сім'ї: сучасні підходи і традиційні цінності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 8 (346) Ч. I, 48-59. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-48-58.
47. **Волошина, О.В., & Дмітренко, Н. Є.** (2022). Музейна педагогіка як засіб формування загальнокультурної компетентності здобувачів педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*, 65, 114-123. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-65-114-123>.
48. **Волошина, О.** (2022a). Модернізація ролі українського вчителя в контексті інтеграції в сучасний Європейський простір. *Професійна педагогіка*, 1(24), 62-70. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.62-70>.
49. **Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Зелінський В.Ю.** (2022). Професійна компетентність сучасного педагога: виклики сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 56, т. 1, 172-177. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-25>.
50. **Волошина, О.В.** (2022b). Формування відповідального ставлення до професійної діяльності здобувачів педагогічної освіти в умовах впровадження SMART-технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, Суми. 5 (119), 180-192. DOI 10.24139/2312-5993/2022.05/180-192.
51. **Dmitrenko, N. Ye., Voloshyna, O. V., & Pinaieva, O. Yu.** (2022). Simulation Game in Quasi-Professional Training of Pre-Service Teachers. *Scientific Bulletin*

- of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology», Мукачєво. 8(2), 33-39. DOI: 10.52534/msu-pp.8(2).2022.33-39.
52. **Волошина, О.В.** (2023). Формування відповідального ставлення до системи педагогічних цінностей у майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти*, 1(7), 421-432. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-421-431](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-421-431).
 53. Дмітренко, Н. Є., **Волошина О.В.**, & Бельдїй, А.О. (2023). Середовище закладу освіти як фактор розвитку соціальної компетентності учнів основної школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 62, том 1, 320-326. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-48>.
 54. **Волошина, О.В.**, & Зелінський, В.Ю. (2023). Роль проектної технології у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Вісник науки та освіти*, 5(11), 424-435. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-424-435](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-424-435).
 55. Дмітренко, Н. Є., Кізім, С. С., **Волошина, О. В.**, & Гордійчук, Г. Б. (2023) Застосування Смарт-комплексів у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць*. 70, 175-188. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-175-188>.
 56. Kizim, S., **Voloshyna, O.**, Zhovnych, O., Liulchak, S., Kutsak, L., & Umanets, V. (2023). Formation of Digital Etiquette as a Component of Professional Successes of Future Teachers: the European Dimension. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 76, 65 -71. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-65-71>.
 57. **Волошина, О.В.**, Кізім, С.С., Кобися, В.М., Кобися, А.П., & Пінаєва, О.Ю. (2024). Інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти. *Молодь і ринок*, 4 (224), 127-133. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304569>.

Розділи в закордонних монографіях і в наукових зарубіжних виданнях

58. **Voloshyna, O. V.** (2015). Training of the future teachers for human treatment of the child. *Pedagogika. Priorytetowe obszary nauki. Zbior raportow naukowych* (p.29-34). Warszawa.
59. **Voloshyna, O.** (2017). Preparation of Future Teachers for Establishing Pedagogical Interaction between School and Family as a Necessary Condition for Organizing Effective Inclusive Education. *Family Pedagogy. Pedagogika Rodziny*. Kwartalnik. 7(4) (p.79-91). Lodz. Społeczna Akademia Nauk.
60. **Voloshyna, O.** (2018). The Usage of Innovative Educational Technologies in Teaching the Pedagogical Disciplines. R. Kucha, V. Haluziak, A. Vychrushch (eds.). *Sustainable Education as a Way of Bringing People Together – Multiple stories from Europe and about Europe* (p. 143-159). Łódź: Wydawnictwo

Spółecznej Akademii Nauk.s.

- 61.Дмітренко, Н.Є., & **Волошина, О.В.** (2022). Методичні аспекти застосування кейс-технології у підготовці майбутніх учителів. *Sustainable Development in Education. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts* (p. 421-431). Katowice School of Technology.
- 62.Дмитренко, Н.Є., **Волошина, О.В.**, & Попович М. (2023). Розвиток рефлексії педагогів у професійній підготовці. V. Smachylo, & O. Nestorenko (Eds.) *Modern approaches to ensuring sustainable development*. (p. 512 – 520). Katowice, The University of Technology in Katowice Press.

Навчально-методичні посібники і методичні рекомендації

- 63.**Волошина, О.В.** (2012d). *Основи корекційної педагогіки: довідник*. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського.
- 64.**Волошина, О.В.** (2015b). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник*. Вінниця: ВДПУ.
- 65.**Волошина, О.В.** (2015c). *Педагогіка інновацій у вищій школі. Методичні вказівки до виконання практичних та лабораторних занять*. Вінниця: ВДПУ.
- 66.Холковська, І.Л., **Волошина, О.В.**, & Губіна, С.І. (2019). *Основи педагогічної майстерності: Практикум*. Вінниця: Твори.
- 67.**Волошина, О.В.** (2020e). *Порадник сучасного вожатого: навчально-методичний посібник для підготовки студентів СВО бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)*. Вінниця.
- 68.**Волошина, О.В.** (2024b). *Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Методичні рекомендації*. Вінниця: «Твори».

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

- 69.**Волошина, О.В.** (2016d). Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в інклюзивних класах як нагальна потреба сучасної освіти. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. Збірник тез доповідей. Вінниця.
- 70.**Волошина, О.В.**, & Корняк, О.А. (2017). Аналіз результатів експериментального дослідження щодо формування інклюзивної готовності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан» ЛТД».
- 71.**Волошина, О.В.** (2017c). Підготовка майбутніх учителів до гуманного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень. Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».

72. **Волошина, О.В., & Ємець, К.І.** (2018). Модель корекційно-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: Нілан.
73. **Волошина, О.В., & Жуковська, Ю.О.** (2020). Переваги використання Інтернет-платформи «Школаплюс» у роботі класного керівника. *The 19 th International scientific and practical conference « SCIENTIFIC BASES OF SOLVING OF THE MODERN TASKS»*, Frankfurt am Main, Germany.
74. **Волошина, О.В., Мудрак, Л.Ю., & Рябокінь, О.С.** (2020). Технологія контекстного навчання у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. *The 1st International scientific and practical conference “Actual trends of modern scientific research”*, MDPC Publishing, Munich, Germany.
75. **Волошина, О.В. (2020f).** Реалізація контекстного навчання при підготовці майбутніх учителів. *Збірник тез II Міжнародної науково-практичної інтернет- конференції «II Шкловські читання «Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання»*.
76. **Волошина, О.В., & Попівняк, У.** (2020). Підготовка майбутнього вчителя до організації волонтерської діяльності. *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.: ВДПУ.
77. **Волошина, О.В., & Свинарик, А.М.** (2020). Формування ціннісної спрямованості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. Міжнар. наук.-метод. конф. Суми : Сумський державний університет*.
78. **Волошина, О.В., Чехмestрук, А.С., & Вдовиця, О.О.** (2020). Формування ціннісних орієнтацій учнів основної школи засобами креолізованого тексту. *The 6th International scientific and practical conference «Modern science: problems and innovations»*. SSPG Publish, Stockholm, Sweden.
79. **Волошина, О.В., Чехмestрук, А.С., & Головченко, К.С.** (2020). Креолізований текст як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *The 6th International scientific and practical conference «Science, society, education: topical issues and development prospects»*, SPC “Sci-conf.com.ua”, Харків.
80. **Волошина, О.В., Яшевська, О.В., & Маласай, І.В.** (2020). Використання додатку LEARNINGAPPS.ORG як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів *The 8th International scientific and practical conference —Eurasian scientific congress*, Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain.
81. **Волошина, О.В., & Вдовиця, О.В.** (2021a). Роль професійно-особистісної рефлексії у педагогічній діяльності. *Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти : матеріали наук.-практ. симп.* Миколаїв.
82. **Волошина, О.В., & Вдовиця, О.О.** (2021b). Здатність до професійно-особистісної рефлексії як фактор успішного становлення майбутнього

- педагога *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи : матер. II заоч. Всеукр. наук.-практ. конф. Електронне видання*. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса.
83. **Волошина, О.В., & Горбань, Р.Г.** (2021). Технологія знаково-контекстного навчання як пріоритетний напрям формування професійної культури майбутнього вчителя. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*. Чернігів. Суми.
 84. **Волошина, О.В., & Дрозд, О.В.** (2021). Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів. *V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя»*. Вінниця.:ВДПУ.
 85. **Волошина, О.В., & Маласай, І.В.** (2021a). Педагогічна практика як засіб формування художньо-естетичної компетентності майбутніх учителів. *Наукова інтернет-конференція з проблем вищої освіти і науки «Тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення у організаційно-методологічному забезпеченні підготовки фахівців»*, Харків.
 86. **Волошина, О.В., & Маласай, І.В.** (2021b). Потенціал навчальних дисциплін у формуванні художньо-естетичної компетенції майбутніх учителів. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Нова українська школа й підготовка вчителя до забезпечення базової середньої освіти»*. Глухів.
 87. **Волошина, О.В., & Блажко, В.В.** (2021). Деякі аспекти співпраці сім'ї та школи в сучасній освітній практиці. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених [Електронне видання] : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених*, Харків.
 88. **Волошина, О.В., & Колодій, І.В.** (2022). Формування естетичної компетентності учнів на уроках української мови і літератури. *Перспективні напрями розвитку наукової думки в XXI столітті»: Зб. наук. праць за матеріалами IV Міжн. наук.-практ. конф. до Дня науки України*. Одеса.
 89. **Волошина, О.В. & Мельник, Н.І.** (2022a). Дидактичні засади організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Трансформаційні процеси в умовах війни та післявоєнного періоду. Збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції*). Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій».
 90. **Волошина, О.В., Пінаєва, О.Ю., & Колодій, І.В.** (2022). Формування естетичної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *VIII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети»*. Запоріжжя.
 91. **Волошина, О.В., & Ясельський, М.В.** (2022). Дидактичний потенціал педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції: Міжнародна науково-практична конференція*. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут.

92. Майданюк М.О., & Волошина О.В. (2023) Інтерактивні технології як один із засобів модернізації освітнього процесу в Новій українській школі. *Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Особистісно-професійна підготовка фахівців у контексті інтеграції України в європейський освітній простір»*. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
93. Волошина, О.В., & Сергієнко, І. (2023). Медіаосвіта як засіб формування естетичного світогляду здобувачів освіти. *III Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи»*. Луганськ, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».
94. Волошина, О.В., & Семенюк, І.В. (2023). Толерантність як складова професійної компетентності сучасного вчителя. *Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів : Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка.
95. Волошина, О.В., & Нікітіна, В.А. (2023). Особливості професійної самопрезентації вчителя в умовах цифрового середовища. *«Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір в умовах воєнного часу»*. IV міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих вчених, Запоріжжя -Хортиця.
96. Волошина О.В., Костюк А., & Шевчук В.(2023) Зарубіжний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до проєктної діяльності. *XII Міжнародна науково-практична конференція «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи»*. Хмельницький національний університет.
97. Волошина О., Гонтар А., & Кришук М. (2024) Особливості впровадження аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя. *Актуальні питання підготовки фахівців: реалії та перспективи: матер. міжнар. дистанційної наук.-метод. конференції*.
98. Волошина О. В., & Підпалюк А. О. (2024) Інноваційні технології як засіб удосконалення освітнього процесу. *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»*. Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції для освітян. Київ, Чернігів.
99. Волошина О.В., & Демчик І. Л. (2024). Професійна мобільність сучасного фахівця як засіб кар'єрного розвитку. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Європейське майбутнє: філософсько-освітні студії», присвячена Дню Європи м. Херсон, м. Хмельницький*.
100. Волошина О.В, & Максимішена К. (2024) Організація дистанційного навчання в контексті впровадження Нової української школи» *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. пр.*

101. **Волошина, О., & Потерлевич, В.** (2024). Потенціал дисциплін гуманітарного циклу у формуванні готовності майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності в умовах закладу середньої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє: Матеріали XXIV Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю*. Черкаси: ЧПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України.

Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації

102. Волошина, О.В. (2010b). Інклюзивна освіта як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 31, 166-171.
103. Волошина, О.В. (2011b). Стратегічні напрямки розвитку освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 34, 234-238.
104. **Волошина, О.В., & Акімова, О.В.** (2014). *Історія педагогіки. Методичні рекомендації*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
105. Волошина, О.В. (2014c). Організація інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах України. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».
106. **Волошина, О.В., & Дмитренко, Н.Є.** (2016). Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 142-149.
107. Dmitrenko, N., & **Voloshyna, O.** (2017). Aspect of Prospective Foreign Language Teachers' Training to Work in Conditions of Inclusive Educational Environment. *Discourses on Culture. Dyskursy o kulturze*, 7, (p. 211-231). Wydawnictwo Spolecznej akademii Nauk, Łódź.
108. **Волошина, О.В., & Акімова, О.В.** (2017). *Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
109. **Волошина, О.В., & Славінська, Г.В.** (2018). Дослідно-експериментальна робота з формування етичної культури майбутніх керівників освітніх закладів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 55, 58-63.
110. Богатько, В.В., Віннічук, А.П., & **Волошина, О.В.** (2019). *Методика навчання української мови, методика навчання української літератури і педагогіка / навчально-методичний посібник для підготовки до атестації здобувачів ступеня вищої освіти «бакалавр»*. Вінниця: ТОВ «Твори».
111. **Волошина, О.В., & Мельник, Н.І.** (2022). СМАРТ-освіта – нова парадигма розвитку освіти. *Актуальні проблеми формування творчої*

особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі- Поділля.

112. Бельдій А.О., **Волошина, О.В.**, & Пінаєва, О.Ю. (2023). Функції деонтологічного компоненту у структурі професіоналізму майбутніх медичних сестер. *Актуальні питання у сучасній науці*, 9(15), 662-673. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9\(15\)-662-672](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-9(15)-662-672).
113. **Волошина О.В.**, Бельдій, А.О., & Зелінський, В.Ю. (2023). Розвиток соціальної активності фахівців сестринської справи у процесі волонтерської діяльності. *Вісник науки та освіти*, № 8(14), 471-483. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-471-483](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-471-483).
114. **Волошина О.В.**, & Семенюк І.В. (2023b) Толерантність як фундаментальна цінність гуманістичної педагогіки. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича, О. М. Хвостиченка*. Харків.
115. **Волошина О.В.**, & Гулієва Е. (2024). Використання цифрових технологій на уроках української літератури. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір»*. Чернівці.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

18.06.2024р. № 06/21

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Волошиної О.В. «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до
виховної роботи з учнями 5–9 класів», поданого на здобуття наукового ступеня доктора
педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2011-2024 рр. в освітньому процесі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впроваджувались науково-методичні матеріали дисертаційного дослідження Волошиної О.В. «Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів».

Підтвердили свою ефективність визначені і обґрунтовані дисертанткою педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холистичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

У процесі викладання дисциплін педагогічного циклу «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Інноваційні технології навчання», під час керівництва пропедевтичною, інструктивно-методичною, позашкільною, педагогічною практикою в закладах загальної середньої освіти, асистентською практикою Волошина О.В. апробувала авторську методику підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Розроблені автором дисертаційного дослідження навчальні посібники «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Основи педагогічної майстерності: практикум», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Методичні рекомендації» застосовувались у процесі проведення лекційних, практичних і лабораторних занять, організації педагогічної практики та сприяли підготовці майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

В університеті з 2019 року Волошина О.В. започаткувала щорічне проведення історико-педагогічної вітальні, систематично готує майбутніх учителів до участі в загально-університетському конкурсі педагогічної майстерності, в студентських олімпіадах.

Результати дослідження підтвердили, що впровадження концептуальної моделі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів підвищило рівень сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, емоційно-вольового, конативно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх учителів до проведення виховної роботи з учнями 5–9 класів.

Дисертантка систематично виступає з лекціями перед адміністрацією закладів загальної середньої освіти, викладачами інших закладів освіти в контексті функціонування освітнього хабу університету, де знайомила зі своїми напрацюваннями, з результатами наукової праці.

Розроблена і апробована методика підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти має досить високу педагогічну ефективність і може бути рекомендована для впровадження у закладах вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



Алла КОЛОМІЄЦЬ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

вул. М.Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 25.06.2024 № 17/19-1843 На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Волошиної О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх
учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2022-2024 рр. в освітній процес Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича було впроваджено результати наукового дослідження Волошиної О.В., доцента кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Волошиною О.В. досліджено сучасні тенденції виховання здобувачів базової середньої освіти, проведено компаративний аналіз професійних стандартів сучасного вчителя; проаналізовано особливості підготовки майбутніх освітян до виховної роботи в ЗВО України та відповідний зарубіжний досвід; теоретично обґрунтовані концептуальні засади науково-методичної системи підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи. Особливого схвалення заслуговує теоретичне обґрунтування та представлена перевірка педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання

знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

Основні теоретичні, методичні та практичні результати наукової праці, а також концептуальні положення і загальні висновки були представлені у вигляді доповідей і повідомлень на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Усе вищезазначене дає підстави вважати, що розроблена Волошиною О.В. система підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи з учнями основної школи має досить високу педагогічну ефективність і може бути рекомендована для реалізації у закладах вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи

Романюк С.
0508299766



Андрій САМІЛА



УКРАЇНА

ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ

«ВІННИЦЬКА АКАДЕМІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»

вул. Грушевського, 13, м. Вінниця, Вінницька область, 21050

тел. (0432) 55-65-60, e-mail: bil@mail.vinnica.ua, web: https://academia.vinnica.ua/

Код ЄДРПОУ 02139682

Вих. від 21.06.2024р. № 01/21-237

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
О.В. Волошиної «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів
до виховної роботи з учнями 5-9 класів»
в освітній процес КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»**

Результати докторської дисертації О.В. Волошиної «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів» впроваджувалися в освітній процес КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Розроблені дисертанткою матеріали впродовж 2022-2023, 2023-2024 навчальних років використовували під час проведення лекційних і практичних занять.

Заслужують на позитивну оцінку авторські посібники: «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Основи педагогічної майстерності: Практикум», «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Методичні рекомендації», які відповідають сучасному рівню розвитку педагогічної науки, мають чітку практичну спрямованість і водночас зорієнтовані на професійну підготовку учителів.

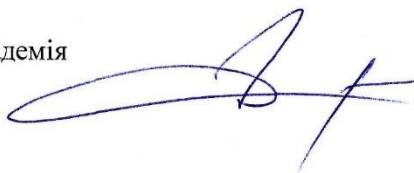
Становлять теоретичну і практичну цінність обґрунтовані в дисертації педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти: формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холистичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності.

Апробація результатів дисертаційного дослідження О.В. Волошиної засвідчила доцільність їх використання під час розробки лекційних курсів, спецкурсів, практичних занять, практикумів, у процесі створення навчально-методичних комплексів для закладів післядипломної освіти вчителів.

Упровадження в освітню практику рекомендацій і положень дисертаційного дослідження О.В. Волошиної сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності вчителів-слухачів курсів підвищення кваліфікації, розвитку їх педагогічного мислення, забезпечення методичного супроводу у виконанні обов'язків класного керівника.



Ректор
КЗВО «Вінницька академія
безперервної освіти»

 Степан ДРОВОЗЮК



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

На 06.06.24 № 260

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Волошиної О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки
майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Український державний університет імені Михайла Драгоманова підтверджує науково-практичне значення педагогічного дослідження Волошиної О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів».

Актуальними є теоретичне обґрунтування та представлена верифікація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

Упровадження елементів розробленої моделі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями основної школи, яка складається з цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного,

моніторинго-результативного блоків, отримало схвальні відгуки науково-педагогічного колективу університету, позитивні враження здобувачів вищої освіти щодо організованої в межах впровадження результатів дослідження аудиторної і позааудиторної діяльності. Цільовим призначенням упровадження моделі є спрямованість на вдосконалення змісту, структурування навчання педагогічним дисциплінам для обґрунтування системної організації підготовки майбутніх учителів як конкурентноздатних фахівців.

Це дає підстави стверджувати, що розроблена Волошиною О.В. система підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи з учнями основної школи свідчить про доцільність її використання та ефективність у підготовці майбутніх педагогів.

Проректор
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова



Григорій ТОРБІН



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ**

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 14.06.2024 № 01/10-130

На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Волошиної О. В. «Теоретичні та методичні засади підготовки
майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5 - 9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Розроблену Волошиною О. В. модель підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти погоджено для реалізації у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Запропоновані автором матеріали наукової роботи пройшли апробацію впродовж 2020-2024 рр. Ефективність моделі та розроблених методичних матеріалів підтверджено позитивними результатами експериментальної перевірки в умовах освітнього процесу.

Заслужують на увагу представлені в дослідженні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в

цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

У процесі вивчення здобувачами вищої освіти педагогічних дисциплін («Загальна педагогіка», «Провайдинг освітніх технологій», «Інноваційна педагогіка»), під час проходження пропедевтичної і педагогічної практик у закладах загальної середньої освіти використовували навчально-методичні посібники, розроблені О.В. Волошиною («Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Основи педагогічної майстерності: практикум», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Методичні рекомендації»), матеріали монографії «Система підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти». Зазначене навчально-методичне й наукове забезпечення гарантувало формування готовності майбутніх учителів до здійснення виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Отже, розроблена і апробована система підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи з учнями 5-9 класів має досить високу педагогічну ефективність і може бути рекомендована для реалізації у закладах вищої освіти України.

Проректор з
з наукової, інноваційної
і міжнародної діяльності



Бер

Світлана БЕРЕЖНА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

13 ЧЕР 2024

№ 08-333/3

На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Оксани Василівни Волошиної на тему: «Теоретичні та методичні засади
підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В умовах інтеграції України в світовий та європейський освітній простір держава потребує результативності та конкурентноздатності педагогічної освіти в Україні. Тому заклади вищої освіти повинні забезпечити якість освітнього процесу на всіх рівнях фахової підготовки учителів для закладів загальної середньої освіти.

Експериментальну перевірку ефективності результатів наукової роботи Волошиної О.В. щодо підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти здійснено науково-педагогічними працівниками кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету впродовж 2022-2024 років.

Особливої уваги в дослідженні заслуговує представлена верифікація теоретично обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

Основні результати, матеріали та положення дисертаційного дослідження Волошиної О.В., що опубліковані в наукових виданнях, науково-методичних розробках та статтях, апробовано та впроваджено в освітній процес університету, зокрема у процес підготовки майбутніх учителів освітнього ступеня бакалавр.

Використання вказаних матеріалів дозволило активізувати самостійність здобувачів вищої освіти, поглибити та розширити їхні компетентності, підвищити готовність до професійної діяльності. Моніторинг якості підготовки здобувачів вищої освіти засвідчив ефективність упровадження результатів наукового дослідження Оксани Василівни Волошиної.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Волошиної О.В. обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 11 від 13 червня 2024 року).

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертаційної праці на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.



Ярослав ШРАМКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
 E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

Від 01.03.2024 № 157 на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Волошиної О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх
учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії впродовж 2020-2024 рр. у процес фахової підготовки майбутніх учителів упроваджено матеріали науково-дослідної роботи Волошиної О.В. «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5-9 класів». Зокрема, в освітній процес введено авторську модель підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями основної школи. Важливою складовою моделі є педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів

формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

Заслужують на схвалення розроблені дисертанткою навчальні посібники: «Педагогіка інновацій у вищій школі», «Основи корекційної педагогіки: довідник», «Основи педагогічної майстерності: Практикум», «Історія педагогіки (у мнемокартах і схемах)», «Основи педагогічної майстерності: Практикум», «Підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти. Методичні рекомендації», які спрямовано на розкриття специфіки професійної підготовки педагогів в інноваційному освітньому просторі з метою формування конкурентно здатної особистості фахівця.

Упровадження авторської моделі сприяє системній організації підготовки майбутніх учителів до організації виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти.

Результати впровадження обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 10 від 26 лютого 2024 р.).

Завідувач кафедри педагогіки,

доктор педагогічних наук, професор  Людмила РОМАНИШИНА

Проректор з наукової роботи,

доктор педагогічних наук, професор  Олександр ГАЛУС





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Юридична адреса: вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312,
Фактична адреса: вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Запорізька область, Україна, 69000,
тел. (061) 286-23-60, (096) 21-61-372 E-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

22.05.24 № 01-15/450

На № _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
О.В. Волошиної «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх
учителів до виховної роботи з учнями 5 – 9 класів»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

У контексті реформування вітчизняної системи освіти, інтеграції у європейський освітній простір зростають вимоги до підготовки вчителів, які навчатимуть і виховуватимуть нові покоління громадян нашої держави, конкурентноспроможних на світовій арені. Сьогодні найбільш гостро стоїть проблема підготовки не просто педагога-предметника, що транлює знання та формує вміння, а педагога-вихователя, здатного організувати цілеспрямоване управління процесом виховання та розвитку особистості дитини на основі гуманістичних цінностей.

Результати дисертаційного дослідження О. Волошиної «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до виховної роботи з учнями 5–9 класів» впроваджувалися в освітній процес Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького впродовж 2020-2024 рр.

Була апробована авторська модель підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти, яка складається з цільового, концептуально-теоретичного, змістовно-технологічного,

моніторинго-результативного блоків. Вагоме місце у дослідницькій роботі займала верифікація теоретично обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховної роботи зі здобувачами базової середньої освіти (формування освітнього середовища, що сприяє інтеріоризації особистісно-професійних цінностей; збагачення змісту професійної підготовки контентом, що відображає холістичний погляд на освітню діяльність як єдність навчання й виховання особистості; використання знаково-контекстного навчання для розвитку професійно-педагогічного мислення студентів; організація методичного супроводу підготовки майбутніх педагогів до виконання функцій класного керівника в цифровому освітньому середовищі; інтеграція ресурсів формальної, неформальної та інформальної освіти у процесі формування soft-skills, необхідних для здійснення виховної діяльності).

Вважаємо, що практичне впровадження розробленої системи підготовки майбутніх учителів до здійснення виховної роботи сприятиме формуванню знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, які визначають здатність майбутніх педагогів розвивати духовно-ціннісну сферу особистості здобувачів базової середньої освіти, сприяти становленню їх як повноцінних суб'єктів суспільно значущих соціальних відносин з урахуванням сучасних тенденцій організації освітнього процесу.

Ректор



Наталя ФАЛЬКО