

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

СОРОКОЛІТА ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378:373.3.011.3-051]:37-044.247(043)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ
ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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

О. В. Сороколита

Науковий керівник: Михайлишин Галина Йосипівна, доктор філософських наук, професор

Івано-Франківськ – 2025

АНОТАЦІЯ

Сороколіта О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Міністерство освіти і науки України, Івано-Франківськ, 2025.

Дисертацію присвячено теоретичному обґрунтуванню й експериментальній перевірці ефективності впровадження педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

У дослідженні *вперше*:

- *науково обґрунтовано* організаційно-функціональну модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, що містить три взаємопов'язаних блоки: методологічно-цільовий; змістово-організаційний; діагностико-результативний;

- *визначено* педагогічні умови підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів (цілісність і системність підготовки майбутніх учителів початкової школи із застосуванням інтегрованого підходу в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти; використання інноваційних методик і технологій у теоретичній підготовці майбутніх фахівців та ефективна організація практичного навчання з можливістю реалізації набутих знань про інтеграцію в освіті; формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів за підтримки й менторства викладачів і провідних учителів-методистів);

- *установлено* критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), показники (професійний інтерес, умотивованість до професійного розвитку, ініціативність у впровадженні інтегрованих курсів; теоретичні знання,

аналітичні навички, креативність; навички впровадження інтеграції в навчальному процесі початкової школи; здатність ефективно організувати навчальну діяльність учнів, здатність до впровадження інноваційних підходів у навчання) і рівні (низький, середній, високий) підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів;

- *запропоновано* авторське тлумачення понять «інтегративна компетентність фахового молодшого бакалавра з початкової освіти» (здатність системно поєднувати знання, поняття, методи з різних освітніх галузей у єдиний навчальний процес з метою формування в молодших школярів цілісного уявлення про світ, міжпредметних зв'язків і життєвих орієнтирів; здійснювати проєктування, реалізацію й рефлексію інтегрованого навчання, ураховуючи вікові особливості дітей, освітні потреби й використовуючи сучасні освітні технології); «підготовка фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі» (системний процес, який здійснюється в закладах фахової передвищої освіти при підготовці фахівців за освітньо-професійними програмами зі спеціальності 013 Початкова освіта з урахуванням сучасних інформаційно-інноваційних технологій навчання й орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної використовувати міжпредметні зв'язки, інтеграцію змісту різних освітніх галузей у навчанні учнів); «готовність фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі» (інтегративна властивість особистості, яка виявляється у сформованій відповідній сукупності компетентностей, зокрема інтегративній, що дозволять шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій ефективно реалізувати інтегративний підхід в навчально-виховному процесі початкової школи);

- *уточнено* місце та значення освітньо-професійного рівня «фаховий молодший бакалавр» у вітчизняній системі проофесійної підготовки;

- *удосконалено* інструменти навчання для підготовки фахових молодших бакалаврів-майбутніх учителів початкової школи до впровадження інтегрованих курсів в освітній процес;

- *опрацьовано й покращено засоби, форми й методи освітньої діяльності з метою формування здатності майбутніх учителів початкової школи до організації освітнього процесу з використанням інтегративного підходу.*

У дисертації на основі базових освітніх нормативних документів охарактеризовано особливості підготовки фахових молодших бакалаврів і виокремлено організаційні вимоги професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічного профілю; відзначено, що підготовка фахового молодшого бакалавра передбачає якісну практичну складову й можливість продовжувати набувати знання на вищому рівні освіти; обґрунтовано, що формування навичок світопізнання молодших школярів з допомогою задекларованого в Концепції «Нової української школи» інтеграційного підходу має стати методологічною й методичною основами підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виокремлено компоненти професійної підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі: *мотиваційно-ціннісний*, що передбачає професійні мотиви, позитивне ставлення до інтегрованого навчання, цінності й переконання, які визначають ставлення майбутнього педагога до професійної діяльності, а також відображає прагнення до особистісного та професійного розвитку, мотивацію до саморозвитку, готовність до інновацій; *знаннєво-когнітивний*, що складається з теоретичних знань для викладання інтегрованих курсів (інтеграційні процеси в освіті, знання психолого-педагогічних основ тощо), знань з методики викладання освітніх галузей у початковій школі, когнітивних навичок й умінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі; *діяльнісно-практичний*, що визначає практичні вміння та навички, необхідні для ефективного проведення інтегрованих уроків, зокрема знання й навички з організації навчального процесу в початковій школі, практичного застосування інтеграції на уроках, навички самооцінки й корекції професійної діяльності.

Розкрито змістове наповнення основних блоків організаційно-функціональної моделі підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Методологічно-цільовий

блок визначає мету процесу підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів, конкретизує цілі, яких необхідно досягнути, формулює завдання, вирішення яких забезпечує досягнення цих цілей, описує методологічний підхід до вирішення поставлених завдань. Змістовно-організаційний блок забезпечує вдосконалення процесу професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти з урахуванням інтегративного підходу на основі реалізації педагогічних умов через наповнення змісту професійноспрямованих освітніх компонент теоретичним матеріалом про освітню інтеграцію, підсилення практичної підготовки на інтегративній основі, застосування методів і прийомів навчання, які сприятимуть підготовці майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі (інтерактивні, ігрові, технологія кейс-стаді, майстер-класи, елементи науково-дослідної роботи тощо). Діагностико-результативний блок відображає критерії, показники та рівні вимірювання результату підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Діагностичний сектор блоку передбачає аналіз ефективності змісту, форм, методів, прийомів і технологій, які використовуються в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів, а його результативну частину визначено структурними компонентами професійної підготовки майбутніх фахівців до викладання інтегрованих курсів молодшим школярам.

Виділено специфічні принципи підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів: інтегративний, який полягає в інтегрованому підході до організації навчання майбутніх учителів задля формування в них розуміння співвідношень змісту навчальних дисципліни із загальним світосприйняттям; аналітико-креативний, що розвиває в студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» критичне мислення й творчість, оскільки майбутній учитель повинен уміти стимулювати учнів досліджувати й аналізувати проблеми, а також працювати над їхнім розв'язанням; інноваційний, який передбачає використання методів активного навчання й інноваційних технологій.

Результативність упровадження організаційно-функціональної моделі підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі визначається реалізацією педагогічних умов, теоретично обґрунтованих і перевірених у процесі експериментального дослідження. Їхню дієвість підтверджено під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Збагачення темами з інтеграції змісту нормативних дисциплін фахової підготовки освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта, як-от «Теорія і методика мовно-літературної освітньої галузі», «Методика навчання математичної освітньої галузі», «Теорія та методика природничої освітньої галузі», «Технології навчання освітніх галузей у початковій школі» дозволило наповнити теоретичну основу освітнього процесу знаннями про інтегративний підхід у початковій освіті. Розробка та впровадження для майбутніх учителів початкової школи тренінгу на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми», воркшопу «Методика використання інтелект-карт на уроках «Я досліджую світ»» стали механізмами закріплення засвоєного теоретичного матеріалу з інтеграційних процесів у початковій освіті й удосконаленням практичних навичок майбутніх фахових молодших бакалаврів початкової освіти.

На основі результатів експериментального дослідження підтверджено ефективність упровадження педагогічних умов підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. На контрольному етапі педагогічного експерименту порівняно з контрольною групою респондентів зафіксовано суттєві позитивні зміни в експериментальній групі: здобувачі освіти з експериментальної групи удвічі частіше демонстрували високий рівень підготовки за всіма критеріями; середній рівень в обох групах виявлено майже з однаковою частотою (зазвичай відмінність 5% з маржею у 2%); низький рівень в експериментальній групі порівняно з представниками контрольної виявлено рідше на 15,38% за мотиваційним критерієм, на 11,94% – за когнітивними показниками, на 10,33% – у практичній реалізації

інтегративного підходу в освітній процес. За допомогою критерію Пірсона підтверджено статистичну значущість цих відмінностей.

Практичне й методологічне значення здобутих результатів дослідження виявляється в розробці та впровадженні навчально-методичного комплексу підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, а саме: в розробці й рекомендації до впровадження в освітній процес закладів фахової передвищої освіти України спроектованої організаційно-функціональної моделі підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі з метою покращення якості й оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та розвитку їхніх професійних навичок; в удосконаленні змісту навчальної дисципліни професійного спрямування «Технології навчання освітніх галузей у початковій школі», яку викладають для здобувачів освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» в закладах фахової передвищої освіти, шляхом упровадження модуля «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі»; у доповненнях до програми педагогічної практики студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» для ознайомлення з методами інтегрованого навчання і їх застосування в початковій школі; в авторській розробці освітньої компоненти «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі» і її включенні до освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Для методичного забезпечення нової освітньої компоненти розроблено навчальні посібники «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій» і «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»)). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять».

Результати теоретичного й експериментального досліджень використано під час проведення лекційних і практичних занять для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» в закладах фахової передвищої освіти.

Матеріали дисертації можуть бути використані в закладах фахової передвищої освіти під час розробки освітніх програм і навчальних планів

підготовки вчителів початкових класів; з метою уточнення навчальних програм для різних освітніх рівнів; для розробки адаптативних курсів і програм з урахуванням соціальної, етнічної, регіональної, географічної специфіки адресної аудиторії; для процесу перекваліфікації та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; під час самоосвіти й фахового самовдосконалення вчителів; в укладанні підручників, посібників, дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій як для вчителів початкових шкіл, так і для системи підготовки професійних педагогічних кадрів у межах закладів вищої освіти.

Здобуті результати будуть корисними для подальшого послідовного вдосконалення теорії та збагачення практики професійної підготовки науковцями, викладачами закладів фахової передвищої та вищої освіти, аспірантами, студентами, учителями початкової школи.

Ключові слова: фаховий молодший бакалавр, професійна підготовка, інтеграція в освіті, педагогічні умови, інтегративна компетентність, інтегрований курс, організаційно-функціональна модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів, інноваційні технології, початкова школа, майбутній учитель початкової школи, заклад фахової передвищої освіти.

ABSTRACT

Sorokolita O. V. Pedagogical Conditions for Preparing Future Professional Junior Bachelors to Teach Integrated Courses in Primary School. – Qualification scientific work, manuscript.

A dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 – Vocational Education (by specialization). Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Ivano-Frankivsk, 2025.

The dissertation is devoted to the theoretical substantiation and experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for preparing professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school.

In the study, for the first time:

- an organizational and functional model of training future professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school was developed, which includes three interrelated blocks: methodological and target; content and organizational; diagnostic and effective;

- pedagogical conditions for the preparation of professional junior bachelors for teaching integrated courses were identified (comprehensive and systematic training of future primary school teachers using an integrated approach in the educational process of a professional higher education institution; use of innovative methods and technologies in the theoretical training of future specialists and effective organization of practical training with the possibility of implementing the acquired knowledge of integration in education; formation of professional self-awareness of future teachers with support and mentoring);

- criteria (motivational, cognitive, activity), indicators (professional interest, motivation for professional development, initiative in implementing integrated courses; theoretical knowledge, analytical skills, creativity; skills to apply integration in the educational process of primary school; ability to effectively organize students' learning activities, ability to implement innovative approaches to teaching), and levels (low, medium, high) of training of professional junior bachelors to teach integrated courses were established;

- the author's interpretation of the concepts of 'integrative competence of a professional junior bachelor of primary education' (the ability to systematically combine knowledge, concepts, methods from different educational fields into a single educational process in order to form a holistic view of the world, interdisciplinary connections, and life guidelines in junior students; to design, implement, and reflect on integrated learning, taking into account the age characteristics of children, educational needs, and using modern educational technologies), 'training of a professional junior bachelor of primary education' is proposed

(a systematic process carried out in institutions of professional higher education in the training of specialists in educational and professional programmes in the specialty 013 – Primary Education, taking into account modern information and

innovative teaching technologies and focusing on the formation of an educated, harmoniously developed personality capable of using interdisciplinary connections and integrating the content of various educational fields in the teaching of students), ‘readiness of a professional junior bachelor to teach integrated courses in primary school’ (an integrative personal quality, which is manifested in the presence of a formed appropriate set of competences, including integrative ones, which will allow him/her to effectively implement an integrative approach in the educational process of primary school through the use of innovative pedagogical technologies).

The role and significance of the educational and professional level ‘professional junior bachelor’ in the national system of professional training were clarified; training tools for professional junior bachelors – future primary school teachers – were improved for the implementation of integration into the educational process; the means, forms, and methods of educational activities were further developed in order to develop the ability of future teachers to organize the educational process in primary school using an integrative approach.

The dissertation, grounded in the main education-standards documents, examines the specific features of training professional junior bachelors and sets out organisational requirements for preparing future primary-school teachers. It argues that junior-bachelor programmes must deliver a robust practical component while enabling graduates to progress to higher levels of study. The work further substantiates that shaping junior schoolchildren’s world-view competences, in line with the integration approach set out in the Concept of the New Ukrainian School, should serve as the theoretical and methodological basis of future teachers’ preparation.

Three interrelated components of the professional training of junior bachelors for teaching integrated courses in primary school are distinguished:

1. Motivational-value component – encompasses professional motives, a positive attitude toward integrated learning, and the beliefs and values that guide future teachers’ practice; it reflects their aspiration for personal and professional growth, self-development, and openness to innovation.

2. Cognitive component – includes theoretical knowledge about educational integration, an understanding of psychological and pedagogical foundations, mastery of methods for teaching primary-school subjects, and the ability to employ information and communication technologies in the learning process.

3. Activity-practical component – comprises the practical skills required to conduct integrated lessons effectively: organising the primary-school learning environment, applying integration techniques in class, and continually evaluating and refining one's professional activity.

The content of the main components of the organisational and functional model for training future professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school is described in detail.

- The methodological and target block defines the overall purpose of training future teachers to teach integrated courses. It outlines the specific goals, formulates the tasks necessary to achieve them, and describes the methodological approaches to solving those tasks.

- The content and organisational block aims to enhance the process of professional training in primary education by applying an integrative approach. This is achieved through the implementation of pedagogical conditions: enriching the content of professionally oriented subjects with theoretical material on educational integration, strengthening practical training on an integrative basis, and applying teaching methods and techniques that support preparation for integrated teaching. These include interactive methods, game-based learning, case study techniques, master classes, elements of research work, and more.

- The diagnostic and outcomes block sets out the criteria, indicators, and levels used to assess the effectiveness of training. The diagnostic part involves analysing the effectiveness of the content, teaching methods, techniques, and technologies applied in the training process. The outcomes section reflects the key structural components of professional readiness to teach integrated courses in primary school.

Additionally, several key principles of training professional junior bachelors to teach integrated courses are identified:

1. Integrative principle – involves the use of an integrated approach in preparing future teachers, aimed at forming their understanding of the interconnectedness between subject content and general worldviews.
2. Analytical and creative principle – focuses on developing students' critical thinking and creativity, enabling future teachers to engage pupils in research, analysis, and problem-solving activities.
3. Innovative principle – emphasises the use of active learning strategies and innovative technologies in the training process.

The effectiveness of the organisational and functional model for training future professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school depends on the implementation of pedagogical conditions that were theoretically substantiated and tested during an experimental study. These conditions proved effective in the professional training of future primary school teachers.

Enriching the content of core disciplines within the "Primary Education" programme—such as *Theory and Methods of Language and Literary Education*, *Methods of Teaching Mathematics*, *Theory and Methods of Natural Sciences*, and *Teaching Technologies in Primary School*—provided a solid theoretical foundation for understanding and applying integrative approaches in primary education. The development and implementation of a training course for future primary school teachers titled *Integrated Lessons in Primary School: Innovative Methods and Forms*, along with a workshop on *Methods of Using Mind Maps in "I Explore the World" Lessons*, served as practical tools for consolidating the theoretical knowledge of integration processes and enhancing the practical skills of future professional junior bachelors.

The results of the experimental study confirmed the effectiveness of the proposed pedagogical conditions for training future professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school. At the control stage of the pedagogical experiment, significant positive changes were observed in the experimental group compared to the control group. Students in the experimental group were twice as likely to demonstrate a high level of preparation across all evaluation criteria. The average

level appeared with nearly equal frequency in both groups, with an average difference of 5% ($\pm 2\%$). A low level of performance was significantly less frequent in the experimental group: by 15.38% for the motivational criterion, by 11.94% for cognitive indicators, and by 10.33% for practical application of the integrative approach in the educational process. These differences were confirmed as statistically significant using Pearson's chi-squared test.

The practical and methodological significance of the research findings lies in the development and implementation of an educational and methodological complex for training future professional junior bachelors to teach integrated courses in primary school. This includes:

- The development and recommendation for implementing an organisational and functional model in the educational process of professional pre-higher education institutions in Ukraine, aimed at improving the quality and efficiency of professional training and developing the professional skills of future primary school teachers.
- Enhancing the content of the professional discipline *Technology of Teaching Educational Branches in Primary School*, taught to students of the specialty 013 "Primary Education", by introducing a module on *Technology of Integrated Teaching in Primary School*.
- Amending the pedagogical practice programme to include familiarisation with and application of integrated learning methods in primary education.
- The author's development of the educational component *Integrated Learning Technology in Primary School* and its inclusion in the educational and professional programme "Primary Education".
- To support this new component methodologically, the development of the textbooks *Integrated Learning Technology in Primary School ("I Explore the World"): Lecture Course* and *Integrated Learning Technology in Primary School ("I Explore the World"): Methodological Recommendations for Seminar Classes*.

The results of theoretical and experimental research were applied in lecture and seminar classes for students majoring in 013 "Primary Education" at institutions of professional pre-higher education.

The dissertation materials can be used in professional pre-higher education institutions during the development of educational programmes and curricula for training primary school teachers, as well as for revising curricula at various educational levels. They are also relevant for developing adaptive courses and programmes that consider the social, ethnic, regional, and geographical specifics of target audiences; for retraining and professional development of teaching staff; in self-education and professional self-improvement of teachers; and for the preparation of textbooks, manuals, didactic materials, and methodological guidelines for both primary school teachers and pedagogical staff trainers within higher education institutions.

The findings will also be useful for further improvement of theory and enrichment of practical approaches to professional training by researchers, lecturers in higher and pre-higher education institutions, postgraduate students, students, and practicing primary school teachers.

Keywords: professional junior bachelor, professional training, integration in education, pedagogical conditions, integrative competence, integrated course, organisational and functional model, innovative technologies, primary school, future primary school teacher, professional pre-higher education institutions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України (категорія Б)

1. Михайлишин Г., Сороколіта О. (2022) Професійна підготовка фахових молодших бакалаврів: нормативно-правове та організаційне забезпечення. *Освітні обрії*. № 2(55). С. 62–65.

DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.55.2.86-89>

URL <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/6678>

2. Сороколіта О. (2023) Інноваційні технології у системі підготовки фахових молодших бакалаврів. *Освітні обрії*. № 2.2 (57) С.86–89.

DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.2.86-89>

URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/7594>

3. Сороколіта, О. В., & Михайлишин, Г. Й. (2024). Підготовка у фахових коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій школі. Педагогічна Академія: наукові записки, (8). 17 с.

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/272>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652>

4. Михайлишин Г. Й., Сороколіта О. В. (2024) Оцінка готовності фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Наука і техніка сьогодні, 2024. № 8(36). С.670–680.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/14365/14435>

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8\(36\)-670-680](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8(36)-670-680)

5. Сороколіта О., Михайлишин Г. Й. (2024) Моделювання підготовки майбутніх вчителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів. Наукові інновації та передові технології. № 10(38). С. 714–723.

URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/15450>

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-714-723](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-714-723) 5.

6. Сороколіта, О. В., & Михайлишин, Г. Й. (2025). Ефективність педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Педагогічна Академія: наукові записки, (17). 21 с.

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/884>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15322068>

Статті в періодичному виданні, проіндексованому в базі даних Web of Science Core Collection

7. Mykhailyshyn H., Kondur O., Sorokolita O., Dyakiv I., Kryzhanivska A. (2022) Integrated Technologies in the Educational Process of Professional Training. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. Vol. 12, Issue 2, Special Issue XXIX. P. 160–165. (WoS)

URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000884111100001>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Сороколіта О. В. Міжпредметна інтеграція у початковій освіті. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції; м. Київ; Ларнака, 07 січня 2022 р. / Київ; Ларнака : ГО «ВАДНД», 2022. С. 258–263.

URL: <https://surl.li/pcqwev>

9. Михайлишин Г., Сороколіта О. Освітній процес на інтеграційній основі в умовах НУШ. Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика : збірник тез доповідей науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю; Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р. / Івано-Франківськ, 2022. С. 267–268.

URL: <https://tinyurl.com/3pdf6hyn>

10. Михайлишин Г., Сороколіта О. Особливості організації інтегрованого навчання в початковій школі. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції; 19-20 травня 2022 р. / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника Івано-Франківськ / упор. Т. Качак. Івано-Франківськ, 2022. С. 47–49.

URL: <https://tinyurl.com/3d6rej4>

11. Сороколіта О., Михайлишин Г.Й. Нормативно-організаційне забезпечення професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачево, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 2022. Випуск 7. С. 279–280.

URL: <https://surl.li/nhiuwb>

12. Sorokolita O. V. Scientific and methodological basis of training future teachers in colleges for integration in primary school. Theoretical and empirical scientific research: concept and trends : Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ»with Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference, Oxford, August16, 2024. Oxford-Vinnytsia: P.C. Publishing House & UKRLOGOS Group LLC, 2024. P. 252–254.

URL: <https://surli.cc/eqymjz>

13. Сороколіта О. Про професійну готовність майбутнього вчителя до інтеграції в початковій школі. *Perspectives of contemporary science: theory and practice. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference*. SPC «Sci-conf.com.ua». Lviv, Ukraine. 2024. Pp. 391–394.

URL: <https://surl.li/wjgdqj>

14. Сороколіта О. Базові принципи підготовки в коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій освіті. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference «Modern trends in the development of science and information technologies»*; September17–20, 2024. Sofiia, Bulgaria, 2024. Pp. 188–189.

URL: <https://surl.lu/cbugtt>

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

15. Сороколіта О. (2024) Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять. Івано-Франківськ : НАІР. 92 с. ISBN 978-617-8011-97-0

16. Сороколіта О. В. (2024) Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій. Для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Івано-Франківськ : НАІР. 100 с. ISBN 978-617-8011-98-7

ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	34
1.1. Розвиток інтеграційних процесів в освіті та впровадження інтегрованих курсів у навчання молодших школярів: генеалогічний аспект.....	34
1.2. Теоретичні основи підготовки фахових молодших бакалаврів.....	58
1.3. Формування інтегративної компетентності у фахових молодших бакалаврів: теоретико-інноваційні основи.....	71
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	86
2.1. Інноваційні технології навчання у процесі підготовки фахових молодших бакалаврів.	86
2.2. Критеріальний апарат оцінки підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів.....	102
2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів.....	116
2.4. Модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі	132
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	148
3.1. Реалізація педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів	148
3.2. Методика організації експериментального дослідження.....	154
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	180

ВИСНОВКИ.....	198
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	204
ДОДАТКИ	241

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Інтеграційні та глобалізаційні процеси початку ХХІ ст., а також магістральний рух у бік тоталізації інформаційного простору, соціально-економічні, політичні, демографічні та інші проблеми поставили перед системою освіти нові виклики. Очевидно, що вона не може залишатися консервативною й повинна реагувати на трансформацію соціуму та середовища. Крім цього, перед системою освіти стоїть ключове завдання, яке вимагає вирішення і принципово не може бути неврахованим, оскільки контекст еволюційних змін постійно оновлює коло проблем, а саме: необхідно шукати розумного й виваженого балансу між класичними підходами до процесу освіти та інноваціями.

Однозначним є те, що теоретичні та практичні надбання в системі освіти впродовж останніх століть мають раціональне зерно: позитивний практичний досвід, який уже став педагогічною класикою. З іншого боку, епоха цифрових технологій вибудувала новий тип людини. Саме внутрішня архітектоніка системи освіти принципово відрізняється від свого аналога півстолітньої давності, а саме: школа, система середньої та вищої освіти, методика освіти й виховання, дидактична література тощо, які були запитуваними в середині ХХ ст., значною мірою втратили свою актуальність. Крім цього, у системі освіти змінилися змістові й ідеологічні реєстри. Особливо це стосується Східної Європи, яка на початок 90-х років минулого століття перебувала під пресом комуністичної ідеології. Сумарно ці та інші чинники вимагають постійної контекстної корекції й адекватної реакції на виклики часу. До того ж освітяни повинні враховувати сучасні наукові надбання філософів, соціологів, психологів, правознавців та інших фахівців і, співпрацюючи з ними, прогнозувати можливі проблеми найближчих років, щоб працювати на випередження задля актуальності результатів педагогічної діяльності. Тому погоджуємося з думкою Г. Михайлишин, що «формування професійності/професіоналізму, що визначається як постійно спрямована на

кваліфіковану підтримку та допомогу учням та їхнім батькам у вирішенні життєвих проблем, досягнення високої якості праці та оптимально позитивних результатів, стає найвищим мірилом педагогічної діяльності та головним орієнтиром професійної підготовки педагогічних кадрів» [152, с. 7].

У Концепції «Нова українська школа» (2016) наголошено про основну ціль реформи загальної середньої освіти: випускник нової української школи – це «цілісна, всебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя» [119, с. 6]. Адже, за експертними оцінками, найближчими роками ринок праці потребуватиме фахівців, які здатні й умотивовані до навчання впродовж життя, цілеспрямовані, уміють критично мислити, працювати в команді, комунікувати в багатокультурному середовищі тощо.

Концепція «Нова українська школа» декларує впровадження інтегрованого навчання, оскільки воно «сприяє тому, що учні отримують цілісне уявлення про світ, адже вивчають явища з погляду різних наук і вчать вирішувати реальні проблеми за допомогою знань з різних дисциплін» [174]. З цієї позиції підтримуємо думку Н. Кічук: «За сучасних умов реалізації Концепції «Нова українська школа» педагогічно доцільно констатувати про актуалізацію принципу інтегрованості» [102, с. 46].

Науковці вважають, що «інтеграція вирішує основні суперечності освіти – протиріччя між безмежністю знань та обмеженими людськими ресурсами. Навіть компетентності й компетенції є інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів і формуються передусім на основі інтегрування змісту освіти» [93]. Ця теза узгоджується з думкою М. Ковальчук, що «інтеграція як процес створення цілісної і багатовимірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів освіти» [103].

Як загальнонаукова категорія інтеграція відповідає канонам педагогічної системи. О. Вознюк вважає педагогічну інтеграцію необхідною умовою

модернізації змісту освіти й підкреслює, що інтегративний підхід в освіті «покликаний на основі інтеграції окремих розвивальних ресурсів отримати надрезультат – нові системні властивості цілого – цілісну гармонійну людину, яка інтегрує *особистісну, професійну та громадянську* складові» [40, с. 717].

Погоджуємося, що «сутність педагогічної інтеграції полягає в протіканні об'єднавчих дій усіх елементів освітнього процесу, а саме: змісту, форми, методів для її досягнення, – що виявляється в розширенні функцій освіти (інтегративна функція); інноваційному навчанні (інтегроване навчання); модернізації освіти (інтегративні технології навчання); результаті освіти (цілісна особистість)». [25, с. 8].

Потреба у формуванні інтегрованої компетентності майбутніх учителів зумовлена такими факторами сучасних освітніх систем: «глибокою трансформацією та реструктуризацією знань; освітніми реформами, які з метою інтеграції запровадили нові навчальні зв'язки; спрямованістю на вирішення реальних життєвих проблем і турботою про розвиток критичного мислення» [289].

Система багаторівневої (ступеневої) освіти в середній школі, запозичення передового світового досвіду, інші інноваційні тенденції вимагають кваліфікованого фахівця, який зможе забезпечити належний рівень надання педагогічних послуг. Концепція НУШ передбачає, що вже в адаптаційно-ігровому циклі початкової школи (1–2 класи) «навчальний матеріал можна інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів» [119, с. 21].

З метою підготовки вчителів до реалізації Концепції «Нова українська школа» 2018 року запровадили очне навчання (тренінги) за програмою, затвердженою Міністерством освіти і науки України (60 годин, <https://is.gd/WzAg8f>), а також дистанційне навчання на платформі EdEra (60 годин, <https://is.gd/ooHjen>), здійснювані спеціально підготованими сертифікованими тренерами НУШ. Проте навчання вчителів з методики викладання інтегрованого курсу за цими програмами виявилось неефективним,

про що засвідчили результати самооцінювання рівня власної підготовки до компетентісного навчання учнів, яке провели після проходження тренінгів регіональні тренери НУШ [42, с. 121].

Таким чином, запровадження інтегрованого навчання стало певним викликом для вчителя, бо «тоді й педагог повинен мислити інтегровано, бути дослідником, менеджером, фасилітатором тощо й уміти співпрацювати зі здобувачем освіти» [25, с. 8]. Цю тезу підтверджує «Дослідження про рівень готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи» [67], яке проводилося щорічно з 2018 р. ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Зокрема, встановлено, що 2019 р. з опитуваних учителів частка «повністю підготованих» до інтеграції в освітньому процесі становила 38,9%. Через рік їхня кількість зросла на 7%, проте ще 4% взагалі не були готовими до інтеграції в початковій освіті. До викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» повністю готовими вважали себе тільки 45,1%, натомість майже 6% – «швидше або зовсім не підготовленими». Брати участь у розробці програми свого навчального закладу з якогось інтегрованого курсу / навчального предмета у 2020 р. цілком готовими були майже 65% респондентів, що в середньому на 15% більше ніж у 2019 р. Проте ще залишалося 27% не готових до цього. На противагу виявленій проблемі значно вищою в тому ж періоді є впевненість учителів у готовності до провадження освітньої діяльності на основі компетентісного підходу (56,7% респондентів), в організації класу (75,7%), у спроможності розвивати критичне мислення школярів (53,3%). Тільки 46,7% з опитаних виявилися «повністю підготованими» до використання інтегровано-предметних методів під час організації навчання учнів. Більшість схилилася до ігрових методів (73,1%) і предметних (72,2%) [67].

Тому й досі залишається актуальною потреба в підготовці вчителів, умотивованих і готових до реалізації інтегрованого навчання, викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» чи до розробки й читання іншого інтегрованого курсу. На цьому наголошують Л. Васильченко та Н. Шацька, вважаючи однією з передумов успішного впровадження інтегративного підходу

й викладання інтегрованих курсів саме підготовку/перепідготовку відповідних кадрів, які будуть готові до «збільшення об'єму навантажень на їхню знанняву парадигму з урахуванням кількості годин щотижневого навантаження, збільшення часу на підготовку до уроків тощо» [25, с. 11].

Крім того, згідно з п. 1.10 професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2020 р.) достатньо мати «диплом фахового молодшого бакалавра (за умови продовження навчання для здобуття повної вищої освіти) (НРК 5)». Тому комплекс зазначених актуальних питань, що вимагають вирішення, переносять у систему фахової передвищої та вищої освіти, оскільки саме вона готує майбутніх фахівців, яким належить розв'язувати проблеми освіти й виховання, постійної самоосвіти й фахового самовдосконалення.

Така необхідність є усвідомленою, і роботу в різних напрямках ведуть упродовж останніх десятиліть. Зокрема, на законодавчому рівні зафіксовано програми розвитку системи освіти, відображені в таких документах: Законі України «Про освіту» (2017) і «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Державному стандарті початкової освіти» (2018), Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. (№ 988 від 14. XII. 2016 р.), Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні (2018) і в низці інших нормативно-правових документів. У цьому контексті особливу увагу звертаємо на наказ Міністерства освіти і науки України № 466 від 26.04.2021 р. «Про фахову передвищу освіту», де обґрунтовується концепція нового освітнього рівня – «фаховий молодший бакалавр».

Оскільки зазначена категорія фахівців як певний корелятор до вже існуючої структури є відносно новою для сформованої в Україні системи освіти, то беззаперечним є те, що доцільно сформулювати доктрину «молодшого бакалавра» і розробити її в деталях з усіма супутніми процедурами. Зокрема, маємо на увазі напрацювання щодо юридичного статусу та функцій й інтеграцію

цієї категорії фахівців у чинну систему освіти. Йдеться також про низку чинників методичного й методологічного характеру, розробку системи критеріїв і вимог, перелік і зміст дисциплін, теоретичну та практичну підготовку майбутніх фахівців у системі вищої освіти.

Одним з актуальних аспектів нашого дослідження є забезпечення теоретичних і практичних навичок у викладанні інтегрованих курсів, що відповідає вимогам до сучасних освітніх програм. Цей аспект також вимагає напрацювань, оскільки засадничо передбачає певну універсальність фахівців через оволодіння навичками оперування міждисциплінарними категоріями, спроможність компактно подавати значну за обсягом інформацію і шляхом креативного підходу робити її доступною для сприйняття. Здійснюючи такі дидактичні процедури, фаховий молодший бакалавр забезпечуватиме елементарні навички системного мислення, сприйняття й розуміння дійсності в її цілісності та взаємозв'язках.

Напрацювання в цій галузі, зокрема теоретичні, уже існують. До розробки концепції «фахового молодшого бакалавра» долучилися такі дослідники, як А. Бевз [11], Є. Волошка [41], О. Гомонюк [51; 52], П. Лузан [136], О. Макарук [137], С. Мироненко і О. Перезва [148], Т. Пашенко [184; 185], Л. Слободянюк [230] та інші.

Питанням побудови навчального процесу на інтегративній основі присвячені праці таких учених, як І. Бех [13; 15; 16], Н. Бібік і Н. Коваль [17], С. Гончаренко, Ю. Мальований, І. Козловська [54; 55], М. Іванчук [87; 88], М. Ковальчук [103], Ю. Козловський [107], О. Комар [109; 112], О. Муращенко [169]; Т. Якимович і Я. Собко [273], О. Савченко [223], О. Цюняк [307] та інші.

Підготовку майбутніх учителів до реалізації інтегративного підходу в початковій школі розглядали Л. Височан [32; 33], О. Комар [113], О. Муращенко [170], О. Мельник [143], Л. Ніколенко [172], О. Нікулочкіна [173]; О. Савченко [224], Л. Хомич [258] та інші.

Сучасні теоретичні та практичні аспекти інтеграції в закладах вищої освіти розглядали зарубіжні вчені К. Arnesson, G. Albinsson [276], W. Filho, C. Shiel &

А. Расо [284], L. Schuster & Ch. Glavas [301] й українські дослідники Б. Беззубко і Л. Беззубко [12], І. Вікторенко [35], О. Лавніков і А. Лесик [129], М. Ковальчук [104] та інші.

Зазначимо актуальність і часову відповідність обраної теми, в епіцентрі якої формування в системі фахової передвищої освіти відповідних спеціалістів і забезпечення цієї категорії теоретичною і практичною підготовкою у сфері викладання інтегрованих курсів. Це зумовлено також і потребою усунути низку виявлених суперечностей між очікуванням на урядовому та суспільному рівнях від випускника закладу фахової передвищої освіти педагогічного профілю готовності до реалізації інтегративного підходу як визначального в початковій школі та відсутністю науково обґрунтованих і апробованих моделей формування такої готовності в закладах фахової передвищої освіти; між важливістю формування знань про особливості розробки і реалізацію інтегрованих курсів для молодших школярів та недостатнім наповненням освітніх програм і навчальних планів зі спеціальності 013 Початкова освіта для освітнього рівня фаховий молодший бакалавр нормативними й вибірковими дисциплінами, вивчення яких сприяло б формуванню знань і вмінь здобувачів освіти з інтегрованого навчання з урахуванням психолого-педагогічних особливостей навчально-виховної роботи з учнями початкової школи; між існуванням потужного методичного і кадрового супроводу навчального процесу в закладах фахової передвищої освіти та відсутністю комплексу розроблених, науково обґрунтованих та експериментально апробованих педагогічних умов цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Отже, соціальна значущість й актуальність зазначеної проблеми, її теоретична та практична цінність зумовили вибір теми дисертації: «Педагогічні умови підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі».

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана в межах науково-дослідної теми «Підготовка майбутніх

фахівців в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору» (2019–2029 рр., номер державної реєстрації 01101U00158), яка реалізується на кафедрі початкової освіти та освітніх інновацій Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, і науково-дослідної роботи «Забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти: управлінсько-організаційний, методичний, економічний аспекти» (2018–2027 рр., номер державної реєстрації 0118U004074), яку виконують на кафедрі соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Тема дисертації затверджена Вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 9 від 26 жовтня 2021 року).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладі фахової передвищої освіти до реалізації інтегрованого підходу в системі початкової освіти.

Для досягнення зазначеної мети поставлено наступні **завдання**:

1. Проаналізувати стан вивчення досліджуваної проблеми в науково-педагогічних джерелах; уточнити основний терміно-понятійний апарат дослідження.
2. Охарактеризувати нормативно-правове забезпечення та методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи в системі фахової передвищої педагогічної освіти.
3. Визначити критерії, показники та рівні ефективності підготовки фахових молодших бакалаврів до інтегрованого навчання молодших школярів.
4. Розробити організаційно-функціональну модель підготовки в закладі фахової передвищої освіти майбутнього вчителя початкової школи до викладання інтегрованих курсів.

5. Експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх фахових молодших бакалаврів з початкової освіти.

Предмет дослідження: педагогічні умови підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Дослідження містить **теоретичну** (розкриття сутності проблеми, формулювання мети, завдань, об'єкта, предмета дослідження, аналіз теорії та практики професійної підготовки фахових молодших бакалаврів, розробка теоретико-методологічних основ підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів) і **практичну** (проведення й опис констатувального, формувального й контрольного етапів експерименту, розробка методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу з метою удосконалення підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти) складові.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і досягнення мети в запропонованій розвідці було використано комплекс таких методів дослідження:

– *теоретичні*: аналіз науково-методичних положень у сучасних джерелах і їхня ідентифікація в контексті методології – науково-філософських, гуманітарних, етико-правових, соціально-психологічних концепцій; опис досліджуваної проблеми в контексті наукових надбань останніх років і нормативних документів, рекомендаційних інструкцій та інших регулятивних положень з метою дотримання юридичних рамок чинного законодавства; аналіз терміно-понятійної бази з метою досягнення точності основних дефініцій і систематизації термінологічного інструментарію; зіставлення пропонованих ідей з викликами часу, соціальними запитами та синхронізація з іншими науково-методологічними концепціями; вивчення й опис проблеми в діяхронічному ключі – у її розвитку, стратифікації ідей та еволюційних змін у

педагогічній науці і практиці; використання як загальнонаукових, так і вузькоспеціальних теоретичних методів з проєкцією на їхні прикладні аспекти; залучення доробку близьких за формою та змістом напрямів і як наслідок надання праці системних ознак і відповідності загальній педагогічній концепції; формування концепції такої категорії як «фаховий молодший бакалавр» і відповідного сегмента освітніх програм; укладання авторської концепції підготовки фахового молодшого бакалавра з теоретичною та практичною підготовленістю до викладання інтегрованих курсів, готового інтегруватися в систему початкової освіти;

– *емпіричні*: спостереження в реальних педагогічних умовах; анкетування й опитування, тестування, опрацювання статистичного матеріалу з метою експертного оцінювання; результати особистої комунікації; вивчення питання окремих реальних і можливих девіацій, специфіка регіонів – соціальний аспект; педагогічний експеримент з вивченням та описом поетапних сегментів формування педагогічних компетентностей; педагогічне моделювання з метою побудови гіпотетичних конструкції методів технологій і прийомів у підготовці майбутніх фахівців і їхньої готовності до викладання інтегрованих курсів у початковій школі;

– *статистичні*: аналіз тестування; елементи кореляційно-регресійного аналізу; оцінка статистичного матеріалу на початковій стадії підготовки фахівців з метою вибору пріоритетів; опитування й аналіз фахівців з педагогічним досвідом у зазначеній галузі з метою максимальної ефективізації запропонованої моделі.

Наукове дослідження побудоване на основі **методологічних принципів**, які лежать в основі системної спрямованості наукового пошуку, практичного пізнання й розуміння об'єкта, а саме:

– принципу комплексності (цілісності), за яким об'єкт вивчають через структурні компоненти, інтегровані в єдине ціле;

– принципу структурності, згідно з яким між визначеними компонентами наукового дослідження існує закономірний взаємозв'язок, який забезпечує єдність системи й детермінує характеристики її внутрішніх складових;

– принципу взаємних зв'язків із зовнішніми факторами, який передбачає взаємозв'язок теорії з практикою, взаємозалежність змісту дисертаційного дослідження з динамікою варіативності освітніх і наукових процесів.

Експериментальна база дослідження. До участі в експериментальному дослідженні було залучено 28 учителів початкової школи, 20 викладачів коледжів, які готують майбутніх учителів початкової школи, і 340 студентів спеціальності 013 Початкова освіта Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ), Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради (м. Коломия Івано-Франківської області), Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарний-педагогічний коледж» (м. Вінниця).

Наукова новизна дисертаційного дослідження полягає в розв'язанні актуальних освітніх проблем, зокрема в теоретико-методологічному обґрунтуванні, оптимізації та вдосконаленні педагогічних умов підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Як результат

уперше:

- запропоновано авторське тлумачення понять «підготовка фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі», «інтегративна компетентність майбутнього фахового молодшого бакалавра з початкової освіти», «готовність фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі»;

- систематизовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів;

- спроектовано й експериментально-перевірено організаційно-функціональну модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі;

уточнено:

- місце та значення освітньо-професійного рівня «фаховий молодший бакалавр» у вітчизняній системі професійної підготовки;

удосконалено:

- інструменти навчання для підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження інтеграції в освітній процес;

- критерії, показники й рівні оцінки ефективності підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі;

набули подальшого розвитку:

- засоби, форми й методи освітньої діяльності з метою формування готовності майбутніх учителів до організації освітнього процесу в початковій школі на основі інтегративного підходу.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні навчально-методичного комплексу підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, а саме: розроблено та рекомендовано до впровадження в освітній процес закладів фахової передвищої освіти України навчальну дисципліну «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі», сформовано й експериментально перевірено організаційно-функціональну модель підготовки в закладі фахової передвищої освіти майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів.

Результати теоретичного й експериментального дослідження застосовано під час проведення лекційних і практичних занять для студентів спеціальності 013 Початкова освіта.

Матеріали дисертації можуть бути використані в закладах фахової передвищої освіти під час розробки освітніх програм і навчальних планів

підготовки вчителів початкових класів, а також з метою уточнення навчальних програм для різних освітніх рівнів; для розробки адаптативних курсів і програм з урахуванням соціальної, етнічної, регіональної, географічної специфіки адресної аудиторії; для процесу перекваліфікації та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; у процесі самоосвіти й фахового самовдосконалення вчителів; в укладанні підручників, посібників, дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій як для вчителів початкових шкіл, так і для системи підготовки професійних педагогічних кадрів у закладах вищої освіти.

Отримані відомості будуть корисними для науковців, викладачів закладів фахової передвищої та вищої освіти, аспірантів, студентів, учителів початкової школи у процесі подальшого послідовного вдосконалення теорії та збагачення практики професійної підготовки.

Упровадження результатів дисертації (Додаток X). Наукові положення, результати дослідження, теоретичні і практичні напрацювання впроваджено в процес підготовки фахових молодших бакалаврів в Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 09/03-04/015 від 11.04.2025 р.) (Додаток X.1), Коломийському педагогічному фаховому коледжі Івано-Франківської обласної ради (довідка № 24 від 27.02.2025 р.) (Додаток X.2), Комунальному закладі вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» (довідка № 60/02-07/10 від 07.04.2025 р.) (Додаток X.3).

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення, висновки й основні результати дослідження представлено на таких науково-практичних конференціях:

– *міжнародних*: XVII Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Київ; Ларнака, 07 січня 2022 р.); «Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика» (Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р.); «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції» (Івано-Франківськ, Прикарпатський

національний університет імені Василя Стефаника, 19–20 травня 2022 р.); VII International Scientific and Practical Conference (Oxford, August 16, 2024); 7th International scientific and practical conference «Perspectives of contemporary science: theory and practice» (Lviv, August 19–21, 2024); III International Scientific and Practical Conference «Modern trends in the development of science and information technologies» (Sofia, Bulgaria, September 17–20, 2024).

– *всеукраїнських*: «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи» (Бердянськ, ..., Чернігів, 2022);

- *звітних конференціях* Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (2022–2024).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено в 14 наукових працях, з яких 6 статей у наукових фахових виданнях України (категорія Б), 1 стаття в зарубіжному періодичному науковому виданні, проіндексованому в базі даних Web of Science Core Collection, 7 тез у збірниках матеріалів українських і міжнародних конференцій (українські й закордонні видання). Видано 2 навчально-методичні посібники. (Додаток А).

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 339 сторінок, з них основного тексту 186 сторінок. Робота містить 30 таблиць, 20 рисунків, 30 додатків на 96 сторінках. Список використаних джерел налічує 309 найменувань, з яких 34 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1. Розвиток інтеграційних процесів в освіті та впровадження інтегрованих курсів у навчання молодших школярів: генеалогічний аспект

Глобалізаційні процеси, радикальні зміни в соціальних системах, економічна й демографічна нестабільність перших десятиліть XXI століття формують перед сучасною наукою комплекс проблем, які вимагають термінового розв'язання найближчим часом [169; 170]. При невчасному чи неефективному вирішенні проблемних питань кризи посилюватимуться, тиражуватимуться і призводитимуть до різноманітних соціально-економічних і політичних аномалій. Ми є свідками того, що певні помилки та свідоме ігнорування деяких, на перший погляд, незначних проблем недалекого минулого призвели до суттєвих потрясінь і формування «нового інформаційного режиму» в сучасному цивілізованому світі [160, с. 310]. Це цілком стосується України, яка нині переживає чи не найскладніші історичні часи. Питання, які вимагають вирішення, лежать у різних площинах.

Безперечно, одним з визначальних є комплекс проблем, пов'язаних з освітою й освітніми технологіями. Рівень і якість освітніх послуг, повнота і пропорційна відповідність інформаційного й інтелектуального «наповнення» випускників закладів усіх рівнів освіти повинні бути адаптованими до вимог часу, а також ставати надійною базою для подальшої самоосвіти й професійної самореалізації. Тільки тоді особистість і соціальна система будуть мобільними, матимуть потенціал для повноцінного, гармонійного співіснування й адаптативні можливості в контексті еволюційної динаміки в майбутньому. На

цьому все частіше акцентують увагу провідні вчені, політики, соціологи, економісти та ін.

Українське суспільство переживає складний процес інтеграції в європейську та світову спільноту високорозвинених країн. Але українська реальність обтяжена радянською «спадщиною» й пострадянськими кризовими процесами. Сьогодні до комплексу проблем, пов'язаних зі становленням нашої країни як самостійної держави, додано такі явища, як військове вторгнення росії, спад економіки, соціально-демографічні зміни тощо. Система освіти України, як й інші сфери життя, повною мірою відчуває необхідність «живої» реакції на виклики дня [188]. Ще з часів незалежності відбуваються перманентні зміни освітньої системи з метою відповідати найкращим світовим освітнім традиціям та швидко реагувати на потреби української дійсності.

У цьому контексті варто згадати про те, що впродовж двох останніх десятиліть вибудовано законодавчу базу у вигляді законів, положень, рекомендацій щодо розбудови й реорганізації системи надання освітніх послуг: Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепцію «Нова українська школа» (2016), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) тощо.

Серед основних акцентів освітньої реформи відзначимо актуалізацію інтегрованого підходу в навчанні, рекомендації щодо методів тематичної реорганізації дисциплін, поблокової подачі матеріалу. Такі тенденції загалом зумовлені низкою об'єктивних факторів і причин. Передусім слід відзначити глобалізаційні тенденції в системі нашої освіти, революцію у сфері інформаційних технологій, нові вимоги до інтелектуального рівня абітурієнтів і молодих спеціалістів [103]. Пріоритетними сьогодні є такі вимоги, як володіння іноземними мовами, знання про навколишній світ, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, користуватися комп'ютерними й іншими технологіями, здатність креативно й нестандартно мислити, спроможність займатися самоосвітою, гнучкість та адаптативність знань тощо.

Як свідчить український і світовий досвід, інтегроване навчання в початковій і середній школі здатне забезпечити навички цілісного й багатоаспектного сприйняття предмета, здатність асоціативного бачення об'єкта чи ситуації, уміння аналітично й синтетично інтерпретувати об'єкт вивчення, здатність конструктивного підходу (з елементами реконструкції) до різних об'єктів, предметів тощо. [176, с. 23].

Концепція «Нова українська школа» пропонує впроваджувати інтегроване навчання, оскільки через вивчення конкретного явища з погляду різних наук воно формує в учнів цілісне уявлення про світ, озброює їх комплексними знаннями для вирішення реальних проблем.

Як стверджує Т. Засекіна, «сьогодні педагогічна інтеграція визначається як провідна ідея сучасної реформи загальної середньої освіти, отже, інтегративний підхід (сукупність методологічних способів здійснення інтеграції) має бути провідним і взаємопов'язаним з компетентнісним, особистісно орієнтованим, діяльнісним тощо в теорії та практиці шкільної освіти» [82, с. 50].

Попри інші позитивні чинники, інтегрована модель навчання як визначальний конструкт сприяє нагромадженню знань і досвіду вже за іншим принципом – селективної адресації й перезавантаження в знанні цілісної природи предмета, що вивчається. З таким досвідом світосприйняття молода людина продовжує вивчати світ, диференціюючи інформацію за системою ознак і властивостей, її знання стають компактними й мобільними, а набутий досвід допомагає орієнтуватися в інформаційних потоках.

Зазначимо, що актуальність такого досвіду стала очевидною в епоху зародження кібернетики, коли актуалізувалися два принципові підходи до пізнаваного: аналітичний та інтегральний. По-іншому це вивчення явища через його структурні компоненти, дрібні, сегментовані конструкти; сприйняття цілісності, властивостей і місця явища в картині світу.

Вивченню проблем інтегрованості, інтегрального підходу й застосування його принципів і методів присвятили свої праці K. Arnesson & G. Albinsson [276], S. G. Clark & R. L. Wallace [282], L. T. Hopkins [288], Y. Lenoir & A. Hasni [292]

та ін. В українській науці проблеми інтегрального підходу в освітніх процесах висвітлено в працях О. Антонова [5], Н. Божко [20], К. Гаджеги і Г. Товканець [43], С. Гончаренко [54; 55], І. Козловської [105; 106], Ю. Козловського [107], М. Опачко [178], О. Повстин [194], Ю. Прищупи [201] та ін.

Інтеграційний підхід у системі освіти має багатолітню історію. Ще відомий чеський педагог Ян Амос Коменський вважав, що існує єдність і взаємозв'язок усіх знань з навколишньою дійсністю, тому треба «завжди і всюди брати разом те, що пов'язане одне з одним», «усе, що перебуває у взаємному зв'язку, повинно викладатися у такому зв'язку».

Про сприйняття й інтерпретацію світу в його цілісності здавна говорили не тільки філософи, а й представники медицини, мистецтва, інженерії, природничих наук тощо. Про необхідність ширше застосувати методи синтезу, інтеграції в пізнанні світу впродовж останніх десятиліть наголошують сучасні вчені [43, с. 77]. Стимуляторами таких тенденцій наразі виступають процеси глобалізації й активне поширення інформаційних технологій.

Як засвідчують численні дослідження, найбільший ефект і результативність інтегративних когнітивних процедур спостерігаються в молодшому віці. На думку Н. Хаджинової, «інтегрований підхід у початковій школі створює сприятливі умови для формування цілісного образу світу, дає можливість для вияву творчості здібностей молодших школярів; такий вибір зумовлений різними дидактичними, розвивальними й виховними завданнями. Інтеграція навчальних предметів забезпечує якісну, конкурентоспроможну освіту, здатну створити для молодших школярів умови для досягнення життєвої мети» [254].

Актуальності інтегративному підходу в навчанні додає й той факт, що аналітичні підходи й методи, які посідали чільне місце в науці впродовж останніх століть, значною мірою вичерпали свій методологічний ресурс. Цю тенденцію не слід пов'язувати винятково з педагогікою чи пізнавальними процесами, адже такі ідеї періодично вже привертала увагу мислителів. Зокрема, про цілісність і виокремленість, про деякі деталі, що формують категорії вищого порядку, про

місце окремого сегмента у всезагальності писали Сократ, Демокріт, Платон, Аристотель та інші мислителі часів античності. Опановуючи вчення про матеріальне й метафізичне, пізнаючи світ у діалектичній єдності, представники тієї далекої епохи робили акцент на ієрархічності, на переході однієї форми в іншу, на трансформації кількості в якість та зв'язку маленької зернини з великим деревом (як результаті еволюції) тощо. Цих когнітивних процедур вони навчали своїх учнів, закладаючи модель не лише пізнання й інтерпретації, а й навчання як передачі інформації. Тому ідея цілісності у філософії й навчанні бере свій початок з античності.

Ідеї цілісності й інтеграції були популярними і в епоху Середньовіччя та Відродження, зокрема представлені в працях теофілософів, які бачили першопричини світостворення та світобуття в божественних інтенціях, у слові. Насамперед такі погляди були маніфестовані працями Фоми Аквінського. Пізніше їх розвивали мислителі-гуманісти. У доробках Ф. Рабле, М. де Монтеня, Вольтера описано, що в епіцентрі світобудови є божественне начало, якому підпорядкована людина, яку слід розглядати як цілісність – єдність душі й тіла. Саме тоді зароджуються ідеї гармонії й гармонійної освіти і виховання, згодом панорамно розглянуті в працях Канта, Гегеля та інших філософів.

Акцент на доцільності інтегрованого підходу у формуванні в молоді уявлень про світ і в навчанні було зроблено у працях Й. Гербахта, Я. А. Каменського, Дж. Локка, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та інших мислителів того часу.

Ідея локалізації інформації й цілісної подачі відомостей про світ остаточно визріла в XVII–XVIII ст. не лише з огляду на актуальність таких філософських тенденцій, а й з міркувань потреби систематизації інформації, обсяг якої зростав і водночас був розпорошений у багатьох джерелах, що ускладнювало ефективність передачі знань від учителя учневі. У ті часи актуальним в освіті став теоретично-прикладний підхід: поєднання теоретичних знань з практичними навичками розцінювалося як дидактична необхідність.

У XVIII–XIX ст. цілісний, поблоковий підхід до викладання дисциплін органічно входить у систему освіти, стає одним з методів. Зокрема Й. Г. Песталоцці, як і його сучасники й однодумці, був прихильником гармонійного розвитку й навчання, поєднання освіти, духовного розвитку та фізичної праці [190, с. 50].

З початком ренесансу та розквіту вищої освіти у XVIII–XIX ст. (особливо у XIX столітті) зростає інтерес до психології. Психологічні, вікові й інші особливості освітнього процесу посідають чільне місце в методиках навчання впродовж кількох останніх століть. Своєї актуальності вони не втратили й сьогодні. Інтегрований підхід наділений низкою переваг, є більш ефективним і сприяє цілісній системній рецепції учнем предмета, який вивчається. При цьому досвід спостереження за світом, процедури засвоєння й опрацювання інформації є більш ефективними, коли думка спрямована від загального, цілісного до підструктур чи мікроструктур. Цей принцип є ефективним у викладанні як природничих, так і гуманітарних дисциплін. Психологія людини (дитини, підлітка, студента) запрограмована на загальне сприйняття, на цілісний образ. Після цього з урахуванням індивідуальних інтелектуальних можливостей учень проникає углиб як анатомії, так і функціональних можливостей.

Одним з перших мислителів, хто звернув на це увагу, був Й. Ф. Гербарт. Він акцентував на необхідності залучення до освітніх процедур відомостей з психології, а також на специфіці викладу матеріалу в контексті його загальної природи та зв'язків з навколишнім світом (іншими предметами чи явищами) [287, с. 78]. Такий підхід є ефективним і в контексті розвитку аналітичного мислення й широти асоціацій. Міжпредметні зв'язки, цілісність і компактність інформаційного матеріалу сприяють також засвоєнню й запам'ятовуванню з подальшими оперативними апеляціями до предмета – образу в окремих інтелектуально-когнітивних і комунікативних акціях.

Сприйняття світу в його метафориці, схожості чи несхожості, паралелізмі забезпечує масштаби мислення, спроможність різних інтелектуальних репарацій. Як засвідчив історичний досвід, такі методи дали інтенсивний

стрибок науки в XVIII–XIX ст., в епоху універсальності освіти. Саме навички узагальненого сприйняття предмета, уміння шукати асоціативні зв'язки й аналогії, бачити спільність природи принципово різних предметів і явищ стали тоталізатором розвитку різних галузей знань, які вимагали інтенсивних напрацювань.

У XIX ст. європейська вища школа, зокрема університети Німеччини, Австрії, Швейцарії, Франції, Британії та інших країн, розгалужено й методично використовувала інтегрований підхід у вивченні й викладанні як окремих дисциплін, так і комплексу предметів. Найрезультативнішим майданчиком для різного роду репарацій і перевірки знань на відповідність стали медична й технічна сфери. Цілісність, системність, взаємозумовленість, багаторівнева організація структур (планетарний принцип будови атома) тощо були характерними для науки середини й другої частини XIX ст.

Дослідники історії педагогічних принципів, методів і методології стверджують, що остаточне оформлення в концепцію ідеї інтегрованого навчання належить К. Ушинському. Одним із чинників, що сприяв оформленню його освітньої концепції, була загальнонаукова тенденція, у якій система й системність були беззаперечними домінантами [249, с. 55]. Учений указував на різнорівневу структуру педагогіки: фундаментальний (теоретичний) і прикладний (конкретно дидактичний) рівні. Теоретичний рівень характеризує зв'язок педагогіки з філософією. На думку О. Вишневського, «вивчення педагогіки цього рівня в педагогічних закладах покликане забезпечити становлення відповідного педагогічного світогляду майбутнього вчителя» [34, с.8]

Підвищення популярності психології й розквіт педагогіки й методики навчання сумарно дали імпульс і сприяли оформленню концепції інтегрованого навчання. Важливим для цього періоду становлення науковості досліджуваного нами педагогічного принципу був також інтенсивний розвиток лексикографії. Саме практика укладання словників, визначення понять, формулювання структурно ієрархізованих дефініцій, укладання тлумачних, енциклопедичних і

спеціальних довідникових джерел завершили підготовчий етап до системного розвитку й удосконалення інтегрованого навчання як такого. У його основі, як уже зазначалося вище, інтерпретація світу в його цілісності і єдності.

Таким чином, ідеї інтегрованого навчання й освіти як такої були остаточно сформовані й закладені в XIX столітті. Власне в цей період окреслилася більшість наукових напрямів, яка в своїх методологічних основах дійшла до наших днів.

Перші десятиліття сторіччя, що минуло, позначені тенденціями, сформованими в XIX ст. Інтенсивний розвиток технічної сфери, природничих і гуманітарних наук на тлі активного розвитку освітніх систем стимулював у різних країнах і передових науково-навчальних центрах пошук новітніх освітньо-педагогічних методів. Ідеї цілісності й системності світу, неподільності бінарної єдності «людина і навколишня дійсність», а також єдності духовного й матеріального органічно стають необхідною складовою парадигми знань. Знаковим для цього періоду є формування засад виникнення такого напрямку, як екологія. Зауважимо, що з 20–30-х рр. екологія природи, екологія людини, екологія соціокультурних систем, екологія духовної сфери, екологія інформаційного простору тощо поступово, але методично формує нову когнітивну парадигму, яка врешті на початку XXI ст. викристалізувалася як базовий сегмент філософської антропології, ключовий і визначальний у системі знань про людину та світ [144, с. 19].

Зазначимо, що в перші десятиліття XX ст. для європейського соціального простору, а також для американського континенту, типовим був інтенсивний розвиток початкової та середньої освіти. Очевидним стало те, що нова індустріальна епоха потребувала компетентного та кваліфікованого працівника. Необхідність охоплення освітою всіх соціальних сфер стала одним з ключових завдань соціальної політики цивілізованих країн. У геометричній прогресії в Європі, США, Канаді, Південній Америці, а також у деяких країнах Азії й Далекого Сходу тиражуються початкові та середні школи, а також зростає вага освіти й вищих навчальних закладів як таких. Актуальним для цього періоду є

те, що нижча ланка освітньої ієрархії зорієнтована на надання елементарної освіти, базових знань. Інтегрований принцип освіти й формування цілісності знань мали запит у закладах вищої освіти елітного типу, а такожна провідних філософських факультетах. Додамо, що характерним для цього періоду був аналіз – метод, панівний до кінця XX століття.

Якщо ж ідеться про особливості Східної Європи, то вона, одержима революціями, різкими й радикальними змінами соціальної системи, інтенсивним переходом до економічного та культурного процвітання, зробила низку хибних кроків, які розцінювалися як частково позитивні, проте з позиції екології людини й концепції еволюції соціальних систем їхня динаміка була в основному негативною. Для цього регіону планети було тенденційним з особливою ретельністю вивчати світ природи, світ точних наук і медицини, пов'язувати все з феноменом психофізіологічних станів чи реакцій.

У Східній Європі ця епоха позначена ідеями та працями таких психологів і педагогів: П. Блонського, Л. Виготського, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін. Зазначимо, що в цей час виходить у світ значна кількість підручничового матеріалу, в основу якого закладено освітні процедури з максимальною ефективністю. Для цього періоду характерними є також вивчення живої природи й пізнання законів матеріального світу. Так чи інакше інтегральність і цілісність світу були очевидними як для учня початкової школи, так і для студента університету. Пізніше ці тенденції підтверджено доробком В. І. Вернадського та інших геніальних мислителів, в основі напрацювань яких цілісність, неподільність, органічна єдність мікро- та макросвітів, матеріального й духовного, свідомого та підсвідомого, триєдиність часових субстанцій (минулого, теперішнього, майбутнього), духовна єдність поколінь, хронотоп тощо.

У психологічному середовищі першої половини XX століття розвиваються ідеї, первинно сформульовані в європейському науковому полі, а саме: концепції біхевіоризму, практичної діяльності, творчого розвитку (саморозвитку), функціональної особливості, соціальної активності. Тональність розвідок

більшості дослідників була визначена працями Ж. Піаже. Їхні розвідки в галузі психології тісно пов'язували з дитячою психологією, когнітивними реакціями та психофізичним розвитком тощо. Психічна та фізична активність у пізнанні, сприйнятті світу вважалися домінантними, і лише у такий спосіб навчання, розвиток, пізнання гарантували гармонійність і результативність [182, с. 130].

Ідеї психологів, педагогів цього періоду оформились у цілісне знання й концепцію, а психолого-педагогічні знахідки визначили подальші тенденції вищої та середньої освіти.

Для 20–30-х років XX століття типовою була синхронізація психофізичного розвитку дитини, її когнітивних можливостей, творчої спроможності та практичних навичок. Закономірності психічного розвитку дитини – «що», «як», «у який спосіб», «у якому віці», «у якій соціальній групі», – а також спрямування дитячої психіки на саморозвиток визначили формат психолого-педагогічних процедур, у яких важливе місце посіло інтегроване навчання. Хоча в зазначений період актуальними були такі терміни, як зв'язок «науки з природою», «науки й історії», «історії та географії», «літератури і мистецтва», «народних традицій та історії», «теорії і практики»; «міжпредметні зв'язки». Попри те, що цей етап історії східних слов'ян (України) був позначений тоталітарним державоустроєм, все ж застосовувані принципи й методи прогностували критичне бачення й аналітичне мислення. Розвиткові інтегрального світобачення та інтегрованого навчання також сприяв розвиток таких закладів, як професійно-технічні училища (у 20–30-х роках – фабрично-заводські училища).

Цілісність знань, інтеграційні принципи освіти, синтез знань розробляли в середині XX століття такі дослідники, як Жером Брунер, Жан Піаже, Бенжамін Блум, Джон Дьюї, а також представники системного підходу в педагогіці та дидактиці, які акцентували на міждисциплінарних зв'язках та інтеграції знань у процесі навчання. Зокрема, швейцарський психолог Жан Піаже вважав, що діти активно конструюють розуміння світу через взаємодію з ним, що є основою для інтеграції знань у навчальному процесі. Роботи американського психолога

Бенжаміна Блума сприяла розвитку підходів до оцінювання й інтеграції знань у навчальних програмах. Праця «Досвід і освіта» американського філософа й педагога Джона Дьюї стала основою для розвитку інтеграційних і міждисциплінарних підходів у навчанні.

В основі інтерпретації процесу освіти інших науковців стали зв'язки з явищами нижчого та вищого порядку, міжпредметні зв'язки, зв'язки з системою виробничої специфіки й потужностей [194, с. 232]. Такий підхід сприяв активній інтеграції випускників шкіл у життєву реальність, профорієнтацію, стимулював здобуття вищої освіти. Свідомо чи несвідомо в цей час популяризують асоціативне й художньо-образне мислення, а також акцентують на пошуку обдарованих і талановитих дітей [168, с. 43].

Друга половина XX століття характеризувалась розвитком початкової й середньої освіти, особливою увагою до професійно-технічних закладів і міжпредметних зв'язків. У 50–80-х роках у системі середньої освіти популяризується й широко застосовується система шкільної літньої практики, літніх таборів, таборів праці й відпочинку, літніх спортивних таборів, практика з догляду за тваринним і рослинним світом. У вищих навчальних закладах це літньо-осіння підтримка об'єктів народного господарства, студентські будівельні загони, різного роду експедиції й польові практики. Саме це сприяло системному світосприйняттю, мисленню, світобаченню. У глобальному позиціонуванні система вищих навчальних закладів була логічним продовженням середньої та початкової освіти.

У цей час тенденційно вивчають міжпредметні зв'язки – принципи й методи їхньої реалізації на різних етапах освіти та розвитку молодого покоління. У 60–70-ті роки у світ виходять нові наукові розвідки, а також принципово нові підручники, посібники, роздатковий (дидактичний) матеріал, ілюстративний матеріал. Особливо багато напрацювань у природничій сфері – на уроках фізики, хімії, біології, ботаніки тощо. «Яскравим прикладом утілення ідеї цілісного формування в 6–7-річних дітей знань про навколишній світ був досвід

В. О. Сухомлинського, який у 60-х рр. XX століття в Павлівській школі проводив «уроки мислення в природі» [223, с. 49].

У цей період інтеграційні тенденції мали прикладний та ідеологічний характер, і, попри окремі недоліки, радянська школа характеризувалася фундаментальністю знань, тоді як середня освіта країн Західної Європи розробляла свою концепцію, яка визначалася загальнотенденційними особливостями й характеристиками, а система закладів вищої освіти передбачала глибинне вивчення й деталізацію явищ у їхній варіативності й багатогранності.

У 70–80-ті роки в системі початкової, середньої та вищої освіти відстежують інші тенденції, які відображають наступну фазу розвитку інтегрованого навчання: компресування («стиснення») інформації і її поблокову подачу в межах тогочасних методик. Слід зазначити, що під інерційним впливом підручничкового матеріалу, який був сталим і відображав традиції класичної радянської школи, у шкільній практиці виник певний дисонанс.

Все ж ідеї тематичного «укрупнення» з подальшим заглибленням у матеріал поступово проникали в педагогічну практику. Власне в останні десятиліття сторіччя, що минуло, з'явилися концепції, які розвивали ідеї укрупнення інформації (наприклад, метод українського вчителя-новатора Віктора Шаталова). У 80–90-ті роки набула популярності методика «опорних схем», яка мала ознаки універсальності та сприяла структуруванню інформації, її внутрішній систематизації. Вона набула поширення у викладанні мови, літератури, природничих наук. Варто наголосити на науково-методичних доробках Ш. Амонашвілі, О. Мариновської та інших дослідників, які впроваджували ідеї та практики модульного навчання, інтегрованої освіти. Зазначимо, що в цей період ідеї цілісної презентації дидактичного матеріалу з подальшим аналізом здебільшого реалізовувались у середніх і старших класах. Запропоновані інноваційні проєкти давали хороші результати, але ними були охоплені не всі школи та класи, а зазвичай експериментальні чи інші близькі за змістом середні навчальні заклади. Початкова освіта застосовувала вже набутий старшою школою досвід теж у формі експериментів та інновацій.

Справжній стрибок у кількісно-якісному сенсі відбувся в кінці 80-х і 90-х рр. Сприяння психології та інших близьких до освітньої методології галузей відкрило новий простір для творчих пошуків як у теоретичній, так і в прикладній сфері.

Відзначимо професорку Віру Ільченко, яка очолювала лабораторію інтеграції змісту освіти в Інституті педагогіки НАПН України. Запропонована нею модель «Довкілля» («Логіка природи») передбачала інтеграцію навчальних дисциплін через спільні закономірності природи, що сприяло подоланню фрагментарності знань у навчальному процесі.

Професор Валентина Паламарчук розробила методику формування інтелектуальних умінь учнів через міжпредметні зв'язки. Її праці «Техне інтелектус» і «Глобус інтелектус», які вийшли 1999 року, стали основою для розвитку метапредметних програм у школах України.

Зазначимо вагомий внесок професорки Олександри Яківни Савченко, завдяки якій у державний стандарт для початкової школи увійшли ідеї інтеграційного підходу до навчання.

Додамо, що інноваційні розвідки у сфері педагогіки й методики навчання отримали інформаційну підтримку і з зарубіжних майданчиків. Так, скажімо, у країнах Скандинавії, Західної Європи, в Японії та інших країнах у 80–90-х роках популярними були уроки біології в зоопарках чи океанаріумах, які проводили з елементами музичного супроводу (звукового, фонового), образотворчого моделювання чи відтворення з можливістю тактильного контакту, а отже, з апеляцією до мовного, словникового чи енциклопедичного ресурсу.

На уроках філології (рідної чи іноземної мови та літератури) щойно візуалізовані об'єкти були предметом обговорення в контексті художньо-образної специфіки. У молодших класах це були казки, інша дитяча література, а у старших класах відповідно матеріал вищого рівня складності. Учителі історії та інших дотичних предметів проводили заняття в історичних музеях чи залучали фондівий матеріал. Таким способом середнім навчальним закладам вдавалося формувати цілісне уявлення про предмет, об'єкт чи явище, які

вивчалися, а попри це, різні проєкції, які передбачала методика викладання, вимагали значно меншого інтелектуального ресурсу для його осягнення. Такий досвід і застосовані практики відкрили широкий горизонт можливостей перед освітніми закладами й методиками викладання (див. [218]).

У межах концепції інтегрованого навчання інтенсивно реалізовувались ідеї міжпредметних зв'язків і діалектичних презентацій (зв'язки предмета з навколишньою дійсністю, його місце в картині світу), цілісної презентації світу та формування відповідної особистості. Важливим елементом нових методичних напрацювань був беззаперечний інтерес шкільної молоді до навчальної дисципліни, теми, предмета й навколишнього світу. Наслідком цього був високий освітній рівень випускників шкіл.

У процесі впровадження ідей інтегрованого навчання шкільна система освіти переживала певну ревізію програм, змісту освіти, удосконалення системи й системності в освітніх процесах як таких. Оскільки шкільний вік і відповідно дисципліни зорієнтовані на формування понятійної бази, то специфіка дітей різного віку (початкова, середня шкільна категорія, старші класи) вимагає різної за формою та змістом репрезентації знань, а відповідно блокова система освіти обов'язковим чином орієнтується на внутрішню цілісність, логічну відповідність і послідовність.

Наприклад, якщо вивчення овочів, фруктів, тваринного, рослинного світу, географічних об'єктів, пір року тощо в початкових класах відбувається через особливості правопису, образної презентації в мові, фольклорному масиві, авторських казках чи мультиплікаційних доробках, то програми середнього циклу освіти вибудовують це вивчення через методичні пропозиції з урахуванням попереднього досвіду. А вже в старших класах на уроках нові відомості накладають на попередній досвід і учень здобуває відносно завершені й цілісні знання про об'єкт, що вивчається (наприклад, на уроках біології при вивченні молекулярної будови, хімічного складу, біохімічних властивостей, кристалічних структур, еволюції виду чи місця й екологічної специфіки в біоценозі).

Додамо, що з початком 90-х років минулого століття в наше життя і в систему освіти вливається комплекс нових реалій і проблем, пов'язаних з двома чинниками: 1) тоталізацією дійсності в найрізноманітніших формах; 2) формуванням єдиної інформаційної системи (мережі), яка вимагає від кожного представника цієї епохи інтеграції та навичок користування ресурсами й уміння співпрацювати з електронними засобами, а також з іншими абонентами. До цього додано нову програму – уміння правильно рецептувати контент і диференціювати зміст інформаційних блоків. Таке укрупнення продиктоване часом; зазначені тенденції вибудували низку нових вимог до системи освіти в повному її циклі – від дитячого садка до закладів вищої школи, включаючи аспірантуру й докторантуру. Фактично не лише початкова й середня освіта, а будь-який освітній і освітньо-науковий процес повинен бути перепрограмованим з вивчення фактологічного матеріалу, інформаційного масиву на вміння здобувати знання, оновлювати власний інтелектуальний фонд, аналітично сприймати будь-яку інформацію, уміння препарувати чи асоціативно співвідносити її з іншими об'єктами чи явищами.

У кінці минулого століття ідеї інтегрованого підходу поширюються і стають предметом інтенсивного обговорення. Дослідниками в цій галузі пропонуються конкретні проєкти викладання окремих курсів. Найбільш продуктивними на цьому етапі розвитку педагогічних ідей були представники природничих наук. Рух думки, когнітивного процесу від загального до конкретного, презентація синтетичних знань викладено в педагогічних гіпотезах багатьох науковців. При цьому акцентовано не лише на корпусній презентації знань, а й на міжпредметних зв'язках [88, с. 87]. Слід зауважити, що такі нововведення мали інформаційну підтримку різних європейських, американських, японських регіонів тощо.

Як експеримент пропонувалися поблокові презентації з часовою сегментацією – потижневою, по три навчальні дні тощо. За цими схемами в окремі тематичні блоки об'єднували тематично близькі чи однорідні явища, що сприяло вивченню предмета й було прямим шляхом до таких методичних

інновацій, як «я і світ», «я пізнаю світ», «світ навколо нас», «що я знаю про...», що дало змогу розробити концепції якісно нових підручників і шкільних програм (див. [16; 17] та ін.).

Слід зауважити, що гуманітарна сфера пропонувала власні версії реорганізації дидактичного матеріалу й дисциплін як таких. Зокрема, було запропоновано уроки міфології замість рідної мови та літератури, злиття двох дисциплін і викладання мови на матеріалі художньої літератури й навпаки. В окремих випадках відпрацьовували моделі вивчення рідної культури із залученням матеріалів історії, етнографії, музики, образотворчого мистецтва тощо. Такий тип презентації інформаційного контенту був доволі ефективним, але, на жаль, ці ідеї були зреалізовані в експериментальних класах і школах, а тому значного поширення не мали. Описані інтегральні підходи до навчання відзначалися результативністю з огляду на загальний розвиток дитини й на розвиток мислення, мовлення, аналітичної оцінки проблеми чи предмета вивчення.

Одним з підходів, який застосовувався у викладанні дисципліни, був об'єднувальний курс тривалістю один навчальний тиждень зі специфікою проведення підсумкових (тематично узагальнювальних) уроків з метою обрамити й цілісно представити матеріал з розкриттям сутності й багатоаспектності явища, яке було предметом вивчення. Крім цього, такий тип занять та організації матеріалу сприяв більш інтенсивній соціологізації юного покоління, здатності комунікувати, висловлювати власне бачення й розуміння того, що вивчалось. Слід додати, що втіленню ідей комплексного (інтегрованого) навчання сприяв інноваційний ресурс у сенсі матеріального забезпечення. У цей час шкільні аудиторії укомплектовували відеоустаткуванням, комп'ютерним обладнанням та іншими технічними засобами навчання. Це сприяло візуалізації матеріалу, картина світу для школярів укладалась у цілісну та зрозумілу модель, що ефективно синхронізувало інтелектуальний розвиток дитини.

У часових межах останнього десятиліття минулого сторіччя, а також частково в перші роки нинішнього впровадження ідеї інтегрованої освіти

інтенсифікується. Набувають популярності практика формування освітніх структур комплексного характеру та зв'язок навчальних програм з іншими інформаційними та виробничими платформами. Також тиражуються ідеї блокової подачі матеріалу, інтегрованих підходів і синтезу здобутих знань. При цьому актуальними залишаються як індуктивні, так і дедуктивні методи. Дослідники цієї педагогічної галузі наголошують на тому, що поблокове вивчення матеріалу через укладання блоків інтеграторів, а потім покроковий хід від одного вузла до іншого сприяють розумінню місця об'єкта в системі знань, уточненню терміно-понятійного визначення, диференціації предмета, що вивчається, у низці схожих.

Додамо, що з початком «нульових років» у філософії, психології, лінгвістиці зростає інтерес до фреймів, гештальтів, культурних констант, архетипів, мовно-культурних стереотипів, культурних універсалій і концептів. Сумарно такі напрями й понятійні структури укладаються в поле, яке узагальнено можна назвати концептологією (концептосферою) [118]. Ці категорії набули актуальності в процесі вивчення мовної картини світу, а їхня проєкція у сферу педагогіки й методики навчання сприяла чіткішому виділенню та детальному опису інтеграційних підходів і методів.

У працях методистів, педагогів цього часу інтегроване навчання набуває ознак системності, внутрішньої ієрархізованої впорядкованості, органічної єдності з іншими методами й підходами. Також інтеграційні феномени в системі освіти розглядають у нерозривному зв'язку з психофізичним розвитком дитини та з виховним процесом як таким, з формуванням морально-етичних і ціннісних рис особистості. Синтезуючи дослідження про інтеграційні підходи в навчанні, виділимо основні напрацювання та класифікуємо їх таким чином: теоретичні засади представлені працями С. Гончаренка, Ю. Мальованого, О. Мисечка та ін.; внутрішньосистемне структурування – Г. Усатенко, О. Джулік, Е. Яворського; акцент на цілісності й інтегральній єдності відобразили у працях Б. Будний, В. Ільченко, Я. Кміт (особлива увага комплексно інтегрованому вивченню природничих дисциплін); розробка методик курсів, прикладний аспект

інтегрованого навчання – Р. Гуревич, Л. Лук'янова, Я. Собко, Л. Ломако, В. Сидоренко; акцент на психолого-педагогічній специфіці з елементами контролю та соціально-диференційних відмінностей зроблено у працях Л. Джулай, Т. Яценко та ін.

У концептуальній позиції інтегральна освіта в середній школі та в початковій зокрема – це комплекс освітніх заходів, який передбачає низку взаємоузгоджених дій та синхронізацію процедур на різному рівні. В епіцентрі такої освітньої динаміки перебуває професійно підготований педагог, що надає освітні послуги й перебуває в системі постійних корекцій, яких вимагає життєва реальність. Але в основі освітня система вимагає від учителя-фахівця універсальних знань і широкого спектру компетентностей [253, с. 104]. Особливо ці вимоги виявляються в початкових класах, оскільки розподіл навчальних предметів між учителями не передбачено, як це традиційно для середньої та старшої освітніх ланок.

Деякі дослідники розглядають інтеграційні процеси освіти в контексті її гуманізації, що відповідає основним теоретичним положенням філософської антропології та міжнародним законодавчим положенням, які стосуються прав людини, прав дитини, та інших законодавчих актам. У цьому контексті пропонується: 1) інтенсивне й мобільне моделювання світогляду молоді й конструювання картини світу як цілісної й органічно єдиної системи знань і поглядів; 2) формування освітнього процесу за принципом об'єднання й інтеграції як різних дисциплін, так і різних життєвих реалій учня, зокрема системи позаурочної зайнятості: гуртків, секцій, позакласних і позашкільних занять тощо; 3) створення освітньої мікросистеми, до якої входять природно-ландшафтний потенціал, екологічне середовище з флорою і фауною регіону, соціокультурний ресурс, виробничий потенціал регіону (фабрики, заводи, підприємства аграрного сектору, ферми тощо), культурно-історичні об'єкти тощо.

Л. Васильченко та Н. Шацька вважають, що «на сучасному етапі розвитку суспільства з'являється розуміння того, що реалізація інтеграційних процесів,

яка відбувається в усіх царинах життєдіяльності людини, має базуватися на новій освітній парадигмі, суть якої полягає в досягненні принципово нових цілей підготовки здобувача освіти, у зовсім іншому рівні освіти окремої особистості: у гармонізації стосунків людини та природи через оволодіння сучасною науковою картиною світу; в оволодінні сучасними методами наукового пізнання, які стимулюють інтелектуальний розвиток і збагачують мислення; в успішній соціалізації, якої досягають зануренням в сучасне культурне, техногенне й цифрове середовище; у самоосвіті, що набуває неперервного характеру» [25, с. 7].

Більшість дослідників звертає увагу на те, що інтегрована освіта – процес поетапний і багаторівневий. Для його реалізації слід брати до уваги соціокультурні чинники, регіональні та інші складники. При цьому необхідно зважено та продумано впроваджувати практику корпусної подачі матеріалу через внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки. Специфіка інтегрованої освіти (блоків) пов'язана з небезпекою зробити предмет (дисципліну, курс, урок) надмірно складним і перевантаженим або ж інформацію надто поверховою чи залучити до блоку вивчення надмірно дистанційовані сегменти, зв'язок між якими є достатньо умовним. Тут корисним буде залучення освітнього досвіду закладів вищої освіти технічного профілю та професійно-технічних училищ, навчальними програмами яких передбачений аналіз і синтез, а також навчальні цикли. Такі прийоми, методи та принципи організації освітнього процесу сприяють розвиткові й реалізації системного підходу в освіті [296]. Це та особливість світобачення, якої бракує когнітивній системі сьогоденного соціуму, зокрема випускникам навчальних закладів. У цьому контексті актуалізується можливість психологічної та професійної взаємодії учителів-предметників і викладачів фахових кафедр.

У системі початкової та середньої освіти інтеграційні процеси слід упроваджувати з урахуванням горизонтальних і вертикальних ліній інтегрування [21]. Під «горизонтальними» варто розуміти міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки й укрупнення матеріалу. Тоді ж як «вертикальні»

– це розширення, наповнення й доповнення інформації, вихід на вищий рівень узагальнення відповідно до інтелектуального, психічного та соціального розвитку. Схемою «вертикального» інформаційного розширення навчальних блоків є модель такого типу: учня початкових класів забезпечують інформацією про світ живої природи; у 6–7-му класах він отримує глибшу інформацію про ці самі предмети і явища, тому друга хвиля інформаційного забезпечення повинна накластися на попередню; у старших класах, осягаючи близькі за змістом предмети, учень розширює знання про раніше вивчені факти.

Інтеграційні підходи обов'язково зорієнтовані на ступінь складності предмета чи об'єднаної тематики. У цьому разі завжди є небезпека згрупувати тематичний матеріал таким чином, що він буде громіздким, обтяжливим і складним для сприйняття. Тут очевидним є те, що завжди слід залишати діапазон відносної свободи для вчителя, щоб була змога в «ручному», гнучкому режимі регулювати інформаційне навантаження на учня [259]. Тож очевидно, що ті дидактичні навички повинні забезпечити заклади, у яких формуються відповідні педагогічні фахівці. Підхід до підготовки таких спеціалістів повинен мати комплексний характер і відповідати основним параметрам методологічно-пізнавального процесу, тобто містити діалектичну природу [94].

Дослідниками цієї галузі знань уже сформована певна понятійно-термінологічна парадигма, і вони пропонують такі категорії, як «першосенс», «метоконцепти», «інтегратори», «інформаційні вузли», «концептуально-базові поняття» тощо.

Також слід додати, що принципово новий підхід до освітнього процесу, до вирішення складних когнітивних процедур вимагає корекції підходу до суб'єкта когнітивних інтенцій – учня. Оскільки в процесі інтегрованого навчання інтенсивно задіяні уява, асоціативні можливості, елементарна інформаційна база, якою оперує суб'єкт, частково дитячі фантазії та інші особливості, то суворе оцінювання знань, компетентностей учня, його спроможності аналізувати об'єкт пізнання і його властивості, буде недоречним. Саме тому виникла потреба в розробці якісно нової системи перевірки знань учнів, адже необхідно зважати

на їхні вікові та психологічні особливості, зокрема на те, що початкова школа – це цикл освіти, який в основі своїй формує сприйняття, рецепцію реального світу з його трансформаційними можливостями.

Але динаміка дорослішання передбачає процес переходу від конкретного до абстрактного мислення. За свідченням психологів, психофізіологів, соціологів, процес інтенсивного формування у свідомості дитини абстрактних категорій починається в 10–12-річному віці. У цей період важливо застосовувати прийоми переходу аналітично-пізнавальних процедур від конкретного до абстрактного, а особливо активно асоціативні, зіставні, порівняльні, контрактивні прийоми. Тому рух думки від конкретного до загального і навпаки (індуктивний і дедуктивний підходи), членування інформаційного потоку на сегменти, редукція окремої інформації є важливими складниками комплексу методів і прийомів.

Ще одним важливим чинником є факт наявності обширного інформаційного контенту, у якому тривало перебуває учень. Доступ до інформаційних мереж, постійна можливість апелювати до лаконічної енциклопедичної інформації, доступність інтернет-ресурсів тощо мають багато позитивних і, попри це, негативних особливостей [189, с. 69]. Адже, крім об'єктивності, медіасередовище передбачає елементи суб'єктивного сприйняття, часто пропонує недостатньо повну чи однобоко подану інформацію. Також її надмірність може створювати так званий «інформаційний шум» і чинити перешкоди об'єктивній рецепції. Перезавантаженість інформаційних потоків може стати причиною поверхових чи імітативних знань і формування умовних рецепцій без розуміння природи і причинно-наслідкових зв'язків. Натомість необхідно, щоб знання трансформувалися в розуміння, у вміння читати «книгу життя».

Про такий аспект освітніх процесів упродовж останнього десятиліття говорить багато провідних учених, соціальних працівників, педагогів та ін. У зв'язку з цим виділяють чинники, на які слід звертати увагу: 1) у процесі навчання учень повинен отримати знання про життєві орієнтири, бути

спроможним до соціальної адаптації; 2) учень має отримати програму, спрямовану на самореалізацію в суспільстві, самоідентифікацію в соціумі; 3) учень має бути готовим до системного світосприйняття. Тобто йдеться про вміння бачити себе і світ у комплексі взаємозв'язків. [266, с. 505]. Водночас на середній освітній ланці учень має набути готовності в майбутньому здобувати фахову освіту, зокрема вищу, що вже стало нормою сучасного індустріального світу. Саме системність, рецептована на середньому етапі освіти, забезпечує подальші вищі етапи формування компетентності.

Ще одним важливим елементом інтегрованої освіти є вміння й бажання молодшої людини як шкільного, так і університетського віку комунікувати, формувати довкола себе атмосферу позитивних емоцій, бути відкритою до налагодження контактів передусім у живому соціальному середовищі [49, с. 17–18]. Комунікація в соціальних мережах в контексті інтегрованої освіти є вторинною. Останнім важливим складником назвемо здатність до самоаналізу, ретроспективного бачення логіки й алогічності рішень, накопичення досвіду з метою мінімізації прорахунків у майбутньому.

І. Козловська та М. Гаврилюк виокремили базові закономірності процесу інтеграції: корелятивність, імперативність, доповнювальність. Зокрема, корелятивність вимагає від елементів інтеграції однорідності для легкої взаємодії і водночас достатньої різнорідності для уникнення їхнього синтезу [106, с. 383–384]. З ними погоджується Людмила Масол, стверджуючи, що «процес інтегрування є природним і передбачає пошук об'єктивно існуючих зв'язків між об'єктами, а процедура інтегрування є процесом виділення стрижневих елементів (інтеграторів) і упорядкування взаємодії між ними» [142, с. 24]. З. Возна і Т. Ремех виявили «два погляди на інтегровані курси. Перший – це повністю нові об'єкти, другий – курси з новими властивостями й автономними елементами предметів, що інтегруються» [39, с.45].

В основу інтегрованого навчання школі, зокрема початкової, покладено два основних чинники – тематичний і діяльнісний [55; с. 12]. На їхніх засадах вибудовується концепція освіти. Беручи до уваги зазначені фактори,

впроваджують комплекс методичних рішень, специфіка яких полягає в тому, що тематичний чинник здійснюється за принципом об'єднання кількох напрямів чи предметів, близьких за суттю, скажімо, ботаніки і зоології, історії і географії, географії і біології тощо. Загалом ці предмети можуть об'єднуватись у природничий чи інтегрований в інший напрям. Наприклад, історичний цикл може бути інтегрованим в образотворче мистецтво, а світ живої природи імплантованим у певні тематичні цикли на уроках образотворчого мистецтва тощо.

Слід зазначити, що інтегративні методики не варто ототожнювати з укрупненням близьких за змістом і предметністю дисциплін. Інтегративність може й повинна бути застосована в локальних формах. Скажімо, на уроках мистецтва тематично варто об'єднувати «живу та неживу природу», «історію, історичні події». Локальна інтеграція повинна оперувати принципом доцільності, вікової відповідності. Такі підходи обов'язково повинні бути зорієнтовані на те, щоб реалізувалися доцільність, тематична послідовність, був витриманим принцип монотонного зростання інформаційного наповнення тощо. Акцентуємо на тому, що паралельно з таким укрупненням на тлі тематичного об'єднання й систематизації необхідно перманентно впроваджувати комунікативні технології. Фактично будь-який тематичний блок може бути доповнений різного типу комунікаціями.

Діяльнісний підхід у контексті інтегрованого навчання передбачає активізацію учня, реалізацію його творчої й пізнавальної енергії, спонукання до пошукової діяльності й самостійної аналітичної оцінки явища, яке пізнають. До цього додамо, що в процесі такої дидактичної практики необхідно позбавлятися ознак вираженого педагогічного впливу на учня. Діяльність шкільного вчителя повинна наповнюватись іншим змістом: учитель і учень колегіально пізнають світ. При цьому слід не забувати і про доцільність фізичного розвитку. Активність учнів повинна підтримуватися і спрямовуватися в конструктивне русло, а педагогічний імператив варто маскувати під «пропозицію», «ініціативу», «колегіально прийняте рішення».

Таким чином, в основі глобальних процесів трансформації вітчизняної освітньої системи, її адаптації до сучасних умов лежить ідея максимально ефективного озброєння школярів знаннями про світ і підготовки до життя в епоху глобалізаційної та цифрової реальності. Нові підходи, попри інші завдання, повинні сприяти розкриттю в молодого покоління здібностей і нахилів, формуванню світоглядних орієнтирів і виробленню життєвих програм. Шкільний період є важливим етапом формування особистості, системи цінностей, навичок соціологізації. Початкова школа як первинний етап інтенсивного процесу освіти закладає освітні, пізнавальні, світоглядні програми й водночас формує коло інтересів, запускає довгострокові програми особистості. Тому принципи й моделі інтеграції освіти як динамічні та пластичні структури, здатні реагувати на виклики життя: змінюватися, доповнюватися, перегруповуватися, переживати процеси оновлення, – є адекватною реакцією на дійсність і формою відповідності освіти вимогам часу. Додамо, що за цією схемою працюють провідні освітні програми країн з високими стандартами життя й високим рівнем системи освіти.

З огляду на вище викладене, очевидною є актуальність питання підготовки фахівців, молодшої генерації педагогів, які зможуть результативно втілювати ідеї інтегрованої освіти. Як зазначено в Концепції «Нова українська школа», реформа загальної середньої освіти «потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками й технологіями навчання. Одним з таких аспектів є підготовка фахових молодших бакалаврів як одного із сегментів кадрового забезпечення й надання їм навичок роботи в початковій школі за принципом інтегрованої освіти. Законодавчою основою для цієї підготовки є Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (2015 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти» (2020 р.), наказ Міністерства освіти і

науки України «Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти» (2021 р.), Державний стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» (2021 р.) тощо.

1.2. Теоретичні основи підготовки фахових молодших бакалаврів

Система освіти України – це сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти й інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними.

Вища освіта регулюється Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.). Її складники та рівні зображено на рис. 1.1.

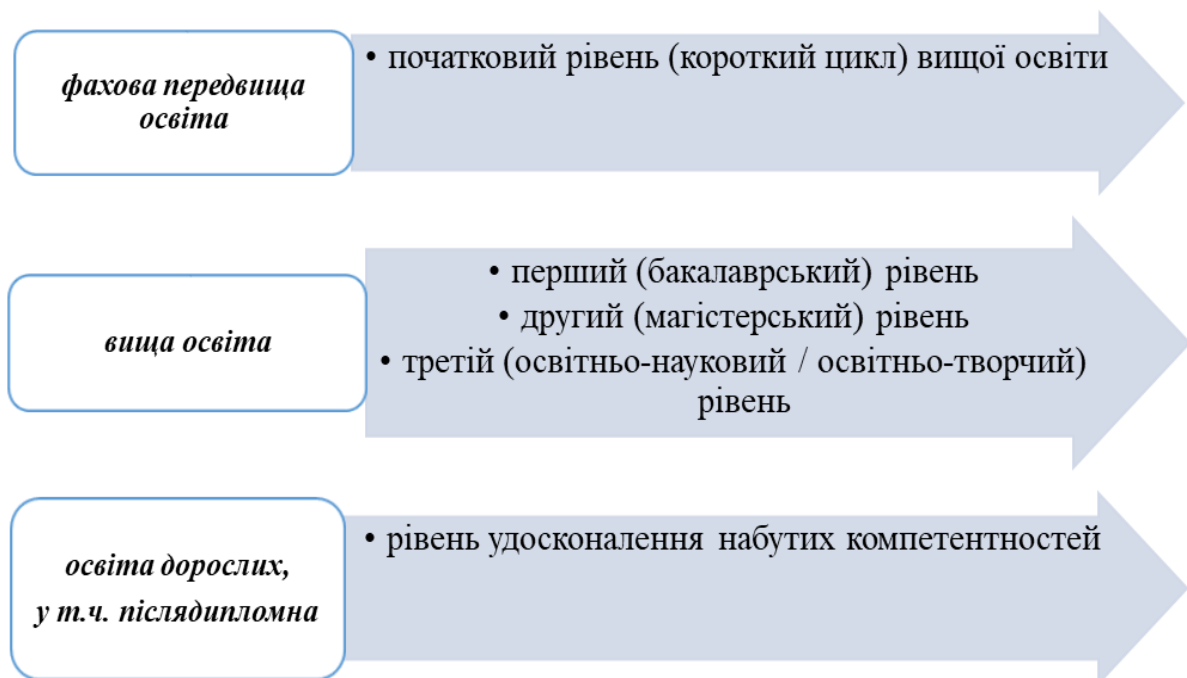


Рис. 1.1. Складники та рівні вищої освіти.

Науково-теоретичні засади і практичне вдосконалення системи професійної підготовки різних спеціальностей висвітлювали в роботах

Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Бідюк, В. Бондар, Р. Гуревич, І. Зязюн, Н. Ничкало, Н. Рідей, В. Радкевич та інші науковці.

Вища освіта в Україні переформатована й адаптована до західноєвропейської системи. Європейська, а нині й українська модель освіти пройшла випробовування часом. У європейській практиці вона є експлуатованою з часів закладення перших університетів класичного типу. Переваги диференційованої й поетапної освіти (початкової та середньої зокрема) є очевидними, оскільки вона сприяє профорієнтаційному самовизначенню молодой людини, робить систему цілісною та стратегічно вивіреною [156, с. 267]. Така модель освіти надає можливість селекції – відсіву тієї категорії учнів і студентів, які інтелектуально не надто відповідають вимогам чи вимагають окремої корекції щодо підбору фахових орієнтирів. Остаточна інституція рівня бакалавра й магістра аналогічно лежить у площині окреслених методологій. Така принципова організація процесу інтелектуального, світоглядного та особистісного зростання, крім інших переваг, сприяє підготовці молодого покоління до життєвих реалій, викликів нашого інтегрованого і глобалізованого світу [309; с.170]. Крім цього, позитивною динамікою вважаємо чіткий орієнтир освіти нашого часу на змінність і комбінаторність умов у межах вирішуваних завдань і задач. Найважливіше завдання освіти – надати навички адаптації для здобувача, щоб швидкоплинність і калейдоскопічна непостійність реалій сучасності не лякала людину, яка входить у світ на правах його повноцінного члена.

Як показує досвід, реформована модель освіти в Україні є реальним переходом на нові рейки і принциповою зміною методології [91; с. 9]. Але нова комп'ютерна, технологічна, цифрова ера вимагає подальших реформ. Це стосується не лише нашої країни, а й країн, які в освітньому, економічному, соціальному та інших сенсах є локомотивами й законодавцями.

Зауважимо, що коректурі, реформам та адаптації навчальних процесів до сучасної картини світу підпорядковується освіта в країнах, які переживають економічний бум. Це Індія, Китай, Туреччина, Бразилія, Малайзія, Філіппіни та

багато інших, де взяли курс на входження в клуб економічно розвинених країн і державних систем з високим рівнем життя й соціального захисту. У цих та інших державах аналогічні зміни переживає й система освіти.

Остаточна фіксація двоступеневої вищої освіти, яка була в Україні десятиліття тому, і нівеляція такої категорії, як «спеціаліст», засвідчили реформаційну динаміку й обраний стратегічний вектор у зазначеній галузі. Бінарність вищої освіти з адаптацією до наших реалій не стала константною формулою. Пошук нових варіантів освітньої системи є наслідком соціальних, економічних, демографічних та інших умов. Важливим каталізатором упровадження ефективніших форм освітніх процесів стала нестабільність на міжнародному рівні (світова пандемія, агресія росії не лише стосовно України, а й стосовно цивілізованого світу загалом).

Увесь попередній наратив зорієнтований на те, що поява нового освітнього інституту «фаховий молодший бакалавр» є реакцією на нашу дійсність: надання можливості професійної орієнтації, пошук власного призначення й життєвих орієнтирів людині підліткового віку саме в той період, коли, з погляду психології, соціології, фізіології, вона цього найбільше потребує.

Розглядаючи дидактичні процеси в Україні на сучасному етапі історичного розвитку, а також беручи до уваги складність цього періоду з позиції генеалогії нашої державності, хочемо звернути увагу на те, що феномени нашого часу не змогли не відобразитися на педагогічних та освітніх процесах. На них спроектувалися не лише такі чинники, як війна (потреба захищатися, економічні та інші моменти), а й глобалізаційні, освітні, трансформаційні процеси в загальносвітовому масштабі, модерні тенденції у сфері освітньо-цифрових технологій. Цей продиктований реальністю комплекс проблем поставив перед освітянами низку завдань, які слід вирішити з тактичних чи стратегічних міркувань.

Слід додати, що необхідність створення нової освітньої сходинки спровокована ще й іншою реалією. Розвинена та розгалужена система професійної освіти (профтехучилищ, технікумів і шкіл з окремими ремеслами й

гуртковою роботою, центрів технічної творчості тощо), яка існувала останніми десятиліттями на всьому пострадянському просторі й упродовж першого десятиліття епохи незалежності, важко пережила період економічної нестабільності і в багатьох аспектах зведена до нуля або мінімальних кількісно-якісних показників. Професійна адаптація молодого покоління вийшла зі списку найбільш актуальних, і середня школа стала основним та універсальним закладом для цієї соціальної категорії. Негативні наслідки від руйнації системи професійно-технічної освіти ще досі не оцінені соціологами, освітянами й іншими фахівцями.

Відгалуження у процесах надання педагогічно-освітніх послуг такої категорії, як фаховий молодший бакалавр, є однією зі спроб виправити наслідки неконтрольованих руйнацій, про які сказано вище.

Як відомо, за Законом України «Про вищу освіту» 2002 року одним з прямих переходів від професійно-технічної освіти до вищої освіти було впровадження навчання за програмою підготовки молодшого спеціаліста. Закон України «Про вищу освіту» 2014 року ліквідував цей прямий зв'язок, ввівши обов'язковість сертифікату зовнішнього незалежного оцінювання для прийому до закладу вищої освіти та змінивши освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста на освітньо-професійний ступінь молодшого бакалавра. Родіон Колишко в публікації 2014 р. проаналізував спільні й відмінні риси кваліфікацій молодшого спеціаліста й молодшого бакалавра, зауваживши про слабкі перспективи кваліфікації молодшого бакалавра з позицій очікування ринку праці й наявних (фактично відсутніх) програм підготовки.

Прийнятим у 2019 році Законом України «Про фахову передвищу освіту» затверджено створення нового освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр». Активну участь у підготовці проєкту цього закону взяли І. В. Бриченко, І. Г. Кириленко, І. М. Констанкевич, Т. Д. Кремінь, В. М. Литвин, О. О. Марченко, О. О. Скрипник, О. В. Співаковський та ін. Основним завданням фахової передвищої освіти визначено сформувати в здобувача освітню кваліфікацію, яка буде підтверджувати його здатність «виконувати

спеціалізовані завдання в певній галузі професійної діяльності» [210]. Цей Закон став реальністю як завдяки рефлексіям, науковим пошукуванням низки провідних діячів освітньої сфери, так і завдяки численним дисертаційним розвідкам, експериментам та ініціативам дослідників з різних регіонів нашої країни. Тут доречно буде згадати праці таких фахівців, як Ю. Бобанський, В. Беспалько, Н. Бідюк, В. Бондар, Р. Гуревич, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Радкевич та ін.

Згаданий вище Закон остаточно затвердив триступеневу структуру вищої освіти, де першою ланкою є фахова передвища освіта, другою – вища освіта і третьою – післядипломна освіта й надання освітніх послуг дорослій категорії громадян. Цей документ повною мірою був завершальним етапом корекції законодавчої бази. Відповідно і статус навчальних закладів – технікумів і коледжів – було адаптовано до нових вимог. Такі зміни в системі освіти були обґрунтовані й на методологічному рівні. Згадаймо напрацювання М. Ажажи, Л. Белової, С. Домбровської, Д. Камишова, В. Мороза, В. Садкового, І. Семенець-Орлової, С. Шевченка та інших фахівців, які стали базовими складниками освітніх реформ. Крім того, трансформації освітньої системи передбачають і зміни нормативної та законодавчої баз.

З 2020 року українські коледжі й технікуми почали надавати фахову передвищу освіту – готувати фахових молодших бакалаврів і не набирати вступників на освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста. Законодавчо встановлено три типи закладів фахової передвищої освіти: фаховий коледж; військовий коледж сержантського складу; фаховий коледж зі специфічними умовами навчання. Вони мають право надавати середню загальну освіту, готувати фахового молодшого бакалавра, бакалавра. Фаховий коледж – це заклад фахової передвищої освіти або структурний підрозділ закладу вищої освіти, іншої юридичної особи, що провадить освітню діяльність, пов’язану зі здобуттям фахової передвищої освіти. У фахові коледжі трансформувалась більшість колишніх коледжів і технікумів.

Нові кваліфікаційні рівні й підходи до формування фахівця продиктовано життєвими реаліями, новим форматом соціальних змін. Кожен з передбачуваних рівнів освіти окреслює діапазон як освітніх, так і соціальних, економічних та інших змін. Стосовно передвищої освіти, то, з позицій останнього формулювання, позитивне обґрунтування полягає в тому, що цей рівень освіти забезпечує якісними освітніми послугами ту категорію здобувачів, яка від природи є обдарованою, володіє значним інтелектуальним ресурсом, але з причин географічної віддаленості від науково-навчальних центрів не спроможна перебувати в режимі інтенсивного контакту. Саме він є важливим чинником у формуванні особистості в період психофізіологічного дозрівання. Також молода людина в цьому віці зазвичай перебуває у стані пошуку головних орієнтирів, пошуку себе як особистості, перевіряє себе на спроможність вирішувати складні питання.

Ще одним важливим елементом є те, що передвища освіта сприяє виявленню окремих особистісних характеристик, «суб'єктивних реалій», які виявилися виключно через те, що молода людина занурилась у сферу спеціальності. І якщо під час самопошуку, самореалізації виявиться, що вибір здійснено не в найбільш вдалому форматі, то після завершення першого освітнього циклу і в процесі майбутнього зростання завжди є нагода підкоригувати спеціальність, скористатися варіативними можливостями. Така сама можливість зберігається, коли після завершення другого освітнього циклу – здобуття бакалаврського рівня – молодий спеціаліст прагне продовжити навчання в магістратурі. У нього залишається можливість коректури основного освітнього вектора. Фах, здобутий на рівні бакалаврської програми, може бути переорієнтований з урахуванням особистих уподобань. Також на процедуру уточнення освітніх орієнтирів можуть вплинути інші чинники, зокрема необхідність фахівців тих галузей, на які є запит у регіоні, де планує самореалізацію здобувач освіти. Крім цього, якщо випускник закладу вищої освіти пройшов етапи корекції власних професійних уподобань, то його діапазон бачення довкілля, суспільства і його ролі в ньому є значно ширшим. За умов

самореалізації він зможе в статусі вчителя, вихователя, наставника, інструктора гурткової роботи чи консультанта надати ширший спектр послуг. Такий спеціаліст є запитуваним у соціально-демографічних локаціях, де бракує фахівців, або в малокомплектних закладах.

Згідно з академічними правами фаховий молодший бакалавр може продовжити освіту на рівні бакалавра. Для збереження принципу наступності важливо, що підготовка фахових молодших бакалаврів здійснюється за освітньо-професійними програмами, розробленими відповідно до тих самих галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка й фахівців з вищою освітою.

При формуванні нової моделі освітньої системи розробникам довелося розв'язувати різні проблеми, й однією з них є необхідність уникнення повторюваності предметів без їхнього структурного доповнення. Незалежно від специфіки фахових відхилень і площин пошуку можливостей самореалізації в процесі освіти й переходу на вищий кваліфікаційний рівень освіта за будь-яких обставин повинна бути цілісною, ієрархічно й системно обґрунтованою.

У процесі надання освітніх послуг автори програм і концепцій звертають увагу на особливості теоретичної та практичної підготовки. Але в підготовці спеціаліста повного освітнього циклу «фаховий молодший бакалавр – магістр» важливими елементами є спроможність самоаналізу; здатність виходити на рівень системного аналізу будь-якої ситуації; уміння долати межі системи і здійснювати зовнішню оцінку проблеми; уміння здійснювати когнітивні операції з елементами, які раніше не компонувалися в один проблемний простір (маємо на увазі різноманітні інновації, творчі рішення); уміння здійснювати самоаналіз і планування; здатність працювати в системі, а саме: співпрацювати з метою реалізації певного комплексу заходів і процедур, самореалізовуватися в команді. Одним з важливих завдань є підготовка (закладання основ) молодого спеціаліста до менеджерської діяльності. Управлінські навички, а також теоретична підготовка повинні стати обов'язковим елементом освітніх циклів. Цього вимагають сучасні глобалізаційні реалії [167, с 91].

Зауважимо, що розгляд проблеми розширення ієрархії освітньої системи й уточнення статусу окремих рівнів не дозволяють вважати модель остаточною і довершеною. Сформована в радянські часи модель «школа – училище – технікум – інститут – університет» відійшла в минуле, але принципова диференціація залишається актуальною та повинна відображати комплекс проблем і вимог наших днів. Тому ліцеї й гімназії перебувають у циклі середньої освіти, а далі система освіти деталізує рівні й висуває низку завдань і програмних вимог до кожного з них. Коли запропонована модель підготовки фахівців вважатиметься функціональною й ефективною, можуть виявитися недоліки або сформується комплекс нових умов, які диктуватимуть уточнення чи необхідність принципових корекцій. Тож коледж (технікум) зазвичай охоплює окрему галузь – виробничу сферу, надання послуг тощо.

Таким чином, у межах комплексу прийнятих законодавчих ініціатив про освіту кожен освітній рівень передбачає обсяг знань, рівень компетентностей, умінь, спроможність орієнтуватися в інформаційному просторі. Коли йдеться про передвищу освіту, зокрема фахового молодшого бакалавра, то процедура уточнення обсягу знань і приведення його у відповідність є очевидною. І це не тільки про перелік дисциплін і кількість годин (кредитів), а й про морально-психологічну, фізичну, інтелектуальну підготовку з обов'язковим урахуванням вікової, соціальної, етнічної специфіки та інших особливостей потенційних учнів чи студентів закладу [167, с. 91].

Регулювання фахової передвищої освіти відбувається через дві системи: 1) систему стандартів спеціалізованої фахової передвищої освіти, розроблених центральними органами виконавчої влади; 2) залучення представників відповідної професійної сфери, які відповідають кваліфікаційним вимогам, визначеним Положенням про акредитацію освітньо-професійних програм [197].

На думку І. Хомишина, «фахова передвища освіта практично орієнтована і спрямована на гнучке набуття компетентностей здобувачів освіти» [259, с. 135]. О. Шаров підтверджує, що «на сучасному етапі практичну підготовку в закладах фахової передвищої освіти розглядають у двох вимірах – як процес, що не

інтегрований з теоретичним навчанням, і як інтегрування практичної підготовки в освітній процес, що виявляється в дуальній освіті» [269; с. 7]. Адже в Законі України «Про фахову передвищу освіту» передбачена дуальна форма освіти як одна з форм здобуття фахової передвищої освіти. Це сприятиме взаємодії освітньої й виробничої сфер з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю в межах організаційно відмінних форм навчання. Загалом дуальна форма освіти дає можливість якісніше підготувати випускника закладу освіти й водночас вплинути на проблему працевлаштування.

Сумарно йдеться про те, що освітній рівень «фаховий молодший бакалавр» повинен містити такі програмні потенції, які передбачатимуть подальшу освітню динаміку. Це може бути інстальовано в навчальні програми, у зміст курсів і дисциплін, у специфіку міжпредметних зв'язків, особливості блокового, корпусного чи інтегрованого навчання тощо. Додамо, що найбільша професійна відповідальність, безперечно, лягає на освітні заклади педагогічного типу.

Продовжуючи аналізувати специфіку такого освітнього рівня, як фаховий молодший бакалавр, акцентуємо увагу на такому важливому чиннику, як володіння комунікативними технологіями, рівнем комунікативної компетентності, культурою спілкування, здатністю створювати позитивну комунікативну атмосферу; уміння працювати з клієнтами, підопічними, колегами по роботі, з підлеглими та ін. [211, с. 222].

Звертаємо особливу увагу на те, що панує достатньо стійка хибна думка, наче можна відвідати навчальні курси та здобути базові знання й навички у сфері комунікативних технологій. Беззаперечним є факт, що такий спосіб набуття зазначених компетенцій є реальним і популярним сьогодні, проте зазвичай вони мають технічний характер. Формування культури взаємин, уміння тонко відчувати співрозмовника, володіння елементарними прийомами і знаннями у сфері психології спілкування, оперування хоча б незначним набором фативних (налагоджувальних) процедур тощо належить до тієї галузі знань і навичок, яка вимагає тривалого й поступового осягнення. Короткочасні курси можуть лише в дуже локальний спосіб доповнити набутий досвід.

Оскільки фаховий молодший бакалавр у часовому та віковому сенсі збігається з віком, який у психології називають «юначим», «підлітковим», чи «перед дорослою фазою дозрівання», то саме цей період є найкращим з погляду формування комунікативного кодексу (портрета) молодшої людини. Як показує попередній досвід спостереження за цією віковою категорією, а також вивчення програм, нормативних документів, освітніх циклів тощо, цю галузь залишається недостатньо запитуваною й активованою в освітніх процесах. Усі спеціальності, які забезпечує система освітніх закладів України від ліцеїв, гімназій, коледжів і до університетів (рівень магістра), вимагають якщо не суттєвих, то окремих інсталяційних процедур, в основі яких поглиблене вивчення комунікації як універсальної й обов'язкової умови фахової підготовки.

Як зазначалося вище, Міністерством освіти і науки України й іншими законодавчими структурами підготовлено низку документів, які дають змогу повноцінно впроваджувати таку освітньо-структурну одиницю, як фаховий молодший бакалавр [259. с. 137]. Частина закладів, яка працює в зазначених напрямках, стала апробаційним майданчиком. Саме вони дають змогу на цьому етапі виявити особливості цього рівня освіти і вдосконалювати його як елемент системи.

Ще одна особливість досліджуваного нами рівня освіти полягає в тому, що його функціонування повинно гармоніювати з ринком праці й запитами економіки та інших галузей. Відомо, що у зв'язку з руйнацією системи професійно-технічної освіти в 90-их роках минулого століття, а також з іншими процесами, які забезпечили пріоритетність і популярність професій юридичного, економічного циклів і сфери обслуговування, багато спеціальностей виробничого характеру втратило престижність. Упродовж останнього десятиліття першість у сенсі популярності утримують комп'ютерні технології та ІТ-послуги. У результаті цього стали дефіцитними економічно запитувані професії. Вважаємо, що в процесі реалізації Закону України «Про фахову передвищу освіту» у вітчизняній системі освіти з'явилась можливість адекватно реагувати на запити часу [131, с. 126]. Основним принципом організації

освітнього процесу в закладах передвищої освіти визначено студентоцентризм, що передбачає:

- «заохочення здобувачів фахової передвищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів фахової передвищої освіти, включаючи надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії;
- побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства здобувачів фахової передвищої освіти та адміністрації, педагогічних (науково-педагогічних) та інших працівників закладу фахової передвищої освіти» [210, стаття 1, п.1.11].

Для здобувачів освіти на самостійний вибір запропоновано різні форми освіти: дистанційну, дуальну, мережеву, навчання на виробництві. Також відсутні вікові обмеження, завдяки чому фахову передвищу освіту можна вважати складовою освіти дорослих.

Заклад фахової передвищої освіти самостійно вирішує питання організації освітнього процесу, керуючись при цьому Законом України «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.) [210], Постановою КМУ № 1187 від 30.12.2015 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» [202], стандартами фахової передвищої освіти з відповідних спеціальностей. На сьогодні вже затверджено понад 70 стандартів фахової передвищої освіти, що базуються на Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти (2020 р.) [203]. З них 26 уже набрало чинності з 2021–2022 навчального року, решта – з 2022–2023 навчального року. Слід зазначити, що у 2025 році передбачено початок розробки нового покоління стандартів.

Стандартом передбачені методи, методики й технології підготовки фахових молодших бакалаврів з відповідної спеціальності. Організаційно зреалізувати основні вимоги Стандарту повинна система внутрішнього забезпечення якості закладу фахової передвищої освіти.

На основі Стандарту фаховий коледж розробляє освітньо-професійну програму підготовки фахового молодшого бакалавра, за якою проваджуватиме освітню діяльність з урахуванням наявної ліцензії. Освітньо-професійна програма у сфері фахової передвищої освіти – єдиний комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення визначених результатів навчання, що дає право на отримання відповідної освітньої та професійної кваліфікації.

В Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника розроблено освітньо-професійні програми зі спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 022 Дизайн, 061 Журналістика, 081 Право, 113 Прикладна математика, 121 Інженерія програмного забезпечення, 241 Готельно-ресторанна справа, 242 Туризм, 262 Правоохоронна діяльність. Перед упровадженням зазначені освітньо-професійні програми пройшли ретельну експертизу Науково-методичної ради університету.

Оцінювання освітньо-професійної програми й освітньої діяльності закладу освіти за цією освітньо-професійною програмою на предмет забезпечення й удосконалення якості фахової передвищої освіти здійснюється за трибальною шкалою у формі акредитаційної експертизи Державною службою якості освіти України за такими критеріями [197]: 1. Структура та зміст освітньо-професійної програми. 2. Організація прийому на навчання за освітньо-професійною програмою та визнання результатів навчання, отриманих в інших закладах освіти. 3. Організація освітнього процесу. 4. Контрольні заходи, оцінювання програмних результатів навчання здобувачів освіти та академічна доброчесність. 5. Кадрове забезпечення реалізації освітньо-професійної програми. 6. Освітнє середовище та матеріальні ресурси. 7. Внутрішнє забезпечення якості освітньо-професійної програми.

Заглиблюючись у деталі освітньої діяльності при підготовці фахового молодшого бакалавра, виявляємо той факт, що загалом система освіти України готова до таких інновацій, адже впродовж останніх п'яти років ця тема

обговорюється й реалізується. Проте у зв'язку з цим окреслилось коло проблем іншого рівня. Система вищої, вищої педагогічної освіти змушена зозв'язувати новий комплекс питань і забезпечити методологічну, методичну, фахову, кадрову базу. Це означає, що з урахуванням освітніх програм і фахової специфіки закладів освітнього спрямування потрібен комплекс уточнювальних процедур та операцій, щоб цей сегмент формування педагогічних кадрів адекватно відреагував на відповідні запити [129, с. 196].

На цьому етапі обговорення проблеми йдеться про те, що педагогічно-освітні кадри слід формувати в контексті дзеркального відображення обсягу вимог. Коледж педагогічного профілю в системі вищої педагогічної освіти є тим форматом і лабораторією, яка надаватиме необхідне інформаційне забезпечення. Тобто фаховий молодший бакалавр у системі освіти зможе забезпечити початкову освіту молодшим школярам, а також сам набуватиме практичного досвіду й удосконалюватиметься як майбутній педагог.

Експерименти в зазначеному форматі можуть проводитись і препаруватися до інших сфер діяльності. Система освіти в окреслених межах є актуальною експериментальною базою для підготовки майстрів виробничого навчання, викладачів військових ліцеїв та ін. Наразі відзначаємо, що досвід підготовки фахових молодших бакалаврів може бути перенесений на інші освітні майданчики (інші фахові сфери) при підготовці майбутніх інженерів, правознавців, військових, медиків та ін. Цей освітній сегмент забезпечуватиме елементарну освітню базу й навички, що в майбутньому сформує не просто інженера, юриста, військового, лікаря й інших фахівців, а інженера-педагога, військового-педагога тощо. Маємо на увазі, досвід у форматі підготовки вчителя початкових класів освітньо-професійного рівня «фаховий молодший бакалавр».

Отже, у результаті проведеної розвідки, узагальнення досвіду, аналізу теоретичної та практичної бази, екстраполяцій в інші сфери ми дійшли висновку, що підготовка фахових молодших бакалаврів є перспективною й такою, що відображає виклики часу. Ефективна з погляду методології освіти вона тому, що в основі є мобільною й володіє високим ступенем адаптивності. Очевидним є те,

що зміна освітнього формату вимагає широкого спектру напрацювань. Але ключовими в контексті запропонованого дослідження є інтеграційні методології та інтегровані курси в системі підготовки як найбільш запитувані й актуальні для сучасних освітніх процесів.

1.3. Формування інтегративної компетентності у фахових молодших бакалаврів: теоретико-інноваційні основи.

Ідеї інтегрованої освіти розвиваються і впроваджуються з кінця минулого століття. Зазначимо, що за ці кілька десятиліть накопичились теоретичні знання та практичний досвід, що спричинило еволюціонування вищої освіти, педагогічної зокрема.

Інтегрована компетентність – це синтетична категорія. Її домінантною семантичною ознакою є «компетентність» – шлях когнітивних препаратів і процедур інтелектуального занурення з обов'язковим використанням методів «зв'язування», «об'єднання», формування в цілісну композицію знань»; «розширення окремих інформаційних полів методом диференційного відбору, ідентифікації інформаційної одиниці й укладання в інформаційну систему координат». В основі цієї категорії закладена «компетентність», а «інтегральна» є лише методологічним принципом, з допомогою якого досягається кінцевий результат.

Потреба уточнення дефініції й окреслення понятійно-семантичних ознак є очевидною. Визначення термінологічних параметрів повертає до поняттєвої основи, яка прийшла з латини й означає «заповнений», «цілісний», «об'єднаний».

Проблема інтегральних моделей особливо гостро постала в епоху зародження кібернетики. Упродовж тривалого часу пошук об'єднувальних принципів здійснювали в математиці, теоретичній фізиці й хімії, теоретичній механіці, термодинаміці та інших точних і природничих галузях знань. Кібернетика у важкі часи становлення сфокусувалась на інтегральності й до

наших днів це одна з найбільш запитуваних стратегій і методологій. Як уже зазначалось вище, на початку ХХІ століття у зв'язку з бурхливою динамікою глобалізаційних процесів і широким тлумаченням екології питання інтеграції актуалізувались у гуманітарній, соціально-політичній, культурологічній та інших сферах.

Інтеграція буквально означає «неушкоджений», «цілий». Це об'єднання окремих частин і функцій системи в єдине ціле, а також процес, що призводить до такого стану [244, с. 279]. Однією з ключових ознак інтеграції є «встановлення внутрішніх зв'язків». Очевидним є те, що ці зв'язки повинні бути системними й функціональними. З огляду на ключовий орієнтир нашого дослідження звернемо увагу на те, що цей термін у «Педагогічному словнику» подають як «стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле...» [187, с. 229]. Інші фахові джерела пропонують таке визначення: «підхід, що веде до інтеграції в освіті, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність» [73, с. 356]. Інші дослідники акцентують на «встановленні внутрішніх зв'язків, ускладненні їх та зміцненні на основі достатньої підстави...» Така аргументація є очевидною і слушною, особливо за умов, коли стоїть завдання не стільки вивчити й описати систему, скільки створити її й організувати внутрішню структуру.

О. М. Дейнека тлумачить інтеграцію як «стан зв'язаності окремих диференційованих частин, доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [62].

Б. Беззубко й Л. Беззубко пропонують розуміти інтеграцію як «а) процес об'єднання кількох диференційованих дисциплін в одну за умовами їхньої цільової й функціональної однотипності на основі єдиної методології й методики з метою цілеспрямованого формування в здобувачів освіти нових знань, практичних навичок; б) результат, що вказує на появу нових знань, здобутих під час інтеграційного процесу об'єднання дисциплін; в) явище, яке характеризує синтез процесуальних і результуючих складових інтеграції з метою

цілеспрямованого формування в здобувачів освіти нових знань і практичних навичок» [12, с. 51].

Інші дослідники тлумачать інтеграцію як «складання пазлів» [20, с. 85]. Хоча асоціація з пазлами містить суттєву неточність. Оскільки пазли зазвичай уже готові, кимось (чимось) створені, то наступним завданням є лише «віднайти», «розпізнати» з-поміж великої кількості схожих потрібні й відповідно до реальної програми правильно їх позиціонувати. Якщо ж йдеться про систему освіти й необхідність формувати щось, підпорядкувати загальній концепції, то перед виконавцями програми стоїть питання синтезу, формування й віднайдення так званих освітніх пазлів, а не тільки їх підбір.

Окремі аналітики вказують на «об'єднання і взаємопроникнення» частин цілого, а також акцентують на «взаємозалежності» елементів. Безперечно, коли йдеться про безпосередньо «пазли», деталі складної електронної системи чи інші близькі сутнісно явища, то саме такими особливостями вони характеризуються. Коли ж говоримо про систему педагогічного проектування (моделювання), то пряма паралель не є доречною, бо «пазли» в системі освіти повинні бути легко замінними, піддаватись незначним мікро- чи макрокорекціям, а також за потреби мінятися місцями. Крім цього, пазли в межах системи (цілісного образу) є рівнозначними одиницями. Коли говоримо про інтеграційну динаміку в системі освіти, то спостерігаємо поетапне (порівнєве) укрупнення, тобто окрема сукупність формує сегмент, який може розглядатися як самодостатня одиниця, що водночас стає частиною системи вищого рівня. І тут виникає запитання про послідовність і взаємозаміну цих блоків, які на певному етапі самі стають окремими пазлами. Більше того, всі сегменти інтегрованої освіти (пазли) повинні корегуватися і бути зорієнтованими на велику кількість чинників та умов. Фактично регіональну, соціальну, культурну, демографічну специфіку обов'язково враховують при формуванні інтегральної освіти, саме тому не можна говорити про єдину й універсальну систему.

Укрупнення й інтеграція як концептуальні явища є близькими за сутністю до системи, системності й свідчать про її вихід на вищий рівень. Особливість

системи і її відмінність від асистемного утворення в тому, що перший варіант передбачає обов'язкове налагодження внутрішніх зв'язків і узгодження роботи всіх частин. У цьому разі інтеграція – це робота з укрупнення, яка є стратегічно та програмно виправданою, оскільки в результаті є ефективнішою й результативнішою. У такому контексті аргумент на користь «механічного об'єднання» є недостатньо логічним. Тобто «чистого конструктивізму» недостатньо в системі освіти. Потрібна винятково гнучка, динамічна, адаптативна модель. Тому більшість дослідників акцентує увагу на тому, що будь-яка інтеграція у такому сенсі повинна передбачати комплекс внутрішніх логістичних зв'язків [129, с. 197].

Уточнюючи й деталізуючи поняття «інтегральний», «інтегративний», «інтегрований» та інші терміни з цією словотвірною основою, акцентуємо увагу ще й на такій деталі, як «узагальнення» – розширення світогляду. Саме цей аспект фактично не потрапляє у фокус обговорення. Йдеться про інтеграційний принцип як не лише про здатність великим планом і системно бачити окремі речі (предмети і явища, що вивчаються). Навички виходити за межі системи і здійснювати аналіз цілісних структур сприятимуть у майбутньому застосуванню цих умінь, зокрема в гуманітарній сфері. Генерація з таким типом мислення буде більш стійкою до маніпулятивних дій, бомбування чи інших прийомів, які здійснює інформаційне середовище. Як бачимо, з перебігу подій останнього десятиліття, жодна з державних систем, навіть найбільш демократична, не застрахована від маніпулятивних інтервенцій.

Повертаючись до семантичного наповнення терміна «інтеграція», взятого в обіг сучасною системою освіти, звернемо увагу на таку конотацію, як «об'єднання», що завжди передбачає внутрішню організацію чи реорганізацію. Йдеться про комплекс внутрішніх процедур, зорієнтованих на «узгодження» як окремих складників, так і підсистем (мікросистем). У зв'язку з цим «узгодження» й «синхронізація» є периферійними, але обов'язковими елементами семантичного мікрополя, в епіцентрі якого поміщено поняття «інтеграція».

Усім фахівцям, які так чи інакше мають стосунок до обговорюваної проблематики, слід позитивно розглядати відносну «розмитість» цього поняття. У контексті освітньо-педагогічної парадигми явище лояльності й необхідної адаптативності є необхідною умовою освітньо-виховного процесу.

На тлі запропонованих відносно вільних рамок у застосуванні інтеграційних принципів у системі підготовки фахових молодших бакалаврів усе ж змушені провести окремі розмежування семантичних структур дефініцій. Уживаними є терміни «інтегральний», «інтегрований», «інтеграційний», «інтегративний» та ще кілька з цієї словотвірної парадигми. У науковій і науково-популярній літературі теж зустрічаємо термінологічні неточності, невідповідності у словосполученнях. Повторимось, що «інтеграція» – це загальне, широке поняття, ключовою семантичною ознакою якого є «поєднання», «взаємопроникнення», «процес об'єднання». Але треба звернути увагу на похідні форми й семантичні відтінки. Існують такі словоформи, як «інтегративний», «інтеграційний», «інтегрований», «інтегрувальний», які не є функціонально тотожними. «Інтеграційний», за свідченням лексикографічних джерел, характеризується основною ознакою – «той, що стосується інтеграції, об'єднувальний». Тоді як «інтегративний» – «суцільний», «цілісний предмет або явище». «Інтегрований» у цій низці – це «комплексний; той, що ґрунтується на об'єднанні», «той, над яким здійснена процедура об'єднання», а «інтегрувальний» – «який сам себе інтегрує, наділений об'єднувальними властивостями [123; 233, с. 232; 29, с. 401].

Надалі послуговуватимемося підкорегованими варіантами термінологічного інструментарію.

Як зазначалося вище, попри деякі неточності вживання, розбіжності в деталях, все ж в основі зазначеної понятійної структури лежить ідея «об'єднання», «укрупнення», «вихід на загальний план з чітким визначенням ролі й місця всіх сегментів», «приведення в систему вищого порядку».

Звернемо увагу на словосполучення «інтегральна компетентність», що увійшло в термінообіг. Ця лексико-семантична конструкція відображає іншу

понятійну категорію, в якій семантичний вектор переносимо не лексему «компетентність». З огляду на внутрішню значеннєву будову (у ключі компонентного аналізу) слід виділити два аспекти, де перший – це «інтегральна компетентність» як кінцевий результат, наслідок, результат напрацювань, системно організований комплекс умінь і навичок, результат методологічних дій та операцій, організація інформаційного простору, шлях пізнання; а другий – це процес, дія, вироблення комплексу прийомів і методів, перебіг логічно обґрунтованих процедур; ланцюг репарацій, цілісно запрограмованих на кінцевий результат. Т. Хома і С. Стеблюк вивчали компоненти формування інтегральної компетентності як складника професійної компетентності в педагогічній освіті й описали особистісні якості випускника, що становлять, на їхню думку, основу інтегральної компетентності: цілеспрямованість, працелюбство, лідерство, відповідальність, толерантність тощо [257, с. 177].

Оскільки згідно з Концепцією НУШ реалізація інтеграційного підходу в початковій школі відбувається й через інтегровані навчальні курси, то майбутнього вчителя необхідно підготувати до їхнього викладання й розробки. Такі вміння – соблива компетентність, яку вчені-методисти тлумачать по-різному. Наприклад, І. Вікторенко, досліджуючи питання підготовки в закладах вищої освіти майбутнього вчителя початкових класів до реалізації інтегрованого курсу «Я досліджую світ», запропонувала авторське тлумачення поняття «інтеграційна компетентність учителя початкових класів НУШ» як «особистісного феномена, що полягає в здатності на високому науковому й методичному рівнях корелювати предметні базові, предметні психологопедагогічні й предметні методичні компетентності в процесі планування й організації освітнього процесу на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в НУШ» [35, с. 16].

Ми поділяємо думку О. Комар про те, що «інтегровані курси в початковій школі – справа не нова». І не тільки вивчення природи об'єднує кілька галузей знань. Зокрема, на уроках читання вчитель використовує не тільки тексти художніх творів; на заняттях з математики в одному прикладі можуть

інтегруватися відомості з арифметики, алгебри й геометрії. Тому загалом у початковій школі всі навчальні курси тією чи іншою мірою інтегровані. [109, с. 72]. Водночас науковицею встановлено, що «реалізація інтеграції знань пов'язана з осмисленням та аналізом логіко-структурної архітекτονіки навчального матеріалу, виявленням смислових, змістових, операційних зв'язків між фактами, поняттями, процесами, явищами, закономірностями» [112, с. 142].

Ці тези суголосні з думкою Т. Плачинди про те, що «інтеграційні процеси спрямовані на організацію цілісної навчальної дії, доповнюючи й поглиблюючи наявні знання, надаючи їм нового значення й напрямку; тобто інтегративність є засобом розвитку предметності в нових галузях наук» [193, с. 191].

Ми вважаємо, що слід розрізняти поняття «інтеграційна компетентність» та «інтегративна компетентність». Інтеграційну компетентність, як правило, тлумачать як здатність особистості інтегрувати знання, навички, досвід з різних сфер для вирішення складних завдань або адаптації до нових умов. Це поняття часто використовують у педагогіці, соціології, менеджменті; ідеться про об'єднання отриманого досвіду в цілісну систему дій. Інтегративну компетентність розглядають як здатність синтезувати знання з різних предметів, концепцій, сфер діяльності в єдину цілісну систему для досягнення глибшого розуміння або вирішення проблем. Вона розцінюється як уміння бачити міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки, критично їх осмислювати й поєднувати для повнішого світосприйняття.

Обидва поняття пов'язані з комплексною здатністю людини діяти ефективно, використовувати знання з різних сфер, орієнтуватися на цілісне сприйняття, системне мислення, взаємодію. Водночас інтеграційна компетентність більше соціально-когнітивного спрямування, а інтегративна – когнітивно-аналітичного. Основний фокус інтеграційної компетентності на процесі включення, взаємодії, адаптації. При цьому інтегративна компетентність більше сфокусована на процесі синтезу, об'єднанні різнорідних знань, безпосередньо стосується міжпредметних зв'язків, цілісного мислення, системного підходу. Очевидно, що саме вона відповідає сучасному підходу в

освіті, за яким здобувач повинен не тільки знати факти, а й бачити взаємозв'язки між ними. Тобто освіта – не проста передача знань, а процес формування цілісного світосприйняття.

У глобальному позиціонуванні інтегративний підхід – це зміна світосприйняття й світобачення, переформатування рефлексивних можливостей людини. «Розуміння інтегративності як принципу дидактики змінює характер педагогічного мислення, явище трансформується і стає основою» [193, с. 191].

Для того, щоб широкомасштабно запустити цю когнітивну модель, необхідно почати з тієї освітньої ланки, у якій здобуває освіту юна і світоглядно несформована людина – молодший школяр. Для її дієвості й ефективності необхідно за відповідною програмою готувати фахівців, які б забезпечили реалізацію зазначених суспільних інтенцій. Тому фахового молодшого бакалавра для початкової ланки освіти також треба навчати із застосуванням інтегративного підходу. Про це стверджують Л. Бірюк і С. Пішун, переконливо аргументуючи, що «використання інтегративного підходу до змісту професійної підготовки, синхронізація вивчення спорідненого навчального матеріалу в різних предметах, а також максимальне використання різнопредметних знань з метою вивчення комплексних об'єктів і понять є важливою умовою ефективності навчально-виховного процесу під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти» [19, с. 22]. Науковці розглядають інтегративну компетентність як здатність майбутніх фахівців виконувати професійні функції.

В. Синишина і В. Савіцька [226, с. 115] висвітлюють актуальність психолого-педагогічних аспектів формування інтегративної компетентності майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, розглядаючи її з позицій психофізіологічного, діяльнісного, особистісного, особистісно-функціонального підходів. Вони зазначають, що «в сучасних умовах інтегративність як принцип розвитку суспільства, науки, виробництва, освіти, що забезпечує міждисциплінарну комплексність, узагальненість, ущільненість знань, методів і

засобів пізнання, а також як новоутворення в освітніх структурах зумовлює потребу формування в майбутніх фахівців інтегративної компетентності».

З позицій психофізіологічного підходу О. Марущак вважає, що інтегративна компетентність визначається як особливий психофізіологічний стан, що виявляється в сформованості образу структури певної професійної діяльності та спрямованості свідомості на її виконання [139]. Базуючись на особистісно-функціональному підході, Т. Плачинда тлумачить інтегративну компетентність як комплексну якість майбутніх фахівців як органічну єдність особистісних і функціональних компонентів у їхніх взаємозалежності та взаємозв'язку [193].

Зауважимо, що інтегративний підхід у системі шкільної освіти передбачає суттєвої відмінності освітніх процедур у початковій, середній і старшій ланках освіти. Йдеться про міжпредметні зв'язки. Зв'язування окремої теми з хімії з близькою за змістом темою з фізики з докладанням математики, геометрії чи біології є справою складною як з методичного погляду, так і з позицій підготовки педагогічних кадрів. Проте якщо маємо на увазі первинний етап середньої освіти – початкові класи, то можливості розширення й об'єднання є значно ширшими. Цей відрізок є особливо важливим ще й тому, що на ранній стадії формування пізнавальних навичок закладають принципи й усвідомлення панорамності, «масштабності» знань, а отже, роблять особливо акцентують на інтегративному підході до освітнього процесу в початкових класах.

Очевидно, що *інтегративну компетентність майбутнього вчителя початкової школи* необхідно тлумачити як здатність ефективно використовувати інтегративний підхід до організації та провадження освітнього процесу в початковій школі.

Вважаємо, що сформованість інтегративної компетентності майбутнього вчителя початкової школи ідентифікується наявністю в здобувача освіти

- розуміння концепції інтегрованого навчання;
- навичок планування інтегрованих уроків;

- уміння використовувати інноваційні методи навчання (метод проєктів, групову роботу, дослідницьку діяльність тощо);
- здатності об'єктивного оцінювання знань і навичок учнів на інтегрованих уроках;
- досвіду практичного викладання інтегрованих уроків;
- аналітичних навичок і здатності до критичного мислення.

Зазначені знання, навички й уміння – обов'язкові компоненти інтегративної компетентності.

Зазначимо, що «інтегративна компетентність» є явищем двостороннім, де, з одного боку, йдеться про підготовку молодих спеціалістів за новим принципом, організацію освітнього процесу в межах закладу фахової передвищої освіти та з іншого – про підготовку за цим-таки принципом учнів молодших класів. Зауважмо, що інтегративний підхід у навчанні в початкових класах та інтегративний підхід у підготовці фахового молодшого бакалавра з початкової освіти залишаються концептуально єдиними, але відрізняються методично. Тому, коли говоримо про специфіку підготовки фахових молодших бакалаврів за принципом корпусного навчання, то далекоглядно й системно синхронізуємо ці два процеси, що власне і є одним із завдань нашого дослідження.

Навчаючи спеціалістів у сфері фахової передвищої освіти, важливо реалізувати освітню програму і як вихідний результат встановити підготовку мобільного, з творчим підходом до реалізації поставлених завдань фахівця, готового до інновацій, обізнаного в різних галузях природничих і гуманітарних наук, у царині історії, культури, мистецтва, у технічній сфері тощо. Базовою має стати підготовка з педагогіки та психології.

У межах розробки освітніх програми підготовки фахових молодших бакалаврів необхідно звернути особливу увагу на обов'язкову умову: усе, що так чи інак буде зорієнтоване на інтегративний процес, повинно узгоджуватися з уже діючими моделями й напрацюваннями, гармонійно заповнивши ланки, яких бракує. Йдеться про вже набутий досвід у близьких галузях, активні практики в паралельних чи аналогічних системах (наприклад, при навчанні музики,

хореографії чи в спортивних галузях, де кожен етап передбачає узагальнення, цілісне бачення й виконання), які можуть і повинні бути інтегрованими на етапі формування освітнього комплексу «фаховий молодший бакалавр». Зокрема, слід говорити про напрацювання в системі професійно-технічної освіти, яка є певним відповідником описуваного нами рівня.

Розробники нормативної бази фахової передвищої освіти акцентують увагу на двох основних аспектах, які є обов'язковою умовою при укладанні комплексу дисциплін та інших елементів, – змістовому й технологічному. У цьому контексті зауважмо, що два названі чинники безпосередньо відображають підходи, які використовуються майже на всіх рівнях освіти й організації освітнього процесу, – це теоретичний і практичний.

Практичний формує низку складників: систему практичних, семінарських, лабораторних занять; пасивну практику в базових навчальних закладах; практику на посаді вчителя, учителя-наставника в групі продовженого дня (інші форми практики, коли йдеться про школи-інтернати, освітньо-педагогічну роботу з обдарованими дітьми, інклюзивні варіанти, методичну допомогу окремим школярам у вивченні дисциплін, які викликають труднощі тощо); гурткову роботу; роботу в літніх таборах. У цих та інших випадках студент-практикант може бути задіяний у різному статусі та з різними обов'язками. Тож практичний аспект – це широкий спектр роботи як у формі набуття практичного досвіду під час освітнього процесу в коледжі так і шляхом виконання практичної роботи в статусі практиканта (стажера). Звісно, реалізація будь-яких програм чи завдань передбачає застосування комплексу методів і залучення різних засобів.

На підставі попередніх міркувань сформовано авторську дефініцію:

«інтегративна компетентність майбутнього фахового молодшого бакалавра з початкової освіти – це здатність системно поєднувати знання, поняття, методи з різних освітніх галузей у єдиний навчальний процес з метою формування в молодших школярів цілісного уявлення про світ, міжпредметних зв'язків і життєвих орієнтирів; здійснювати проєктування, реалізацію й

рефлексію інтегрованого навчання, ураховуючи вікові особливості дітей, освітні потреби й використовуючи сучасні освітні технології».

Аналіз професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) [205], який ще називають професійним стандартом вчителя Нової української школи, дозволяє стверджувати, що основою інтегративної компетентності є предметно-методична компетентність А2.3 «Здатність здійснювати інтегроване навчання учнів». Професійний стандарт (див. Додаток В) вимагає від фахівця знань про «види інтеграції в навчанні, підходи до інтегративного навчання учнів» (А2.3.31) умінь і навичок «застосовувати міжпредметні зв'язки та інтеграцію змісту різних освітніх галузей, навчальних предметів (інтегрованих курсів) під час підготовки та проведення навчальних занять» (А2.3.У1), «формувати в учнів розуміння природних зв'язків різних процесів, уміння вирішувати практичні завдання, що вимагають синтезу знань з різних освітніх галузей; розвивати в учнів системне мислення» (А2.3.У2).

Зауважмо, що Наказом МОН №1225 від 29 серпня 2024 р. замість зазначеного професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» затверджено професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [206]. Для потреб сертифікації педагогічних працівників новий професійний стандарт застосовується з 01 червня 2025 року й у назві професійної та/або часткової професійної кваліфікації допускає «вчитель-фаховий молодший бакалавр (із зазначенням спеціальності, предметної спеціальності, спеціалізації, інтегрованого(их) курсу(ів))».

Предметно-методична компетентність А2 складається з таких компетентностей:

Компетентність «здатність моделювати зміст освіти відповідно до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, визначених державними стандартами освіти» вимагає від учителя

- знання змісту освітньої галузі/навчального предмета (інтегрованого курсу) (A2.1.32);
- уміння та навички визначати зміст навчальних предметів (інтегрованих курсів) і послідовність його опрацювання (A2.1.U1); адаптувати зміст навчальних предметів (інтегрованих курсів) до потреб здобувачів освіти (A2.1.U2); моделювати зміст предметів (інтегрованих курсів) (A2.1.U3).

Компетентність «здатність здійснювати інтегроване навчання здобувачів освіти» (A2.3.) вимагає від учителя

- знати види інтеграції в навчанні, підходи до інтегрованого навчання здобувачів освіти (A2.3.3);
- уміти застосовувати міжпредметні зв'язки й інтеграцію змісту різних освітніх галузей, навчальних предметів (інтегрованих курсів) (A2.3.U1); формувати в здобувачів освіти розуміння природних зав'язків різних процесів, уміння вирішувати практичні завдання, що вимагають синтезу знань з різних освітніх галузей; розвивати в здобувачів освіти системне мислення (A2.3.U2).

Компетентність «здатність добирати й використовувати сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти» (A2.4) вимагає від учителя

- знати форми, методи й засоби навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти різних вікових груп засобами освітньої галузі (навчального предмета / інтегрованого курсу) (A2.4.31.); технології навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти засобами освітньої галузі (навчального предмета / інтегрованого курсу) (A2.4.32); зміст і особливості технологій і методик особистісно зорієнтованого, компетентнісного й інтегрованого навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти (A2.4.33); способи організації дослідницької діяльності здобувачів в освітньому процесі. (A2.4.34);

- *уміти* добирати доцільні форми, методи й засоби навчання (A2.4.U1); застосувати інноваційні технології навчання освітньої галузі (навчальних предметів / інтегрованих курсів) (A2.4.U2); упроваджувати технології й методики особистісно зорієнтованого, компетентісного й інтегрованого навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти (A2.4.U3); організовувати навчання предметів / інтегрованих курсів через дослідницьку діяльність (A2.4.U4); добирати доцільні форми, методи, прийоми й засоби для здійснення дослідницької діяльності здобувачами і способи представлення ними досягнутих результатів (A2.4.U5).

Як бачимо, підготовка фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі – це процес формування в майбутнього вчителя певної сукупності загальних і фахових компетентностей, зокрема інтегративної, що дозволять йому ефективно реалізувати інтегративний підхід у навчально-виховному процесі початкової школи.

«Підготовку фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі» розглядаємо як системний процес, який здійснюється в закладах фахової передвищої освіти при підготовці фахівців за освітньо-професійними програмами зі спеціальності 013 Початкова освіта з урахуванням сучасних інформаційно-інноваційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної використовувати міжпредметні зв'язки, інтеграцію змісту різних освітніх галузей у навчанні учнів.

Майбутнім учителям слід завжди пам'ятати, що в початковій школі в цей віковий період у структурі дитячої свідомості формуються каркас картини світу, основні принципи й навички світосприйняття, методологія пізнавальної діяльності, а також визначається психоемоційна конституція особистості. Тому, будучи скульптором дитячої душі, учитель початкових класів бере на себе велику відповідальність, бо закладає основу особистості.

Інтегративний підхід та інтегральний принцип покликані вивести на нову орбіту пізнавальний процес і процедуру формування особистості. Таким чином,

необхідно синхронізувати освітньо-виховний процес у початковій школі й викладання дисциплін (освітній процес) у коледжах і закладах вищої освіти, які готують фахівців для цієї ланки шкільної освіти. У межах освітньої програми слід узгодити різні блоки однієї дисципліни чи міждисциплінарні тематичні сегменти, щоб таким способом створити високоефективну й динамічну освітню систему.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Інноваційні технології навчання у процесі підготовки фахових молодших бакалаврів

Освіта як перманентний процес є ланцюгом поетапних процедур і почергових змін. За твердженнями психологів, філософів, соціологів та інших фахівців, як процес пізнання світу вона розпочинається з перших днів земного буття людини й триває все життя. Найбільш важливим етапом є період інтенсивного здобуття освіти – це дошкільний, шкільний і період навчання в закладі вищої освіти.

Шкільний етап є, беззаперечно, ключовим і визначальним у системі генеруючих освітніх актів. Вимогами часу є необхідність диференційованого підходу як до підготовки фахівців, так і до принципів навчання в середній школі. Наразі нас цікавить інтегрований підхід в організації освітнього процесу і його методологічна новизна в контексті підготовки фахових молодших бакалаврів. У межах глобальних змін у гуманітарній сфері, освітній зокрема, ці два напрями існують сукупно й інтерпретуються як відносна цілісність. Тож фаховий молодший бакалавр як освітній рівень з відповідною парадигмою теоретичних і практичних особливостей накопичення досвіду розглядається в контексті інтегральних моделей як здобуття освіти (у коледжі, університеті), так і аналогічної організації освітнього процесу в початкових класах. Зазначений підхід є інноваційним і таким, який відповідає викликам сучасності [167, с. 91], тому актуальною є проблема, яким способом, за якими новітніми схемами організувати навчальний процес, щоб він відповідав усім критеріям і вимогам [194, с. 234].

В умовах укладання накопиченого досвіду в цілісну системну модель знань окреслено основні напрями й рівні, які водночас визначили подальші шляхи розвитку зазначеної концепції [266, с. 506]; акцентовано на актуальних чинниках, виокремлених сучасними дослідниками; визнано, що інтегральна освіта є процесом багатоетапним і багаторівневим [155, с. 64]. Цей процес характеризується виходом на корпусні знання й максимальну шкалу узагальнень. Очевидно, що для початкової чи середньої освіти він є одним, а для коледжів, університетів – іншим. Також рівень синтезу визначають етапами вивчення конкретного предмета й поставленою перед реалізаторами цього процесу метою. Зауважмо, що розробники нових інтегральних підходів в освіті виокремлюють необхідність і доцільність міжпредметних зв'язків, обґрунтовують обсяг інформації з урахуванням вікових, психологічних і когнітивних особливостей потенційних реалізаторів цих програм.

Сучасні дослідження пропонують розглядати три рівні дидактичної інтеграції:

- 1) інтеграційні взаємодії на рівні редукції – міжпредметні зв'язки;
- 2) синтез взаємодіючих навчальних дисциплін на основі деякої базової дисципліни – внутрішньодисциплінарний синтез;
- 3) створення цілісної інтегративної системи – інтегрованого курсу [93, с. 9–10].

Кожний рівень структурно характеризується базисом (кооперувальна дисципліна), завданням (проблеми базової дисципліни), знаряддям (теоретичний і технічний інструментарій базової та суміжних дисциплін).

Напрями освітньої інтеграції розрізняють за цілями освітнього процесу, освітнім змістом, формами й методами. Ідея інтеграції є визначальною в Концепції Нової української школи, за якою з 2017 року поетапно модернізують дошкільну, початкову й загальну середню освіту України.

Інтегровані курси як спосіб інтеграції змісту освіти є найпоширенішими в початковій освітній ланці. Ми переконані, що освітній процес підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема освітнього рівня «фаховий

молодший бакалавр», має бути організованим на інтегральних освітніх технологіях.

Укотре наголосимо, що на сучасному етапі розвитку програм, методів і принципів освіти все частіше звучать ідеї необхідності переходу від конкретних знань (окреслених законів і правил) до розуміння глибинної природи явищ, осягнення конкретного фрагмента вивчення на системному рівні. Такою є необхідність, продиктована глобалізаційними процесами й необхідністю інтегральних процедур у сфері знань. Брак системних знань і розуміння явищ у корпусному форматі по-особливному висвітлюються впродовж останніх десятиліть, у контексті глобалізаційних процесів, а цифрові технології стали каталізаторами концепції глобальних знань. З упевненістю можна сказати, що запит на такі когнітивні моделі й оновлену систему викладання з часом тільки зростатиме.

Оскільки світова освітньо-наукова сфера входить у нову методологічну фазу, то різні за форматом і напрямками розробки є вартісними, оскільки створюють можливість діалогу, раціональної селекції, пошуку більш досконалого варіанта.

Наразі звернемо увагу на те, що інтегральна освіта в закладах освіти всіх рівнів вимагає виваженості, оцінки доцільності, гнучкості [95].

Як показала практика, а також напрацювання попередніх років, застосування методів інтегральної освіти слід розпочинати з початкової її фази. Це пояснюється віковими особливостями здобувачів освіти, наявністю великого спектру методик, гнучкістю й варіативністю застосування дидактичного матеріалу тощо. Водночас особливості майбутньої освіти значною мірою визначено вже існуючим досвідом, тобто початкова освіта є конститuentом усіх подальших етапів інтелектуального розвитку дитини. Потім ці принципи переходять у систему вищої освіти тощо [129, с. 197].

У молодшому шкільному віці школярі не мають практики узагальнень, системної оцінки, оскільки набутий у дошкільних закладах досвід є доволі незначним. Ураховуючи різний інтелектуальний потенціал дітей у 6–7-річному

віці, систему підготовки фахових молодших бакалаврів слід зорієнтувати на зазначену специфіку.

Звернемо увагу на те, що слід уникнути жорсткої стандартизації дитячої компетентності, бо, вимагаючи певного рівня знань, компетентностей, відповідності окресленим нормам, сформуємо групу (окрему частину) дітей, які належатимуть до категорії невстигаючих або таких, які потребують когнітивної підтримки. Власне це може спричинити виникнення в молодших школярів комплексу невстигаючого учня. Тому слід акцентувати увагу на тому, що підготовка фахових молодших бакалаврів повинна орієнтуватися на гнучкість, альтернативність, лояльність, толерантність, педагогічну виваженість у застосуванні методів інтегрованого навчання. На врівноваженості, збалансованості й адаптивності особливо акцентують провідні фахівці в галузі педагогіки й соціальної психології (див. [30; 71; 124; 163; 258] тощо).

Якщо звернутися до предметних реалій освітнього процесу, то необхідно зробити окремі акценти і визначити формат предметів і методик. Крім цього, визначити рольову й тематичну специфіку учня як головного суб'єкта всіх векторів педагогічного впливу. Останній чинник передбачає активність, актуальність, задіяність учня, а також процедури відкриття/самовідкриття інтелектуальних ресурсів і здібностей. Зазначмо, що інтеграційні процеси в системі освіти на її початковому етапі передбачають широкий комплекс міжпредметних в'язків, і при цьому – усебічний розвиток дитини. Сюди, крім інтелектуального вдосконалення, зараховують фізичну, творчу, художньо-образну, трудову (прикладну) та інші форми світопізнання (мандрівки на природу, відвідування музеїв, зоологічних майданчиків тощо).

У контексті формування нової концепції початкової освіти (у межах НУШ), а також кадрово-методичного забезпечення звертаємо особливу увагу на *інноваційні процедури у форматі підготовки фахового молодшого бакалавра* як гаранта реалізації оновленої освітньої моделі.

Одним з таких чинників є *варіативність* будь-якої форми, структури, наявного матеріалу. На відміну від пазлів, де кожен сегмент має властивість

чіткої адресації, а завдання полягає у віднайденні й упізнанні кожної деталі, варіативність забезпечує широкий простір для творчості й оригінального бачення тих чи тих явищ і процесів. Тож студент на етапі здобуття освіти повинен проходити процедури креативного пошуку й освоювати вміння нестандартного мислення. Саме воно стане необхідною умовою ефективної роботи з дитячою аудиторією.

Як наступний методичний чинник пропонуємо *вміння працювати в колективі*: виконувати локальне завдання в комплексі, у системі, утворенні цілого. Це може бути, наприклад, колективне написання казки, під час якого кожна дитина відповідальна за один епізод у контексті цілісної сюжетної лінії. Зазвичай фаховим молодшим бакалаврам слід здобувати такі вміння у різних сферах знань і творчих галузях, бо набуті навички дозволять застосувати цей досвід в освітній діяльності.

Що ж стосується освітніх програм, то при розробці й укладанні освітніх компонент, передбачених для вивчення, варто *пропонувати елективний курс «Педагогічна девіатологія»*, у форматі якого розглядати помилки, збої, хиби й інші аномалії, які траплялися чи трапляються в педагогічній практиці і яких слід уникати. Такий курс рекомендовано наповнити ілюстраціями й прикладами з реального життя та як лекторів залучати вчителів початкової школи зі значним досвідом роботи, які можуть повноцінно представити цей напрям знань перед майбутніми фахівцями. Вважаємо, що відповідний освітній комплекс повинен містити зазначену дисципліну чи окремий теоретико-практичний курс.

Ще одна деталь вимагає уваги – *практика роботи з текстами*. Відомо, що початок XXI століття відправив на периферію друковану книжку й замінив її широким спектром інформаційних цифрових технологій. Учні всіх вікових категорій втрачають досвід читання текстів, реферування, не спроможні виділити ключових слів, визначити головної ідеї, передати змісту прочитаного. Тут уже не йдеться про розуміння естетичної оригінальності й вартості.

За свідченнями психологів, педагогів, філософів, соціологів та інших фахівців, таке явище є шкідливим і навіть руйнівним для процесу формування

когнітивних навичок як школяра, так і дорослого. З погляду концепції формування людини гуманної (гуманітарної), *homo humanus*, неможливо досягнути хоча б незначного рівня гуманізації покоління (цивілізації), якщо ігнорується текст. Тексти, книги, література – це, як відомо, спресований досвід людства. Тож навички читання, переказу, тлумачення різних текстів як дуже важливі деталі освітнього процесу необхідно розвивати в початкових класах. Зазначений освітній сегмент гармонійно вписується в загальний освітній ландшафт.

Тексти, які вчитель пропонуватиме в початкових класах, – це не тільки зразки художньої літератури. Крім народних казок, повчальних історій, прози й поезії українських і світових авторів, можна працювати з текстами про світ живої природи (флору і фауну), про історичні події й твори мистецтва (музику, живопис, архітектуру), про особливості світобудови тощо. Саме таким способом інтегроване навчання реалізується повною мірою. Також робимо акцент на тому, що читання тексту повинно проводитися з відчуттям канви твору, з витримання вокальної (артикуляційної) фактури – з логічними паузами й наголосами.

Учні молодших класів повинні збагнути, що текст зазвичай – це складний організм, який слід оживити вокально. Надалі в навчанні діти повинні продовжувати розвивати й удосконалювати ці навички. При цьому орієнтація на корпусну інформацію, на інтегральне вивчення тексту є обов'язковою процедурою. Уважне прочитання й вивчення естетично, етично й когнітивно вартісних текстів дозволяє вийти на узагальнення вищого рівня й налагоджувати зв'язки з іншими дисциплінами як гуманітарного, так і природничого спрямування.

Тому очевидним є той факт, що для реалізації описаного вище підходу відповідні навички повинні здобути фахові молодші бакалаври. Вважаємо, що систему підготовки фахових молодших бакалаврів збагатила б навчальна дисципліна про вміння роботи з текстом, яку можна було б назвати «Текстологією».

Ще один аспект, рекомендований до комплексу освітньої програми підготовки фахового молодшого бакалавра, – це *оволодіння ігровою технологією*, зокрема моделювання реальної ситуації з допомогою рольової гри. Такі й схожі форми організації занять успішно застосовуються в низці європейських країн, зокрема у Фінляндії. Наприклад, при вивченні рідної чи іноземної мов у контексті інтегрованої системи освіти можна успішно використати рольову модель: вивчаючи іноземну мову, учні періодично/системно, з допомогою вчителів готуються до окремих перформансів. Наприклад, на одному із занять учитель моделює ситуацію в кав'ярні, коли комунікація здійснюється виключно іноземною мовою. Звичайно, такого типу заняття можна проводити у третіх-четвертих класах за умови, що діти вивчають іноземну мову з першого класу чи з дошкільних закладів і мають необхідний мінімум знань з лексики, граматики, орфоепії, щоб на елементарному рівні провести урок-гру. Також додамо, що така рольова гра вимагає не лише знання іноземної мови: обов'язково слід представити норми культури мовлення, культури комунікації з усіма деталями й епізодами сценарію.

Крім культури мовлення, культури спілкування, змодельовані ситуації-ігри вимагають елементарних знань у сфері культури обслуговування й культури поведінки в контексті обох сторін – персоналу та клієнтів. Такі рольові комбінації проводять в умовах реального часу й конкретної локації. Упродовж уроку діти можуть мінятися ролями. Зауважмо, що описані уроки повинні проводитись легко, невимушено й забезпечувати учасникам максимальну свободу поведінки. Також слід дозволити дітям помилятися, не виправляти орфоепічних, лексичних чи комунікативних помилок, адже атмосфера розкутості і доброзичливості формує в школярів такі психоемоційні риси, як відсутність комунікативних бар'єрів, подолання страху заговорити іншою мовою, а в окремих дітей сприяє подоланню комунікативної замкнутості й навіть легких форм аутизму.

З метою забезпечення відповідними навичками майбутніх фахівців такі заняття потрібно проводити зі студентами коледжу, які обрали спеціальність 013

Початкова освіта. Окрім теоретичної підготовки, практична частина курсу допоможе їм краще збагнути специфіку такого виду занять.

Звертаємо увагу на те, що тематично описані заняття є необмеженими. Мандрівки у світ живої природи (учні готуються до ролі екскурсовода в зоопарку чи на фермі), цікаві пригоди іграшок й улюблені казки, футбол чи історії з трансформерами для хлопчиків – доволі просто заінсталювати такий вид роботи, бо кожна дитина залюбки принесе улюблену іграшку й захоче про неї розповісти. У коледжі студент може запропонувати аналогічний епізод, лише на своєму, дорослішому рівні.

У початковій школі, відповідно і в коледжі, у програмі підготовки фахового молодшого бакалавра доцільно активізувати ручну працю, але знову ж таки у форматі інтеграційних схем. Така практика була в попередні роки в освітніх закладах педагогічного профілю. Студенти набували навичок прикладної роботи, але на цьому етапі запропонованого дискурсу говоримо про системну інсталяцію і її корпусно-когнітивну інтерпретацію. На сьогодні необхідно підсилити прикладну спрямованість вивчення курсу «Теорія та методика навчання технологічної освітньої галузі», адже дитячий світ фантазій, уявлень, міфо- й образотворчості з легкістю і досить плідно реагує на такі пропозиції. Початкова школа володіє значним матеріальним ресурсом для реалізації зазначених проєктів. У наш час це не лише пластилін, кольоровий папір чи різнобарвні маркери, а ще й потужний ресурс інших матеріалів для ручної творчості. І попри те, що сучасні цифрові технології витісняють ручну працю, не слід ігнорувати й такі варіанти – творення казки за допомогою електронного ресурсу. Та все ж необхідним у системі освіти є збереження традицій, залучення молодших школярів до процесу опредметнення світу через творення власноруч, що відкриває великі можливості застосування принципів системно-інтеграційної подачі інформації.

На переконання Л. Ніколенко, «використання інтеграційного підходу в початковій освіті сприяє формуванню в молодших школярів цілісної картини світу, розвитку системного мислення, здатності сприймати предмети і явища

різнобічно, системно, дає можливість формувати в учнів якісно нові знання вищого рівня мислення, динамічність застосування їх у нових ситуаціях, гнучкість розуму, уміння узагальнювати знання з різних предметів; з'являються творче ставлення до праці, здатність вирішувати складні практичні завдання, що вимагають синтезу знань з різних наукових галузей» [172]. Адже в усіх освітніх системах шкільна освіта спрямована не тільки на підготовку учнів до переходу на наступний рівень школи, але й на те, щоб підготувати їх до життя в реальному світі [309; с. 170].

Ми погоджуємося з тезою З. Возної та Т. Ремех про те, що «в побудові інтегрованого мислення учнів доцільним є розгортання погляду дитини від свого «Я» у малих спільнотах, таких як школа, місцева громада тощо, до розуміння особливостей великих спільнот, якими є Україна та світ, з їхніми особливостями в часі та просторі» [39, с. 48]. Ця ідея вдало реалізується в процесі вивчення молодшими школярами інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Вимагає уваги ще один напрям – екологія в широкому розумінні. Це не тільки екологія довкілля, а й *екологія культури, людини, духовності*. Упродовж останнього десятиліття на цей аспект гуманітарної діяльності людини й освітніх закладів звертають увагу провідні центри з вивчення цивілізації. Необхідність розробки нових методик, в основу яких покладені питання такого типу, є очевидною. Саме інтегральні підходи дають широкі можливості у формуванні морально-етичних і світоглядних чинників. У системі підготовки фахових молодших бакалаврів на інтегральних принципах освіти необхідно розробити комплекс критеріїв, визначити основні орієнтири й досягнути в цій сфері позитивного результату.

Наступним аспектом, який, за свідченням європейських дослідницьких центрів, вважають одним з найбільш актуальних і проблемних, є *подолання комплексу узалежнень*, які руйнують цілі соціальні системи і культури. Для цього провідні фахівці рекомендують формувати навички й «уміння читати книгу життя». Здатність розпізнавати дії та програми, які зазвичай є деструктивними щодо особистості й соціуму, – надважливе завдання для всіх

вікових і соціальних груп. Особливо вразливими до таких інформаційних інтервенцій є діти й підлітки. Тому немає сумніву, що надання відповідних компетентностей студентам усіх рівнів освіти з наступним перенесенням у систему середніх навчальних закладів (тут і початкової) є надзвичайно важливим завданням. Ця проблема набуває особливого звучання, коли йдеться про повну доступність інформаційних ресурсів і відсутність перешкод з технічного погляду. Інтенсивні розробки зазначеного характеру і трансформацію в систему освіти необхідно здійснювати на рівні вищої освіти. Тому фаховий молодший бакалавр, а також інтегральні підходи в освіті є тим майданчиком, де відповідні завдання й технології можуть і повинні бути застосовані в широкому форматі.

У контексті окресленої загальної проблеми маємо на увазі те, що описаний сегмент навчальних програм слід перезавантажити в системі підготовки фахових молодших бакалаврів і повноцінно інсталювати в програми початкової освіти з поправкою на інтегрованість, яка відображатиме описані вище принципи, методи й підходи.

Зауважимо, що, модернізуючи освітню програму підготовки майбутніх учителів початкових класів за допомогою низки інноваційних ідей, необхідно залишатися у форматі доцільності, ефективності, результативності, якості, повноти знань тощо. При впровадженні нових підходів слід стежити й постійно моніторити ефективність проведених робіт. Для цього треба фіксувати рівень засвоєння матеріалу (рівень залишкових знань), рівень набутої компетентності й рівень наповнення когнітивних ніш. Варто не забувати про екологічну доцільність, а саме: слідкувати, чи не перевантажений здобувач освіти й чи не постраждав окремий пазл знань через не виправдану гіпертрофію іншого; повинен бути розумний баланс. Крім цього, майбутній учитель теж має мати поняття про екологію дитинства й дотримуватись її основних норм безпосередньо на робочому місці.

Коли йдеться про інноваційні технології у сфері підготовки фахових молодших бакалаврів і педагогів загалом, зокрема з розгортанням інтеграційних програм, то актуальності набуває інтенсивність обміну інформацією, залучення

методик і практичних розробок як у сфері освіти, так і в близьких до педагогіки галузях: психології, соціології тощо. Тому *створення єдиного інформаційного простору під гаслами «фаховий молодший бакалавр» та «інтегральна освіта»* й окреслення методологічних меж своєрідних інформаційних кордонів з метою відфільтровування деструктивної чи невідповідної інформації є важливим чинником у реалізації зазначених програм.

Ці та інші аспекти повинні бути пролонговані й надаватись до легких змін, корекції, коли цього вимагатиме освітній процес. Водночас, креативно підходячи до освітнього процесу й упроваджуючи принципи інтегративного підходу, з легкістю можна захопитись окремими ідеями і втратити зв'язок з реальністю. Тому вважаємо за необхідне ввести в систему підготовки фахових молодших бакалаврів окремий інформаційний блок, основою якого є моніторинг результативності освітнього процесу, контроль знань, перевірка ефективності роботи педагога. Тут найважливішим є те, щоб фахівець сам здійснював процедуру перевірки власної роботи, за необхідності здійснював окремі корегуючі дії і таким способом забезпечив перманентну динаміку вдосконалення навчального процесу.

Реалізація інтеграції як дидактичного принципу відбувається через конструювання інтегрованих навчальних компонент, розбудову міжпредметних зв'язків, використання інтегрованих форм навчання тощо.

Задля ефективної реалізації педагогічної інтеграції необхідно використовувати інтеграцію традиційних та інноваційних освітніх технологій. Освітні технології, пов'язані з інтеграційними процесами в освіті, найчастіше класифікують таким чином: міждисциплінарність, мультидисциплінарність, кросдисциплінарність, інтердисциплінарність і трансдисциплінарність як найпрогресивніша інтеграційна тенденція.

Дисциплінарність передбачає вивчення явища чи процесу в межах однієї дисципліни, що часто обмежує пізнання об'єкта предметними кордонами. Долучення до процесу пізнання знань і методів з інших дисциплін тлумачать як міждисциплінарність. Зовсім недавно термін «міждисциплінарний» став модним

і використовується в широкому діапазоні контекстів завжди в значенні розширення перспективи знання [300; с. 9]. Міждисциплінарність має здатність генерувати нові дисципліни, наприклад: медіадидактику, економічну інформатику, біохімію, біоетику та інші.

Вивчення явища за допомогою інтеграції кількох освітніх компонент з окремими дисциплінарними цілями, порівняння отриманих результатів – це мультидисциплінарні дослідження.

Інтердисциплінарність спрямована на використання не пов'язаних між собою дисциплін (наприклад, природничих з гуманітарними, медичних з природничими тощо). При цьому відбувається не тільки дослідження явища, але й формування нових знань і теорій.

Трансдисциплінарність полягає в поглибленні зв'язку освітніх процесів і реальних життєвих ситуацій. Її суть «не в опануванні однієї чи декількох дисциплін, а в розкритті всіх дисциплін до того рівня, на якому вони єдині, і до того усвідомлення й розуміння, що лежить за їхніми межами» [283]. Завдяки цій освітній технології найкраще формуються життєві компетентності для реалізації особистості в реальному житті. Адже трансдисциплінарність пов'язана з уніфікацією і єдністю знань.

В. В. Nicolescu [297, 298] стверджував про існування неодмінної потреби в мостах між різними освітніми компонентами, що знайшло своє відображення у виникненні в середині ХХ століття мультидисциплінарності й міждисциплінарності. Поняття між-, мульти- й трансдисциплінарності учений тлумачить як тріаду підходів до перетину дисциплінарних кордонів, визначаючи трансдисциплінарність як вищий рівень, оскільки вона стосується того, що є одночасно між дисциплінами, між несхожими дисциплінами й поза межами всіх дисциплін. Її мета – розуміння сучасного світу, одним з імперативів якого є єдність знання.

Я. Чайка зауважує, що мульти- та міждисциплінарність розуміють як тимчасову взаємодію наукових дисциплін; інтер- і трансдисциплінарність вважають більш стійкими типами синтезу знань [262]. На думку У. Кошетар

[126, с. 62], трансдисциплінарність стає трендом сучасної освітньої політики, який суттєво вплине на принцип рівного доступу до якісної освіти.

Дослідники Choi & Pak [281] запропонували відповідність технологій і підходів у вивченні явищ навколишнього світу на інтеграційній основі (рис. 2.1).

Погоджуємося з тезою Edgara Morina [294], що краще вміти добре структурувати думки в голові, аніж мати голову, наповнену великим обсягом знань: акумуляція великого обсягу знань без належної організації не варта нічого. Тільки цілісна їхня система надає індивіду здатність комплексно вирішувати поставлені завдання, а отримані завдяки інтеграційним освітнім технологіям знання набувають практичного сенсу.



Рис. 2.1. Відповідність технологій та методичних підходів.

Систематизовано на основі [281].

Багато відкриттів та інновацій, які є частиною сучасного світу, не відбулися б, якби не трансдисциплінарний спосіб мислення. Використання мультидисциплінарності, міждисциплінарності й трансдисциплінарності сприяє розвитку критичного й наукового мислення в студентів [280].

М. Ковальчук у монографії [104] аргументовано доводить, що інтеграція у фаховій підготовці студентів – це 1) інтегративний процес, який припускає внесення до змісту освітніх компонентів фундаментальних ідей і концепцій, що є основою формування цілісних поглядів; 2) стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи організму в ціле; 3) процес зближення і зв'язку яких-небудь частин, елементів, об'єднання їх в єдине ціле,

що відбувається разом з процесами їхньої диференціації. «Інтегративні зв'язки в професійній підготовці здійснюються через узагальнення знань, практичних умінь, навичок, досвіду діяльності й інформації, яку отримують в системі предметного навчання. Інтеграція інформації додає інформаційні зв'язки, які ніби «повертають» до студента об'єкт різними сторонами у процесі предметних дій. Нові аспекти й зв'язки додаються в існуючу понятійну структуру за допомогою процесів генералізації та розрізнення. Внутрішні інтеграційні процеси, що відбуваються у свідомості студентів, призводять до інтеграційних процесів зовнішніх, першим з яких є інтеграція знань» [104].

Безперечно, існує галузева пріоритетність у виборі педагогічних технологій. Зокрема, для студентів педагогічних спеціальностей важливі знання, які допоможуть їм сформувати творчий підхід до свого фаху. На думку Р. Михайлишина, «готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій є необхідним компонентом його професійної діяльності» [159, с. 13].

Для студентів спеціальності 013 Початкова освіта Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника розроблено й упроваджено в освітній процес навчальну дисципліну «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», предметом вивчення якої є організаційно-методичні основи організації інтегрованого навчання в початковій школі, процес навчання природничої, соціальної та здоров'язбережувальної, громадянської й історичної освітніх галузей, інноваційні технології навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах НУШ. Основними цілями вивчення дисципліни є формування в майбутніх учителів з початкової освіти професійної компетенції щодо організації та проведення навчальної роботи з природничої, соціальної та здоров'язбережувальної, громадянської й історичної освітніх галузей в початковій школі, застосування інноваційних технологій у навчанні молодших школярів інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах НУШ. Тематика цього навчального курсу представлена в Табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Тематичний план навчального курсу
«Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»

Тема	Кількість годин			
	усього	лекції	практичні заняття	сам. роб
Тема 1. Зміст та основні ідеї інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Аналіз змісту програм і підручників з курсу «Я досліджую світ».	9	2	2	5
Тема 2. Особливості викладання інтегрованих уроків «Я досліджую світ». Поняття інтеграції та інтегрованого уроку в системі початкової освіти.	9	2	2	5
Тема 3. Проблематика сучасного уроку. Типи та структура уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ».	9	2	2	5
Тема 4. Відбір змісту й застосування технологій навчання в процесі викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».	9	2	2	5
Тема 5. Методика формування дослідницької діяльності молодших школярів.	9	2	2	5
Тема 6. Проектна діяльність як новітній спосіб організації навчальної діяльності.	9	2	2	5
Тема 7. Ігрові технології як чинники активізації креативно-пізнавальної діяльності молодших школярів. Методика використання дидактичної гри на уроках «Я досліджую світ».	9	2	2	5
Тема 8. Суть і завдання природничої освітньої галузі. Методика формування уявлень, понять про предмети і явища природи.	9	2	2	5
Тема 9. Реалізація змісту соціальної та «здоров'язбережувальної» освітньої галузі в курсі «Я досліджую світ». Формування установки на безпечний і здоровий спосіб життя.	9	2	2	5
Тема 10. Громадянська та історична освітні галузі в системі початкового навчання. Формування громадянськості й патріотизму на уроках «Я досліджую світ».	9	2	2	5
Усього	90	20	20	50

З опитаних нами 80 студентів коледжів на запитання «Які навчальні предмети, які ви вивчали, найкраще дозволили опанувати інтегративний підхід до навчання?» усі вказали курс «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Водночас у відповідях на запитання «Які ваші рекомендації щодо вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до викладання на інтегративній основі?» 25% здобувачів освіти виокремили потребу збільшення кількості практичних занять, 25% згадали про формування практичних навичок у студентів загалом, 12,5% зініціювали збільшення кількості годин фахової підготовки на вивчення інтеграційних процесів у початковій школі.

Важливо, що 37,5% висловили бажання відвідувати інтегровані уроки вчителів початкових класів під час вивчення предмета «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Зауважмо, що інтеграція освітнього процесу є одним з чинників оптимізації процесу навчання, що сприяє системному й цілісному пізнанню світу. У дослідженні «Future of Work 2030: як підготуватись до змін в Україні» зазначено, що «в майбутньому вивчення окремих предметів буде поступово зникати, натомість можуть з'являтися міждисциплінарні комплексні курси. Такий підхід виховуватиме в учнів / учениць здатність комплексно підходити до проблеми та розв'язувати її. Крім того, він сприятиме успішній адаптації учнів / учениць у майбутньому професійному середовищі. Адже більшість професій сьогодення й майбутнього перебуває на перетині кількох дисциплін» [81]. Тому сучасний студент потребує знань про нові методи і їхнє застосування, про можливості всестороннього вивчення явищ і процесів, про практичну значущість здобутих теоретичних знань.

Для підсилення ефективності освітнього процесу вважаємо, що здобувач освіти повинен мати можливість постійно отримувати консультативну підтримку під час педагогічної практики, а також упродовж усього періоду фахового становлення, тому пропонуємо в закладах фахової передвищої освіти запроваджувати різноманітні програми фахової підтримки та менторства для здобувачів освіти.

2.2. Критеріальний апарат оцінки підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів

Реалізація Концепції НУШ виявила «необхідність створення особливої педагогічної системи, фундаментальних педагогічних структур, що зорієнтовані на універсальні й узагальнювальні знання, на формування загальної культури й розвиток здатності особистості до цілісного світосприйняття» [25, с. 7].

Аналіз наукових і навчально-методичних джерел показав, що єдиного загальноприйнятого визначення поняття «професійна готовність» немає. Дослідники розглядають його з різних аспектів. Підходи до вивчення цієї проблеми класифікуємо таким чином (див. Табл. 2.2)

Таблиця 2.2.

Підходи до тлумачення поняття «професійна готовність»*

підхід	суть	автори
функціональний	особливий психологічний стан, який забезпечує високий рівень досягнень під час діяльності	І. Бех, А. Богуш, Дж. Брунер, С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Костюк, Н. Ничкало, Л. Сіроха, К. Трончер, Д. Узнадзе
особистісний	сукупність індивідуальних якостей особистості, які виявляються в ефективному здійсненні діяльності	Ж. Вірна, Р. Каламаж, В. Моляко, Н. Нємцева, Л. Савенкова, В. Сластенін, Л. Шумська
діяльнісний	цілісний вияв усіх сторін особистості, завдяки яким вона ефективно виконує свої функції	Н. Кічук, В. Крутецький, А. Ліненко, С. Литвиненко, О. Мороз, О. Пехота, Г. Троцько

*сформовано автором

Погоджуємось з Н. Чорною, що необхідно розглядати також результативно-діяльнісний підхід, за яким «професійна готовність» трактується як результат процесу підготовки [265, с. 193].

Р. Михайлишин вважає, що «професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність» [159, с. 17], а педагог повинен бути ініціатором інноваційних процесів.

На думку Т. Гармаш, «готовність до професійної діяльності – це складна динамічна структура, яка поділяється на психологічну, науково-теоретичну та практичну й передбачає такі компоненти: мотиваційний (мотиви, потреби, емоції, прагнення, інтереси, цінності, ідеали тощо); когнітивний (система знань, умінь і навичок); операційний (володіння способами і прийомами, культурою професійної діяльності)» [46, с. 7].

Погоджуємося з думкою Л. Сірохи, що «формування готовності до професійної діяльності відбувається в процесі професійної підготовки молодого фахівця, тому часто поняття «готовності» й «підготовки» розглядають як взаємопов'язані або навіть тотожні» [228, с. 88].

Досліджуючи питання підготовки вчителів початкових класів до інтегрованого навчання молодших школярів у системі післядипломної освіти, О. Муращенко готовність учителів початкових класів до реалізації інтегрованого навчання тлумачить як «складне структурне утворення, що включає в себе сукупність, цінностей, мотивів, здібностей, компетентностей та унікальних якостей особистості педагога, здатного до успішного впровадження розвивально-продуктивного інтегративного підходу, що складається з взаємопов'язаних компонентів: аксіологічно-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального» [170, с. 6].

Науковці стверджують також про зв'язок між рівнями готовності й самоефективності, яку тлумачать як переконання окремих осіб у спроможності

керувати майбутніми труднощами [277]. Загалом дослідники трактують готовність як поєднання психофізіологічного стану людини із сукупністю вольових, мотиваційних, емоційних і пізнавальних якостей, що уможливорює здатність особистості виконувати певні дії.

Узагальнивши теоретичні підходи, запропоновані різними дослідниками, тлумачимо *«готовність фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі»* як інтегративну властивість особистості, яка виявляється у сформованій сукупності відповідних компетентностей, зокрема інтегративної, що дозволять їй шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій ефективно реалізувати інтегративний підхід в навчально-виховному процесі початкової школи.

Однією зі складових готовності фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі є означена нами інтегративна компетентність (п. 1.3 нашого дослідження). З урахуванням описаних компонентів інтегративної компетентності її можна трактувати як сукупність знань, мотивів, умінь, навичок, особистісних якостей майбутнього вчителя, що забезпечує ефективність викладання інтегрованих курсів.

На підставі узагальнення попередніх міркувань виокремлюємо наступні компоненти професійної підготовки молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі: *мотиваційно-ціннісний, знаннєво-когнітивний, діяльнісно-практичний*. Кожний компонент відповідає за певний аспект професійної підготовки вчителя, яка є цілісним процесом реалізації основних структурних компонент.

Охарактеризуємо кожний структурний компонент професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті проблеми, яку досліджуємо.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає позитивне оцінювання інтегрованого навчання, професійні мотиви, цінності й переконання, які визначають ставлення майбутнього педагога до професійної діяльності, відображають прагнення до особистісного і професійного розвитку, готовність до інновацій. Він є основою формування професійної компетентності фахового

молодшого бакалавра, спрямованої на ефективне викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Адже, як переконливо доводить Ю. Шапран, «індивідуально-творчий розвиток студентів базується на особистісному усвідомленні власної мотивації, прагнень, інтересів, потреб, мети. Розвиток мотивів студентської молоді пов'язаний з дотриманням саме принципу творчості та співтворчості в навчанні; «розвиток самого себе через творчу діяльність» перетворює навчання на особистісно зорієнтований педагогічний процес, що дає змогу розширити можливості удосконалення індивідуальності студента, поглиблює його креативність» [268, с. 280].

Змістову структуру мотиваційно-ціннісного компонента представлена на рис. 2.2.



Рис. 2.2. Структура мотиваційно-ціннісного компонента.

Погоджуємося з думкою Г. Михайлишин і О. Кондур, що «в освітній галузі важлива ціннісна орієнтація педагога, яка є системою духовних детермінант і відповідних соціально-психологічних утворень» [154, с. 8]. Крім того,

«детермінантами можуть слугувати уявлення, знання, інтереси, мотиви, потреби, ідеали, стереотипи тощо» [151, с. 76]. Формування професійних цінностей педагогічних працівників зумовлено й вимогою Концепції НУШ, у якій задекларовано, що «нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін», буде використовувати сучасні засоби комунікації з дітьми, батьками й забезпечить якість освіти [119, с. 16]. Водночас підготовка майбутніх педагогів, окрім формування професійних цінностей, повинна передбачати виховання морально-етичних цінностей з позицій громадянського суспільства. Адже «Нова українська школа – це не просто нові підходи, технології навчання, а передусім виховання на цінностях, які є фундаментом освіти й обов’язковою складовою формування особистості» [67, с. 13].

Аналізуючи Стандарт фахової передвищої освіти України для спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійного ступеня «Фаховий молодший бакалавр» (2021 р.), робимо висновок, що мотиваційно-ціннісний компонент професійної підготовки майбутнього вчителя до викладання інтегрованих курсів у початковій школі забезпечують формуванням компетентностей ЗК1, ЗК2, ЗК3, СК13, СК14 і відповідно програмовими результатами РН5, РН6, РН8, РН15 (див. Додаток Б) у процесі підготовки фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Знаннєво-когнітивний компонент формує знання для викладання інтегрованих курсів, теоретичні знання з різних дисциплін, знання психолого-педагогічних основ, методик викладання освітніх галузей у початковій школі, уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Ця структурна складова забезпечує фахового молодшого бакалавра необхідною базою знань і когнітивних навичок для ефективного використання інтеграції в навчальному процесі задля формування в молодших школярів цілісного уявлення про світ. Змістова структура зазначеного компонента описана на рис. 2.3.

Знаннєво-когнітивний компонент забезпечують формуванням компетентностей ЗК4, ЗК5, ЗК7, СК1, СК3, СК5, СК6, СК7, СК8 й отриманням

програмових результатів РН1, РН3, РН4, РН5, РН6 у процесі підготовки фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 013 Початкова освіта згідно з відповідним Стандартом фахової передвищої освіти.



Рис. 2.3. Структура знаннєво-когнітивного компонента.

Діяльнісно-практичний компонент включає практичні вміння й навички, необхідні для ефективного проведення інтегрованих уроків, зокрема знання й навички з організації навчального процесу в початковій школі, практичне застосування інтеграції на уроках, навички самооцінки й корекції діяльності. Він забезпечує можливість ефективного практичного застосування отриманих знань і навичок. Ю. Шапран вважає практику адаптаційним періодом майбутнього

вчителя. Крім того, «тільки поетапний перехід студентів від навчальної діяльності академічного типу через квазіпрофесійну (ділові й дидактичні ігри) під час практичних занять до навчально-професійної (педагогічна практика, стажування) має значний позитивний ефект та оптимізує процес підготовки майбутніх учителів» [268, с. 285]. Змістова структура діяльнісно-практичного компонента описана на рис. 2.4.



Рис. 2.4. Структура діяльнісно-практичного компонента.

Діяльнісно-практичний компонент формується в процесі підготовки фахового молодшого бакалавра з початкової освіти завдяки таким компетентностям: інтегральній компетентності, СК1, СК2, СК4, СК6, СК7,

СК10, СК11 – і програмовим результатам РН2, РН3, РН6, РН7, РН8, РН9, РН10, визначеним Стандартом фахової передвищої освіти для спеціальності 013 Початкова освіта.

З урахуванням виокремлених нами компонентів (*мотиваційно-ціннісний, знаннєво-когнітивний, діяльнісно-практичний*) означимо критерії та рівні підготовки майбутнього вчителя до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

М. Кузько стверджує, що «критерій є ознакою, на основі якої стає можливим оцінити стан системи чи явища». [127, с. 85]. Він характеризується показниками, які можуть бути якісними або кількісними. На основі аналізу оцінки показників критерій допомагає порівняти реальні педагогічні явища [44, с. 93].

Виділяємо наступні критерії якості професійної підготовки у фаховому коледжі до викладання інтегрованих курсів майбутнього вчителя початкової школи: *мотиваційний*, за допомогою якого можна оцінити ставлення майбутнього педагога до інтеграції в освіті й обраного фаху загалом і з'ясувати рівень сформованості особистісних якостей для успішного впровадження інтеграції в початковий процес; *когнітивний* для виявлення рівня засвоєння теоретичних фахових знань, особливо для викладання інтегрованих курсів; *діяльнісний* для визначення рівня засвоєння практичних фахових умінь використання інтегративного підходу в навчальній роботі з молодшими школярами.

Ці критерії допомагають комплексно оцінити рівень професійної підготовки молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, оскільки враховують усі ключові аспекти. Очевидно, що за змістом мотиваційний критерій характеризуватиметься якісними показниками, а когнітивний і діяльнісний – кількісними.

Виокремимо рівні вияву показників, при цьому використаємо градацію рівнів професійної готовності, запропоновану В. Моляко: «високий (самостійність у постановці й розв'язанні нових задач, адекватність оцінки й

самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах дефіциту часу тощо); *середній* (середній рівень вияву наведених якостей); *низький* (невміння самостійно ставити й розв'язувати складні задачі, неадекватна оцінка й самооцінка професійно важливих особливостей тощо)» [163].

І. Хом'юк і М. Ковальчук пропонують під професійною мотивацією розуміти «сукупність чинників і процесів, які, знаходячи відбиток у свідомості, спонукають і направляють особистість до вивчення майбутньої професійної діяльності» [260]. Важливість професійної мотивації обґрунтована і в роботі [72].

Мотиваційний критерій характеризуємо такими показниками: професійним інтересом, вмотивованістю до професійного розвитку, ініціативністю до впровадження інтегрованих курсів. Найвищим виявом цих показників у студента вважаємо глибокий інтерес до інтеграції в освіті, активне вивчення інноваційних освітніх технологій для ефективної інтеграції навчальних предметів в освітньому процесі початкової школи; високу мотивацію до саморозвитку та вдосконалення професійних навичок і знань у сфері інтегрованого навчання, активну участь у різноманітних видах підвищення кваліфікації (тренінгах, семінарах, майстер-класах).

Рівні вияву показників мотиваційного критерію описано в табл. 2.3.

Установлення рівнів мотиваційного критерію здійснюється через анкетування, опитування, спостереження.

Показниками когнітивного критерію оцінки підготовки майбутнього педагога до викладання інтегрованих курсів у початковій школі обрано теоретичні знання, аналітичні навички, креативність. «Сучасний педагог повинен бути креативним, щоб активно виражати власну фахову думку, продукувати авторські навчальні програми, розробляти методи і стратегії навчання, способи й засоби подачі навчального матеріалу» [154].

Таблиця 2.3.

Рівні показників мотиваційного критерію

показник	рівень вияву показників у майбутнього вчителя		
	<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>високий</i>
<i>професійний інтерес</i>	слабкий інтерес до інтеграції в освіті й нерозуміння її важливості, відсутність ініціативи впровадження нових методів	розуміння значення інтеграції в освіті, вияв помітного інтересу, але обмеження стандартними методами в межах навчальної програми	стійкий інтерес до інтеграції в освіті, вивчення нових методик і педагогічних технологій для ефективної інтеграції навчальних предметів
<i>умотивованість до професійного розвитку</i>	відсутня чи малопомітна внутрішня мотивація до вдосконалення професійних навичок у контексті інтеграції, виконання тільки стандартних вимог	участь у різних програмах підвищення кваліфікації з інтегрованого навчання, але частіше за настійливою рекомендацією викладача (ментора) чи задля отримання сертифікату	висока мотивація до саморозвитку й удосконалення власних професійних навичок і знань у сфері інтегрованого навчання шляхом участі в різних програмах підвищення кваліфікації; самоосвіта
<i>ініціативність до впровадження інтегрованих курсів</i>	відсутність ініціативи до впровадження інтегрованих курсів у навчальний процес	готовність до впровадження інтеграційних технологій у навчальний процес, але не часто самостійно, без зовнішньої підтримки або вказівки	ініціативність у розробці й упровадженні інтеграційних підходів у навчальний процес, практикування інноваційних технологій

Рівні вияву показників когнітивного критерію описано в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні показників когнітивного критерію

показник	рівень вияву показників у майбутнього вчителя		
	низький	середній	високий
<i>теоретичні знання</i>	базові або фрагментальні знання про інтеграцію в освіті; слабе розуміння принципів і методів інтегрованого навчання	достатні (базові) знання про інтегроване навчання й основні методики впровадження; розуміння основних принципів інтеграції, але без глибокого їх аналізу	глибокі знання про концепцію інтеграції в освіті, особливо для початкової школи, розуміння принципів інтеграції, знання різноманітних методик і підходів до поєднання предметів у початковій школі; розуміння ролі інтеграції для кращого засвоєння матеріалу учнями
<i>аналітичні навички</i>	труднощі у виявленні зв'язків між предметами чи темами, використання в основному традиційних підходів у навчальному процесі, уникнення складних міждисциплінарних завдань.	здатність аналізувати навчальний матеріал, бачити певні зв'язки між предметами, але переважно в межах стандартних завдань	здатність аналізувати і критично осмислювати навчальний матеріал, виявляти зв'язки між різними предметами й навчальними темами, ефективно використовувати це в навчальному процесі для формування в молодших школярів цілісної картини знань
<i>креативність</i>	відсутність креативності, дуже рідко використання	здатність застосувати інтеграційні підходи, але в	здатність до творчого мислення, самостійної розробки оригінальних

	творчих рішень, в основному дотримання стандартних методів навчання	основному шаблонно: за готовими заразками й рекомендаціями; власні оригінальні ідеї чи методики пропонуються рідко	навчальних матеріалів для інтегрованих занять, адаптація їх під потреби учнів
--	---	--	---

Досягнення здобувачем освіти високого рівня за цим критерієм ідентифікуємо при наявності ґрунтовних знань концепції інтеграції в початковій освіті, її методів, принципів і педагогічних підходів; здатності критично аналізувати навчальний матеріал, виявляти зв'язки між різними предметами й навчальними темами, ефективно використовувати ці знання в навчальному процесі для формування в учнів цілісної картини світу; здатності до творчого мислення, розробки оригінальних навчальних матеріалів, ефективного поєднання знань з різних предметів у розроблених завданнях.

Результативними методами встановлення рівнів когнітивного критерію є тестування студентів на знання з інтегрованого навчання, аналіз розроблених ними навчальних матеріалів і проєктів. В основному це відбувається на заняттях у процесі теоретичної підготовки.

Діяльнісний критерій характеризує активне впровадження майбутнім педагогом інтеграції в навчальному процесі початкової школи через самостійну розробку і проведення інтегрованих уроків, міждисциплінарних проєктів, які сприяють комплексному розвитку молодших школярів; здатність до педагогічних експериментів і впровадження інноваційних підходів у навчання; здатність ефективно організувати навчальну діяльність учнів, створюючи умови для активної участі в міждисциплінарних завданнях.

Рівні вияву показників діяльнісного критерію описано в табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні показників діяльнісного критерію

показник	рівень вияву показників у майбутнього вчителя		
	<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>високий</i>
<i>упровадження інтеграції</i>	застосування інтеграційних підходів в освітньому процесі зрідка або формально, тільки у випадках, передбачених програмою або за вимогою ментора (учителя-методиста чи викладача-методиста); відсутність ініціативності в розробці або впровадженні інтегрованих тем чи курсів	використання інтеграційних підходів в освітньому процесі, проте переважно в рамках стандартних програм і завдань із застосуванням готових методик і планів уроків, а не власних розробок	активне застосування інтеграційного підходу в навчальному процесі початкової школи; самостійна розробка і впровадження інтегрованих уроків, міждисциплінарних проєктів і завдань задля комплексного розвитку молодших школярів і реалізації навчання як цілісного і захопливого процесу
<i>організація навчальної діяльності</i>	слабка здатність ефективно організувати навчальний процес з використанням інтегрованих підходів; наявність труднощів у створенні інтегрованих	здатність організувати навчальний процес з використанням інтегрованих підходів, проте переважно як відтворення діючих моделей; потреба в менторській	здатність організувати навчальний процес так, щоб школярі могли легко засвоювати й комплексно застосовувати знання з різних предметів; уміння створити умови для активної участі кожного учня в завданнях

	завдань і проєктів	підтримці для створення й реалізації складніших інтегрованих завдань	міждисциплінарного змісту
<i>інноваційність</i>	відсутність ініціативи у створенні або впровадженні інтеграційних методик; уникання нововведень, дотримання традиційних методів навчання	ефективне використання ітеграційних методів, але не завжди за власною ініціативою та здебільшого з уже існуючих розробок і рекомендацій	готовність до експериментів і впровадження інноваційних підходів у навчання; активний обмін знаннями і набутими практичними навичками з іншими здобувачами освіти; продукування нових ідей для підвищення ефективності інтегрованого навчання

Зазначимо важливість високого рівня вияву показника «інноваційність», адже, як аргументовано стверджує Р. Михайлишин, «готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних інновацій є необхідним компонентом його професійної діяльності» [159, с. 13].

Оцінювання рівня діяльнісного критерію найкраще здійснюється під час практичної діяльності студентів з використанням методів спостереження, обговорення проведених занять, самооцінювання студентами власних навичок і компетенцій у плануванні та проведенні інтегрованих занять, досягнення очікуваних результатів.

Таким чином, професійна підготовка фахового молодшого бакалавра до реалізації інтегративного підходу в майбутній роботі з молодшими школярами є комплексним системним процесом, побудованим на ідеї, що «професійна

підготовка кадрів для освітньої галузі, професійні цінності в освіті, професійний розвиток працівників освіти мають базуватись на європейських принципах забезпечення якості освіти» [154, с. 19].

2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів

Словник української мови тлумачить поняття «умова» як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь», «обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь», «правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь».

Філософський словник за редакцією В. Шинкарука трактує, що «умова – філософська категорія, в якій відображається відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає» [250, с. 531]. Крім того, «особливістю «умови» є те, що вона сама собою, бездіяльнісно, не може перетворитися на нову дійсність, продукувати її, вона лише створює можливість нової речі як зумовленої» [250, с. 531]

Умова – це «сукупність факторів, які впливають на щось, створюють середовище функціонування або протікання чого-небудь», – тлумачить інше енциклопедичне видання [231, с. 625].

Поняття «умова» в освітній діяльності пов'язують з педагогічним осмисленням цієї категорії. Зокрема, науковці О. Герасименко, І. Гриненко, О. Заболотній, С. Клімчук, Н. Теличко, І. Шевченко, Л. Шовкун та інші вважають, що для оптимального досягнення конкретних педагогічних цілей необхідно здійснити відбір і використання елементів змісту, методів, організаційних форм навчання, що й називають відповідними педагогічними умовами.

Ми дослідили, що поняття «педагогічні умови» науковці тлумачать неоднозначно. Одні розуміють під ним «сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань» [2], інші сприймають поняття «як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети» [70, с 79].

О. Бражнич під педагогічними умовами розуміє «функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їхніх станів, процесів, взаємодій) у різних виявах» [23].

С. Літвінчук розглядає «педагогічні умови» як фактори і правила успішності життєдіяльності педагогічного процесу [134].

О. Пожидаєва вважає, що «педагогічні умови – це детермінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок» [195, с. 134].

На думку А. Панібратської, «поняття «умова» широко використовується в дидактиці під час характеристики цілісного педагогічного процесу, окремих його сторін і складових частин», а загалом «педагогічні умови – категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» [183].

На підставі аналізу наукових праць різних авторів О. Гермак вважає, що «педагогічні умови розглядаються як певні обставини процесу навчання; результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичної мети; чинники, що впливають на процес досягнення мети» [47, с. 13]. Водночас науковиця звертає увагу на те, що суть цього поняття необхідно пов'язувати і контекстом залежно від того, в якому закладі розглядається організація освітнього процесу: у школі, коледжі чи університеті.

Дослідник Є. Хриков зазначав, що педагогічні умови «створюються педагогами, тому сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактору. Таким чином, педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу», а також

«педагогічні умови – це сукупність об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності» [261, с. 7]. Загалом науковець наголошував, що педагогічними умовами є ті можливості матеріально-просторового середовища, які створює саме педагог; вони є продуктом його діяльності.

Методологічним засадам поняття приділив значну увагу А. Литвин. Він узагальнив, що педагогічні умови «розглядають як

- сукупність взаємопов’язаних передумов, передусім матеріально-технічне, кадрове, організаційно-технологічне, інформаційне забезпечення;
- обставини процесів навчання, виховання й розвитку, які забезпечують досягнення поставлених освітніх цілей;
- ефективні внутрішні чинники освітнього середовища (освітньої системи);
- організаційні (організаційно-управлінські) ресурси й заходи» [132].

Погоджуємося з думкою Г. Соколової, що «педагогічні умови створюються з метою забезпечити оптимальні умови для засвоєння знань, розвитку навичок, формування цінностей і розвитку особистості здобувача освіти» [235, с. 64].

Юрій Костюшко означив педагогічні умови підготовки як «сукупність обставин життєдіяльності суб’єктів (педагог–студент), які зумовлюють розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до діяльності в новій соціокультурній ситуації» [125].

Як зазначають А. Ашерів і В. Логвіненко, педагогічні умови повинні мати системний характер, бути чітко структурованими й урахувати особливості професійної підготовки студентів у контексті їхньої готовності до професійної діяльності [6].

Т. Гончаренко пропонує диференціювати педагогічні умови за такими основними групами: організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, дидактичні [53]. Характеристика груп наведена в табл. 2.6

Таблиця 2.6.

Класифікація педагогічних умов*

Назва групи	Характеристика
організаційно-педагогічні умови	визначають обставини взаємодії суб'єктів педагогічної взаємодії, що є результатом цілеспрямованого відбору змісту й методів для успішного досягнення заздалегідь визначеної мети педагогічної діяльності
психолого-педагогічні умови	визначають основні заходи й дії, які спрямовані на розвиток особистості суб'єктів або об'єктів педагогічного процесу та сприяють підвищенню загальної ефективності освітнього процесу
дидактичні умови	означають умови навчання, способи їх перетворень у цілі навчання; зміст, методи й організаційні форми навчання

*систематизовано автором за [53; с. 108]

Варвара Стасюк під педагогічними умовами професійної підготовки розуміє «обставини, від яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [246]. У контексті свого дослідження вона ідентифікувала такі педагогічні умови професійної підготовки фахівців: 1) організацію педагогічного процесу, спрямованого на формування й розвиток професійної готовності майбутнього фахівця; 2) застосування особистісно орієнтованого підходу до підготовки майбутніх фахівців, створення особистісно орієнтованих взаємовідносин; 3) ліквідацію дублювання змісту фахової освіти шляхом удосконалення й максимального розвитку міжпредметних зв'язків між школою та ЗВО; 4) використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій.

Дослідниця Ніна Житник запропонувала й визначила наступні педагогічні умови якісної професійної підготовки фахівців: 1) реалізацію змісту освіти; 2) методичне забезпечення навчально-виховного процесу; 3) упровадження інноваційних навчальних технологій; 4) забезпечення особистісно орієнтованого

підходу в організації навчання; 5) стан виховної роботи в закладі; 6) професійну майстерність викладачів [78].

Підтримуємо тезу Т. Гуцан, що педагогічні умови – це «структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, які повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання» [61].

Ю. Шапран виокремив педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів. Зокрема, для природничих спеціальностей важливі «інтеграція й оновлення змісту природничої освіти (аспект впливу навчального й виховного середовища); інформаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (аспект впливу інформаційно-освітнього середовища); орієнтація навчального процесу на розвиток творчої рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя (аспект впливу творчого й рефлексивного середовища); удосконалення програмно-методичного й технологічного забезпечення підготовки майбутніх учителів до формування здорового способу життя (аспект впливу «здоров'язберігаючого» середовища); організація безпосереднього контакту студентів з навколишнім природним світом на всіх рівнях освіти (аспект впливу природного середовища); оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів у процесі навчання та проходження різних видів практики (аспект впливу соціального й професійного середовища); забезпечення диференційованого й комплексного впливів на формування складових їхньої професійної компетентності шляхом упровадження новітніх педагогічних технологій (аспект впливу розвивального середовища)» [268, с. 274–275].

На думку М. Томашевської й Т. Кучінки, ефективними організаційно-педагогічними умовами, які забезпечують професійні вміння майбутніх фахівців є «формування професійних умінь, спрямованих на самореалізацію особистості за допомогою створення й підтримки інновацій в навчальному середовищі; реалізація методичних умінь і навичок у викладачів і забезпечення розвитку їхніх

професійних компетентностей; мотивація до навчальної діяльності й розвиток пізнавальної активності здобувачів» [305, с. 228].

В. Поліщук обґрунтовує важливість для формування професійної компетентності неперервності освіти, що реалізується через різнорівневе професійно-педагогічне навчання (у сучасних умовах фахова передвища освіта, бакалаврат, магістратура (прим. автора)) з подальшою післядипломною освітою у вигляді самоосвіти, підвищення кваліфікації, набуття спеціалізації [196].

При підготовці майбутніх учителів педагогічні умови є особливостями організації навчально-виховного процесу з метою цілісного навчання й виховання здобувачів освіти, розвитку педагогічної обдарованості та сприяння всебічному гармонійному розвитку. Задля успішної професійної підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі необхідно забезпечити формування й дотримання педагогічних умов, конкретних для визначеної спеціальності. Це узгоджується з думкою Андрія Литвина й Ольги Мацейко, що педагогічні умови «спеціально створюються в освітньому процесі з метою підвищення його ефективності чи впровадження певних інновацій» [133, с. 46].

Педагогічні умови підвищення ефективності освітнього процесу в закладах педагогічної освіти А. Зубко пропонує класифікувати на такі, що забезпечують процес навчання (рівень професійності викладачів і ступінь готовності до навчання здобувачів освіти), і такі, що забезпечують удосконалення навчального процесу (матеріально-технічна база й навчально-методичне забезпечення) [85].

М. Томашевська й Т. Кучінка вважають, що для професійного розвитку майбутніх педагогічних працівників оптимальні такі педагогічні умови: 1) гармонійне поєднання в організації освітнього процесу положень класичних і сучасних педагогічних теорій і концепцій; 2) забезпечення міжпредметних зв'язків у процесі вивчення педагогічних дисциплін через єдину структуру навчального матеріалу; 3) активізація творчого потенціалу здобувачів освіти і якісна організація самостійної роботи; 4) застосування системного контролю

(вхідного, проміжного та підсумкового) для постійного моніторингу результатів професійної підготовки майбутніх спеціалістів; 5) створення системи психолого-педагогічного консультування з питань розвитку професійної кар'єри в закладі освіти; 6) формування змісту освіти й вибір технологій навчання на основі компетентнісного підходу [305, с. 230].

Проаналізувавши Стандарт фахової передвищої освіти України зі спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» [245] та освітньо-професійні програми закладів фахової передвищої освіти, ми виокремили педагогічні умови для освітнього процесу, які, на нашу думку, є важливими для вирішення поставленого нами завдання. При цьому врахували описані Є. Хриковим властивості педагогічних умов як складових наукових досліджень (див. рис. 2.5).



Рис. 2.5. Властивості педагогічних умов як складових наукових досліджень*

* систематизовано автором за [261, с. 9–10]

Стохастичний характер педагогічних умов щодо забезпечення результату педагогічної діяльності зумовлений тим, що для будь-якої педагогічної системи вони не можуть гарантувати отримання цього результату, проте їх забезпечення має підвищити ймовірність його досягнення.

Таким чином, наводимо перелік педагогічних умов і подальше їхнє ранжування:

У1 – цілісність і системність підготовки майбутніх учителів початкової школи;

У2 – застосування інтегрованого підходу в освітньому процесі фахових молодших бакалаврів;

У3 – організація практичного навчання з можливістю реалізації набутих знань про інтеграцію в освіті;

У4 – використання інноваційних методик і технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців;

У5 – розвиток педагогічної компетентності студентів;

У6 – формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів;

У7 – підтримка й менторство здобувачів освіти.

Для майбутніх учителів педагогічні умови підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів розглядаємо «як певні обставини процесу навчання, у яких ураховано наявні умови навчання, передбачено способи перетворення зазначених умов у напрямі цілей навчання, відібрано й використано елементи змісту, методи й організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації» [26, с. 229].

А. Литвин зауважив, що «успішність виділення умов залежить від 1) чіткості визначення кінцевої мети й результату, який повинен бути досягнутий; 2) урахування, що на певних етапах педагогічного процесу умови можуть трансформуватися в результат, досягнутий у процесі їхньої реалізації; 3) усвідомлення, що будь-який педагогічний процес може успішно функціонувати лише за наявності певного комплексу необхідних і достатніх умов» [132, с. 32].

Деталізуємо зміст запропонованих педагогічних умов.

Цілісність і системність програми підготовки фахових молодших бакалаврів забезпечуватиме не тільки набуття теоретичних знань, а й формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності. Ця умова реалізується через оптимальне поєднання теоретичного навчання студентів з практичними заняттями, забезпечується стажуванням у школах, активним залученням здобувачів до педагогічної практики. Вона повинна відображатися в навчальних планах і силабусах. Задля її реалізації рекомендуємо розробляти інтегровані освітні програми, які включатимуть елементи інтегрованих курсів, що дозволить сформувати в студентів системне уявлення про можливості взаємодії різноманітних предметів, що вивчаються в школі.

Програму підготовки фахових молодших бакалаврів необхідно постійно оновлювати й удосконалювати з урахуванням актуальних тенденцій в освіті й потреб ринку праці. Такі заходи повинні бути регламентовані у відповідних документах з організації освітнього процесу.

Умову У2 необхідно розуміти як надання можливості студентам вивчати предмети взаємопов'язано й інтегровано, щоб зрозуміти, як знання з одного предмета можуть бути застосовані в контексті іншого. Для цього рекомендуємо комплексне планування навчальних курсів під час розробки освітніх програм. Наприклад, студенти можуть одночасно вивчати математику й природознавство в контексті розв'язання природничо-математичних проблем. Такі пропозиції можна включити й у варіативну частину освітньої програми. Викладачі також можуть розробити й запропонувати тематичні модулі або проекти, які охоплюватимуть кілька навчальних курсів водночас

Для набуття студентами практичних навичок роботи з молодшими школярами слід створити для них можливості здобуття педагогічного досвіду в реальних умовах, тобто вдосконалити стажування в початкових школах під керівництвом досвідчених учителів-практиків і водночас із супроводом викладача-методиста. З цією метою в навчальний план підготовки фахових молодших бакалаврів можна включити практичні заняття та стажування в

початкових школах, де студенти матимуть можливість застосовувати знання з різних предметів у реальному навчальному середовищі.

Погоджуємося з тезою Л. Романишиної й А. Конох, що «в процесі професійної підготовки майбутніх учителів становлення професійних якостей і формування професійної компетентності студентів можливе за умови відповідного спрямування змісту, форм і методів організації педагогічної практики» [220, с. 93]. Науковиці вважають найефективнішими форми організації практики, які спонукають студентів до активної діяльності: «конференції, інструктажі, індивідуальні бесіди, консультації; колективне обговорення проблем; творчі вправи, завдання; прогнозування; розробку конспектів, структурування тем уроків і виховних заходів; аналіз планів, проведених уроків, виховних заходів і педагогічних ситуацій» [220, с. 93].

На нашу думку, для реалізації умови практичного навчання можна використовувати віртуальне стажування за допомогою відповідних програм, які створюють онлайн-середовище, де студенти мають можливість спілкуватися з фахівцями–вчителями-методистами, виконувати реальні завдання, розробляти навчальні ситуації тощо.

Для підвищення ефективності освітнього процесу та вмотивованості студентів до навчання рекомендуємо передбачати в навчальних планах підготовки фахових молодших бакалаврів використання сучасних методів і засобів навчання, наприклад: інтерактивні дошки, інформаційно-комунікаційні технології, освітні онлайн-ресурси, мультимедійні продукти, пошуково-діагностичні можливості штучного інтелекту тощо. Очевидно, що при цьому необхідно розвивати в студентів цифрову, інформаційну компетентності, формувати їхню медіаграмотність.

Під час проведення навчальних занять викладачі можуть застосовувати інноваційні методики й технології. Наприклад, створення інтерактивних презентацій, відеоуроків, веб-квестів тощо.

Особливості організації навчального процесу за останні роки (пандемія, воєнний стан) зумовили необхідність розробки віртуальних освітніх середовищ,

освітніх онлайн-платформ, інтерактивних курсів (*На урок, Всеосвіта, Prometheus, власні дистанційні платформи закладу освіти*), які дозволять студентам здійснювати навчання у зручний для них час і в зручному місці.

Заклад освіти повинен сприяти постійному професійному розвитку викладачів і студентів задля вивчення новітніх технологій і методик навчання. Викладачі, які готують майбутніх учителів, повинні мати можливість проходити курси підвищення кваліфікації з методики викладання інтегрованих курсів і застосування інноваційних методів навчання що свідчить про підтримку керівництвом закладу освіти викладацького складу з метою підвищення його якісних характеристик.

Якісна підготовка майбутніх педагогічних кадрів передбачає формування широкого спектру педагогічних компетентностей, серед яких:

- організаційно-дидактичні (уміння планувати та проводити урок),
- психолого-педагогічні (уміння працювати з різними типами учнів, надавати їм психолого-педагогічну підтримку),
- контрольно-діагностичні (уміння оцінювати навчальні досягнення учнів і робити аналіз отриманих результатів) тощо.

Цю педагогічну умову можна реалізувати шляхом розробки інтерактивних і практичних навчальних модулів, які допоможуть студентам набувати педагогічного досвіду в реальних умовах. Такі модулі можуть включати рольові ігри, симуляції уроків, педагогічні вправи тощо.

Необхідно сприяти розвитку в майбутніх педагогів усвідомлення важливості професії вчителя, розуміння ними власних сильних і слабких сторін, формувати в студентів готовність до перманентного самовдосконалення й самоосвіти. Провідні викладачі рекомендують здобувачам вести педагогічне портфоліо, у якому відображати власний професійний розвиток, досягнення й рефлексії, що сприятиме систематичному вдосконаленню майбутніх учителів уже навіть на етапі навчання. Виконання професійних завдань також розвиває в студентів відчуття відповідальності за власний професійний розвиток і успіхи.

При формуванні контрольнo-діагностичних навичок майбутніх учителів потрібно враховувати особливості оцінювання здобувачів початкової освіти. У 1–4 класах закладів загальної середньої освіти здійснюють формувальне й підсумкове (річне) оцінювання. Освітній заклад розробляє власну систему оцінювання результатів навчання школярів або використовує «Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти», розроблені Міністерством освіти і науки України [204].

У зазначених «Методичних рекомендаціях» замість бальної оцінки окремих результатів навчання запропоновано використовувати вербальну, яка містить оцінювальне судження й може бути доповнена визначенням рівня результату навчання. Для позначення рівня пропонується використовувати такі позначки: П (початковий рівень); С (середній рівень); Д (достатній рівень); В (високий рівень). «Методичні рекомендації» містять орієнтовну рамку оцінювання за рівнями. У 1–2 класах оцінювання навчальних досягнень школярів виражають вербальною оцінкою (оцінювальним судженням), у 3–4 класах за рішенням педагогічної ради закладу освіти може використовуватись як вербальна, так і рівнева оцінка. Крім того, у межах одного закладу освіти в різних класах дозволено використовувати різні форми оцінювання.

Тематичні діагностувальні роботи з інтегрованих курсів можуть містити тестові завдання закритого й відкритого типів на виявлення стану опанування учнями програмового матеріалу, практичні роботи з картами, приладами, моделями, а також графічні роботи. Ба більше, діагностувальні роботи планують через кожні 16–20 навчальних годин опрацювання програмового матеріалу.

Під час вибору домашнього завдання, визначення його обсягу необхідно враховувати часові затрати дитини на виконання й дотримуватися Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти [207]. Сумарний час виконання домашніх завдань з різних предметів з дотриманням необхідних вимог: «тривалість виконання завдань для самопідготовки учнів у позанавчальний час не рекомендується більше ніж 1 година в 3–4 класах. Учням

1–2 класів не рекомендуються обов’язкові завдання для самопідготовки в позанавчальний час» [207, п. 6, роз. V].

У майбутнього вчителя необхідно формувати розуміння того, що домашні завдання для молодших школярів мають бути цікавими й посильними, формувати в них відповідальність, упевненість, ініціативність, креативність.

Професійному розвитку студентів сприятиме заохочення до проведення дослідницьких проєктів з використанням інноваційних методик і технологій в освіті. Результат досліджень може бути оформлений як наукова робота, реферат чи публікація й апробований під час виступу на засіданні наукового гуртка, на науково-практичній конференції, семінарі.

Студенти повинні добре опанувати особливості використання проєктних технологій, оскільки вони найбільш ефективні при впровадженні інтегративного підходу в навчальному процесі початкової школи.

Важливо в професійній підготовці забезпечити студентам підтримку й наставництво досвідчених учителів і викладачів. Зокрема, на думку Ю. Шапрана, «негаразди під час практики відштовхують студентів від майбутньої професії, нівелюють бажання працювати за фахом. Тому студенти потребують індивідуальної допомоги з боку методистів ЗВО і вчителів шкіл». [268, с. 285]. Наставник потрібний здобувачу освіти для надання допомоги у вирішенні труднощів методичного, організаційного характеру. Він повинен сприяти розвитку професійної самоідентифікації майбутнього вчителя.

Ефективними є науково-практичні семінари й майстер-класи з педагогами, які мають великий практичний досвід. Професійному розвитку сприяє участь у педагогічних конференціях, семінарах, воркшопах. На таких заходах студенти вивчають нові методи та стратегії викладання, обмінюються набутим упродовж практичної частини підготовки досвідом, отримують фахові поради.

Заклад освіти може розробити програму менторства. Важливі відбір і підготовка кваліфікованих і спроможних менторів, що зможуть надати ефективну підтримку студентам у процесі професійного розвитку. Індивідуальне менторство варто практикувати для надання підтримки молодшим студентам у

процесі їхньої адаптації при вступі до коледжу з урахуванням допомоги в розумінні особливостей організації навчального процесу, і навіть вирішенні побутових проблем.

Зараз набуває поширення онлайн-менторство через онлайн-платформи й різні онлайн-засоби комунікації (Viber, Zoom, Google meet, Whatsapp тощо).

Ми провели опитування 28 вчителів початкової школи та 20 викладачів коледжів, які готують майбутніх фахівців з початкової освіти, щодо ефективності запропонованих педагогічних умов для забезпечення цілісності, системності підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі та підвищення якості їхньої професійної підготовки.

Викладачам закладів фахової передвищої освіти запропоновано визначити ефективність впливу сформульованих педагогічних умов на ефективність підготовки студентів до реалізації інтегрованого навчання за шкалою від 1 до 5 (де 1 – незадовільно, 5 – високо ефективно). Результати опитувань (у %) відтворені на діаграмі (рис. 2.6).

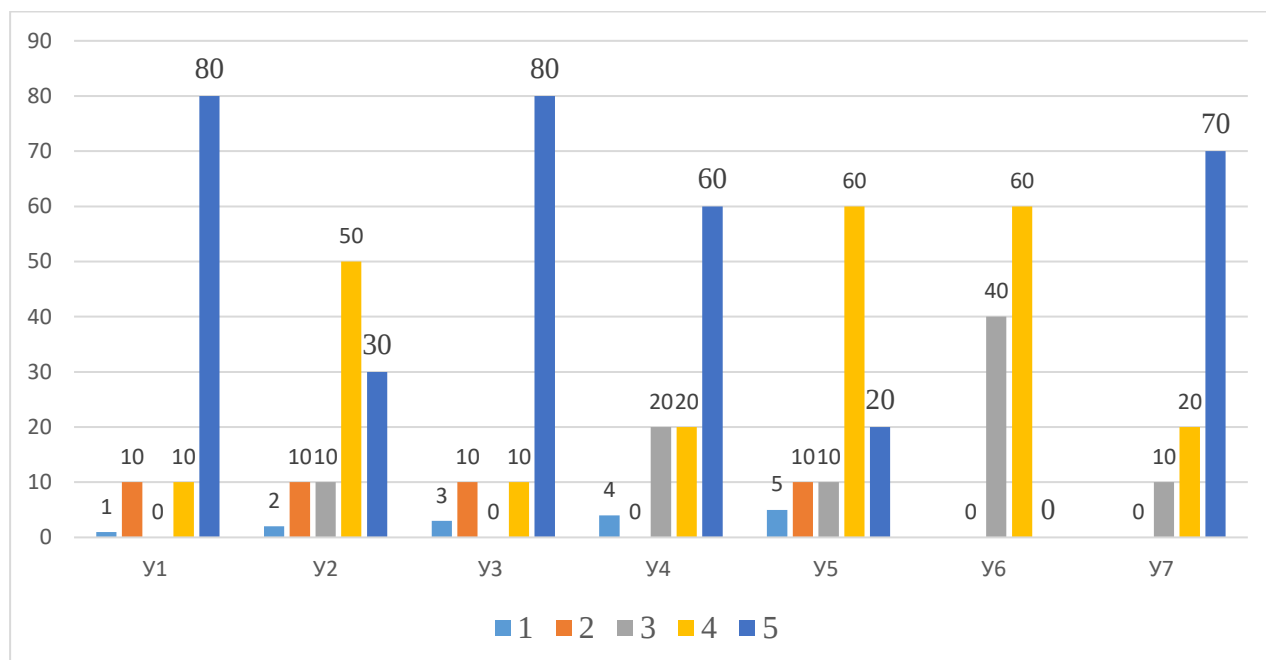


Рис. 2.6. Визначення ефективності педагогічних умов викладачами коледжів.

Як бачимо, викладачі вважають найефективнішими побудову освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах цілісності й системності (умова У1, 80% респондентів), правильну організацію практичної

підготовки (У3, 80%), важливість інформаційно-методичного супроводу здобувачів освіти (У7, 70%) і використання інноваційних методик і технологій в освітньому процесі (У4, 60%).

При цьому викладачі вважають, що найефективнішими для підвищення якості підготовки майбутніх учителів є практичне навчання в умовах реального часу (50%), використання інноваційних методик викладання (40%) і спонукання студентів до розвитку професійної компетентності через участь у практичних семінарах і тренінгах (10%).

Водночас найменш ефективним, на думку викладачів, є формування професійної самосвідомості через рефлексію й обговорення (70%).

На запитання «Які педагогічні технології ви використовуєте у своїй роботі для підготовки студентів до викладання інтегрованих курсів?», «Які з них вважаєте найефективнішими?» викладачі закладів фахової передвищої освіти відповіли «проектне навчання» (100%), «інтерактивні технології» (60%), «кейс-метод» (50%). Рідше використовують проблемне й кооперативне навчання (по 10%).

Зазначимо, що 80% викладачів указали на те, що використовують авторські навчально-методичні розробки для підготовки студентів до викладання інтегрованих курсів. На їхню думку, унікальність та ефективність цих розробок полягає в наступному:

- 1) пріоритетність у формуванні практичних навичок;
- 2) творча спрямованість через проектну роботу;
- 3) акцент на компетентнісному підході;
- 4) ефективне інтегроване поєднання різних освітніх технологій.

Зазначимо, що серед 28 опитаних учителів початкової школи всі вказали, що найчастіше використовують для інтеграції в початковій школі проектну роботу. Ефективними технологічними інструментами для інтегрованого навчання в початковій школі вони вважають інтерактивні дошки.

На запитання «Як Ви підвищуєте ефективність використання інтегрованих методів у навчанні?» із запропонованих варіантів відповідей більшість учителів

обрала «за результатами самоосвіти, додатково проходячи спеціалізовані курси та тренінги» (76,8%). Інші використовують тільки власний досвід викладання (23,2%). Водночас ніхто не обрав традиційних методів навчання.

Учителів-практиків, як і викладачів коледжів, попросили оцінити за п'ятибальною шкалою ефективність умов У1 – У7, за яких, на їхню думку, можна найкраще сформувати здатність майбутніх учителів використовувати інтеграційні методи в подальшій роботі. Результати опитувань відображено на рис. 2.7:

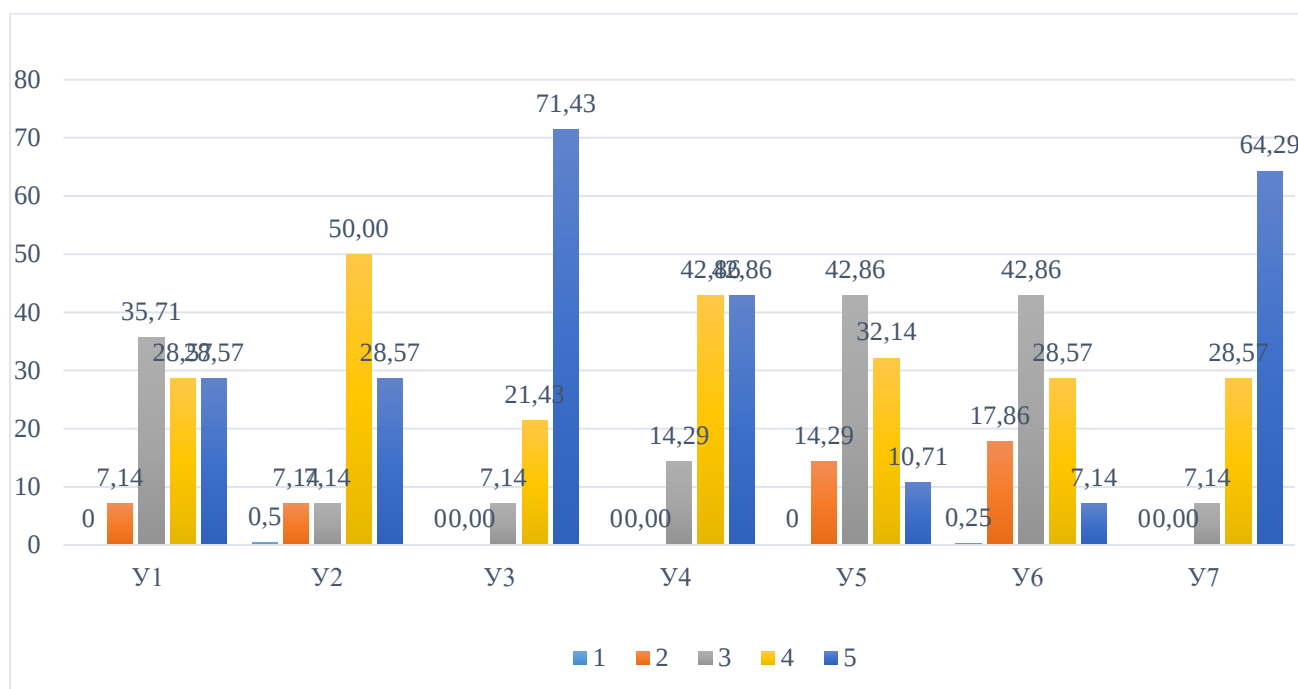


Рис .2.7. Визначення ефективності педагогічних умов учителями початкової школи.

Очевидно, що вчителі вважають найефективнішою практичну підготовку студентів (71,43%), інформаційно-методичну підтримку здобувачів освіти (64,29%), використання інноваційних методик в освітньому процесі фахових молодших бакалаврів (42.86%).

На запитання «Які предмети найкраще підходять для використання інтеграційного підходу в початковій школі?» більшість учителів назвала інтегрований курс «Я досліджую світ». Також виокремили мову та природознавство, читання і мову, природознавство і мову, математику і технології.

На нашу думку, фахова підготовка здобувачів освіти при правильній реалізації запропонованих умов сприятиме їхньому успішному розвитку як майбутніх спеціалістів. Гіпотетично виконання таких умов формуватиме готовність фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих дисциплін.

Організація освітнього процесу передбачає наявність чіткої та прозорої системи контролю й оцінювання результатів навчання студентів. Для реалізації нашої мети необхідно розробити таку систему, яка враховуватиме не тільки знання здобувачів освіти з окремих освітніх компонентів, а також їхню здатність застосовувати ці знання в контексті інтегрованих курсів. Автоматизувати оцінку знань, навичок і навіть результатів практичного навчання студентів можна з допомогою штучного інтелекту.

Систематизуючи запропоновані педагогічні умови, переформулюємо їх таким чином:

1) цілісність і системність підготовки майбутніх учителів початкової школи із застосуванням інтегрованого підходу в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти;

2) використання інноваційних методик і технологій в теоретичній підготовці майбутніх фахівців та ефективна організація практичного навчання з можливістю реалізації набутих знань про інтеграцію в освіті;

3) формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів за підтримки й менторства викладачів і провідних учителів-методистів.

2.4. Модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі

Головна місія базової (початкової, середньої) освіти полягає в тому, щоб виховати людей, які здатні жити й самореалізовуватися в суспільстві, розуміть світ, у якому живуть, й уміють діяти відповідно до нього – продумано та

критично. Тому навіть якщо їм слід адаптуватися до реалій і вимог нашого часу, навчальні програми початкової й середньої школи не повинні сповідувати загострений індивідуалістичний утилітаризм задля забезпечення молодого покоління базовою та соціальною освітою, яка є насиченою, різноманітною й відкритою. Загалом ми повинні розглядати освіту молоді з емансипаційного погляду й віримо, що міждисциплінарний підхід може суттєво посприяти досягненню цієї мети [292].

І. Проценко у своїх дослідженнях акцентувала увагу на складових структури професійної компетентності вчителя Нової української школи: ««особистісно-гуманітарній спрямованості, системному сприйнятті освітньої дійсності, здатності до інтеграції іншого досвіду, креативності як способі буття в професії» [214, с. 120]. Науковиця з'ясувала, «що формування фахової компетентності як інтегрального результату педагогічної освіти вчителя здійснюється в умовах урахування мотиваційної сфери його особистості, самоосвіти, виховання й самовиховання; індивідуалізації й диференціації навчання, оптимізації змісту навчального процесу; професійно-орієнтованого спрямування, міжпредметності зв'язків; стимулювання потреб у розширенні кругозору тощо» [214, с. 122].

Як вважає В. Барановська, «реалізація сучасної освітньої парадигми значною мірою залежить від учителя початкової школи, якому притаманні духовність і висока мораль, інтелігентність, професійна компетентність, творче педагогічне мислення, гуманістична й гуманітарна спрямованість педагогічної діяльності. Його підготовка має здійснюватися на засадах фундаментальності, варіативності й альтернативності, гуманізації навчально-виховного процесу та гуманітаризації його змісту» [9]. На думку науковиці, основні особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи: 1) спрямованість на компетентнісний підхід, що «означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з позицій необхідності в суспільстві, забезпечення спроможності випускника вищого навчального закладу відповідати новим соціальним запитам, мати відповідний потенціал для

практичного вирішення життєвих проблем»; 2) «гуманістична спрямованість викладача в стосунках зі студентами, глибокі знання свого предмета й суміжних дисциплін, потужний науковий потенціал, методична гнучкість і відповідальна особистісна позиція»; 3) адаптивне реагування педагогічної освіти на інноваційні процеси в початковій школі задля підвищення її якості [9].

Важливо передусім нагадати, що учні початкової школи, як правило, вчаться не з любові до шкільних дисциплін, а, можна сказати, з «любові» до вчителя. Любов до знань може розвинути лише згодом. Тому роль учителя є надзвичайно важливою, а інтеграційний підхід цьому тільки сприяє [292]. Це обґрунтовує потребу в інноваційних підходах до підготовки вчителя початкової школи. Водночас необхідно пам'ятати, що «освітнє середовище стає базою інтеграції знань і розвитку гуманістичних стосунків» [25, с. 7].

Т. Підгорна та І. Твердохліб вважають, що «для успішної реалізації освітнього процесу з урахуванням особливостей інтегрованого навчання та сучасного стану активного використання цифрових технологій у професійній діяльності вчителі повинні мати такі характеристики:

- цілісне бачення світу;
- сформованість наукової картини світу як особистісного надбання;
- уміння визначати цілі та зміст інтегрованого навчання;
- уміння створювати освітнє середовище, зокрема і з використанням електронних освітніх ресурсів;
- здатність добирати доцільні методи, засоби, організаційні форми в процесі здійснення інтегрованого навчання;
- здатність проєктувати й конструювати комп'ютерно-орієнтовані системи навчання;
- педагогічна виваженість у використанні електронних освітніх ресурсів;
- гармонійне поєднання реальних об'єктів вивчення й комп'ютерних моделей з урахуванням вікових, психологічних особливостей учнів;

- здійснення комп'ютерних досліджень за умови неможливості вивчення реальних об'єктів (дуже великі або малі об'єкти, дуже повільні або швидкоплинні явища, небезпечні дослідження тощо)» [191, с. 139].

Підготовка фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі ґрунтується на комплексі наукових і методичних принципів, які сприяють якісній і цілісній освіті майбутніх учителів. Опишемо їх:

- принцип *науковості*: зміст фахової підготовки майбутніх учителів повинен відповідати актуальному стану педагогічної науки, базуватися на застосовувані методів і технологій навчання, які співвідносяться з сучасними вимогами;

- принцип *системності*: навчальний процес повинен бути логічно спланованим, відповідати сучасним вимогам, а саме: Концепції «Нова українська школа», Державному стандарту освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта для освітнього рівня «фаховий молодший бакалавр», кваліфікаційним вимогам до вчителя початкових класів; запитам працедавців;

- принцип *індивідуалізації*: у процесі формування майбутнього спеціаліста необхідно враховувати його індивідуальні особливості й запити, що реалізується через формування індивідуальної освітньої траєкторії, диференціацію навчальних завдань, залучення студентів до різноманітних заходів професійного розвитку та самоосвіти;

- принцип *когнітивності*: основою професійної підготовки є знання про особливості впровадження інтегративного підходу в навчальному процесі початкової освіти;

- *діяльнісний* принцип полягає в набутті практичного досвіду насамперед через педагогічну практику як важливу складову підготовки майбутнього вчителя, що надає йому можливість застосовувати набуті теоретичні знання в реальному освітньому середовищі під керівництвом досвідчених наставників, а також поєднується із самовдосконаленням, бо майбутній учитель повинен

розуміти необхідність і важливість постійного професійного розвитку, вивчення новітніх методик і наукових педагогічних досліджень.

Ми виокремили також наступні специфічні принципи підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів:

- *інтегративний*, який полягає в інтегрованому підході до організації навчання майбутніх учителів, оскільки учасники освітнього процесу повинні розуміти, як різні дисципліни взаємодіють із загальною картиною світу;

- *аналітико-креативний*, який полягає в розвитку критичного мислення й творчості, бо сучасна освіта ставить завдання не тільки навчити учнів фактів, а й розвивати їхні аналітичні й творчі здібності, тому майбутній учитель повинен уміти стимулювати учнів досліджувати, аналізувати та працювати над розв'язанням проблем;

- *інноваційний*, який полягає у використанні методів активного навчання (групова робота, дебати, проєкти, рольові ігри, які сприяють залученню учнів до навчального процесу й забезпечують глибше засвоєння матеріалу) та інноваційних технологій (використання сучасних гаджетів, інтерактивної дошки, освітніх онлайн-ресурсів, які підвищують ефективність навчання та зацікавлюють).

Для реалізації запропонованих в п. 2.3. педагогічних умов нами розроблено модель підготовки майбутніх молодших бакалаврів у коледжах педагогічного профілю до викладання інтегрованих курсів.

На думку Г. Михайлишин, процес професійної підготовки полягає в організації теоретичного та практичного навчання, стажування у професійному середовищі та прогнозування подальшого розвитку фахівця в системі ступеневої неперервної підготовки. На підставі такого тлумачення «модель підготовки фахівця — це результат педагогічного моделювання, проєкт ефективної технології організації процесу підготовки; віддзеркалення її будови, складових компонентів (блоків, елементів), якостей специфіки (властивостей і функцій), системних процесів і взаємозв'язків, змісту за цільовим призначенням на рівнях організації системного управління» [153, с. 99].

Моделювання будь-якого процесу полягає в побудові моделі. Як зазначала О. Савченко, «моделювання – це метод дослідження об’єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ, а також тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння» [222]. Тобто результат педагогічного моделювання – це модель, яка є проміжною ланкою між попередньо обґрунтованими теоретичними положеннями й експериментальною перевіркою в реальному освітньому середовищі [37].

Ключові аспекти педагогічного моделювання обґрунтовано в дослідженнях О. Антонової, О. Дубасенюк і Т. Семенюк [68; 69]; С. Вітвицької [37]; Л. Вішнікіної [38]; К. Гнезділової та С. Касарум [50]; Н. Євтушенко [70]; Г. Єльникової, О. Зайченко та ін [247]; Т. Марчій-Дмитраш [140]; В. Маслова [141]; А. Єріної [76]; І. Зязюна [80]; Є. Лодатка [135]; Є. Павлютенкова [181]; О. Савченко [224]; Л. Хомич [258]; Ю. Шапрана [267]; В. Ягупова [272] та інших.

Як переконує О. Дубасенюк, «методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов і шляхів розвитку педагогічної освіти й потребує формування багаторівневої системи моделі» [69]. Учені-педагоги вважають, що «одним з важливих напрямів пошуку шляхів підвищення якості професійної підготовки фахівця є розробка його моделі» [161].

Модель формування професійної компетентності будується на основі цільового призначення й основних нормативних документів, шляхом аналізу актуальних освітніх програм і навчальних планів з відповідної спеціальності та на власному педагогічному досвіді [74, с. 114].

Задля реалізації принципів Концепції «Нова українська школа», зокрема інтегрованого й компетентнісного навчання, у початковій школі запроваджено інтегрований курс «Я досліджую світ». Науковці-практики, учителі-методисти вважають, що для його викладання педагоги мають мати спеціальну підготовку, а саме, повинні 1) знати «концептуальні й методичні основи інтегрованого навчання, зміст і очікувані результати курсу», добре розуміти «мотиви поведінки сучасних дітей»; 2) бути «вмотивовані та здатні застосовувати інтерактивні

методи навчання, які забезпечують активну участь кожного учня; творчу співпрацю між учнями й учнів з учителем; навчання на ситуаціях, наближених до реального життя; сприятливий емоційний клімат у класі; формування відчуття класу як єдиної команди»; 3) володіти «методами інтегрованого навчання й розвитку в учнів множинних компетентностей, зокрема психосоціальних, ключових і предметних» [42, с. 47].

На підставі цих вимог модель процесу підготовки в закладі фахової передвищої освіти майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних блоків:

- *методологічно-цільового* (постановка цілей, методологічний підхід);
- *змістово-організаційного* (навчальна програма, організація навчального процесу, практична підготовка, педагогічні умови професійної підготовки, етапи формування інтегративної компетентності);
- *діагностико-результативного* (критерії, показники, рівні й результат підготовки, зворотний зв'язок і корегування).

Візуалізацію моделі процесу підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі запропоновано на рис. 2.8.

Методологічно-цільовий блок визначає мету процесу підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів, конкретизує цілі, яких необхідно досягнути, формулює завдання, вирішення яких забезпечує досягнення цілей, описує методологічний підхід як сукупність теоретичних основ і методичних підходів для вирішення поставлених завдань.

Основною передумовою педагогічного моделювання професійної підготовки є наявність цільової потреби у фахівцях з відповідними знаннями й навичками. Оскільки сучасний освітній процес полягає в підготовці учня до цілісного сприйняття дійсності, що найкраще реалізується за допомогою інтегративного підходу в навчанні, то актуальним залишається запит на фахівців, що вміють упроваджувати інтеграцію в освіту.

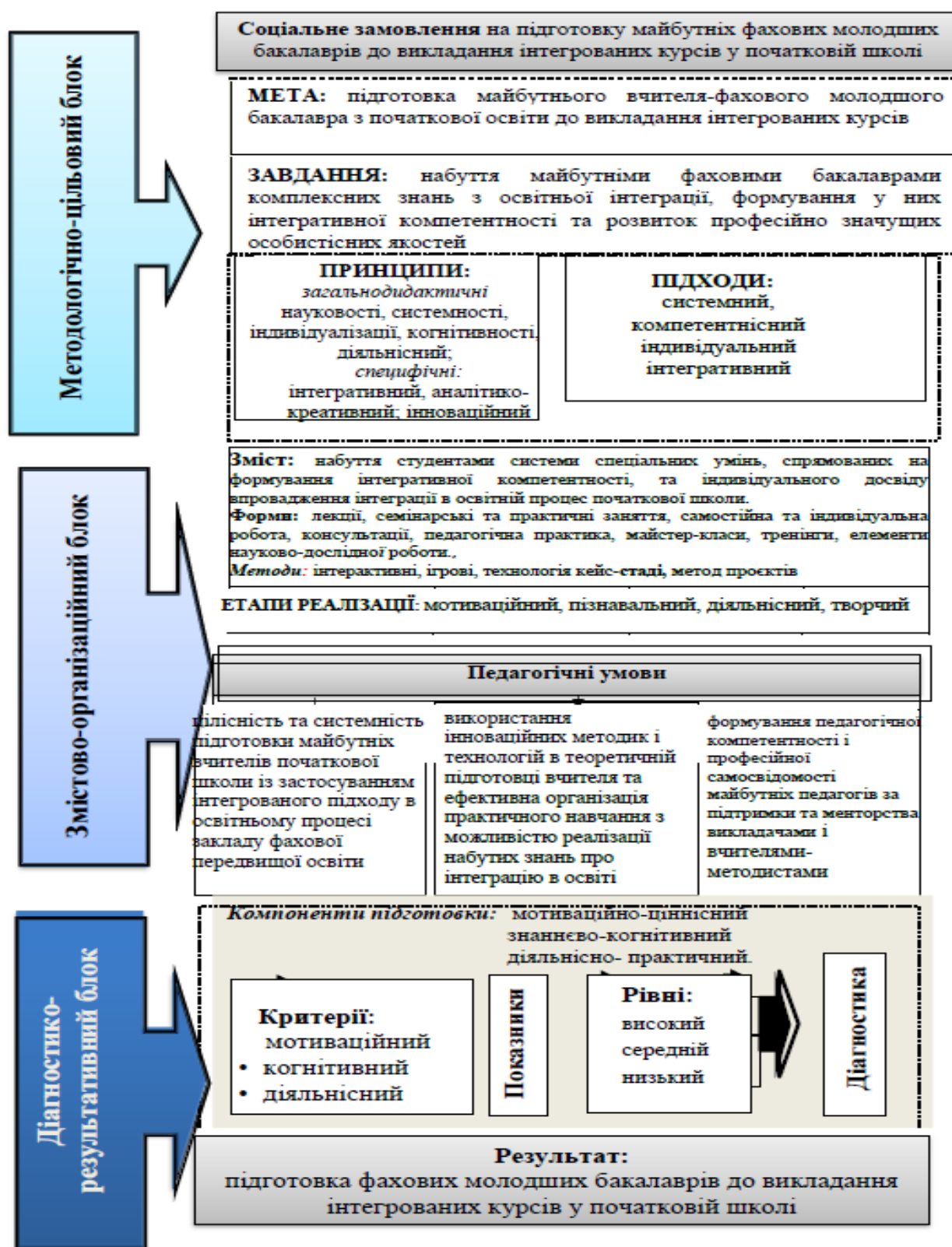


Рис. 2.8. Організаційно-функціональна модель підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Таким чином, існує соціальна потреба у фахівцях з освітньої інтеграції. У початкових класах працюють випускники закладів фахової передвищої освіти, тому важливо підготувати їх так, щоб вони змогли ефективно викладати інтегровані курси молодшим школярам.

Суть методологічно-цільового блоку в обґрунтуванні актуальності досліджуваної педагогічної проблеми, у постановці завдання для її вирішення, в описі необхідного комплексу теоретичних знань і практичних умінь, особистісних якостей, які потрібно сформувати в майбутнього вчителя задля реалізації поставленої проблеми.

Основною метою нашої моделі є підготовка в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти педагогічного профілю фахового молодшого бакалавра, майбутнього вчителя початкової школи, до викладання інтегрованих курсів молодшим школярам. Для реалізації поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: сформувати в здобувачів освіти комплексні знання з освітньої інтеграції, уміння впроваджувати інтегративний підхід у початковій школі, здатність до створення цілісної картини пізнання світу в учнів та особистісні якості майбутнього вчителя.

Відзначимо, що методологічно-цільовий блок – це ключовий системотвірний елемент моделювання процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів до впровадження інтегративного підходу. Його компоненти взаємозв'язані та взаємодоповнюються задля досягнення поставленої мети.

Змістово-організаційний блок включає аналіз освітньої програми підготовки фахових молодших бакалаврів зі спеціальності 013 Початкова освіта, її удосконалення з урахуванням інтегративного підходу, опис методів і технологій для формування інтегративної компетентності майбутніх учителів початкових класів, особливості їх практичної підготовки; формулювання і реалізацію педагогічних умов для ефективного навчання здобувачів освіти.

Основною метою цього є набуття студентами системи спеціальних умінь, спрямованих на формування інтегративної компетентності та індивідуального досвіду впровадження інтеграції в освітній процес початкової школи. Адже, щоб

«успішно виконати завдання, окреслені Державним стандартом початкової освіти, Типовими освітніми програмами початкової школи, учитель має усвідомити філософію, теорію та базові аспекти методики інтегрування навчального матеріалу конкретних освітніх галузей, оволодіти методикою інтегрованого уроку, урахувати індивідуальні особливості здобувачів освіти» [101, с. 5].

Форми організації навчального процесу: лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна й індивідуальна робота, консультації, педагогічна практика, тренінги, елементи науково-дослідної роботи. Під час лекцій здобувачі освіти отримують теоретичні відомості про можливості й доцільність інтеграції в початковій школі. На семінарських і практичних заняттях студенти: 1) аналізують нормативні документи (Концепцію НУШ, Державний стандарт початкової освіти, Типові програми для початкової школи), знайомляться з прикладами програм інтегрованих курсів, які запроваджено в конкретних школах; 2) вивчають рекомендовані МОН підручники для інтегрованих курсів; 3) практикують складання конспектів сучасних інтегрованих уроків і конспектів уроків з інтегрованих курсів; 4) з'ясовують, які сучасні технології навчання доцільно використовувати під час викладання інтегрованих курсів молодшими школярам. Самостійна робота студентів повинна бути спрямована на саморозвиток здобувача освіти. Вона є «важливою складовою формування професійних педагогічних умінь майбутнього вчителя» [57, с. 5].

Під час практики студенти мають можливість реалізувати знання та вміння, набуті під час лекційних і практичних занять, а завдяки підготовці науково-дослідних проєктів, курсових процес формування їхньої інтегративної компетентності доповнюється інноваційністю.

Як свідчить практичний досвід, методи та прийоми навчання, які сприятимуть підготовці майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, – це інтерактивні, ігрові, проєктні технології, технологія кейс-стаді, майстер-класи.

Зазначимо, що ігрові технології відіграють важливу роль у підготовці майбутніх учителів початкових класів до викладання інтегрованих курсів, зокрема предмета «Я досліджую світ». Вони сприяють формуванню професійних компетентностей, розвитку творчого підходу до викладання й умінню інтегрувати знання з різних галузей.

Ігрові методи базуються на поєднанні навчання та гри, що створює мотиваційний, емоційний й діяльнісний елементи навчального процесу. Основні принципи їх застосування: інтерактивність (учні є активними учасниками навчального процесу); емоційна залученість (гра викликає інтерес і позитивні емоції); дослідницька спрямованість (ігри сприяють самостійному пізнанню світу); інтегрованість (гра поєднує знання природничих, соціальних, математичних і мистецьких дисциплін).

Приклади ознайомлення з різними типами ігор майбутніх учителів початкової школи наведено в Додатку Г.

Основними результатами застосування ігрових технологій у підготовці майбутніх учителів є:

- *підвищення мотивації та залучення.* Ігрові технології створюють позитивну навчальну атмосферу, допомагають студентам зануритися в освітній процес і краще засвоювати матеріал;
- *формування педагогічної майстерності.* Майбутні вчителі тренуються впроваджувати ігрові методи в навчальний процес, що сприяє розвитку їхньої методичної компетентності. Вони експериментують з різними типами ігор (рольові, дидактичні, квести, симуляції) і вчаться адаптувати їх до інтегрованого навчання;
- *розвиток креативного мислення.* Викладання курсу «Я досліджую світ» вимагає нестандартних підходів, адже інтегроване навчання поєднує природничі, соціальні, математичні й мистецькі аспекти. Ігрові методи допомагають майбутнім педагогам генерувати нові ідеї, створювати оригінальні завдання та знаходити креативні рішення;

- *формування комунікативних навичок.* Ігрові методи сприяють взаємодії між студентами, що допомагає розвивати їхню комунікацію, навички роботи в команді й уміння адаптуватися до різних педагогічних ситуацій;
- *застосування цифрових технологій.* Використання цифрових ігрових платформ (Kahoot, Quizizz, ClassDojo) дозволяє студентам ознайомитися з сучасними освітніми технологіями, які можна інтегрувати у власну педагогічну практику;
- *моделювання навчальних ситуацій.* Студенти можуть створювати й проводити власні ігрові заняття, моделюючи майбутню педагогічну діяльність. Це допомагає їм краще зрозуміти особливості викладання інтегрованих дисциплін і підготуватися до реальної роботи в школі.

Ігрові технології є потужним інструментом підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Вони не лише покращують засвоєння навчального матеріалу, а й розвивають важливі професійні компетенції: методичну гнучкість, креативність, комунікацію, уміння адаптуватися до потреб учнів. Використання ігрових методів у педагогічній освіті сприяє формуванню нового покоління вчителів, здатних створювати захопливий і ефективний навчальний процес у початковій школі.

Проектна діяльність є важливим компонентом підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки сприяє формуванню їхньої професійної компетентності, креативності та здатності реалізовувати інтегроване навчання. У контексті викладання курсу «Я досліджую світ» проектні роботи:

- *формують інтеграційний підхід.* Проектна діяльність допомагає студентам усвідомити, як поєднувати різні освітні галузі (природничу, соціальну, математичну, технологічну тощо). Виконуючи міждисциплінарні проекти, майбутні фахівці вчаться вибудовувати навчальний процес таким чином, щоб теми були взаємопов'язані й цікаві для дітей;

- *розвивають дослідницькі навички.* Проекти вчать студентів аналізувати інформацію, працювати з джерелами, експериментувати й формулювати власні висновки. Це особливо важливо для курсу «Я досліджую світ», адже він

орієнтований на дослідження навколишнього світу шляхом практичної діяльності учнів;

- *стимулюють розвиток креативності та критичного мислення*. Проєктні роботи заохочують студентів шукати нестандартні рішення, конструювати нові моделі навчання, використовувати творчі методи подачі матеріалу (STEM- і STEAM-підходи, інтерактивні технології, навчання через гру тощо);

- *сприяють ефективному засвоєнню методики організації навчальних проєктів*. Студенти вчаться створювати навчальні проєкти для молодших школярів, планувати їхню структуру, визначати завдання, етапи реалізації та критерії оцінювання. Це допомагає їм у майбутньому ефективно впроваджувати проєктний підхід у навчанні;

- *формують навички роботи в команді*. Проєкти передбачають співпрацю, що моделює реальні педагогічні ситуації, коли вчитель взаємодіє з колегами, батьками й учнями;

- *вправляють у використанні цифрових технологій*. У процесі виконання проєктів майбутні вчителі освоюють сучасні цифрові інструменти (Google Classroom, Canva, інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії), що підвищує ефективність викладання «Я досліджую світ» у майбутньому.

На заняттях студенти вчаться здійснювати класифікацію проєктів (дослідницькі, творчі, інформаційні) із прикладами для учнів початкових класів, створюють план навчального проєкту, виділяючи тему, мету, завдання, етапи реалізації, очікувані результати. Наприклад, «Мій рідний край», «Світ професій», «Мандрівка космосом» тощо.

Проєктна діяльність у підготовці вчителів до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є не лише ефективною навчальною методикою, а й важливим засобом формування професійної готовності педагогів до реалізації компетентнісного підходу в початковій школі, оскільки сприяє розвитку інтегративного мислення, креативності, дослідницьких навичок і впевненості в застосуванні інноваційних методик навчання.

На підставі власного досвіду викладання рекомендуємо застосовувати *інтелект-карти* (mind maps), оскільки, на нашу думку, підготовка майбутніх учителів до інтегрованого навчання з використанням інтелект-карт є важливим аспектом їхнього професійного розвитку. Досвід у цьому напрямі передбачає кілька ключових етапів:

1. У процесі *теоретичного ознайомлення з інтелект-картами* студенти вивчають:

- а) концепцію інтегрованого навчання: його мету, принципи, методи;
- б) психолого-педагогічні основи використання інтелект-карт у навчальному процесі;
- в) інструменти для створення інтелект-карт (паперові та цифрові: XMind, MindMeister, Coggle тощо).

2. На *практичних заняттях* майбутні вчителі виконують завдання зі створення інтелект-карт за окремими темами навчальних дисциплін. Це допомагає їм структурувати матеріал і бачити міжпредметні зв'язки.

3. Студенти розробляють конспекти інтегрованих уроків з використанням інтелект-карт для пояснення нових тем, узагальнення знань або як інструмента для самостійної роботи учнів. Таку методику успішно впроваджують під час проходження *педагогічної практики*.

Зауважмо, що метод інтелект-карт є ефективним способом навчання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (див. Додаток К.1). Він допомагає дітям краще розуміти зв'язки між природними, соціальними та технічними явищами, розвиває критичне мислення, активізує дослідницький інтерес і робить навчання більш захопливим.

Нами розроблена пам'ятка «Як створити інтелект-карту на уроці «Я досліджую світ»?» (Додаток К.3).

Значну роль у формуванні інтегративної компетентності майбутніх учителів відіграє науково-дослідна робота. Кращих студентів залучаємо до наукових розвідок з питань інтеграції в освіті. Наприклад, у звітних наукових конференціях студентів Прикарпатського національного університету імені

Василя Стефаника беруть участь і здобувачі освіти Івано-Франківського фахового коледжу. 2024 року студентка третього курсу Бельмега Дарина, що навчається на освітньо-професійній програмі «Початкова освіта», виступила з доповіддю на тему «Інтегроване навчання як засіб формування в молодших школярів цілісності сприйняття навколишнього світу» [212, с. 17].

2025 року за підсумками наукової діяльності у 2024 році звітували такі студентки 4-го курсу Коледжу:

Танасійчук Тетяна з доповіддю на тему «Інтегрований підхід у навчанні молодших школярів засобами проєктної технології»;

Бельмега Дарина з доповіддю на тему «Реалізація STEM-технології в початковій школі в процесі інтегрованого навчання»;

Іванків Ілона з доповіддю на тему «Розвиток творчого мислення в молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [213, с. 17].

Діагностико-результативний блок визначається сформованістю професійно значущих якостей, необхідних майбутнім педагогам для ефективного викладання інтегрованих курсів у початковій ланці освіти. Серед них передусім інтегративна компетентність. Блок складається з опису критеріїв, показників, рівнів підготовки майбутніх учителів до інтеграції в початковій школі, опису інструментів діагностики, результатів аналізу зворотного зв'язку зі здобувачами освіти та пропозиціями щодо корегування підготовки майбутніх фахівців задля її удосконалення.

Діагностичний сектор блоку передбачає аналіз ефективності змісту, форм, методів, прийомів і технологій, які використовуються в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів.

Результативна частина блоку визначається структурними компонентами підготовки майбутніх фахівців до викладання інтегрованих курсів молодшим школярам: мотиваційно-ціннісним, знаннєво-когнітивним, діяльнісно-практичним; критеріями (мотиваційним, когнітивним, діяльнісним), показниками й рівнями (низьким, середнім, високим) (див. табл. 2.3–2.5).

Основний результат моделювання освітнього процесу в закладі фахової передвищої освіти – позитивна динаміка рівня підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів.

Поєднання діагностичного й результативного секторів дозволяє не тільки оцінити ефективність освітнього процесу в коледжі для підготовки фахівців з інтеграції, але й майбутнім учителям проаналізувати рівень набутих знань і вмінь та рівень особистісних якостей, професійних цінностей.

Основні завдання структурно-організаційної моделі підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів полягає в наступному: визначити наявний рівень здатності до інтеграції в майбутніх учителів початкової школи; розробити й запровадити ефективні шляхи досягнення ними належного рівня підготовки до викладання інтегрованих курсів молодшим школярам; корегувати й удосконалювати процес формування інтегративної компетентності майбутніх учителів; оцінити ефективність реалізації запропонованої моделі фахової підготовки.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

3.1. Реалізація педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів

На думку А. Литвина, «реалізація педагогічних умов здійснюється шляхом апробації в навчально-виховному процесі розроблених освітніх моделей, методик і технологій, упровадження спеціально спроектованих педагогічних інновацій, виконання експериментальних психолого-педагогічних досліджень, пілотних проєктів у галузі освіти тощо» [132, с. 58].

Пропонуємо описані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання інтегрованих курсів адаптувати в освітній процес закладу фахової передвищої освіти за таким алгоритмом (рис. 3.1.).

Процес реалізації запропонованих педагогічних умов розпочато зі змістовного аналізу освітньої програми підготовки майбутніх учителів початкової школи, щоб з'ясувати, чи в її змістовій частині є освітні компоненти, в яких вивчають методики інтегрованого навчання, і чи завдяки їм формуватиметься інтегративна компетентність здобувача освіти й досягатимуться відповідні програмові результати навчання. У разі відсутності таких освітніх компонентів, пропонуємо методичній раді коледжу вдосконалити освітню програму належним чином. Зокрема, ми запропонували навчальний курс «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»))» включити як нормативний в освітню програму підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності 013 Початкова освіта в Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

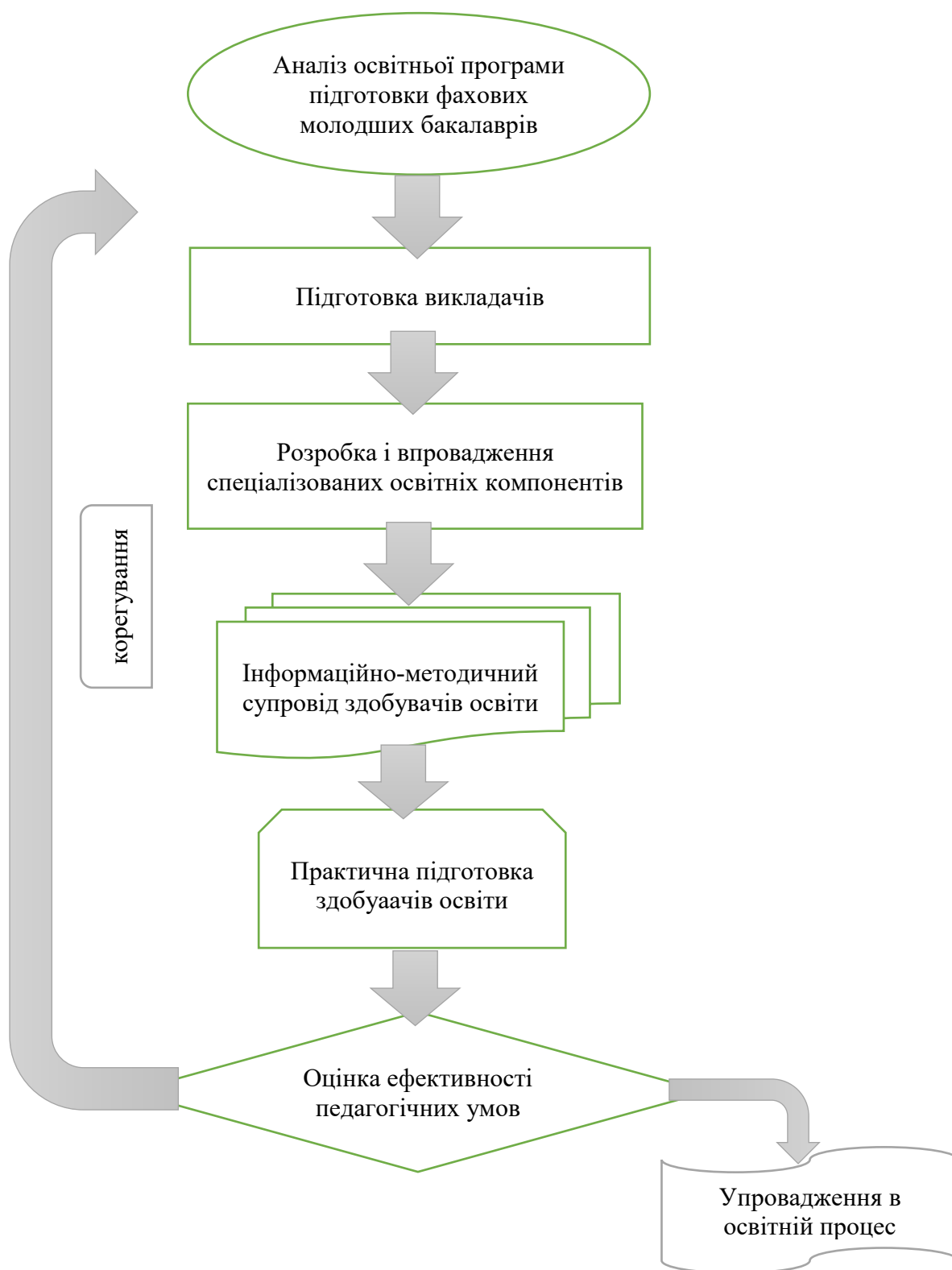


Рис. 3.1. Алгоритм реалізації педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів.

*авторська розробка

На нашу думку, для підвищення якості фахової підготовки студентів до викладання інтегрованих курсів в освітній процес коледжів необхідно

впроваджувати інтегровані курси. Тоді здобувачі освіти безпосередньо розумітимуть специфіку таких технологій.

Упродовж 2022–2024 рр. ми проводили опитування студентів щодо важливості інтегрованих курсів для їх професійної підготовки й формування загальних компетентностей. Зокрема, за результатами щорічного опитування студентів щодо якості викладання навчальних дисциплін при оцінці вибіркового освітніх компонентів виявлено надання переваги здобувачами освіти саме інтегрованим курсам. На нашу думку, це зумовлено їхнім широким спектром, актуальністю тематики, насиченістю вивчення новітніх освітніх технологій. Адже майбутні педагоги реалізуватимуть себе як фахівці в умовах упровадження Концепції «Нова українська школа», яка декларує інтеграційні процеси в освіті.

Також щодо мотивації надання переваги вивченню інтегрованих курсів нами було опитано 110 студентів. На запитання «Чим приваблює вас вивчення інтегрованого навчального курсу?» здобувачам освіти запропоновано варіанти відповідей:

- 1) створює умови для формування цілісного образу світу;
- 2) формує комплексні фахові компетентності;
- 3) розвиває критичне мислення й формує дослідницький інтерес;
- 4) посилює мотивацію до навчання;
- 5) сприяє вияву креативності;
- 6) розвиває комунікативні здібності;
- 7) формує вміння порівнювати;
- 8) формує вміння узагальнювати й робити висновки;
- 9) сприяє всебічному, гармонійному й інтелектуальному розвитку особистості.

Найчастіше студенти відзначали перших п'ять мотиваторів. Ми встановили, що для майбутніх педагогів інтегровані курси важливі, оскільки формують комплексні фахові компетентності (91 студент, 82,7%) і підсилюють мотивацію до навчання (87 студентів, 79%).

Якісному засвоєнню здобувачами освіти професійних знань і вмінь сприяє взаємопроникнення окремих навчальних компонент. Завдяки інтеграції відбувається зближення різних наукових дисциплін, зумовлене виходом принципів і теорій за межі тієї дисципліни, в якій вони виникали. В інтеграційних процесах найрезультативніше функціонують загальні принципи й методи, що найадекватніше виконують методологічну та евристичну функції.

Отримані результати проведеного експерименту підтвердили важливість включення інтегрованих навчальних курсів в освітні програми задля мотивації студентів до успішної фахової підготовки. Наші висновки суголосні з дослідженнями закордонних учених про позитивний вплив інтегрованих навчальних курсів на формування в здобувачів освіти навичок працювати в команді, креативно розв'язувати проблемні ситуації й на рівень і якість освіти загалом (див. [279; 293; 308]).

При підготовці фахових молодших бакалаврів необхідно відстежувати ще один важливий аспект: не всі освітні компоненти підлягають інтегруванню, тому повинні бути варіативність і збалансована пропорційність.

Більшість інтегрованих навчальних курсів передбачають формування в майбутніх фахівців ІТ-компетентності. Учені доводять, що «найперспективнішим з інтеграційних процесів у професійній підготовці майбутніх фахівців є використання інформаційних технологій, оскільки їм доведеться працювати в умовах інформаційного суспільства, де головним є вміння інтегруватися до світового інформаційного простору. Фахівець сьогодні має здобувати, захищати й ефективно використовувати будь-яку інформацію» [86]. Інформаційні технології змінили діапазон навичок, необхідних для автономного мислення. Сучасна освіта може виключити вправи, які розвивають навички запам'ятовування, і зосередитися на навичках інтеграції інформації. Але здобувач освіти повинен усвідомлювати, що достовірне знання вимагає певної форми структурної єдності, яку неможливо знайти в інтернеті. Тому інтернет-ресурси стають корисними тільки для тих, хто має достатньо структурований інтелектуальний потенціал.

Викладачі, які реалізують освітню програму, повинні володіти компетентністю щодо інтегрованого навчання. Місія керівництва освітнього закладу в заохочуванні викладачів до її набуття й удосконалення, зокрема, шляхом участі у тренінгах, курсах підвищення кваліфікації, через самоосвіту.

Підготовленим викладачам варто запропонувати включити в дисципліни методичного спрямування теми чи розділи з теорії та практики інтегрованого навчання, а також розробити окремі варіативні освітні компоненти і в процесі їхньої реалізації використовувати сучасні технології навчання.

Важливою частиною формування інтегративної компетентності здобувачів вищої освіти є практична підготовка, яка здійснюється в школах, що є базами практики, під керівництвом досвідчених вчителів. Студенти одержують можливість у реальних умовах застосовувати набуті знання й навички з інтегрованого навчання. При цьому викладачі коледжу забезпечують інформаційно-методичну, консультативну підтримку студентів упродовж теоретичної та практичної частин підготовки. Консультування може бути як індивідуальним, так і у вигляді нарад чи групової роботи з обговорення проблем й ухвалення рішень щодо їхнього подолання.

Важливими є фідбеки від здобувачів освіти задля визначення ефективності педагогічних умов, удосконалення освітніх компонент і освітньої програми загалом з метою покращення процесу підготовки майбутніх вчителів до навчання інтегрованих курсів.

Запропонований алгоритм необхідно адаптувати в освітньому закладі залежно від початкового рівня готовності студентів до навчання інтегрованих курсів і рівня викладачів щодо організаційно-методичної здатності підготувати студентів до цього. Тому пропонуємо апріорі встановити ці рівні, наприклад, за допомогою тестування чи анкетування.

Визначальною складовою реалізації запропонованого алгоритму є належно організована навчально-методична робота в освітньому закладі. Її основними компонентами служать комплексні навчально-методичні матеріали (посібники, методичні рекомендації, приклади практичних завдань, зразки

розширених планів уроків, перелік мережевих освітніх ресурсів тощо), які охоплюють теоретичні основи і практичні аспекти інтегрованого навчання.

Методист коледжу може спланувати й організувати лекції від експертів, семінари, тренінги з інтегрованого навчання для викладачів і здобувачів освіти, на яких відбуваються обмін досвідом, обговорення кейсів з позитивних і негативних практик реалізації інтегративного підходу. Результативними організаційно-методичними заходами є відкриті заняття з інтегрованого навчання, на яких викладачі і студенти можуть спостерігати, вивчати й обговорювати ефективні методики.

Важлива роль керівництва освітнього закладу, яке управлінсько-організаційними методами створює умови для заохочення викладачів і студентів до проєктно-дослідницької діяльності в галузі інтегрованого навчання, наприклад, підтримує участь у заходах, що сприяють розвитку новаторських підходів до навчання. Крім цього, дирекція повинна забезпечити постійне вдосконалення навчально-методичних матеріалів і практик на основі зворотного зв'язку і від студентів, і від викладачів з урахуванням актуальних вимог і трендів освіти, а також постійно моніторити професійний рівень фахівців, адже «моніторинг професійної компетентності фахівця допомагає розкрити й надалі розвивати творчі потенційні можливості особистості педагога, його професійну компетентність, інтелектуальний і загальнокультурний рівні, рівень готовності до «навчання впродовж життя» – упродовж усієї педагогічної діяльності» [154, с. 12].

Ми активно використовуємо на заняттях тестування на Національній освітній платформі «Всеосвіта» (про що підтверджують свідоцтва з Додатків П.1, П.2, П.3). Зокрема:

- підсумкове тестування з дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: <https://vseosvita.ua/u-2twoy>;
- тестування з дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: <https://vseosvita.ua/u-7lnv>;

- контрольне тестування з дисципліни «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»»: <https://vseosvita.ua/u-2s7pj>

3.2. Методика організації експериментального дослідження

На думку О. Вишневського, «будь-яка наука ґрунтується на двох китах – теорії та експерименті» [34, с. 12]. Під педагогічним експериментом М. Ляховицький розуміє «науково побудоване дослідження, спрямоване на вивчення значущості лише одного явища, пов'язаного з гіпотезою (прийому, засобу, методу тощо) за умови нейтралізації впливу будь-яких додаткових чинників [34, с. 12].

Дослідження ефективності підготовки майбутніх педагогів, які навчаються в коледжі, до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, відбувалося в межах виконання теми науково-дослідної роботи «Підготовка майбутніх фахівців в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору» (номер державної реєстрації: 01101U00158), яка реалізується на кафедрі початкової освіти й освітніх інновацій Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Експериментальною базою стали заклади фахової передвищої освіти, у яких здійснюється підготовка фахових молодших бакалаврів зі спеціальності 013 Початкова освіта, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка: Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ), Коломийський педагогічний фаховий коледж Івано-Франківської обласної ради (м. Коломия Івано-Франківської області), Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарний-педагогічний коледж» (м. Вінниця).

Експеримент складався з таких етапів: організаційно-пошукового, констатувального, формувального, узагальнювального.

На *організаційно-пошуковому етапі* (2021–2022 рр.) здійснено аналіз науково-методичних джерел з досліджуваної проблеми, розроблено пакет інструментарію з анкетами для визначення мотиваційно-ціннісного, знаннєво-когнітивного, діяльнісно-практичного компонентів.

На *констатувальному етапі* (2022–2023 рр.) у результаті проведеного дослідження отримано й проаналізовано відомості, які охарактеризували наявний стан підготовки студентів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта до викладання інтегрованих курсів. Зауважмо, що Р. Горбатюк і У. Дутка слушно вважають, що «складність оцінювання сформованості готовності до професійної діяльності полягає як у критеріальному визначенні, так і в доборі інструментарію, який має описувати одночасно розуміння й дії суб'єктів професійної підготовки» [56, с. 182].

На *формульовальному етапі дослідження* (2023–2025 рр.) проведено процес поетапної реалізації окреслених педагогічних умов в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти, який готує фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

На *узагальнювальному етапі* (2025 р.) на основі результатів статистичної обробки емпіричних відомостей, отриманих на попередньому етапі експерименту, їх систематизації й комплексного аналізу за розробленими структурно-компонентною та критеріально-рівневою характеристиками досліджено ефективність запропонованих педагогічних умов. На підставі проведеного дослідження сформульовано висновки й рекомендації.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту реалізовано наступні завдання:

1) ідентифіковано в студентів освітнього рівня фаховий молодший бакалавр спеціальності 013 Початкова освіта позитивну мотивацію та цілеспрямованість до педагогічної діяльності з урахуванням інтегративного підходу (*мотиваційно-ціннісний компонент / мотиваційний критерій*);

2) виявлено в студентів рівень обізнаності щодо інтеграції в освіті, інтегрованих курсів, методів інтеграції в початковій школі (*знаннєво-когнітивний компонент / когнітивний критерій*);

3) визначено стан сформованості в студентів практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного застосування інтеграції в освітньому процесі початкової школи (*діяльнісно-практичний компонент / діяльнісний критерій*);

4) означено вхідний рівень підготовки студентів коледжу до викладання інтегрованих курсів.

Для реалізації першого завдання проведено анкетування студентів 2 курсу Івано-Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради, Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», які здійснюють підготовку вчителя початкової школи (фаховий молодший бакалавр зі спеціальності 013 Початкова освіта). Загалом на констатувальному етапі експерименту взяли участь 230 респондентів. З них сформовано дві групи: контрольну групу (КГ) у кількості 120 осіб, та експериментальну групу (ЕГ) у кількості 110 осіб.

Умотивованість і цілеспрямованість відіграють значну роль у навчальній діяльності здобувачів освіти й формуванні їхньої готовності до професійної реалізації. Н. Черняк професійну спрямованість особистості тлумачить «як інтегроване поняття, яке є компонентом загальної спрямованості особистості, безпосереднім чином пов'язане з мотиваційною сферою людини, що формує вибіркове позитивне ставлення до професії, особистісне прагнення застосовувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії та самореалізуватися в ній» [264, с. 90].

Під професійною мотивацією студентів Р. Кириченко й А. Колодяжна пропонують розуміти «сукупність факторів і процесів, які спонукають і спрямовують їх до вивчення майбутньої професійної діяльності. Розвиток позитивної мотивації до майбутньої професії можливий лише за наявності стійкої мотивації до навчальної й пізнавальної діяльності, що пов'язані з цією

професією» [100, с. 49–50]. Н. Черняк, узагальнивши дослідження багатьох учених, обґрунтовує наступних дев'ять умов, які забезпечують позитивну мотивацію студентів до навчально-пізнавальної діяльності: «1) професіоналізм викладача (бажання й уміння навчити); 2) ставлення до студента як до компетентної особистості; 3) сприяння самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента; 4) організацію навчання як процесу пізнання; 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність; 6) усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; 7) професійну спрямованість навчальної діяльності; 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті; 9) постійне створення й «підкріплення» ситуації успіху для невпевнених у власних силах студентів» [263, с. 390].

Педагогічний фах вимагає особливих характеристик особистості вчителя, який повинен уміти комунікувати з учнями, знати програмовий матеріал і володіти методиками його подачі. Крім цього, учитель здійснює виховну діяльність, формує сучасного громадянина. Тому «майбутній педагог перш за все сам має відповісти собі на запитання – чи готовий він психологічно до виконання такої важкої, складної, десь непередбачуваної професії, чи зможе він реалізувати себе в ній, досягти власного «акме», чи відповідає він передусім особистим характеристикам і вимогам до цієї професії» [60, с. 55]. Н. Беньковська визначила основні фактори, що характеризують особливості становлення особистості як професіонала: «сформованість індивідуальних способів вирішення професійних завдань; розвиток професійних мотивів; формування правильного співвідношення змістовних професійних (інтерес до професії, потреба в самореалізації) і адаптивних мотивів (престиж, заробіток)» [278, с. 109].

Для діагностики мотивації можна обрати наступні ключові критерії: інтерес до навчання та професії; перспективи кар'єрного росту; потребу в самореалізації; ставлення до педагогічної діяльності; взаємодію й комунікацію з учнями; готовність до інновацій і постійного розвитку; особистісні прагнення й

цїлі. Існують різноманїтні методики діагностування професїйної мотивації та прагнення до професїйного успіху (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Методика діагностики професїйної мотивації*

№ з/п	Автор	Назва методики дослідження
1.	К. Замфір, А. Реан	«Мотивація професїйної діяльності»
2.	А. Реан	«Мотивація успіху та страх невдачі»
3.	А. Реан, В. Якунін	«Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»
4.	Т. Ільїна	«Мотивація навчання у вузі»
5.	Ю. Орлов	«Потреба в досягненні»
6.	Т. Елерс	«Діагностика мотивації успіху»
7.	Ш. Шварц	«Методика дослідження ціннісних орієнтацій»
8.	В. Ромек	Тест «Упевненість у собі»
9.	Л. Столяренко	Тест «Самооцінка»
10.	В. Семиченко	Тест «Самооцінка особистості»
11.	А. Шерер (модифікація А. В. Бояринцевої)	Тест «Самоефективність»
12.	В. І. Моросанова, Є. М. Коноз	«Стиль саморегуляції»
13.	Т. Дубовицька	«Діагностика рівня професїйної спрямованості»
14.	В. Маралов	«Діагностика потреб у саморозвитку»
15.	В. Андрєєв	«Оцінка здатності до саморозвитку й самоосвіти»
16.	Е. Шостром	Самоактуалізаційний тест (САТ)
17.	А. Зверькова, Є. Слідман	«Дослідження вольової саморегуляції»

* систематизовано зі [100; 145; 229, с. 210–211]

Очевидно, що «мотивація лежить в основі наскрізної компетентності «вміння вчитися» та здатності до саморозвитку, самоосвіти» [215, с. 5].

Для студентів 3–4 курсів спеціальності 013 Початкова освіта ми запропонували тестування за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін) [146], яке передбачає якісний аналіз провідних мотивів початкової діяльності. Виявлено, що визначальними для студентів є такі мотиватори до навчання: 1) стати висококваліфікованим фахівцем; 2) набути глибоких і стійких знань; 3) отримувати постійно стипендію; 4) забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності; 5) отримати диплом.

Результати в абсолютних і відносних кількісних показниках відображено в табл. 3.2 і проілюстровано на рис. 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати тестування вмотивованості до навчання студентів за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін); констатувальний етап

№ з/п	Мотиви навчання студентів	ЕГ		КГ	
		К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
1.	Стати висококваліфікованим фахівцем.	85	77,3%	80	66,7%
2.	Набути глибоких і стійких знань.	69	62,7%	65	54,2%
3.	Отримувати постійно стипендію.	85	77,3%	77	64,2%
4.	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	79	71,8%	84	70,0%
5.	Отримати диплом.	71	64,5%	73	60,8%

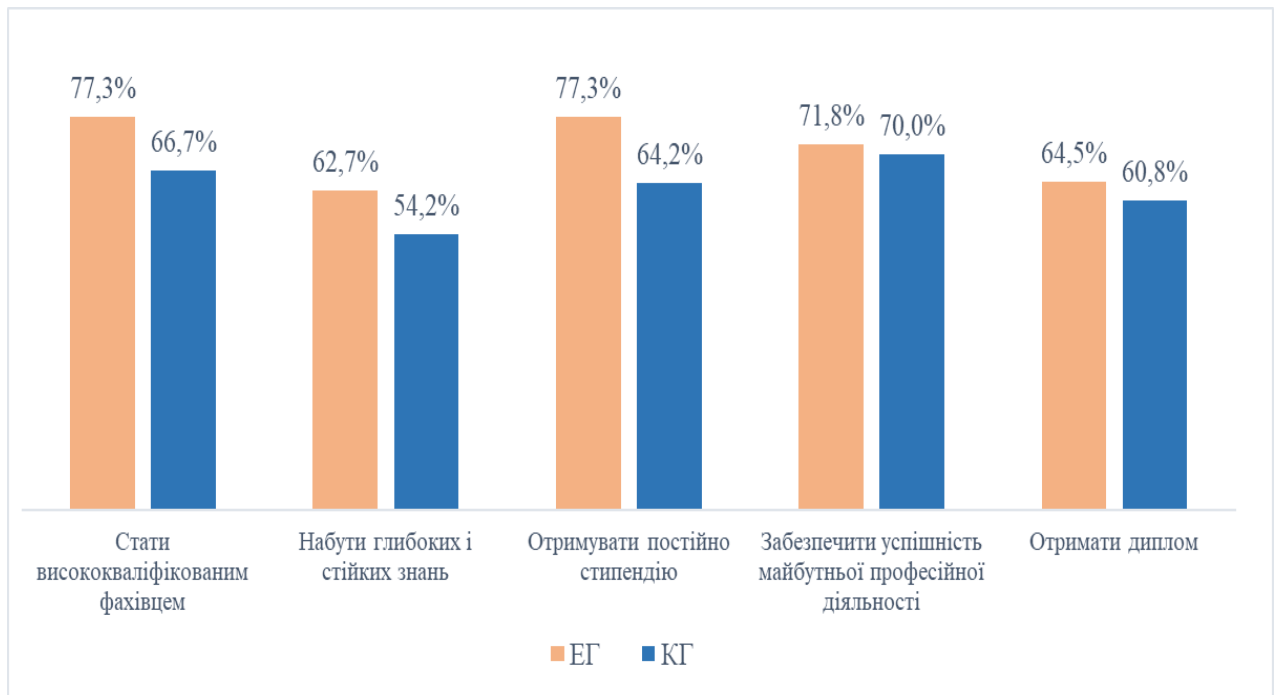


Рис.3.2. Порівняння результатів тестування за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін); констатувальний етап

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що пріоритетними під час навчання для студентів ЕГ є з одного боку є матеріальний мотив – отримання стипендії (77,3%), але водночас і прагнення стати висококваліфікованим фахівцем (77,3%) і на перспективу забезпечити успіх майбутньої професійної діяльності (71,8%). Для КГ визначальним також є прагнення стати висококваліфікованим фахівцем (66,7%) і забезпечити успіх майбутньої професійної діяльності (70%).

Таким чином, студенти в процесі навчальної діяльності найбільше зорієнтовані на високоякісну фахову підготовку з перспективою на успіх у професійній кар'єрі. Зважаючи на складний воєнний час, важливою для них є можливість матеріального забезпечення; ураховуємо той факт, що понад 80% здобувачів навчається на державній формі. Водночас умотивованість отримати диплом свідчить про актуальність на ринку праці фахівців освітнього рівня «фаховий молодший бакалавр». Хоча навчально-пізнавальний мотив «набути глибоких і міцних знань» вважають важливим для себе менше респондентів, проте їх більше половини з опитуваних, що можна тлумачити як важливість теоретичної підготовки. Однак завдяки показникам мотиватора «стати

висококваліфікованим фахівцем» отримано сигнал про потребу підсилення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Додатково опитали студентів за методикою «Мотивації навчання у вузі» (Т. Ільїна) [147], запропонувавши обрати найвизначальніший мотив навчання. Ця методика складається з трьох показників, які фіксують прагнення студентів здобути знання (показник «набуття знань»), оволодіти професійними навичками (показник «оволодіння професією») і наявність бажання формально отримати освіту відповідного рівня (показник «отримання диплома»). Отримані результати подано в табл. 3.3 й візуалізовано на рис. 3.3.

Таблиця 3.3.

Результати опитування за методикою «Мотивації навчання» (Т. Ільїна)

№ з/п	Мотиви навчання студентів	ЕГ		КГ	
		К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
1.	Оволодіння професією.	79	71,8%	75	62,50%
2.	Набуття знань.	23	20,9%	30	25,00%
3.	Отримання диплома.	8	7,3%	15	12,50%
	Усього	110	100%	120	100%



Рис.3.3. Порівняння результатів тестування за методикою «Мотивації навчання» (Т. Ільїна); констатувальний етап

Перевага вмотивованості за першими двома показниками вказує на вмотивований вибір студентами педагогічного фаху й узгоджується з результатами опитування за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів».

За розробленою нами анкетною ми опитали студентів задля виявлення їхнього вхідного рівня вмотивованості до впровадження інтеграційних процесів в освіті. Це професійний інтерес, умотивованість до професійного розвитку, ініціативність до впровадження інтегрованих курсів. Отримані результати вияву показників мотиваційного критерію описано в табл. 2.4 і представлено в табл. 3.4–3.6.

Таблиця 3.4.

Вияв професійного інтересу до інтеграції в освіті; констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	79	71,82%	81	67,50%
Середній	26	23,64%	32	26,67%
Високий	5	4,55%	7	5,83%
Усього	110	100%	120	100%

Таблиця 3.5.

Вияв умотивованості до професійного розвитку; констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	54	49,09%	60	50,00%
Середній	39	35,45%	45	37,50%
Високий	17	15,45%	15	12,50%
Усього	110	100%	120	100%

Таблиця 3.6.

**Вияв ініціативності до впровадження інтегрованих курсів;
констатувальний етап**

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	46	41,82%	45	37,50%
Середній	51	46,36%	64	53,33%
Високий	13	11,82%	11	9,17%
Усього	110	100%	120	100%

Очевидно, що в студентів досить низький інтерес до інтеграції в освіті (71,82% в ЕГ та 67,50% у КГ). Високий інтерес показали близько 5%. Помітний інтерес виявили близько четвертої частини опитуваних. На нашу думку, це зумовлене тим, що в здобувачів освіти відсутній практичний досвід упровадження інтеграції, а тому і слабе розуміння її значення в освітньому процесі для формування всесторонньо розвиненої особистості.

Як показують результати, майже половина опитуваних виявляє слабкий інтерес до професійного розвитку в питаннях інтеграції в освіті. Проте високий запит до саморозвитку в КГ більш ніж у два рази перевищує показник високого професійного інтересу з інтеграції (12,5% порівняно з 5,83%), а в ЕГ такий вияв утричі більший (15,45% порівняно з 4,55%).

В обох групах спостерігався середній рівень вияву ініціативності студентів до впровадження інтеграційних технологій (46,36% і 53,33% в ЕГ і КГ відповідно), що засвідчує їхню готовність до інновацій; водночас більшість студентів відзначила потребу в підтримці їхніх ініціатив з боку викладачів.

Для підвищення професійного інтересу до інтеграції в початковій освіті ми провели ряд воркшопів з вивчення нових методик і педагогічних технологій для ефективної інтеграції навчальних предметів.

З метою підсилення вмотивованості здобувачів освіти до професійного розвитку в контексті застосування інтеграційних технологій ми запропонували низку онлайн-тренінгів з питань інтеграції. Студентів залучали до участі у вебінарах, лекціях, воркшопах, під час яких розглядали питання інтеграції, зокрема:

- ✓ Всеукраїнський вебінар на тему «Я досліджую світ: діагностувальні роботи, практичні заняття, проектна робота, уроки узагальнення в умовах сьогодення», 16.11.2022 р.;

- ✓ вебінар на тему «Природничий практикум: формування соціально-громадянської та здоров'язбережувальної компетентності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1 класі», 18.01.2023–01.02.2023 р.;

- ✓ вебінар на тему «Нові інструменти сучасного вчителя на уроках «Я досліджую світ», 26.08.2023р.;

- ✓ вебінар на тему «Успішна інтеграція в початковій школі», 17.10.2023р.;

- ✓ вебінар на тему «Методичні орієнтири навчання інтегрованих курсів у Новій українській школі», ГО Рух Освіта, 28.01.2024р.;

- ✓ підвищення кваліфікації на тему «Інтегроване та бінарне навчання у НУШ. Навчальні проєкти». ГО ІППО. 24.06.2024 р.

Участь у таких навчаннях зарахували студентам як результат неформальної освіти на підставі отриманих сертифікатів.

Для підсилення ініціативності до викладання й розробки інтегрованих курсів ми мотивували здобувачів надалі, збільшивши вагу неформальної освіти при вивченні предмета «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

З метою успішного впровадження інтеграції в освіту, викладання й розробки інтегрованих курсів учитель насамперед повинен знати види інтеграції, методи й форм їхнього впровадження, оволодіти навичками організації навчання на засадах інтеграції, як того вимагає Концепція Нової української школи. Водночас педагог зобов'язаний уміти аналізувати, спонукати до роздумів та аналізу молодших школярів. Зважаючи на вік учнів початкової школи, учитель

має доступно й цікаво подавати матеріал, виявляючи при цьому творчість, тобто бути креативним і зрозумілим для своїх вихованців. Тому показниками *когнітивного критерію* оцінки готовності майбутнього педагога до викладання інтегрованих курсів у початковій школі ми обрали теоретичні знання, аналітичні навички й креативність (табл. 2.5). Тестування початкового рівня зазначених показників проведено за опитувальником (додаток Д), а отримані результати вияву показників когнітивного критерію представлено в табл.3.7–3.9.

Таблиця 3.7.

Теоретичні знання з інтеграції, констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	64	58,72%	68	56,67%
Середній	38	34,86%	44	36,67%
Високий	7	6,42%	8	6,67%
Усього	110	100%	120	100%

Очевидно, що теоретичні знання здобувачів з основ інтеграції і її впровадження в освітній процес недостатні: понад 50% студентів і ЕГ, і КГ показали низький рівень.

Погоджуємося з думкою О. Ящук, що «когнітивний критерій відображає повноту й дієвість знань у процесі виконання різних видів професійної діяльності» [275, с. 225].

Для успішної побудови навчального процесу на інтеграційній основі, аналізу можливостей поєднання тем з різних навчальних курсів і гармонійного синтезу різних освітніх галузей учитель повинен уміти критично мислити й володіти аналітичними навичками. Результати оцінювання останніх наведено в табл. 3.8.

Таблиця 3.8.

Аналітичні навички; констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	50	45,45%	53	44,17%
Середній	45	40,91%	55	45,83%
Високий	15	13,64%	12	10,00%
Усього	110	100%	120	100%

Як бачимо, аналітичні навички респондентів на рівні, нижчому за середній.

На думку Т. Пащенко, «креативність – здібність людини, яка виявляється в реалізації її творчого начала при створенні певного продукту» [184, с. 13]. Навчальна діяльність з молодшими школярами буде ефективною тільки тоді, коли вчитель буде креативним. Важливості творчого начала в роботі вчителя, особливо початкової школи, та ознакам вияву креативності й методам її діагностики присвячено значну кількість публікацій (Антонова [5]; Вельдбрехт і Бурлачук [27]; Корольова [121]; Марусинець [138]; Моляко [164]; Павленко [179]; Савченко [221]; Терещенко [248]; Хамм [255]; Холодна [256], Guilford [285]; Kuznetsova [290]; Stain [304]; Torrance [306] та інші). Зокрема О. О. Вельдбрехт і Л. Ф. Бурлачук обґрунтували той факт, що «інтелект і творчість виконують різні функції в процесі адаптації до навколишнього середовища. Оптимальним є їхнє гармонійне поєднання» [27]. До складових креативного викладання В. Павленко відносить «подачу сучасного матеріалу в широкому контексті, установлення міжпредметних зв'язків, застосування мультимодального підходу, здатність надихати й цінувати учнів, заохочення до активної, емоційної взаємодії» [179, с. 148]. Чинниками креативності науковиця вважає «чіткість і гнучкість мислення; чутливість до проблем; оригінальність; винахідливість; конструктивність».

За допомогою тесту «Діагностика творчого потенціалу та креативності» (Додаток Е.) визначено рівень креативності здобувачів освіти на початковому етапі (див. табл. 3.9).

Таблиця 3.9.

Показник креативності, констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	31	28,18%	35	29,17%
Середній	71	64,55%	75	62,50%
Високий	8	7,27%	10	8,33%
Усього	110	100%	120	100%

Респонденти виявили середній рівень креативності, що засвідчує їхню готовність до цікавої організації освітнього процесу для молодших школярів.

Оскільки «діяльнісний критерій демонструє готовність студентів до практичного застосування набутих ... знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності» [275, с. 225], то при дослідженні досліджуваної педагогічної проблеми цей критерій характеризує активне впровадження майбутнім педагогом інтеграції в навчальному процесі початкової школи через самостійну розробку та проведення інтегрованих уроків, міждисциплінарних проєктів, що сприяють комплексному розвитку молодших школярів; здатність до педагогічних експериментів і впровадження інноваційних підходів у навчання; здатність ефективно організувати навчальну діяльність учнів, створюючи умови для активної участі в міждисциплінарних завданнях. На думку М. Фіцули, «діяльнісний критерій відображає вияв професійних умінь і навичок, апробованих в дії» [252].

Рівні вияву показників діялісного критерію описано в табл. 2.6. Отримані результати представлено в табл. 3.10–3.12.

Таблиця 3.10.

Бажання впроваджувати інтеграцію; констатувальний етап.

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	65	59,09%	62	51,67%
Середній	39	35,45%	49	40,83%
Високий	6	5,45%	9	7,50%
Усього	110	100%	120	100%

Очевидно, що впроваджувати на практиці освітню інтеграцію більше готові представники КГ, оскільки в них на 5,38% і 2,05% вищий вияв середнього та високого рівнів відповідно.

Організаційні навички обидві групи виявили однаково, зокрема переважає середній рівень – 50% в ЕГ і 51,67% у КГ відповідно:

Таблиця 3.11.

Організаційні навички; констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	50	45,45%	54	45,00%
Середній	55	50,00%	62	51,67%
Високий	5	4,55%	4	3,33%
Усього	110	100%	120	100%

Майбутні вчителі початкових класів достатньо інноваційні (ЕГ 54,55% і КГ 58,33% – середній рівень; ЕГ 14,55% і КГ 15,83% – високий рівень).

Таблиця 3.12.

Здатність до інноваційності» констатувальний етап

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	34	30,91%	31	25,83%
Середній	60	54,55%	70	58,33%
Високий	16	14,55%	19	15,83%
Усього	110	100%	120	100%

Якщо усереднити відомості, то отримаємо такий рівень готовності майбутніх учителів початкових класів, які навчаються в коледжах, до викладання інтегрованих курсів у розрізі запропонованих критеріїв (табл. 3.13).

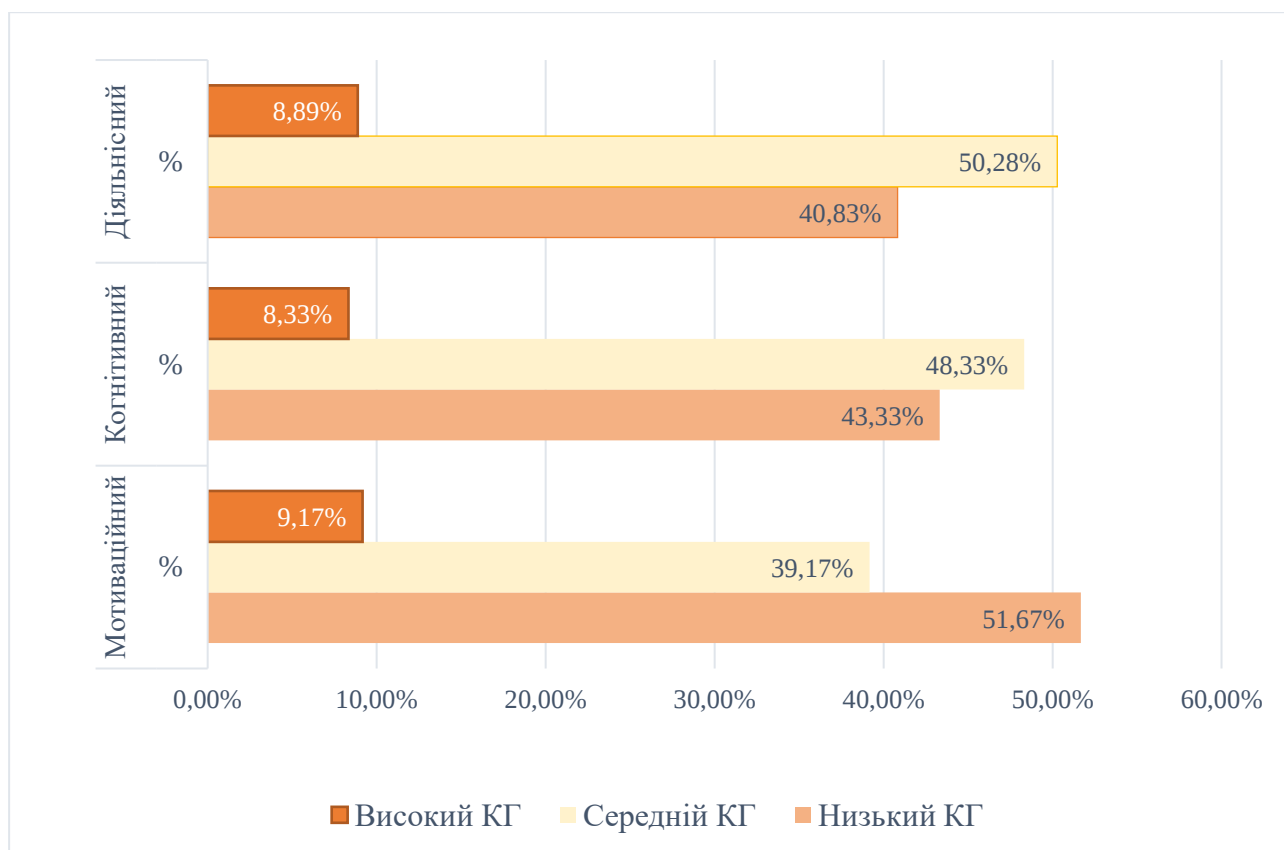
Показники, що характеризують рівні готовності студентів, розподіляються рівномірно за кожним критерієм для кожної групи, що можна побачити на рис. 3.4.

Таблиця 3.13.

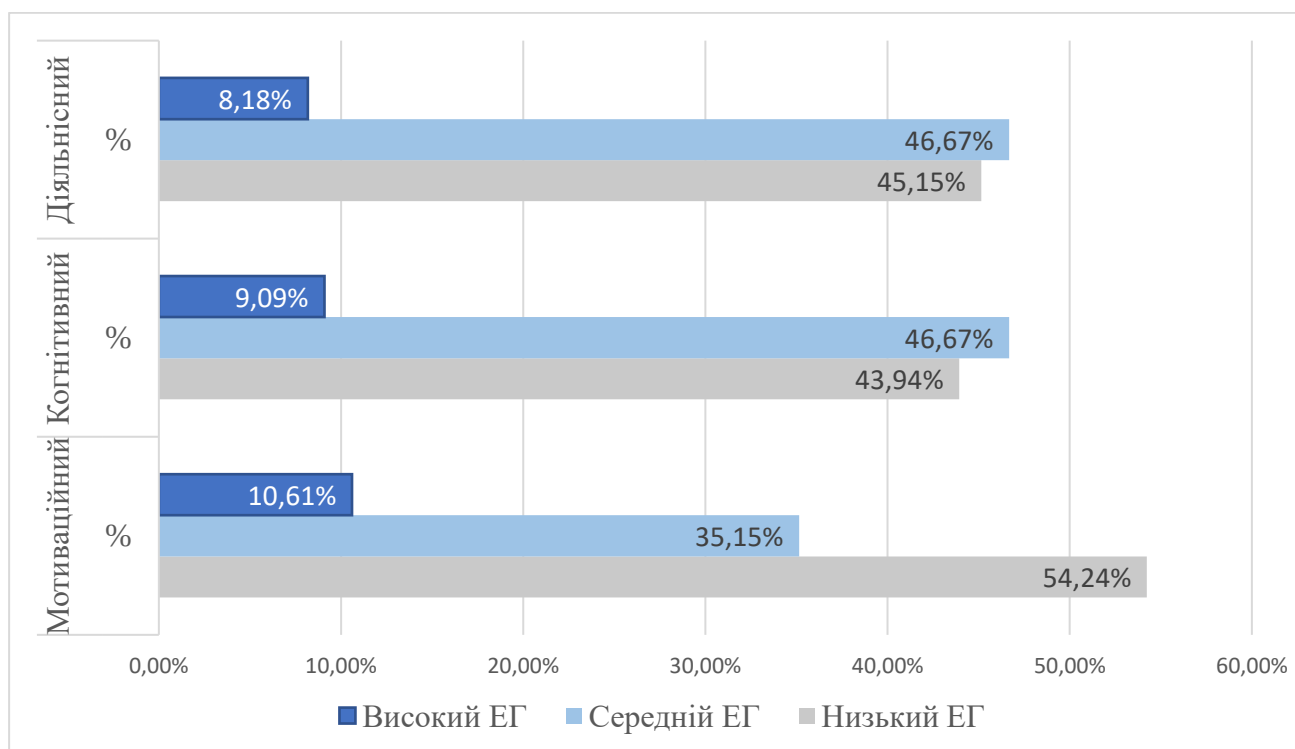
**Усереднення виявів рівнів готовності студентів до викладання
інтегрованих курсів**

Рівень	Група	Мотиваційний		Когнітивний		Діяльнісний	
		К-сть студентів	%	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	ЕГ	60	54,24	48	43,94	50	45,15
	КГ	62	51,67	52	43,33	49	40,83
Середній	ЕГ	39	35,15	52	46,67	51	46,67
	КГ	47	39,17	58	48,33	60	50,28
Високий	ЕГ	11	10,61	10	9,09	9	8,18
	КГ	11	9,17	10	8,33	11	8,89

Зведення усереднених відомостей на один графік (рис. 3.5) дозволяє порівняти отримані результати обох груп на констатувальному етапі експерименту.



а) рівень готовності студентів контрольної групи за кожним критерієм;



б) рівень готовності студентів експериментальної групи за кожним критерієм;

Рис. 3.4. Загальні відомості рівня підготовки студентів кожної групи; констатувальний етап.

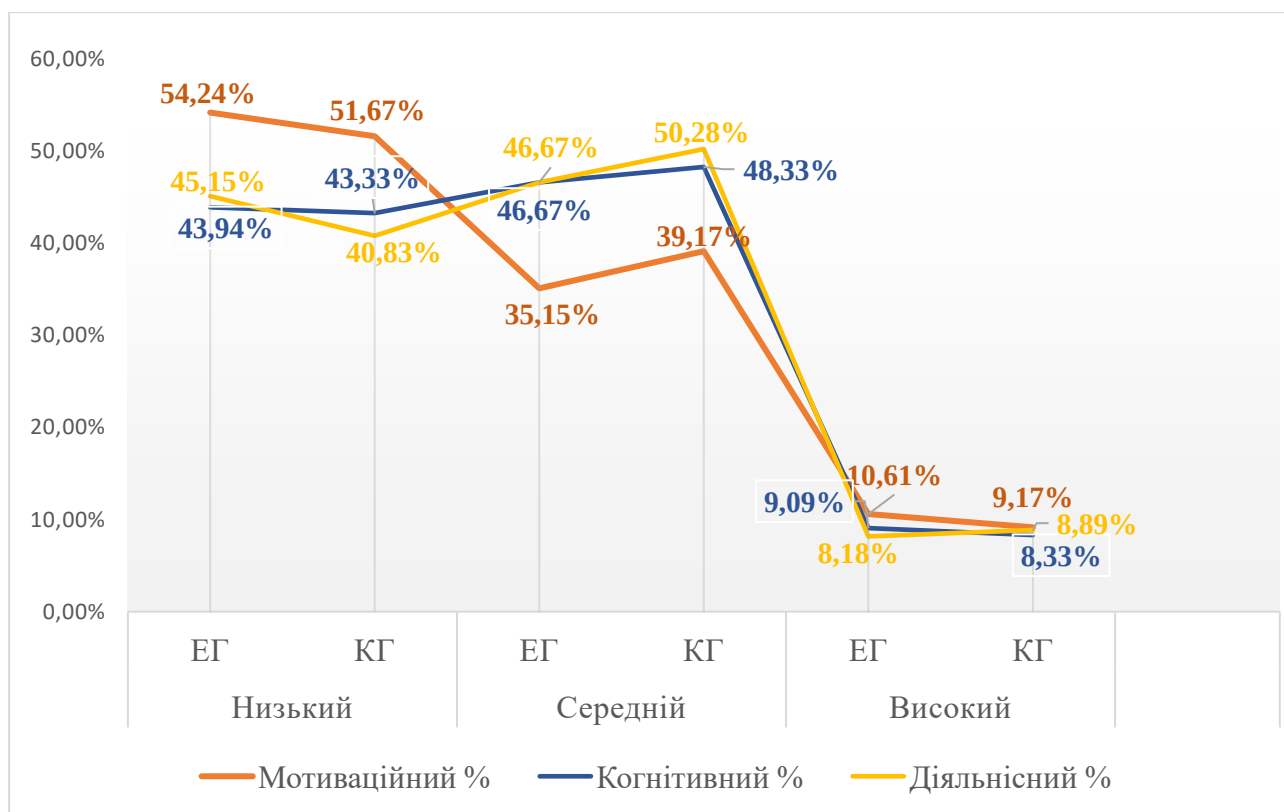


Рис. 3.5. Порівняння рівня готовності студентів експериментальної та контрольної груп до викладання інтегрованих курсів на констатувальному етапі

Порівнюючи вхідний рівень готовності студентів коледжів до викладання інтегрованих курсів (рис. 3.5), робимо такі висновки:

- в обох групах більше половини студентів з пониженою мотивацією до впровадження інтеграції в освітній процес (ЕГ 54,24% і КГ 51,67%), водночас високо вмотивованих майже однаково (ЕГ 10,61% і КГ 9,17%);
- за показниками когнітивного критерію, розподіл рівнів в обох групах спостерігається в межах 0,5%, крім того, переважає середній рівень обізнаності про освітню інтеграцію в початковій школі (ЕГ 46,67% і КГ 48,33%);
- за діяльнісним критерієм перевага в 4,61% у групи КГ на середньому рівні (ЕГ 46,67% і КГ 50,28%); студентів з низьким рівнем практичних умінь на 4,32% більше в ЕГ (ЕГ 45,15% і КГ 40,83%); високий рівень виявила майже однакова кількість опитаних в обох групах.

Для оцінки статистичної однорідності відомостей у групах ЕГ та ЕК на констатувальному етапі використано непараметричний критерій Пірсона χ^2 . Отримані результати характеризуються надійністю $\alpha=0.05$ (не більше 5% похибки).

Нульова гіпотеза H_0 : між сукупностями емпіричних відомостей (група ЕГ та група КГ) відсутні відмінності.

Альтернативна гіпотеза: H_1 – сукупності емпіричних відомостей відрізняються в статистично середньому.

Розрахункова формула критерію Пірсона:

$$\chi_{emp}^2 = N \times M \times \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}},$$

Формулу застосовано для кожного критерію: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного. Порівняймо:

$N=110$ – кількість здобувачів освіти в ЕГ;

$M = 120$ – кількість здобувачів освіти в КГ;

$n_i, i \in \{1, 2, 3\}$, – кількість студентів з ЕГ рівня низького/ середнього/ високого за відповідним критерієм;

$m_i, i \in \{1, 2, 3\}$, – кількість студентів з КГ рівня низького/ середнього/ високого за відповідним критерієм;

$L = 3$ – шкала оцінювання (кількість рівнів).

Кількість ступенів вільності

$$v = (k-1) * (s-1),$$

де $k = 2$ – кількість груп, $s = 3$ – кількість критеріїв. Тоді $v = 2$.

Знаходимо критичне значення $\chi^2_{крит}$ (додаток 4 з посібника [79, с. 324]) при рівні значущості $\alpha=0.05$ $\chi^2_{крит} = 6,0$, при $\alpha=0.01$ $\chi^2_{крит} = 9,2$.

Результати статистичних розрахунків відомостей з констатувального етапу педагогічного експерименту подано в табл. 3.14.

Таблиця 3.14

**Статистична перевірка однорідності груп дослідження на
констатувальному етапі**

Критерії	$\chi^2_{\text{крит}}$		
	Розрахункове χ^2	$\alpha=0.05$	$\alpha=0.01$
Мотиваційний	0,44104	6,0	9,2
Когнітивний	0,07573		
Діяльнісний	0,43716		

Оскільки для всіх критерії розрахункове (отримане в результаті експерименту, тому ще називають емпіричним) $\chi^2 < \chi^2_{\text{крит}}$, то для обох груп (ЕГ і КГ) початковий рівень сформованої здатності майбутнього вчителя початкової школи до викладання інтегрованих курсів істотно не відрізняються. Отже, маємо однорідну вибірку відомостей, що засвідчує відсутність статистично значущих відмінностей за рівнями для всіх трьох показників (висновки достовірні з рівнем похибки 1%). Водночас зазначимо, що домінантним рівнем готовності майбутнього вчителя до викладання інтегрованих курсів є, на жаль, низький рівень.

Початкова рівноцінність контингенту обох груп дозволяє отримати достовірні висновки про результативність формувального експерименту.

Отже, констатувальний етап експерименту виявив слабку вмотивованість до освітніх інтеграцій, слабкі знання та практичний досвід викладання інтегрованих курсів.

Очевидно, що назріла потреба покращення описуваної ситуації. Для цього на формувальному етапі педагогічного експерименту здійснено апробацію педагогічних умов і побудованої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи на рівні фахового молодшого бакалавра до якісного викладання та проектування інтегрованих навчальних курсів для молодших школярів.

На формувальному етапі педагогічного експерименту відбувався процес поетапної реалізації визначених педагогічних умов при підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Спочатку використовувались методи, спрямовані на привернення уваги до інтеграційних процесів у початковій освіті й формування в здобувачів освіти позитивного ставлення до них. Найважливіше донести до студента, що однією з реформаторських ідей запровадження концепції Нової української школи є саме інтегративний підхід до викладання, оскільки саме він «є важливим, адже під час надання й здобування освіти потрібно вміти поєднувати, аналізувати знання, застосовуючи різноманітні навички» [25, с. 11]. З-поміж переваг досліджуваного підходу «зменшення кількості предметів за рахунок інтегрування, паралельне одержання знань, застосування сучасних форм і методів проведення уроку, здатність критично осмислювати певне явище з різних наукових поглядів, співпраця учитель–учень тощо» [25, с. 11].

До переваг належать також:

- 1) підвищення мотивації та залучення учнів;
- 2) покращення розуміння й засвоєння знань;
- 3) розвиток критичного мислення й навичок розв'язування проблем;
- 4) підготовка до життя в реальному світі, набуття цінного досвіду роботи з міждисциплінарними проєктами [99].

Для покращення мотивації студентів до викладання інтегрованих курсів (мотиваційний критерій) запропоновано також включити в курс «Вступ до спеціальності» (6 семестр) додаткову інформацію з посиланням на праці провідних учених-педагогів про інтеграцію в освіті й переваги впровадження інтегрованих курсів в освітній процес початкової школи. Таким способом реалізовано першу педагогічну умову.

При обговоренні оновлення освітньо-професійної програми 013 Початкова освіта на засіданні циклової комісії дисциплін професійної та практичної підготовки (спеціальність «Початкова освіта») в Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(протокол № 6 від 26.01.2023 р.) для посилення знань з інтеграції (когнітивний критерій) нами запропоновано включити в силабуси нормативних дисциплін теми з освітньої інтеграції (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

**Збагачення змісту нормативних дисциплін фахової підготовки
темами з інтеграції**

Навчальний курс	Семестр	Тема
<i>Теорія і методика мовно-літературної освітньої галузі</i>	6	1. Методика проведення інтегрованих уроків у початковій школі. 2. Реалізація ротаційних моделей «Щоденні 5» на уроках української мови в умовах інтегрованого навчання.
<i>Методика навчання математичної освітньої галузі</i>	6	1. Сучасний урок математики в початковій школі. Інтегровані уроки в процесі вивчення математичної освітньої галузі.
<i>Теорія і методика природничої освітньої галузі</i>	6	1. Завдання природничої освітньої галузі і її місце в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Принципи відбору навчального матеріалу з природничої освітньої галузі в початковій школі. 2. Інтегровані уроки в процесі вивчення природничої освітньої галузі.

Крім цього, рекомендовано активно застосовувати методи інтеграції в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти через проведення інтегрованих занять, тематичних днів і тижнів, міждисциплінарних навчальних заходів. Тому розроблено й упроваджено *тренінг для студентів-майбутніх учителів початкової школи на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми»* (Додаток Ж), під час якого здобувачі отримали інформацію про:

1. Принципи проведення інтегрованих уроків:

- 1) науковість і доступність – матеріал подається на основі достовірних фактів, але у зрозумілій для дітей формі;
- 2) діяльнісний підхід – уроки передбачають активну діяльність учнів у вигляді досліджень, експериментів, творчих завдань;
- 3) міжпредметні зв'язки – об'єднання знань з різних дисциплін для розкриття єдиної теми;
- 4) інтерактивність – використання методів взаємодії (групова робота, ігри, дискусії);
- 5) емоційна залученість – поєднання навчання з мистецтвом, музикою, театралізацією.

2. Етапи підготовки інтегрованого уроку:

- 1) визначення теми – вибір теми, що передбачає можливість інтеграції різних дисциплін;
- 2) формулювання цілей і завдань – визначення навчальних, розвивальних і виховних цілей;
- 3) відбір змісту – аналіз програм з різних предметів, виділення ключових знань;
- 4) добір методів і прийомів – вибір форм роботи (дослідницькі, проблемні, ігрові, проєктні тощо);
- 5) підготовка дидактичного матеріалу – створення наочності, інтерактивних вправ, презентацій;
- 6) продумування структури уроку – розподіл часу між етапами, логічне поєднання змісту.

3. Структуру інтегрованого уроку:

- 1) організаційний момент – налаштування учнів на навчання, мотивація;
- 2) актуалізація знань – пригадування попереднього матеріалу, підведення до теми;
- 3) виклад нового матеріалу (інтерактивно, через дослідницьку або творчу діяльність);

4) формування способів дій (виконання практичних завдань); робота в групах, парах, самостійна діяльність;

4) рефлексія – підбиття підсумків, обговорення вражень, самооцінка;

5) закріплення матеріалу – творче завдання, домашня робота (якщо потрібно).

4. Приклади інтегрованих уроків:

1) «Осінь у природі й мистецтві» (українська мова + природознавство + образотворче мистецтво);

2) «Подорож у світ казок» (літературне читання + музика + театр);

3) «Числа навколо нас» (математика + природознавство + трудове навчання);

4) «Космос: від давніх часів до сучасності» (інформатика + природознавство + історія).

Знаковою щодо результативності тренінгу є рефлексія студентів, яку проведено як онлайн-опитування за допомогою сервісу Mentimeter. Переважали такі відповіді:

✓ Тренінг став для мене справжнім відкриттям у світі сучасних освітніх технологій.

✓ Інформація була подана цікаво, доступно та структуровано. Найбільше вразило практичне застосування інтегрованого навчання через цифрові інструменти, що значно підвищує рівень мотивації й зацікавленості учнів.

✓ Отримані знання й навички є надзвичайно цінними для майбутньої професійної діяльності. Особливо корисними були методики інтерактивних платформ і гейміфікації, які сприяють розвитку критичного мислення і творчих здібностей учнів.

✓ Практичні вправи під час тренінгу допомогли закріпити теоретичний матеріал і показали, як ефективно інтегрувати сучасні технології в навчальний процес.

✓ Набули навичок ведення діалогових дебатів, що сприяють формуванню аргументованої позиції й комунікативної компетентності.

✓ Опрацювання кейсів допомогло розвинути аналітичне мислення та здатність до розв'язання реальних педагогічних ситуацій.

✓ Використання проблемних ситуацій навчило швидко ухвалювати ефективні рішення в умовах інтегрованого навчання.

✓ Освоєні STEM-методи дозволили побачити міжпредметні зв'язки й розвинути дослідницькі навички.

✓ Інтерактивні вправи сприяли активному залученню до навчального процесу й розвитку креативності.

✓ У майбутній педагогічній діяльності планую активно використовувати отримані знання. Зокрема, цікаво буде впроваджувати метод проєктного навчання з використанням цифрових технологій, що дозволить зробити уроки більш інтерактивними й ефективними.

✓ Інтегровані уроки – це чудовий спосіб зробити навчання цікавішим та ефективнішим.

✓ Успіх інтегрованого уроку залежить від творчого підходу вчителя та здатності побачити зв'язки між предметами.

✓ Тренінг надав змогу не лише дізнатися про новітні освітні технології, а й усвідомити їхню важливість для сучасної школи. Упевнена, що ці знання допоможуть стати сучасним, креативним та ефективним учителем, здатним зацікавити молодших школярів і мотивувати їх до навчання».

Ми *провели воркшоп* на тему «Методика використання інтелект-карт на уроках «Я досліджую світ»». Цей метод докладніше описано в п. 2.4 й Додатках К.1, К.2, К.3. Використано метод проєктів (напр. Додаток Т), застосовано ігрові технології (п. 2.4).

Отже, застосовано інноваційні методики й технології під час теоретичної підготовки з інтеграції в освіті майбутніх учителів початкової школи й так реалізовано другу педагогічну умову.

Для визначення рівня знань студентів використано тест (додаток Н).

Під час теоретичного навчання здобувачі готували конспекти інтегрованих занять (див. додатки С.1, С.2, С.3). До виробничої практики вони отримали

настанови про особливості провадження навчально-виховного процесу на інтегративній основі. Для цього розроблено пам'ятку «Інтеграція в НУШ» (Додаток У).

Студентів зацікавлено, їм запропоновано пройти тренінги з удосконалення знань про інтеграцію для підвищення професійної компетентності й самооцінки. Деякі з тренінгів описано вище. Результати самоосвіти зараховано як додаткові бали до підсумкової оцінки з курсу «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»». Рівень виявлення показників діяльнісного критерію продіагностуємо шляхом опитування студентів за результатами практики про інтегроване навчання у початковій школі (Додаток И)

Таким способом реалізовано третю педагогічну умову.

Увесь інтенсив з підготовки студентів до викладання інтегрованих курсів проведено з експериментальною групою. Зокрема, у ній відбулися семінарське заняття і тренінг на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми». Унесено зміни й доповнення до змісту навчальних програм актуальних дисциплін: «Педагогіки», «Методики навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Методики навчання природничої освітньої галузі» – з метою інтеграції міжпредметних зв'язків і використання інтегрованих підходів у навчанні студентів. Удосконалено зміст навчальної дисципліни професійного спрямування «Технології навчання освітніх галузей у початковій школі» шляхом упровадження модуля «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі». Упроваджено інтерактивні методи навчання й технології, спрямовані на формування готовності студентів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Розроблено методичні рекомендації й посібники з питань підготовки до викладання інтегрованих курсів.

Унесено зміни до програми педагогічної практики студентів для ознайомлення й застосування більш ефективних форм, проєктних та інтерактивних методів, кейс-методів, інформаційно-комунікаційних технологій, які вдало використовують при викладанні інтегрованих курсів у початковій школі. Під час проведення пробних уроків студенти використовували

запропоновані методи та прийоми інтегрованого навчання. Оволодіння необхідними знаннями й уміннями в процесі практики полегшило адаптацію майбутніх спеціалістів до реальних умов роботи, підвищило їхню професійну компетентність у сфері інтегрованого навчання. Студенти отримали не лише теоретичне підґрунтя, а й практичний інструментарій для проведення досліджень, підготовки доповідей і презентацій на наукових студентських конференціях.

Запропоновано розширити тематику курсових робіт дослідженнями, орієнтованими на аналіз сучасних освітніх технологій, розробку інтегрованих уроків, створення авторських методичних матеріалів, дослідження міжпредметних зв'язків у навчальному процесі.

Контрольна група працювала за звичним планом.

Отже, застосування педагогічних умов, які сприяють посиленню готовності студентів коледжів-майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів, використання переваг інтегративного підходу в освіті можуть позитивно вплинути на підготовку фахівців до формування досліджуваної компетентності у молодших школярів.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Формувальний етап експерименту передбачав реалізацію виокремлених педагогічних умов у процесі професійної підготовки студентів експериментальної групи. Після завершення формувального етапу проведено повторну діагностику вияву показників визначених критеріїв: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного.

Результати замірів рівнів вияву показників мотиваційного критерію наведено в табл. 3.16.

Таблиця 3.16.

Вияв показників мотиваційного критерію; формувальний етап**а) професійний інтерес до інтеграції в освіті**

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	21	19,09%	42	35,00%
Середній	54	49,09%	56	46,67%
Високий	35	31,82%	22	18,33%
Усього	110	100,00%	120	100,00%

б) умотивованість до професійного розвитку

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	22	20,00%	45	37,50%
Середній	56	50,91%	46	38,33%
Високий	32	29,09%	29	24,17%
Усього	110	100%	120	100%

в) ініціативність до впровадження інтегрованих курсів

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	19	17,27%	36	30,00%
Середній	56	50,91%	64	53,33%
Високий	35	31,82%	20	16,67%
Усього	110	100%	120	100%

Усереднені значення вияву мотиваційного критерію в обох групах з динамікою відхилень від значень, отриманих на констатувальному етапі експерименту, подано в таблиці 3.17. Можемо констатувати, що після реалізації педагогічних умов у ЕГ на 20,30% зріс вияв високої вмотивованості до

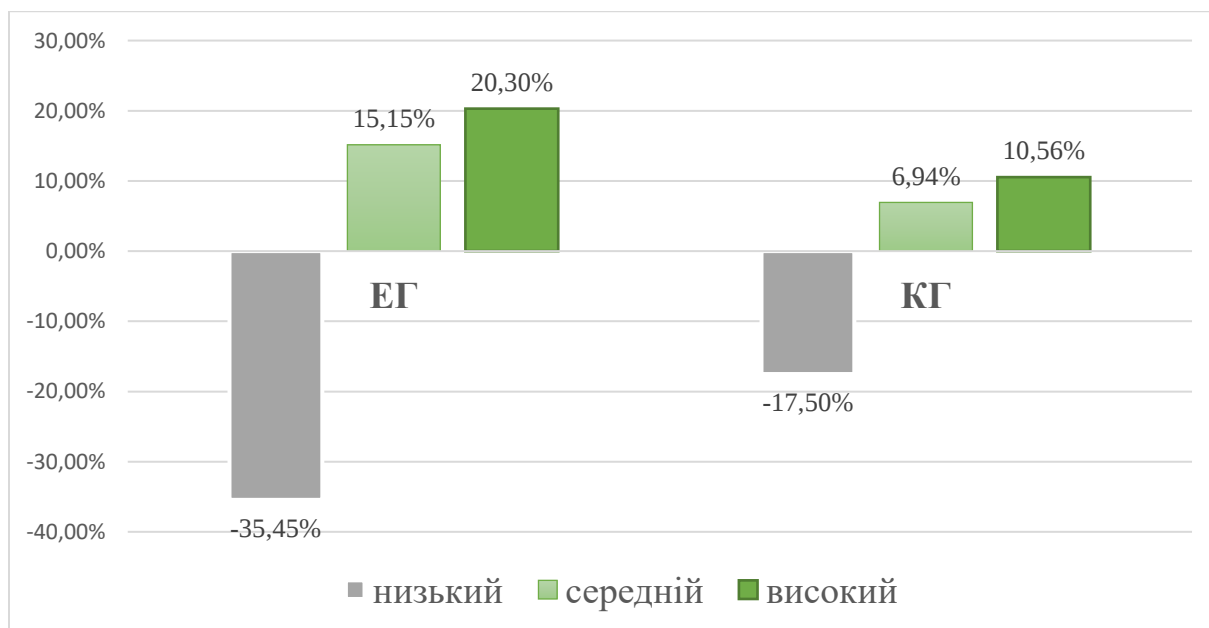
впровадження інтеграційних процесів в освіті і на 15,15% середній рівень. У КГ високий рівень збільшився тільки на 10,56%, а середній – на 6,94%. Тобто вияв високого й середнього рівнів в ЕГ збільшився вдвічі порівняно зі зростанням вияву цих рівнів у КГ. При цьому абсолютний показник осіб із середнім рівнем умотивованості однаковий у всіх групах і становить 55 осіб. Отже, в обох групах спостерігається позитивна динаміка, проте в ЕГ вона виявляється вдвічі краще.

Таблиця 3.17

**Динаміка змін усереднених значень показників умотивованості
майбутнього вчителя до інтеграції (після експерименту)**

Рівень вияву показника	ЕГ				КГ			
	К-сть студентів	Δ	%	Δ	К-сть студентів	Δ	%	Δ
Низький	21	-39	18,79	-35,45	41	-21	34,17	-17,5
Середній	55	+16	50,30	+15,15	55	+8	46,11	+6,94
Високий	34	+21	30,91	+20,30	24	+13	19,72	+10,56
Усього	110	0	100%	0	120	0	100%	0

Візуально зміни спостерігаються на діаграмі 3.6.



*Рис. 3.6. Динаміка змін усереднених значень вияву показників
мотиваційного критерію в ЕГ і КГ; %.*

Діагностика когнітивного критерію виявила результати, описані в табл. 3.18.

Таблиця 3.18.

Вияв показників когнітивного критерію; формувальний етап

а) рівень теоретичних знань з інтеграції

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	12	10,91%	38	31,67%
Середній	51	46,36%	62	51,67%
Високий	47	42,73%	20	16,67%
Усього	110	100%	120	100%

б) аналітичні навички

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	24	21,82%	43	35,83%
Середній	54	49,09%	59	49,17%
Високий	32	29,09%	18	15,00%
Усього	110	100%	120	100%

в) креативність

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	19	17,27%	22	18,33%
Середній	50	45,45%	73	60,83%
Високий	41	37,27%	25	20,83%
Усього	110	100%	120	100%

Усереднені значення вияву когнітивного критерію в обох групах з динамікою відхилення від значень, отриманих на констатувальному етапі експерименту, подано в таблиці 3.19.

Таблиця 3.19

**Динаміка змін усереднених значень показників когнітивного рівня
підготовки майбутнього вчителя (після експерименту)**

Рівень вияву показника	ЕГ				КГ			
	К-сть студентів	Δ	%	Δ	К-сть студентів	Δ	%	Δ
Низький	18	-30	16,67	-27,27	34	-18	28,61	- 14,72
Середній	52	0	46,97	0	65	+7	53,89	+5,56
Високий	40	+30	36,36	+27,27	21	+11	17,50	+9,17
Усього	110	0	100%	0	120	0	100%	0

Проведення вебінарів, тренінгів збагатило студентів ЕГ знаннями про інтеграцію в освіті й важливість упровадження інтегрованих курсів уже на початковому рівні освіти та про особливості їхнього проведення для молодших школярів. Високий рівень обізнаності студентів ЕГ з інтеграційними процесами зріс на 27,27%, у той час, коли в КГ зростання відбулося тільки на 9,17%. Сукупне зростання високого й середнього рівнів вияву когнітивного критерію в ЕГ на 12,54% вище, тому й динаміка покращення показників удвічі більша.

Візуально зміни презентовано на рис. 3.7.

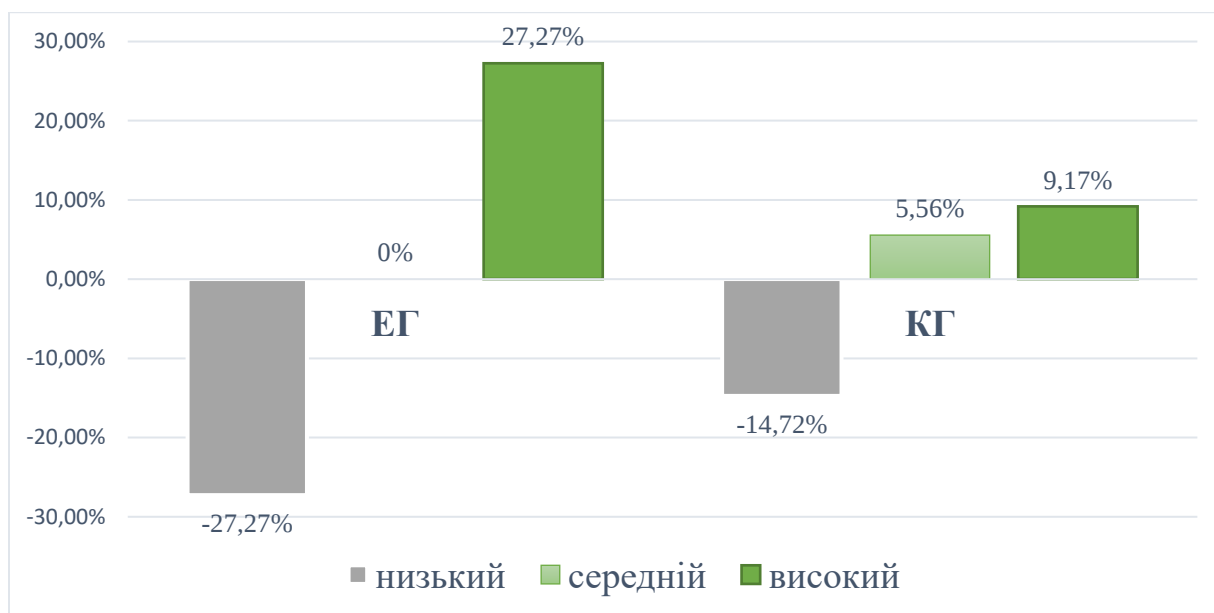


Рис. 3.7. Динаміка змін усереднених значень вияву показників когнітивного критерію в ЕГ і КГ; %.

Аналіз відомостей з табл.3.7–3.9, 3.16 свідчить про зростання в ЕГ високого рівня теоретичних знань з інтеграції майже в сім разів і в п'ять разів – рівня креативності студентів. Водночас у КГ це зростання тільки подвоїлося. Безперечно, що ознайомлення з методами інтегративного підходу спонукає фахівців до розвитку творчих здібностей.

Діагностика показників діяльнісного критерію засвідчила такі результати (див. табл. 3.20).

Таблиця 3.20.

Вияв показників діяльнісного критерію; формувальний етап

а) бажання впроваджувати інтеграцію на практиці

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	14	12,73%	45	37,50%
Середній	51	46,36%	53	44,17%
Високий	45	40,91%	22	18,33%
Усього	110	100%	120	100%

б) організаційні навички

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	31	28,18%	43	35,83%
Середній	59	53,64%	60	50,00%
Високий	20	18,18%	17	14,17%
Усього	110	100%	120	100%

в) інноваційність

Рівень вияву показника	ЕГ		КГ	
	К-сть студентів	%	К-сть студентів	%
Низький	16	14,55%	30	25,00%
Середній	54	49,09%	67	55,83%
Високий	40	36,36%	23	19,17%
Усього	110	100%	120	100%

Студенти ЕГ удвічі більше виявляють стійкий інтерес до впровадження інтегративного підходу в практичній діяльності вчителя (високий рівень у 40,91% студентів ЕГ проти 18,33% вияву такого рівня в КГ) і прагнення до інновацій (36,36% студентів ЕГ високо вмотивовані до інновацій і тільки 19,17% студентів КГ готові впроваджувати інноваційні методи на практиці при інтегрованому підході). Водночас організаційні навички в обох групах спостерігаються на однаковому рівні.

Усереднені значення вияву діяльнісного критерію в обох групах з динамікою відхилень від значень, отриманих на констатувальному етапі експерименту, подано в таблиці 3.21.

Таблиця 3.21

**Динаміка змін усереднених значень показників діяльнісного критерію
(після експерименту)**

Рівень вияву показника	ЕГ				КГ			
	К-сть студентів	Δ	%	Δ	К-сть студентів	Δ	%	Δ
Низький	20	-30	18,48%	-26,67	39	-10	28,61	-12,22
Середній	55	+4	49,70%	+3,03	60	0	53,89	+3,61
Високий	35	+26	31,82%	+23,64	21	+10	17,50	+8,61
Усього	110	0	100%	0	120	0	100%	0

Як бачимо, у студентів ЕГ загалом утричі зріс найвищий вияв показників діяльнісного критерію (23,64% в ЕГ, 8,61% у КГ), що пояснюється впливом тренінгів з методів інтеграції та дієвих настанов викладачів й учителів-методистів щодо практики.

Динаміку змін відображено на діаграмі 3.8.

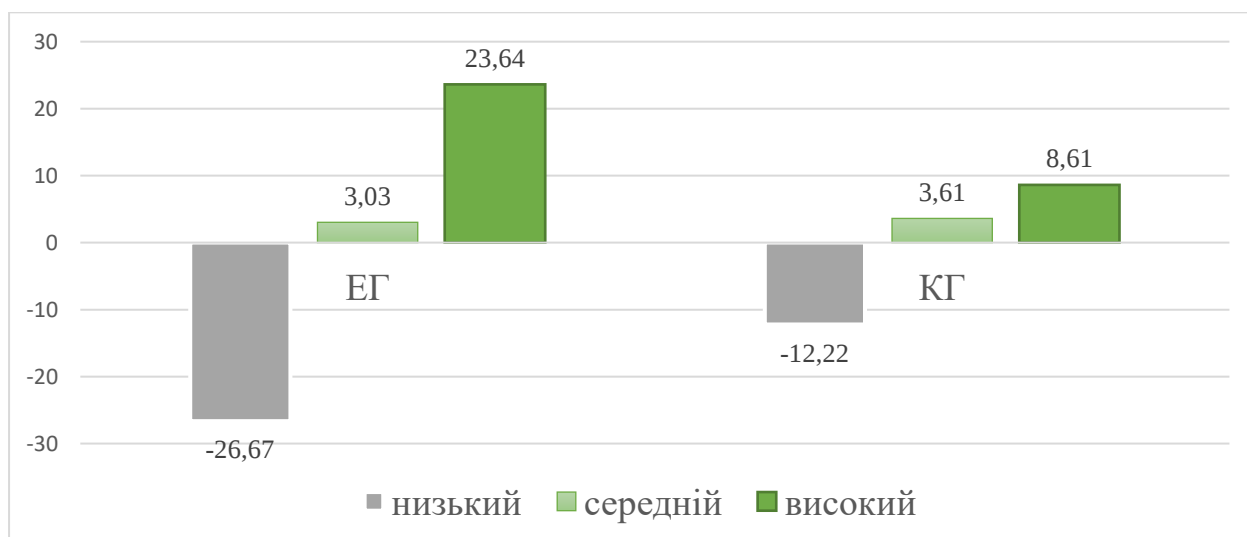
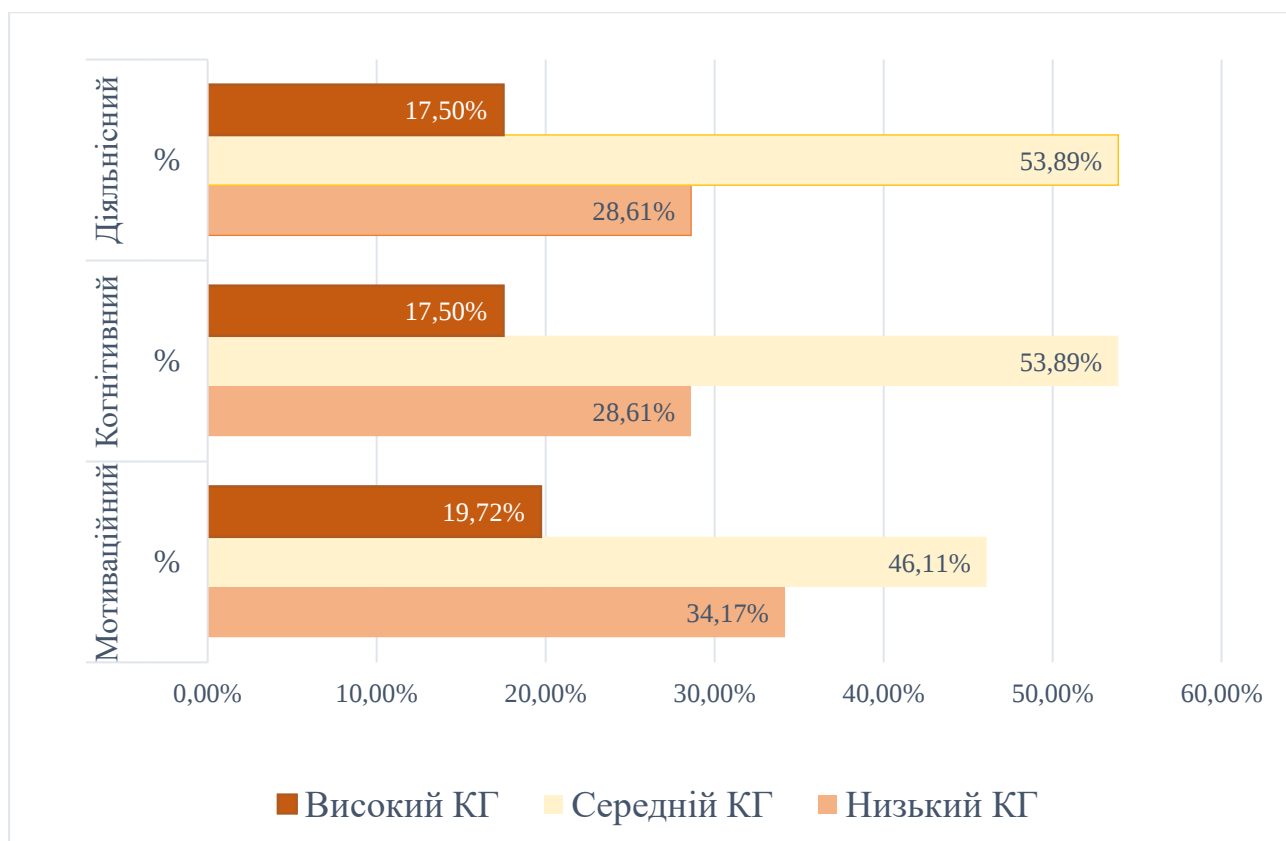
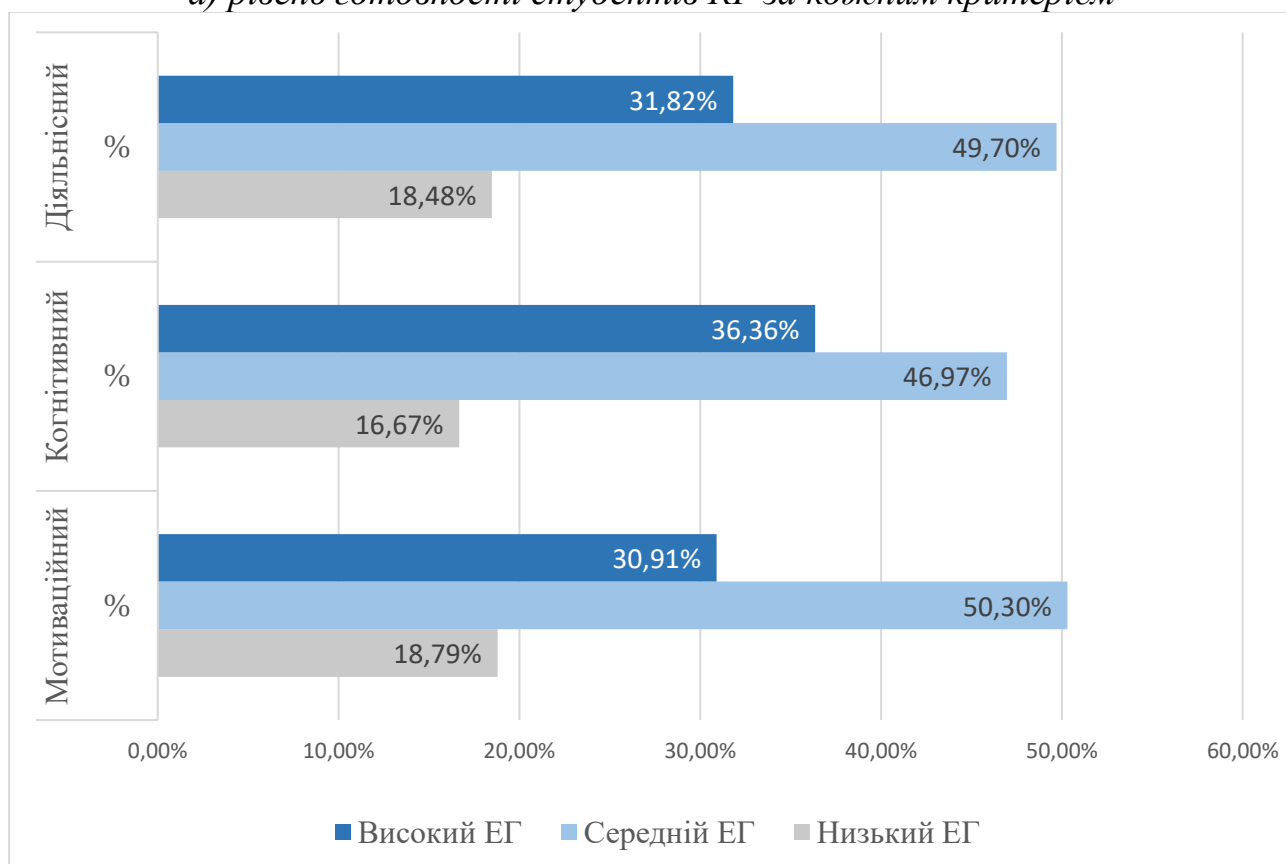


Рис. 3.8. Динаміка змін усереднених значень вияву показників діяльнісного критерію в ЕГ і КГ; %.

Систематизовані результати діагностики стану підготовки здобувачів освіти до інтеграційних процесів для кожної з груп візуалізовано на рис. 3.9.



а) рівень готовності студентів КГ за кожним критерієм



б) рівень готовності студентів ЕГ за кожним критерієм

Рис. 3.9. Загальні відомості рівня підготовки студентів кожної групи;
формульальний етап

На рис. 3.9 а) в КГ за всіма критеріями спостерігаємо значну перевагу середнього рівня, а також більший відсоток студентів з низьким рівнем порівняно з тими, хто показує найкращі результати.

Гістограма на рис. 3.9 б) також демонструє в ЕГ значну перевагу студентів з середнім рівнем; проте кращих студентів з високим рівнем більше, ніж тих, хто мінімально вмотивований, погано знає про інтеграцію в освіті й менш успішний на практиці. Зауважмо, що сильних здобувачів освіти в ЕГ більше третини.

Порівняння рівнів вияву мотиваційних, знанневих і діяльнісних характеристик студентів обох груп зображено на рис. 3.10.

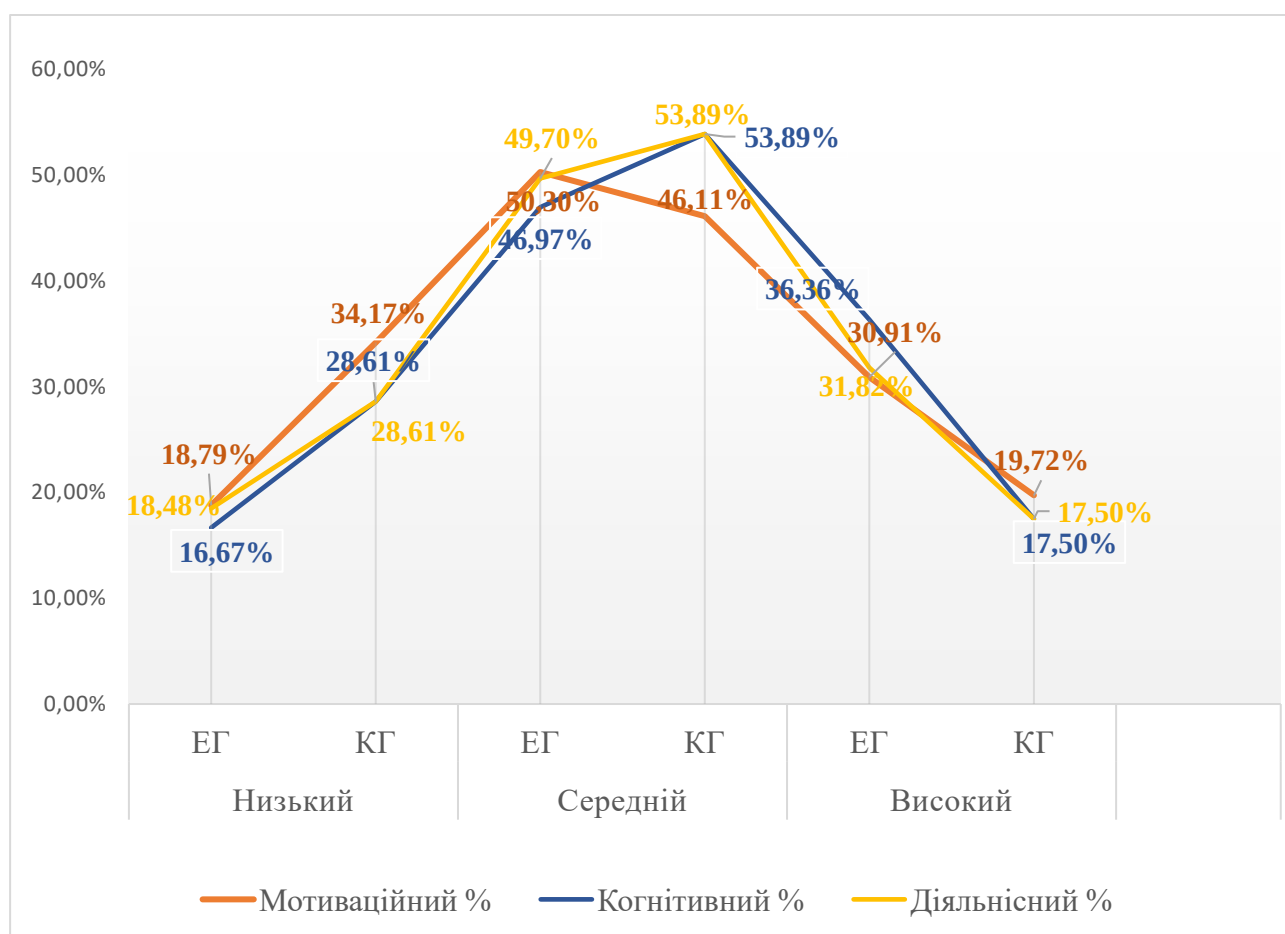


Рис. 3.10. Порівняння рівнів підготовки студентів до викладання інтегрованих курсів на формуальному етапі

Спостерігаємо відмінності у вияві різних рівнів у ЕГ і КГ за всіма критеріями: ЕГ, порівняно з КГ, рідше засвідчувала найнижчий рівень на 15,38% за вмотивованістю до впровадження інтеграції, на 11,94% – за когнітивними показниками, на 10,33% – у практичній реалізації інтеграційного підходу в

освітній процес. Середній рівень в обох групах виявлявся майже з однаковою частотою (у середньому відмінність 5% з маржею в 2%).

Таким чином, за кожним критерієм очевидні суттєві відмінності в динаміці змін у групах. Перевірмо за критерієм Пірсона, як і на констатувальному етапі експерименту, чи вони статистично значущі.

Висуваємо гіпотези:

- нульова гіпотеза H_0 : між сукупностями емпіричних відомостей (група ЕГ і група КГ) відсутні відмінності;
- альтернативна гіпотеза H_1 : сукупності емпіричних відомостей відмінні в статистично середньому.

Результати відповідних обчислень наведено в табл. 3.22.

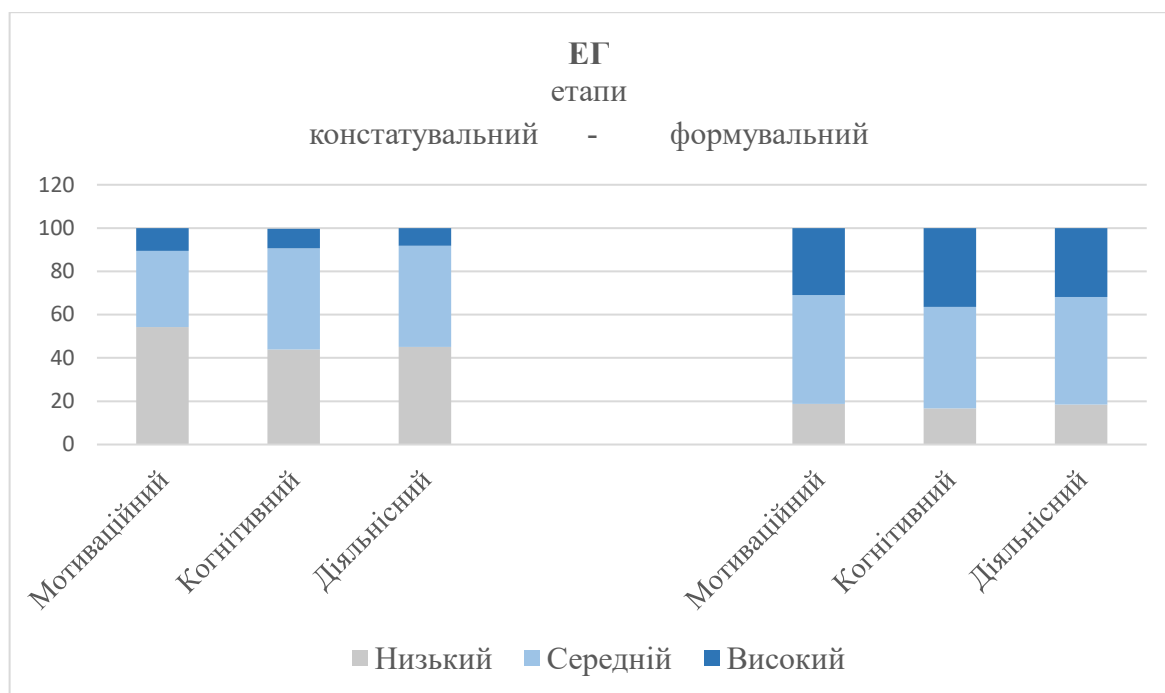
Таблиця 3.22

**Статистична перевірка однорідності груп дослідження
на формувальному етапі**

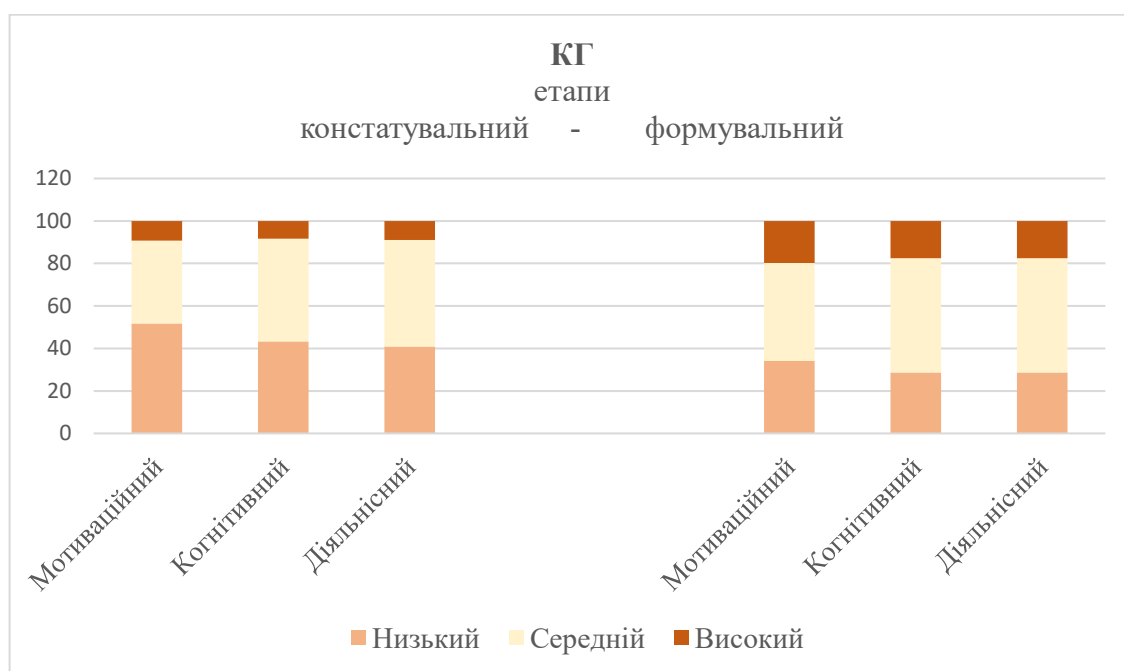
Критерії	$\chi^2_{\text{крит}}$		
	Розрахункове χ^2	$\alpha=0.05$	$\alpha=0.01$
Мотиваційний	8,1367	6,0	9,2
Когнітивний	11,8191		
Діяльнісний	9,5723		

Оскільки для всіх критеріїв емпіричне $\chi^2 > \chi^2_{\text{крит}}$, для рівня значущості $\alpha=0.05$, то з вірогідністю 0,95 справджується гіпотеза H_1 , за якою рівні сформованості готовності до викладання інтегрованих курсів у початковій школі студентів груп ЕГ і КГ відрізняються в статистичному середньому. Попередній аналіз в розрізі критеріїв свідчить про вищий рівень у студентів групи ЕГ.

Якщо посилити вимоги, тобто взяти $\alpha=0.01$, то можна стверджувати з вірогідністю 0,99 про суттєві статистичні відмінності в групах ЕГ і КГ тільки за когнітивним і діяльнісним критеріями. Висновки про різницю за мотиваційним критерієм можуть бути хибними.



а) рівні готовності студентів експериментальної групи до викладання інтегровних курсів у початковій школі



б) рівні готовності студентів контрольної групи до викладання інтегровних курсів у початковій школі

Рис. 3.11. Порівняння рівнів підготовки студентів до викладання інтегровних курсів у початковій школі (до й після експерименту)

Ефективність запропонованих педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності 013 «Початкова освіта», які реалізуються за побудованою структурно-функціональною моделлю, доводить і візуальний

порівняльний аналіз результатів констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту (рис. 3.11).

Для подальшого підвищення ефективності означених педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів, особливо з точки зору когнітивного критерію, при оновленні освітньо-професійної програми «Початкова освіта» в Івано-Франківському фаховому коледжі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника ми запропонували включити як нормативну освітню компоненту навчальну дисципліну «Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»))» (протокол №6 від 26.01.2023 р. засідання циклової комісії дисциплін професійної та практичної підготовки (спеціальність «Початкова освіта»)). У навчальному плані на її вивчення передбачено 3 кредити ЄКТС (90 год.) у 7 семестрі на 4 році навчання.

Предмет вивчення цієї навчальної дисципліни: теоретичні й методичні засади організації інтегрованого навчання в початковій школі, процес та особливості застосування сучасних освітніх технологій при вивченні інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Мета вивчення навчальної дисципліни: ознайомити здобувачів фахової передвищої освіти з методичними засадами організації інтегрованого навчання в початковій школі, а також із сучасними педагогічними технологіями навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» шляхами їх застосування в умовах нової української школи.

Основні цілі вивчення дисципліни: формування в майбутніх фахівців початкової освіти професійної компетенції щодо організації інтегрованого навчання молодших школярів, володіння практичними навиками застосування інноваційних педагогічних технологій і процесом формування цілісної картини світу молодшого школяра засобами інтеграції різних освітніх галузей при вивченні інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Тематика навчального курсу «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»))» представлена в Додатку Ф.1.

Теми лекцій і семінарських занять курсу наведено в табл. 3.23 і 3.24 відповідно.

Таблиця 3.23

**Теми лекційних занять
навчального курсу «Технологія інтегрованого навчання в початковій
школі («Я досліджую світ»))»**

№ з/п	№ заняття	Теми лекцій	Кількість годин
1.	1–2	Тема 1. Історія становлення інтеграції в освіті. Європейський досвід упровадження інтегрованого навчання.	2
2.	5–6	Тема 2. Інтегрований підхід як основа організації освітнього процесу в умовах НУШ. Інтеграція як педагогічне поняття.	2
3.	9–10	Тема 3. Технологія інтегрування змісту початкової освіти. Особливості побудови інтегрованого курсу «Я досліджую світ».	2
4.	13–14	Тема 4. Міжпредметна інтеграція в сучасній українській школі. Тематичний тиждень.	2
5.	17–18	Тема 5. Проєктування тематичного дня. Інтелект-карта.	2
	21–22 25–26	Тема 6–7. Інтегровані уроки, особливості їх підготовки та проведення. Типи та структура інтегрованих уроків.	
7.	29–30	Тема 8. Інноваційні технології в інтегрованому навчанні. Навчальний проєкт як форма інтеграції.	2
Усього годин лекційних занять			16

Таблиця 3.24

Теми семінарських занять
навчального курсу «Технологія інтегрованого навчання в початковій
школі («Я досліджую світ»))»

№ з/п	№ заняття	Назва теми семінарського заняття	Кількість годин
1.	3–4	Історія становлення інтеграції в освіті. Сучасний вітчизняний і зарубіжний досвід упровадження інтегрованого навчання. Теоретико-методологічні основи навчальної дисципліни «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»))».	2
2.	7–8	Інтеграція навчання як педагогічна технологія та ключова ланка формули Нової української школи. Інтеграція як педагогічне поняття. Нормативно-правове забезпечення інтегрованого навчання в початковій школі.	2
3.	11–12	Інтегрування освітніх галузей змісту початкової школи в курсі «Я досліджую світ». Ключові ідеї і зміст інтегрованого курсу. Аналіз підручників, які реалізують зміст інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Методика проведення ранкових зустрічей.	2
4.	15–16	Тематичний тиждень. Технологія використання лепбуку на інтегрованому уроці.	2
5.	19–20	Планування та проведення тематичних днів. Розробка інтелект-карти і її використання на інтегрованих уроках.	2
6.	23–24	Інтегровані уроки в системі початкового навчання. Істотні ознаки інтегрованого уроку.	2

		Складання поширеного плану інтегрованого уроку з курсу «Я досліджую світ». Тема за вибором (Типова освітня програма О. Я. Савченко).	
7.	27–28	Класифікація інтегрованих уроків. Структура інтегрованого уроку. Нестандартні форми інтегрованого навчання. Складання поширеного плану інтегрованого уроку з «Я досліджую світ». Тема за вибором (Типова освітня програма Р. Б. Шияна).	2
8.	31–32	Проектні технології як новітній спосіб організації інтегрованого навчання в початковій школі. Особливості складання й реалізації проєкту на уроках «Я досліджую світ».	2
9.	35–36	Ігрові технології як чинники активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». Структура ігрової діяльності. Етапи уроку за технологією ігрової діяльності. Умови ефективності проведення ігор.	2
10.	37–38	Методика формування дослідницької діяльності молодших школярів на інтегрованих уроках. STEM-технології в початковій школі.	2
11.	39–40	Використання інтерактивних технологій на інтегрованих заняттях у початковій школі. Сутність інтерактивних технологій. Основні форми інтерактивного навчання. Інтерактивні інструменти в навчанні молодших школярів.	2
12.	41–42	Тренінг на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи й форми».	2
Усього годин семінарських занять			24

Основні вимоги до методики проведення тематичного дня й тематичного тижня в початковій школі наведено в Додатках Л і М. Приклад тематичної ранкової зустрічі описано в Додатку Р.

Як методичне забезпечення цієї освітньої компоненти розроблено такі навчально-методичні посібники (Додатоки Ф.2 і Ф.3):

- «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта закладів фахової передвищої освіти [242]. Використання запропонованого посібника сприятиме засвоєнню основних теоретичних засад технології інтегрованого навчання в початковій школі.

- навчально-методичний посібник «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять» [241], у якому подано навчально-методичний інструментарій до організації і засвоєння курсу «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»)». Наведені інструктивно-методичні матеріали розроблено відповідно до чинної програми курсу «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі»; зміст матеріалів орієнтований на студентів фахової передвищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

Основна мета навчального посібника «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій» – систематизувати теоретичні знання й надати практичні рекомендації для студентів щодо впровадження інтегрованого навчання в освітній процес початкової школи. У посібнику здійснено детальний опис теоретичних основ інтегрованого навчання, показано різноманітні моделі й методи його реалізації. Структура посібника побудована таким чином, щоб поступово ознайомлювати студентів з основними поняттями, принципами й методами інтегрованого навчання. У перших розділах розглядають теоретичні засади досліджуваної технології, її переваги й особливості. Наступні розділи присвячені різноманітним моделям інтегрованого навчання, їхнім характеристикам та особливостям застосування.

До кожної лекції запропоновано питання для самоконтролю. Список рекомендованої літератури та словник термінів допоможуть студентам краще засвоїти навчальний матеріал.

Матеріал курсу побудовано на основі сучасних освітніх досліджень і з урахуванням практичного досвіду; відображено державні стандарти і потреби сучасного суспільства. Лекційні матеріали укладено відповідно до програми навчальної дисципліни «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ») та призначено для студентів 4-го курсу фахового коледжу спеціальності 013 Початкова освіта.

Другий навчально-методичний посібник запропоновано використовувати під час семінарських занять. Він передбачає характеристику навчальних цілей, перелік опорних понять, методичні рекомендації щодо опрацювання матеріалу й виконання завдань самостійної та індивідуальної роботи, систему оцінювання навчальних досягнень студентів, плани семінарських занять, питання до самоконтролю, зразки завдань для поточного й підсумкового контролю. Така побудова посібника є виправданою, оскільки дає студентові можливість детально опрацювати теоретичний матеріал, перевірити й оцінити свої знання.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є теоретичні й методичні засади організації інтегрованого навчання в початковій школі.

Запропонований курс пов'язаний з блоком природничих і гуманітарних дисциплін: педагогікою, психологією (загальною, віковою, педагогічною), біологією, анатомією, валеологією, соціологією, етикою, історією, філософією, народознавством.

Для підсилення ініціативності у викладанні й розробці інтегрованих курсів рекомендуємо в процесі вивчення предмету «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі» збільшити вагу результатів неформальної освіти в підсумковому оцінюванні.

ВИСНОВКИ

У дисертації науково обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Отримані результати проведеного дослідження свідчать про розв'язання поставлених завдань і досягнення мети, що дозволяє сформулювати загальні висновки.

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури досліджено стан вивчення проблеми підготовки майбутнього вчителя початкової школи, зокрема фахового молодшого бакалавра початкової освіти, до викладання інтегрованих курсів. Запропоновано авторське тлумачення таких основних понять, як «інтегративна компетентність фахового молодшого бакалавра з початкової освіти», «підготовка фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі», «готовність фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі».

Інтегративну компетентність фахового молодшого бакалавра з початкової освіти охарактеризовано як здатність системно поєднувати знання, поняття, методи з різних освітніх галузей у єдиний навчальний процес з метою формування в молодших школярів цілісного уявлення про світ, міжпредметних зв'язків і життєвих орієнтирів; здійснювати проєктування, реалізацію й рефлексію інтегрованого навчання, враховуючи вікові особливості дітей, освітні потреби й використовуючи сучасні освітні технології. Підготовка фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі розглядається як системний процес, що здійснюється в закладах фахової передвищої освіти при підготовці фахівців за освітньо-професійними програмами зі спеціальності 013 Початкова освіта з урахуванням сучасних інформаційно-інноваційних технологій навчання й орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної використовувати

міжпредметні зв'язки, інтеграцію змісту різних освітніх галузей у навчанні учнів. Результат підготовки фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі визначається через готовність фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, що є інтегративною властивістю особистості, яка виявляється в наявності сформованої відповідної сукупності компетентностей, зокрема інтегративної, що дозволять йому за допомогою застосування інноваційних педагогічних технологій ефективно реалізувати інтегративний підхід у навчально-виховному процесі початкової школи.

2. На підставі основних освітніх нормативних документів охарактеризовано особливості підготовки фахових молодших бакалаврів і виокремлено організаційні вимоги професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічного профілю. З'ясовано, що підготовка фахового молодшого бакалавра передбачає якісну практичну складову й можливість продовжувати набувати знання на вищому рівні освіти. Обґрунтовано, що формування навичок світопізнання молодших школярів на задекларованому в Концепції «Нової української школи» інтеграційному підході слугує методологічною й методичною основами підготовки майбутніх учителів початкової школи.

3. Охарактеризовано критеріально-рівневу структуру готовності фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. За результатами аналізу науково-педагогічної літератури виокремлено й описано компоненти (мотиваційно-ціннісний, знаннево-когнітивний, діяльнісно-практичний), критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), показники й рівні (низький, середній, високий) професійної підготовки фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає професійні мотиви, позитивне ставлення до інтегрованого навчання, цінності й переконання, які визначають ставлення майбутнього педагога до професійної діяльності, відображає прагнення до особистісного і професійного розвитку, мотивацію до саморозвитку, готовність до інновацій. Знаннево-когнітивний компонент

складається з теоретичних знань для викладання інтегрованих курсів (про інтеграційні процеси в освіті, знання психолого-педагогічних основ), знань з методики викладання освітніх галузей у початковій школі, когнітивних навичок, з уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Діяльнісно-практичний компонент включає практичні вміння й навички, необхідні для ефективного проведення інтегрованих уроків, зокрема знання й навички з організації навчального процесу в початковій школі, практичне застосування інтеграції на уроках, навички самооцінки й корекції власної професійної діяльності.

Показниками мотиваційного критерію обрано професійний інтерес, умотивованість до професійного розвитку, ініціативність до впровадження інтегрованих курсів; когнітивного-теоретичні знання, аналітичні навички, креативність, навички впровадження інтеграції в навчальному процесі початкової школи; здатність ефективно організувати навчальну діяльність учнів, здатність до впровадження інноваційних підходів у навчання.

Отримані відомості констатувального етапу експериментального дослідження підтвердили низьку вмотивованість більшості студентів до викладання інтегрованих курсів, низький і середній рівні знань про інтеграційні процеси в освіті й готовність до їх упровадження на практиці.

4. Розроблено організаційно-функціональну модель підготовки фахового молодшого бакалавра, майбутнього вчителя початкової школи, до викладання інтегрованих курсів у закладі фахової передвищої освіти. Вона містить три взаємопов'язані блоки: методологічно-цільовий; змістово-організаційний; діагностико-результативний.

Методологічно-цільовий блок визначає мету процесу підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів, конкретизує цілі, яких необхідно досягнути, формулює завдання, вирішення яких забезпечує досягнення цих цілей, описує методологічний підхід для вирішення поставлених завдань. Змістовно-організаційний блок забезпечує вдосконалення процесу професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти з

урахуванням інтегративного підходу на основі реалізації педагогічних умов через наповнення змісту професійно спрямованих освітніх компонент теоретичним матеріалом про освітню інтеграцію, підсилення практичної підготовки на інтегративній основі, застосування методів і прийомів навчання, що сприятимуть підготовці майбутніх учителів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі (інтерактивних, ігрових, технології кейс-стаді, майстер-класів, елементів науково-дослідної роботи тощо). Діагностико-результативний блок відображає критерії, показники й рівні для вимірювання результату підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі; діагностичний сектор блоку передбачає аналіз ефективності змісту, форм, методів, прийомів і технологій, які використовуються в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів, а результативна частина блоку визначається структурними компонентами професійної підготовки майбутніх фахівців до викладання інтегрованих курсів молодшим школярам.

5. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність визначених педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі (цілісність і системність підготовки майбутніх учителів початкової школи із застосуванням інтегрованого підходу в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти; використання інноваційних методик і технологій у теоретичній підготовці майбутніх фахівців та ефективна організація практичного навчання з можливістю реалізації набутих знань про інтеграцію в освіті; формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів за підтримки й менторства викладачів і провідних учителів-методистів).

На контрольному етапі педагогічного експерименту в експериментальній групі порівняно з контрольною групою респондентів зафіксовано суттєві позитивні зміни: здобувачі освіти з експериментальної групи вдвічі частіше демонстрували високий рівень підготовки за всіма критеріями; середній рівень в обох групах виявлявся майже з однаковою частотою (у середньому відмінність

5% з маржею в 2%); порівняно з представниками контрольної групи низький рівень в експериментальній групі виявлявся рідше на 15,38% за мотиваційним критерієм, на 11,94% – за когнітивними показниками, на 10,33% – у практичній реалізації інтегративного підходу в освітній процес. За допомогою критерію Пірсона підтверджено статистичну значущість цих відмінностей.

Таким чином, дієвість запропонованих педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів експериментально підтверджена в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Збагачення темами з інтеграції змісту нормативних дисциплін фахової підготовки освітньо-професійної програми зі спеціальності 013 «Початкова освіта» «Теорія і методика мовно-літературної освітньої галузі», «Методика навчання математичної освітньої галузі», «Теорія та методика природничої освітньої галузі», «Технології навчання освітніх галузей в початковій школі» дозволило наповнити теоретичну основу освітнього процесу знаннями про інтегративний підхід у початковій освіті. Розробка та впровадження тренінгу для майбутніх учителів початкової школи на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми», воркшопу на тему «Методика використання інтелект-карт на уроках «Я досліджую світ» стали механізмом закріплення засвоєного теоретичного матеріалу з інтеграційних процесів у початковій освіті й удосконаленням практичних навичок майбутніх фахових молодших бакалаврів початкової освіти.

Запропоновано авторську розробку освітньої компоненти «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі» і її включення в освітньо-професійну програму «Початкова освіта». Для методичного забезпечення розроблено навчальні посібників «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»)). Курс лекцій» і «Технологія інтегрованого навчання в початковій школі («Я досліджую світ»)). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять».

Виконана дисертаційна робота не вичерпує всіх актуальних аспектів порушеної проблеми, оскільки реформа «Нова українська школа», крім початкової, сьогодні охоплює вже базову школу, а в недалекій перспективі, коли зміни поширяться на профільну середню освіту для старших класів, актуалізується потреба вивчення питання формування інтегративної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О., Кузнецова О., Одарченко В. Інтегральна компетентність як складник професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 5. Том 11. С. 7–12.
2. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.
3. Алфімов В. М. Творча особистість: педагогічне моделювання. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2003. № 1. С. 13–21.
4. Арцишевська М. Р., Арцишевська Р. А. Інтеграція змісту освіти : монографія / Волин. нац. ун-ту ім. Л. Українки. Луцьк : «Вежа», 2007. 316 с.
5. Антонова О. Концептуальні підходи до виділення ознак креативності. *Креативна педагогіка* : наук.-метод. журнал. Вінниця, 2014. Вип. 8. С. 59–67.
6. Ашерів А. Т., Логвіненко В. Г. *Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів* / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків : УІПА, 2005. 164 с.
7. Бабенко А. Л. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, Соціальна робота*. 2015. Вип. 37. С. 9–12. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_37_3 (дата звернення : 20.04.2023).
8. Багрій Г. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей на основі інтегративного підходу. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Кропивницький : ЛА НАУ, 2020. Випуск 7. С. 166–172.
9. Барановська В. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Наука і Освіта*. 2010. Вип. № 7. С. 24–26. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/6.pdf (дата звернення : 23.05.2024).

10. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
11. Бевз В. Г. Міжпредметні зв'язки як необхідний елемент предметної системи навчання. *Математика в школі*. 2003. № 6. С. 6.
12. Беззубко Б. І., Беззубко Л. В. Методичні засади розроблення інтегрованих дисциплін у закладах вищої освіти. *Освітня аналітика України*. 2023. № 2 (23). С. 49–60.
13. Бех І. Д. Наукові засади створення особистісно орієнтованих виховних технологій. *Початкова школа*. 1997. № 9. С. 6–10.
14. Бех І. Д. Наукові засади проведення експерименту. *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 36–40.
15. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
16. Бех І. Д. Особистісний модуль молодшого школяра : зб. наук. пр. / Інституту проблем виховання АПН України. Київ, 2005. Вип. 7. С. 8–16.
17. Бібік Н. М., Коваль Н. С. Принципи побудови інтегрованого курсу «Людина і світ». *Початкова школа*. 1990. № 7. С. 2–8.
18. Білик О. С., Савка І. В., Кушпін У. В. Інтегративний підхід до структурування методів навчання у професійній підготовці перекладачів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2021. Вип. 59. С. 91–98. URL : <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-91-98> (дата звернення : 21.06.2023).
19. Бірюк Л. Я., Пішун С. Г. Інтегративний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 19–27. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2020_1_4 (дата звернення : 01.02.2023).

20. Божко Н. Інтегративний підхід до навчання у контексті реформування системи освіти України. *Молодь і ринок*. 2018. № 7 (162). С. 84–89.
21. Большакова І., Пристінська М. *Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи*. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf> (дата звернення : 25.09.2023).
22. Борзик О., Москалюк О., Височан Л., Ємець З., Ящук О. STEM як інноваційна стратегія інтегрованої освіти: світовий досвід та перспективи розвитку. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 1 (7). С. 383–396.
23. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Кривий Ріг. 2001. 238 с.
24. Васильченко Л., Гребінь С., Фролов Д. Деякі аспекти реалізації інтегративного підходу до навчання в контексті нової української школи в закладах базової середньої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. Т. 11. 2023. № 1. С. 6–10. URL : <http://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i1-001> (дата звернення : 01.02.2024).
25. Васильченко, Л., & Шацька, Н. Аналіз готовності педагогів базової середньої освіти до запровадження інтегративного підходу в освітній процес. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 11 (4), С. 6–12. URL : <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-001> (дата звернення : 21.03.2024).
26. Вдовичин Т. Я. (2013) Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_50 (дата звернення : 01.02.2024).
27. Вельдбрехт О. О., Бурлачук Л. Ф. Зв'язок креативності з інтелектом в структурі загальної обдарованості. *Вісник Київського національного*

університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. Т. 1 2010. С. 15–18.

28. Вербиненко, Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

29. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1728 с.

30. Видолоб Н., Грейліх О. Формування фахової компетентності у майбутніх вчителів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 1, С. 39–44. URL : <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-1-39-44> (дата звернення : 18.02.2023).

31. Височан Л. М. Формування природничо-наукової компетентності майбутніх учителів початкової школи: дефінітивно-науковий дискурс. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2020. № 23. С. 85–89. URL : <http://hdl.handle.net/123456789/9883> (дата звернення : 01.12.2023).

32. Височан Л. (2024) Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. In Berghauer-Olasz Emőke et al (szerk.): Krízishelyzetek hatása és kihívásai az oktatásban. Nemzetközi tudományos konferencia Beregszász, 2023. március 30-31. Tanulmánykötet. Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2024. pp. 395-399.

33. Височан Л. М. Формування готовності учителів НУШ до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 5. С. 135–179.

34. Вишневський О. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки* : навч. посіб. 2-ге вид., доопрац. і доп. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.

35. Вікторенко І. Л. Теоретичні і методичні засади формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів Нової української

школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2021. 43 с.

36. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація: побудова і валідація тесту кольорових відношень (для діагностики усвідомлення професійного образу). *Практична психологія та соціальна робота*, 2002, № 3. С. 8–13.

37. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модул.-рейтинг. системою навчання. Київ : Центр навч. літ, 2011. 384 с.

38. Вішнікіна Л. П. Педагогічне моделювання як основа проєктування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 7–8 (86–87). С. 80–84.

39. Возна З., Ремех Т. Інтегровані курси з історії та громадянської освіти для 5 класу теоретико-змістовий аналіз. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 1. С. 40–52. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-40-52> (дата звернення : 01.02.2023).

40. Вознюк О. В. Знаннєва інтеграція як основа інтердисциплінарності педагогіки. *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny* / Pod red. Z. Szaroty, F. Szioska. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Eksploatacji, 2013. S. 707–717.

41. Волошка Є. М. Фаховий педагогічний коледж як об'єкт управлінського впливу в системі фахової передвищої освіти України. *Публічне управління у сфері цивільного захисту: освіта, наука, практика* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 16 березня 2023 р. / за заг. ред. С. М. Домбровської ; Харків : НУЦЗУ. 2023. С. 28–30.

42. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Хомич О., Гарбузюк І., Андрук Н. *Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу* : навч.-метод. посібник. Київ : Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.

43. Гаджега К. В., Товканець Г. В. Інтегроване навчання в умовах сучасної початкової школи. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євро інтеграційних процесів* : збірник тез доповідей III

Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16–17 травня, 2019 р. / Ред. : Т. Д. Щербан та ін. Мукачово : Вид-во МДУ, 2019. С. 77–79.

44. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія. Хмельницький : Вид-во Нац. академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.

45. Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 10. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_110_57.13 (дата звернення : 21.02.2022).

46. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. Том 4, № 36. URL : http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/about/submissions#onlineSubmission_s (дата звернення : 01.02.2023).

47. Гермак О. Л. Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». *Професійна освіта : проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 13. С. 11–15. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2017_13_4 (дата звернення : 01.02.2024).

48. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія. Київ : Вища шк.-XXI. 2010. 407 с.

49. Гнатюк Я. С. Комунікативний потенціал культурної предикації. Івано-Франківськ : Вид-во «Лілея-НВ», 2019. 304 с.

50. Гнезділова К. М., Касарум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. Черкаси, 2011. 124 с.

51. Гомонюк О. Психоло-педагогічні аспекти підготовки майбутніх педагогів у фахових коледжах передвищої освіти в умовах воєнного стану. *Молодь і ринок*. 2025. № 3 (235). С. 23–28.

52. Гомонюк О. Роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів з початкової освіти. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : збірник наукових праць / МОН України ; Укр. держ. ун-т імені Михайла Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика». Вип. 103. 254 с.

53. Гончаренко Т. Є. Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 1. С. 105–113. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2015_1_15 (дата звернення : 01.09.2022).

54. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Інтеграція елементів змісту освіти. Полтава, 1994. 234 с.

55. Гончаренко С. У., Козловська І. М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 9–18.

56. Горбатюк Р. М., Дутка У. Т. Структура, критерії та показники рівнів сформованості готовності майбутніх економістів у коледжах до професійної діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 180–184.

57. Гордієнко О. А. Інструктивно-методичні матеріали до практичних занять з освітньої компоненти «Інтеграція в освітньому процесі початкової школи» для студентів першого рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 34 с.

58. Граб О. В. Модель системи підготовки майбутніх вихователів до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку.

Академічні візії. 2014. № 33. URL : <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1231> (дата звернення : 01.12.2024).

59. Граматика Пор-Рояля. Arnauld, A., Lancelot, C. Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal. Seconde édition. Paris: Bossange et Masson, 1810.

60. Гуртовенко Н. Критерії оцінки, показники та рівні психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації. *Психологічний часопис*. 2017. № 3 (4), С. 53–65. URL : <https://doi.org/10.31108/1.2017.4.8.5> (дата звернення : 01.02.2024).

61. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. 2009. URL : <http://intkonf.org> (дата звернення : 20.12.2023).

62. Дейнека О. М. Методичні засади інтеграції навчання технічних дисциплін і фізики в професійно-технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 24 с. URL : https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.19/Daineika.pdf (дата звернення : 12.11.2023).

63. Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В. Моніторингове дослідження щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2022. 84 с. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff_2022.pdf. (дата звернення : 01.08.2023).

64. Денисюк О. Я., Дронь Т. О., Титаренко Н. В. Моніторингове дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Нової української школи / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2023. 59 с. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/11/teaching-staff_2023.pdf (дата звернення : 01.02.2024).

65. Державний стандарт базової середньої освіти. [Чинний від 30-09-2020 ; № 898]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення : 13.08.2023).

66. Державний стандарт початкової освіти. [Чинний від 21-02-2018 ; № 87 / у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24-07-2019 ; № 688)]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#n12> (дата звернення : 13.08.2023).

67. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи : аналітичний звіт. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/13.-Teachers_Report_2020.pdf (дата звернення : 01.02.2023).

68. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2005. 193 с.

69. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки і здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку* / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк ; 2-ге вид., доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–28.

70. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2007. 297 с.

71. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Проблема готовності вчителів початкових класів до упровадження ідей реформи нової української школи. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2018. № 3. С. 23–27.

72. Дунець Л. І., Дунець О. В. Формування професійних інтересів у майбутніх фахівців. *Рідна школа*. 2001. № 1. С. 48–49.

73. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя ; 2-ге вид., доповн. і переробл. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1054 с.

74. Євдоченко О. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої

освіти : дис. ... д-ра філософ. : 015 Професійна освіта / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2023. 335 с.

75. Євтушенко Н. І. Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання як методу навчання. 2010. URL : http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/73579.doc (дата звернення : 01.02.2024).

76. Єріна А. М., Єрін Д. Л. Статистичне моделювання та прогнозування : навч. посібник. Київ : КНЕУ, 2014. 170 с.

77. Житомирська Т. М., Смирнова Л. М., Височан Л. М. Роль цифровізації у формуванні дослідницької компетентності здобувачів закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 70. Том 2. 2024. С. 173–176. URL : http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/70/part_2/38.pdf (дата звернення : 01.12.2024).

78. Житник Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кривий Ріг, 2002. 233 с.

79. Жлуктенко В. І., Наконечний С. І., Савіна С. С. Теорія ймовірностей і математична статистика : навч.-метод. посібник : у 2-х ч. Київ : КНЕУ, 2001. Ч. II. Математична статистика. 336 с.

80. Зязюн І. А. Філософія сучасної професійної освіти Філософія педагогічного світогляду. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. Київ : Віпол, 2000. С. 11–57.

81. Зайцева-Чіпак Н. О., Саприкіна М. А., Гондюл О. Д. Дослідження «Future of Work 2030: як підготуватись до змін в Україні». URL : <https://careerhub.in.ua/wp-content/uploads/2021/07/Future-of-Work-research-Ukr.pdf> (дата звернення : 01.06.2022).

82. Засєкіна, Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.

83. Затверджені стандарти фахової передвищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/osvita-2/fakhova-peredvishcha-osvita-2/sektor-fakhovoi-peredvishchoi-osviti/zatverdzheni-standarti> (дата звернення : 13.07.2024).
84. Зимильдінова А. Інтегроване вивчення предметів за галузями знань : навч. посібник. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 86 с.
85. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2002. 22 с.
86. Іванченко Є. А. Інтегративні процеси в професійній підготовці майбутніх фахівців: теорія та практика використання. 2009. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/3_2009/23.pdf (дата звернення : 01.02.2022).
87. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10–13.
88. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання) : монографія. Чернівці : Рута, 2004. 359 с.
89. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць мол. вчених Дрогобицького держ. пед. універ. ім. І. Франка / ред.-упор. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря. Дрогобич : Посвіт, 2013. Вип. 6. Ч. II. С. 57–65.
90. Ільман В. Деякі аспекти вдосконалення професійної підготовки вчителя початкової школи: сучасні тенденції. *Рідна школа*. 2011. № 1–2. С. 30–32.
91. Інноваційний університет і лідерство : проєкт і мікропроєкти-III : міжнародна монографія. Варшава : Fundacja «Instytut Artes Liberales». Видавництво Варшавського університету, 2019. 412 с.

92. Інтегративний та компетентнісний підхід до викладання предметів : методичний альманах / за ред. С. О. Плясецької. Таврійськ, 2017. 109 с.
93. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2018. 76 с. URL : https://znayshov.com/News/Details/navchalno-metodychni_posibnyky_dlia_pedahohichnykh_pratsivnykiv/12 (дата звернення : 01.02.2024).
94. Інтеграція в НУШ: інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. URL : <https://osvita.ua.com/2020/02/88064/> (дата звернення : 01.02.2024).
95. Інтеграція навчальних предметів: плюси та мінуси. URL : <https://osvita.ua/school/reform/53351/> (дата звернення : 01.02.2024).
96. Інтегроване навчання: зміна сенсу освіти та виклик для вчителів. URL : <https://osvita.ua/school/method/85062/9>. (дата звернення : 01.02.2024).
97. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL : <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/> (дата звернення : 14.11.2021).
98. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). URL : <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> (дата звернення : 14.11.2021).
99. Інтегроване навчання – ефективний та перспективний метод, здатний покращити якість освіти. (2024). URL : <https://formula.education/2024/03/06/integrované-navchannya-efektyvnyj-ta-perspektyvnyj-metod-zdatnyj-pokrashhyty-yakist-osvity/> (дата звернення : 24.12.2024).
100. Кириченко Р., Колодяжна А. Психологічне дослідження навчально-професійної мотивації майбутніх педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2021. Вип. 13 (58). С. 48–59. URL : [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13\(58\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.13(58).05) (дата звернення : 21.09.2024).

101. Кірик М., Данилова Л. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2019. 136 с.

102. Кічук Н. Здатність до різновекторної і багаторівневої інтеграції як інтегральна компетентність успішного вчителя нової української школи. *Вища освіта у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій* : збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2020. С. 45–49.

103. Ковальчук М. Б. Методологічні проблеми інтеграційних процесів в освіті : матеріали XLVIII Науково-технічної конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету, 13–15 березня 2019 р. / Вінницький національний технічний університет. Вінниця, 2019. [URL : http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/27081](http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/27081) (дата звернення : 01.08.2024).

104. Ковальчук М. Б. Професійна спрямованість навчання математики як інтеграційна основа фахової підготовки студентів інженерних спеціальностей : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2020. 348 с.

105. Козловська І. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегративності. *Молодь і ринок*. 2012. № 11. С. 31–35. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_11_8 (дата звернення : 01.02.2024).

106. Козловська І. М., Гаврилюк М. В. Можливості використання закономірностей інтеграції у процесі вивчення дисциплін суспільно-гуманітарного циклу. *Молодий вчений*. 2020. № 5 (81). С. 382–387. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/5/78.pdf>. (дата звернення : 24.06.2024).

107. Козловський Ю. М. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. 420 с.

108. Козловський Ю. М., Козловська І. М., Білик І. С. Освітня інтеграція у науково-педагогічних дослідженнях кінця ХХ–початку ХХІ століття. *Impatto*

dell'innovazione sulla scienza: aspetti fondamentali e applicati. Tomo 2. 26 giugno, 2020. Verona, Italia. С. 53–56.

109. Комар О. А. Дещо про інтеграцію та інтегровані уроки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол.ред.) та інші. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. Вип. 57, С. 67–73.

110. Комар О., Кіліченко О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних інтересів в учнів початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022. № 27. С. 84–89.

111. Комар О. А. Теоретичні питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 207. С. 26–31. URL : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-20722-27> (дата звернення : 01.02.2023).

112. Комар О. А. Інтеграція знань як важливий чинник всебічного розвитку молодшого школяра. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Ужгород, 2024. Вип. 6. С. 138–143.

113. Комар О. А. Готовність майбутніх учителів початкової школи застосовувати інноваційні технології у професійній діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / ред кол. : Черкасов В. Ф., Біда О.А. та ін. Ужгород ; Кропивницький : Видавництво «Код». 2024. Вип. 9. С. 16–24. DOI : http://doi.org/10.59694/ped_sciens.2024.09.018 (дата звернення : 01.12.2024).

114. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 54 с.

115. Кондур О. С. Управління якістю освітніх систем в умовах глобалізації: теорія, методика організації, практика : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2018. 488 с.

116. Кондур О., Рідей Н., Панченко Л, Сапіга О. [Професійна підготовка фахівців із якості освіти у вищій школі](#). *Стратегія післядипломної освіти для сталого розвитку* : монографія. Київ, 2020. С. 50–82. URL : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36738/Kondur_Ridei_Panchenko_.pdf?sequence=1 (дата звернення : 21.07.2024).

117. Коновець С. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи. *Рідна школа*. 2005. № 3. С. 20–23.

118. Концептологія в системі гуманітарних наук : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Полтава, 2009. URL : <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Angfilolog2.pdf> (дата звернення : 15.03.2023).

119. Концепція «Нова українська школа (концептуальні засади реформування середньої школи)». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення : 09.01.2022).

120. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні / затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018. № 776. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення : 16.03.2022).

121. Корольова Л. М. Розвиток креативності особистості як наукової педагогічна проблема. *Педагогічний журнал*. 2012. URL : <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/22/29.pdf> (дата звернення : 21.05.2023).

122. Короткий термінологічний словник з педагогіки (2004) / укладач Мельничук. С. Г. та ін. ; Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград. 34 с.

123. Коць Т. Теоретичні засади вивчення оцінності в мові публіцистичного стилю. *Культура слова*. 2016. Вип. 84. С. 123–131. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kuls_2016_84_16 (дата звернення : 01.02.2022).

124. Костюченко Л. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (1). С. 61–66.

125. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомир, 2005. 263 с.

126. Кошетар У. П. Трансдисциплінарність як аспект освіти інформаційного суспільства (філософський аналіз). *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2018. № 1 (27). С. 60–63.

127. Кузько М. С. Рівні, критерії та показники якості професійної підготовки майбутніх геологів у вищому навчальному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 1 (87). С. 84–87.

128. Куліненко Л. Б. Інтегративна природа фахової компетентності педагогів в контексті модернізації змісту освіти. *Scientific community: interdisciplinary research*. 2021. Вип. 72. С. 158–167.

129. Лавінков О. А., Лесик А. С. Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття та особливості. *Вісник університету ім. А. Нобеля. Серія: Педагогіка та психологія. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 195–199.

130. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції : монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2019. 365 с. URL : <https://cutt.ly/RSTCKmx> (дата звернення : 07.04.2023).

131. Левкулич Д. С., Брижак Н. Ю. Використання інноваційних технологій під час проведення інтегрованих уроків у початковій школі. *Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація*. Мукачеве, 2016. С. 126–128.

132. Литвин, А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посіб. 3-є вид., доп. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

133. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.
134. Літвінчук С. Б. Педагогічні аспекти напрямків сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця : РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», 2002. Вип. 6. С. 8–10.
135. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.
136. Лузан П. Г., Каленський А. А., Пащенко Т. М., Мося І. А., Ямковий О. Ю. Методичні основи оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти : методичний посібник. Житомир : «Полісся», 2021. 237 с.
137. Макарук О. Л. Підготовка майбутнього вчителя до формування підприємливості молодших школярів в освітньому процесі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Прикарпатський нац. у-т імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2023. 290 с.
138. Марусинець М. М. Креативність як чинник формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/10_2010/48.pdf (дата звернення : 21.12.2023).
139. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 97–108.
140. Марчій-Дмитраш Т. М. Ігрове моделювання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний дискурс*. 2012. № 13. С. 216–219.
141. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 3–9.
142. Масол Л. М. Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. 2020. № 1(95). С. 20–27. URL : <https://doi.org/10.32405/2308-8885-2020-1-20-27> (дата звернення : 21.02.2022).

143. Мельник О. М. Компетентнісний підхід до підготовки вчителів початкових класів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. Київ ; Запоріжжя, 2007. Вип. 41. С. 248–255.

144. Мельник Я. Г. Прологомени до українського дискурсу: етнокультурний, політичний та лінгво-семіотичний аспекти : монографія. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2012. 260 с.

145. Методика діагностики рівнів і особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 148 с.

146. Методика для діагностики навчальної мотивації студентів : психологічні методики та тести ; автоматичний підрахунок / на осн. опитувальника А. Реана, В.Якуніна. URL : https://www.eztests.xyz/tests/personality_badmaeva/ (дата звернення : 01.02.2023).

147. Методика вивчення мотивації навчання у вузі : психологічні методики та тести ; автоматичний підрахунок / розробн. Т. Ільїна. URL : https://www.eztests.xyz/tests/personality_ilyina/ (дата звернення : 01.02.2023).

148. Мироненко С., Perezва О. Вплив фахової передвищої освіти на рівень професійних компетентностей студентів в новій системі освітньої галузі України. *ЛЮГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 4, С. 70–75. URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2617-7064/article/view/208> (дата звернення : 11.05.2024).

149. Михайличенко В. Є., Полянська В. В. Роль мотивації навчально-пізнавальної діяльності у формуванні професійної спрямованості студентів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70). С. 320–327.

150. Михайлишин Г. Й. Цінності освіти як засіб досягнення мети суспільного поступу. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії* : збірник наукових праць. 2011. Т. 47. С. 202–209.

151. Михайлишин Г. Й. Світоглядні пріоритети освітньої сфери в контексті потреб суспільної модернізації : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2012. 374 с.

152. Михайлишин Г. Й. Перспективи професійної підготовки педагогічних працівників у контексті Закону України «Про освіту». *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 16. С. 5–10.

153. Михайлишин Г., Кондур О. Педагогічне моделювання професійної підготовки управлінців з якості освіти. *Освітній простір України*. 2019. Вип. 15. С. 96–104. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2019_15_15 (дата звернення : 01.12.2024).

154. Михайлишин Г., Кондур О. [Професійні цінності сучасного педагога як основа забезпечення якості освіти](#). *Інноваційні освітні технології в Новій українській школі* : монографія, 2021. С. 7–21.

155. Михайлишин Г., Сороколіта О. Професійна підготовка фахових молодших бакалаврів: нормативно-правове та організаційне забезпечення. *Освітні обрії*. 2022. № 2 (55). С. 62–65.

156. Михайлишин Г., Сороколіта О. Освітній процес на інтеграційній основі в умовах НУШ. *Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика* : збірник тез доповідей науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю, 17 травня 2022 р. / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2022. С. 267–268.

157. Михайлишин Г., Сороколіта О. Особливості організації інтегрованого навчання в початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, 19–20 травня 2022 р. / упор. Т. Качак ; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано- Франківськ, 2022. С. 47–49.

158. Михайлишин Г. Й., Сороколіта О. В. Оцінка готовності фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. *Наука і техніка сьогодні*, 2024. № 8 (36). С. 670–680.

159. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. 2016. Вип. 31. С. 11–18.

160. Мова і мовознавство в духовному житті суспільства : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2007. 352 с.

161. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

162. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. Київ, 2009. 656 с.

163. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.

164. Моляко В. О. та ін. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колективна монографія / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

165. Моніторинг НУШ. Результати та рекомендації: перший етап, 2019–2020 рр. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh_vprovadzhennya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_02.pdf (дата звернення : 01.02.2023).

166. Моніторингове дослідження щодо забезпечення педагогічними працівниками впровадження реформи НУШ. Інформаційно-аналітичні матеріали. 2022. URL : https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/teaching-staff_2022.pdf (дата звернення : 01.03.2024).

167. Мороз В. М., Мороз С. А. Система сучасної фахової передвищої освіти як складова механізму забезпечення якості вищої освіти: державно-управлінський аспект. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 1. С. 88–96.

168. Москалець В. П. Психологія особистості : підручник, 3-тє вид., перероб., допов. Київ : Видавництво. Ліра-К, 2020. 364 с.

169. Муращенко О. В. Дидактичний аспект формування міжпредметної структури навчальних знань та способів дій учнів в освітньому процесі початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журн. / гол. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 8 (92). С. 98–108.

170. Муращенко О. В. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2021. 20 с. URL : http://phd.znu.edu.ua/page/aref/09/Aref_Murashchenko.pdf. (дата звернення : 01.02.2023).

171. Непша О. Погляди на інтеграційні процеси в сучасній освіті. 2020. URL : https://www.researchgate.net/publication/347933921_Pogladi_na_integracijni_proces_i_v_sucasnij_osviti (дата звернення : 13.05.2023).

172. Ніколенко Л. Інтеграція в НУШ: інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. Київ : Видавництво педагогічної преси та літератури «Шкільний світ», 2020. URL : <https://osvita.ua.com/2020/02/88064/i> (дата звернення : 21.02.2023).

173. Нікулочкіна О. В. Застосування кваліметричного підходу для визначення рівня розвитку інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2009. Вип. 142. С. 89–93.

174. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL : <https://osvita.ua/school/reform/59430/> (дата звернення : 14.11.2021).

175. Нова українська школа : теги на сайті МОН. URL : <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=nova-ukrainska-shkola> (дата звернення : 10.10.2024).

176. Овдійчук Л. Психолого-педагогічні основи застосування інтегрованого навчання в освітній сфері. *Освітні обрії*. 2023. № 1 (56). С. 20–25.

177. Олексенко С. В. Професійне зростання педагогів: посилюємо мотивацію. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2020. № 9. С. 21–27.
178. Опачко М. В. Системний та інтегративний підходи в освіті : методичний посібник. Ужгород : УжНУ, 2016. 69 с.
179. Павленко В. В. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти* : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. С. 145–150.
180. Павлюк Р. О. Умови формування креативності студентів педагогічного ВНЗ. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 1–2 (70–71). С. 22–24.
181. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Управління школою. Харків : Основа. 2008. Вип. 7 (67). 448 с.
182. Палій А. А. Диференціальна психологія : курс лекцій. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. 776 с.
183. Панібратська А. В. Зміст поняття «педагогічні умови». Умань : СНО, 2018. URL : <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/89-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia-2018-r/173-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi> (дата звернення : 01.02.2024).
184. Пащенко Т. М. Готовність педагогічних працівників до стандартизації підготовки молодших спеціалістів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім.Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2 (2). С. 10–16. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2%282%29_3 (дата звернення : 01.02.2024).
185. Пащенко Т. М. Ментальні карти як засіб оцінювання якості підготовки техніків-будівельників у коледжах. *Професійна освіта для сталого розвитку: виклики в умовах воєнного стану, результати і перспективи* :

матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 20 жовтня 2022 р. / ІПО НАПН України. Київ, 2022. № 3 (4). С. 196–199.

186. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд ; 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ : Знання, 2007. 495 с.

187. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 201 с.

188. Перевознюк Н. М. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: інтеграційний аспект. *Наука і освіта*. 2010. Вип. 7. С. 198–200. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/54.pdf (дата звернення : 15.10.2023).

189. Петровська О. Інформаційна безпека під час персоналізації проєктних траєкторій. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи*. Київ, 2020. С. 68–74.

190. Песталоцці Г. *Історія зарубіжної педагогіки*. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 301–316.

191. Підгорна Т., Твердохліб І. Особливості підготовки майбутніх учителів до впровадження інтегративного підходу в освітній процес *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 132–143.

192. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старева та ін. ; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

193. Плачинда Т. Інтегративний підхід під час професійної підготовки майбутніх фахівців. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2016. Вип. 3. С. 190–198.

194. Повстин О. В. Інтеграція знань як один із дидактичних принципів сучасної освіти. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2014. № 10. С. 231–235.

195. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 6. С. 133–139.

196. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : автореф. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 44 с.

197. Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти. Наказ МОН № 749 від 01.07.2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1608-21#Text> (дата звернення : 23.09.2022).

198. Постанова Кабінету міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення : 14.11.2021).

199. Потапчук Т. Педагогічні умови професійної підготовки педагогів до використання інноваційних технологій. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. № 15. Рівне : РДГУ, 2022. С. 77–87. URL : <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/issue/view/20/20> (дата звернення : 21.02.2024).

200. Потапчук Т., Макарук О. (2025) Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до впровадження інтегрованого навчання молодших школярів. *Суспільство та національні інтереси* : журнал. Київ, 2025. № 4 (12). С. 309–319. URL : [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4\(12\)-309-320](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-4(12)-309-320). (дата звернення : 19.04.2025).

201. Пришупа Ю. Ю. Інтегративний підхід як один із факторів формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 1 (38). С. 134–138.

202. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти. Постанова КМУ № 1187 від 30.12.2015 (зі змінами, внесеними згідно з Постановами КМУ № 180 від 03.03.2020, № 365 від 24.03.2021) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/365-2021-%D0%BF#n9> (дата звернення : 23.09.2022).

203. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти. Наказ МОН № 918 від 13.07.2020. URL :

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/2020/12/28/Nakaz%20918%20vid%2013.07.2020.pdf> (дата звернення : 23.09.2022).

204. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти. Наказ МОН від 13.07.2021 р. № 813. Верховна рада України. Київ, 2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0813729-21#Text> (дата звернення : 01.02.2024).

205. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736–20 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення : 01.07.2024).

206. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ МОН від 29.08.2024 р. № 1225. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення : 01.10.2024).

207. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти. Наказ Міністерство охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. Верховна Рада України. Київ, 2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> (дата звернення : 01.02.2024).

208. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Верховна Рада України. Київ, 2017. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7> (дата звернення : 06.01.2022).

209. Про повну загальну середню освіту. Закон України від 13 липня 2020 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення : 23.09.2022).

210. Про фахову передвищу освіту. Закон України від 06 червня 2019 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2745-19> (дата звернення : 23.09.2022).

211. Протас О. Л. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми: теорія і методика організації : монографія. Тернопіль : ТЗОВ «Терно-граф», 2020. 384 с.

212. Програма звітної наукової конференції Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» за 2023 рік. URL : <https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2024/04/prohrama-zvitnoi-naukovoi-konferentsii-za-2023-rik.pdf> (дата звернення : 01.03.2024).

213. Програма звітної наукової конференції Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» за 2024 рік. URL : https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2025/03/prohrama-zvitnoi-naukovoi-konferentsii-za-2024-rik_onovlenadocx-1.pdf (дата звернення : 02.02.2025).

214. Проценко І. І. Формування професійної компетентності вчителя у процесі евристичного діалогу: теоретичний аспект. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 63. С. 116–122.

215. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

216. Пугач С., Дембіцька С., Кобилянський О. Удосконалення професійної підготовки технічних фахівців на вимоги інтегрального методологічного підходу. *Нова педагогічна думка*. 2022. Том 111. № 3. С. 14–23. URL : <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2022-111-3-14-23> (дата звернення : 11.05.2023).

217. Равчина, Т., Шемелюк, Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету*. 2019. № 34, С. 198–208.

218. Реформа освіти. URL : <http://reforms.in.ua/reforms/reforma-osvity/overview> (дата звернення : 10.10.2024).

219. Розвиток креативності майбутнього вчителя початкової школи як необхідного інструментарію для роботи з обдарованими учнями. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/880/1/Roman_Pavlyuk_PDPROD_FMLD_PI.pdf (дата звернення : 01.10.2024).

220. Романишина Л. М., Конох А. П. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1 (7). 2012. С. 90–94.

221. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності : навч. посібник. Київ : Освіта, 1999. 19 с.

222. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : навчальний підручник / укл. О. Я. Савченко. Київ : Генеза, 1999. 368 с.

223. Савченко О. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 48–57. URL : <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/534> (дата звернення : 21.02.2023).

224. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. 2018. № 19 (2), С. 4–10. URL : <https://director-ua.info/index.php/dslg/article/view/51> (дата звернення : 11.12.2023).

225. Свідовська В. А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх юристів засобами дистанційного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 361–366.

226. Синишина В., Савіцька В. Інтегративна компетентність майбутніх фахівців психолого-педагогічні аспекти формування в закладах вищої освіти.

Гуманітарні студії: історія та педагогіка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2021. Вип. 2. С. 115–124.

227. Сімко Р. Т. Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка ; Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Інститут психології ім. С. Костюка НАПН України, 2011. Вип. 13. С. 415–425.

228. Сіроха Л. Професійна готовність як невід’ємна складова успішної професійної діяльності особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2019. № 1 (10), С. 87–91. URL : [https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1\(10\).22](https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1(10).22) (дата звернення : 11.03.2024).

229. Скорик Т. В. Моніторингове дослідження розвитку професійної успішності майбутніх учителів. *Педагогічний альманах*. 2020. № 46, С. 208–214. URL : <https://doi.org/10.37915/pa.vi46.129> (дата звернення : 01.03.2024).

230. Слободянюк Л. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з комп’ютерної інженерії у закладах фахової передвищої освіти. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. 2024. № 48 (1–3). С. 50–60.

231. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. 2-е вид., випр. і доп. Київ : УРЕ, 1985. 966 с.

232. Словник UA. Портал української мови та культури. *Словник української мови*. URL : <https://slovnyk.ua/index.php?sword=умова> (дата звернення : 01.02.2024).

233. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. 662 с.

234. Собко Я. М. Інтегровані курси у професійнотехнічній освіті: проблеми означення та класифікації. *Наука і сучасність* : зб. наук. праць. Київ : НПУ, 1999. Ч. 1. С. 105–114.

235. Соколова Г. М. Педагогічні умови та етапи формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 59. С. 64–67.

236. Сороколіта О. В. Міжпредметна інтеграція у початковій освіті. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції, 07 січня 2022 р. / Київ ; Ларнака : ГО «ВАДНД», 2022. С. 258–263.

237. Сороколіта О. Інноваційні технології у системі підготовки фахових молодших бакалаврів. *Освітні обрії*. 2023. № 22 (57) С. 86–89.

238. Сороколіта О. Про професійну готовність майбутнього вчителя до інтеграції в початковій школі. *Perspectives of contemporary science: theory and practice. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference*. Lviv, Ukraine. 2024. P. 391–394. URL : <https://sci-conf.com.ua/vii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-perspectivesof-contemporary-science-theory-and-practice-19-21-08-2024-lviv-ukrayina-arhiv/> (дата звернення : 15.10.2023).

239. Сороколіта О., Михайлишин Г. Й. Нормативно-організаційне забезпечення професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачево, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 2022. Випуск 7. С. 279–280.

240. Сороколіта О. В., Михайлишин Г. Й. (2024). Підготовка у фахових коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій школі. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 2024. № 8. URL : <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652> (дата звернення : 18.02.2025).

241. Сороколіта О. Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять. Івано-Франківськ : НАІР, 2024. 92 с. ISBN 978-617-8011-97-0

242. Сороколіта О. В. Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Івано-Франківськ : НАІР, 2024. 100 с. ISBN 978-617-8011-98-7

243. Сороколіта О. В. Національна освітня платформа «Всеосвіта». URL : <https://vseosvita.ua/user/id979836> (дата звернення : 18.02.2024).

244. Соціально-політична думка. Словник-довідник. Львів, 2008. 264 с.

245. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь Фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта. 2021. Затверджений Наказом МОН № 801 від 13.07.2021. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-zi-specialnosti-013-pochatkova-osvita-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr> (дата звернення : 14.05 2023).

246. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа-вищий заклад освіти» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 280 с.

247. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / колек. авт. : Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін. ; за ред. Г. В. Єльнікової. Чернівці : Книги–XXI. 2010. 460 с.

248. Терещенко С. В. Розвиток креативності підлітків на інтегрованих уроках музики : дис. ... канд. наук : 13.00.02. URL : https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.08/dis_Tereschenko.pdf (дата звернення : 20.10.2023).

249. Ушинський К. Д. Три елементи школи. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Київ, 1983. Т. 1. 488 с.

250. **Філософський словник** / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Головна редакція УРЕ, 1973. 600 с.

251. Філь Г., Жигайло М. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань як важлива передумова розвитку сучасної науки.

Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 11. С. 310–316. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_11_46 (дата звернення : 14.11.2021).

252. Фіцула М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Академія, 2000. 544 с.

253. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. пос. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.

254. Хаджинова Н. В. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі, як ефективна форма навчання молодших школярів. URL : <https://naurok.com.ua/integraciya-navchalnih-predmetiv-v-pochatkoviy-shkoli-393572.html> (дата звернення : 03.03.2024).

255. Хамм О. Теоретичні основи формування креативного мислення майбутнього вчителя. *Наукові праці МАУП.* 2012. Вип. 2 (33). С. 255–259.

256. Холодна М. В. Психологія розвитку творчої особистості. Київ : ІЗІМН, 2001. 236 с.

257. Хома Т. В., Стеблюк С. В. Інтегральна компетентність як складова професійної компетентності в педагогічній освіті. *Інноваційна педагогіка.* Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 31. Т. 1. С. 177–180.

258. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ : Магістр, 1998. 199 с.

259. Хомишин І. Ю. Правове регулювання фахової передвищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки.* 2019. Вип. 6, № 24, С. 134–138. DOI : <https://doi.org/10.23939/law2019.24.134> (дата звернення : 15.10.2023).

260. Хом'юк І. В., Ковальчук М. Б. Професійна мотивація як засіб забезпечення професійної мобільності. 2011. URL : <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14523/професійна%20мотивація.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення : 15.10.2023).

261. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* Черкаси, 2022. Вип. 4. С. 5–10.

262. Чайка Я. Трансдисциплінарність інтеграційних процесів у науці. *Академічні візії*. 2022. № 3. URL : <http://academy-vision.org/index.php/av/article/view/27> (дата звернення : 07.04.2023).

263. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 388–393. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_63 (дата звернення : 24.05.2022).

264. Черняк Н. О. До питання формування професійної спрямованості майбутніх фахівців. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. № 2. С. 87–91. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduerp_2014_2_16 (дата звернення : 02.09.2024).

265. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1 (17). С. 192–196. URL : <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf> (дата звернення : 10.12.2024).

266. Шанекова Т. І. Сучасні пріоритети професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків. *Директор школи, ліцею, гімназії*. Спецвипуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до світового освітнього простору». 2019. № 6. Т. 4. Кн. 2 (82). С. 504–514.

267. Шапран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.

268. Шапран Ю. П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7 (1). С. 274–291.

269. Шаров О. І. Закон України «Про фахову передвищу освіту» – нові можливості та перспективи. *Фахова передвища освіта*. 2019. № 1 [48]. С. 4–7.

270. Шевчук К. Педагогічні умови організації інтеграції в початковій школі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Чернівці, 2004. Вип. 210. С. 190–195.

271. Юдіна Н. О. Особливості структури мотивації молодших школярів при інтегрованому навчанні. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008, № 9. С. 46–51.

272. Ягупов В. В. Моделювання педагогічного процесу як педагогічна проблема. *Неперервна педагогічна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. Київ : МДГУ, 2003. Вип. 1. С. 28–37.

273. Якимович Т., Собко Я. До проблеми інтегративних форм навчання у професійних закладах освіти. *Педагогіки і психологія професійної освіти*. 1992. № 2. С. 31–38.

274. Яремчук С. В. Формування професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07 / Київ, 1999. 216 с.

275. Ящук О. М. Сутність і критерії підготовки майбутніх учителів до формування логічних умінь молодших школярів. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 37. С. 222–227. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2018_37_38 (дата звернення : 15.10.2023).

276. Arnesson K., Albinsson G. Integration of theory and practice in higher education. *International Journal of Educational Research*. 2012. Vol. 53. P. 370–380. URL : <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.05.002> (дата звернення : 05.11.2023).

277. Bacanlı H. *Developmental psychology and learning psychology*. Ankara : Nobel. 2002. URL : https://www.researchgate.net/publication/304119354_Learning_and_Teaching_Theories_Approaches_and_Models (дата звернення : 15.10.2023).

278. Benkovska N. Interdisciplinary Integration of Professional Disciplines in the Process of Training Future Specialists of Socioeconomic Sphere. *Science and Education*. 2017. Issue 5. P. 108–112. URL :

https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/5_2017/19.pdf (дата звернення : 15.10.2023).

279. Bloom B. S., Englehart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. Handbook I: Cognitive Domain. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals by a Committee of College and University Examiners*. New York : Longmans Publishing, 1956.

280. Chimendes Vanessa Cristhina Gatto, Rosa Adriano Carlos Moraes, Yara C. Costa Rocha Miranda, Herlandí de Souza Andrade. The use of Multidisciplinarity, Interdisciplinarity and Transdisciplinarity to develop the Critical and Scientific Spirit in the student. *International Journal of Advanced Engineering Research and Science (IJAERS)*. Dec. 2017. Vol .4. Is. 12. URL : <https://dx.doi.org/10.22161/ijaers.4.12.1> (дата звернення : 15.10.2023).

281. Choi B. C., Pak A. W. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical and investigative medicine. Medecine clinique et experimentale*. 2006. Issue 29 (6). P. 351–364.

282. Clark S. G., Wallace R. L. Integration and interdisciplinarity: concepts, frameworks, and education. *Policy Sci*. 2015. Vol. 48. P. 233–255. URL : <https://doi.org/10.1007/s11077-015-9210-4> (дата звернення : 15.01.2025).

283. De Freitas L., Morin E., Nicolescu B. Charter of transdisciplinarity. 1994. URL : <https://inters.org/Freitas-Morin-Nicolescu-Transdisciplinarity> (дата звернення : 15.01.2025).

284. Filho W. L., Shiel C., Paco A. Implementing and operationalising integrative approaches to sustainability in higher education: the role of project-oriented learning. *Journal of Cleaner Production*. 2016. Vol. 133. P. 126–135. URL : <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.05.079> (дата звернення : 18.10.2023).

285. Guilford Joy Paul. Creativity. *American Psychologist*. 1950. Is. 15. P. 444–454.

286. Helena S., Batista S. Interdisciplinarity in medical education. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 2006. Vol. 30 (1) P. 30–46. URL : <https://doi.org/10.1590/S0100-55022006000100007> (дата звернення : 18.10.2023).

287. Herbart J. Fr. Auswahl aus seinen pädagogischen Werken / herausgegeben von Karl Richter. *Velhagen & Klasings Sammlung pädagogischer Schriftsteller; Lieferung 2*. Bielefeld ; Leipzig : Verlag von Velhagen & Klasing, 1905. IV. 130 S.

288. Hopkins L. T. Integration: Its meaning and application. New York : D. Appleton-Century, 1937.

289. Klein J. T. Introduction: Interdisciplinarity Today: Why? What? and How? In J. T. Klein (Ed.), *Interdisciplinarity Education in K-12 and College. A Foundation for K-16 Dialogue* (pp. 1–17). New York, NY : College Board Publications, 2002. URL : <http://dx.doi.org/10.1053/mda.2001.25961> (дата звернення : 18.10.2023).

290. Kuznetsova N. (2019). Creativity and Creativeness: Multi Aspect Content. *Modern Economics*. 2019. Vol. 14 (2019), P. 110–114. URL : [https://doi.org/10.31521/modecon.V14\(2019\)-18](https://doi.org/10.31521/modecon.V14(2019)-18). (дата звернення : 18.10.2023).

291. Kondur O., Tsiuniak O., Verbeschuk S. Integration and Digitalization as Modern Educational Trends. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2014. Vol. 30. P. 11–15.

292. Lenoir Y., Hasni A. Interdisciplinarity in Primary and Secondary School: Issues and Perspectives. *Creative Education*. 2016. Vol. 7, P. 2433–2458. DOI : [10.4236/ce.2016.716233](https://doi.org/10.4236/ce.2016.716233) (дата звернення : 18.05.2024).

293. Mathison S., Freeman M. The Logic of Interdisciplinary Studies. Report Series 2.33. Guilford Press, 2009. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418434.pdf> (дата звернення : 18.05.2024).

294. Morin E. La Tête Bien Faite: Repenser la Réforme, *Réformer la Pensée*. Paris, 1999. 136 p.

295. Mykhailyshyn H., Kondur O., Serman L. Innovation of education and educational innovations in conditions of modern higher education institution. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2018. Vol. 5 (1), P. 9–16.

296. Mykhailyshyn H., Kondur O., Sorokolita O., Dyakiv I., Kryzhanivska A. Integrated Technologies in the Educational Process of Professional Training. *AD ALTA : Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12. Issue 2. Special Issue XXIX. P. 160–165.
297. Nicolescu B. Manifesto of Transdisciplinarity; Transl, K.-C., Ed.; State University of New York (SUNY) Press : New York, NY, USA, 2002.
298. Nicolescu B. Methodology of Transdisciplinarity–Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity. *Transdiscipl. J. Eng. Sci.* 2010, Vol. 1. P. 19–38.
299. Potapchuk T., Makaruk O., Kravets N., Annenkova N. Professional Self-Identification of Future Educators as a Form of Personal Growth. *WOS Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 10 (2). P. 72–89.
300. Schroeder M. J. Multidisciplinarity, Interdisciplinarity, and Transdisciplinarity: The Tower of Babel in the Age of Two Cultures. *Philosophies*. 2022. 7 (2):26. URL : <https://doi.org/10.3390/philosophies7020026> (дата звернення : 18.05.2024).
301. Schuster L., Glavas Ch. Exploring the dimensions of electronic work integrated learning (eWIL). *Educational Research Review*. 2017. Vol. 21. P. 55–66. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.04.001> (дата звернення : 10.07.2023).
302. Scott C., Hofmeyer A. Acknowledging complexity: Critically analyzing context to understand interdisciplinary research. *J. Interpr. Care*. 2007. Vol. 21, P. 491–501.
303. Sorokolita O. V. Scientific and methodological basis of training future teachers in colleges for integration in primary school. *Theoretical and empirical scientific research: concept and trends* : collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ»with Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference, August 16, 2024 / Oxford ; Vinnytsia : P.C. Publishing House & UKRLOGOS Group LLC, 2024. P. 252–254. URL : <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/issue/view/26/26> (дата звернення : 18.02.2025).

304. Stain B. S. Memory and Creativity. *Handbook of Creativity*. Ed. of J.A. Glover and other. Plenum Press. N.Y. and London, 1998.

305. Tomashevskа M., Kuchinka T. Організаційно-педагогічні умови формування професійних умінь майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. № 1 (52), С. 228–232. URL : <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.228-232> (дата звернення : 18.05.2024).

306. Torrance E. P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual. Ill, 1974.

307. Tsiuniak O., Yaremchuk N., Haliuka O., Prots M. Innovation in the Professional Formation and Development of Future Teachers Insight: the psychological dimensions of society. 2024. Vol. 11. P. 146–163.

308. Tyler R. W. Basic Principles of Curriculum and Instruction / eds. : W. Pinar, W. Reynolds, P. Slattery, P. Taubman. Understanding Curriculum. New York : Peter Lang, 1995. URL : <http://schugurensky.faculty.asu.edu/moments/1949tyler.html> (дата звернення : 18.05.2023).

309. Widodo H., Sutrisno S., Hanum F. The urgency of holistic education in Muhammadiyah schools. *Al-Ta Lim Journal*. 2019. Vol. 26 (2). URL : <http://dx.doi.org/10.15548/jt.v26i2.549> (дата звернення : 23.04.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України (категорія Б)

1. Михайлишин Г., Сороколіта О. Професійна підготовка фахових молодших бакалаврів: нормативно-правове та організаційне забезпечення. *Освітні обрії*, 2022. № 2(55). С.62-65.
DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.55.2.86-89>
URL <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/6678>
2. Сороколіта, О. В., & Михайлишин, Г. Й. (2024). Підготовка у фахових коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій школі. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (8). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652>
URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/272>
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652>
3. Сороколіта, О. В., & Михайлишин, Г. Й. (2024). Підготовка у фахових коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій школі. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (8). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652>
URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/272>
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13218652>
4. Михайлишин Г.Й., Сороколіта О.В. (2024) Оцінка готовності фахового молодшого бакалавра до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. *Наука і техніка сьогодні*, 2024. № 8(36). С.670-680.
URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/14365/14435>
DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8\(36\)-670-680](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-8(36)-670-680)
5. Сороколіта О., Михайлишин Г.Й. (2024) Моделювання підготовки майбутніх вчителів початкової школи до викладання інтегрованих курсів. *Наукові інновації та передові технології*. № 10(38). С. 714-723.
URL <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/15450>

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-714-723](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-714-723) 5.

6. Сороколіта, О. В., & Михайлишин, Г. Й. (2025). Ефективність педагогічних умов підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Педагогічна Академія: наукові записки, (17).

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/884>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15322068>

**Статті у періодичному виданні, проіндексованому
у базі даних Web of Science Core Collection**

8. Mykhailyshyn H., Kondur O., Sorokolita O., Dyakiv I., Kryzhanivska A. (2022) Integrated Technologies in the Educational Process of Professional Training. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. Vol. 12, Issue 2, Special Issue XXIX. P. 160-165. (WoS)

Web of Science: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000884111100001>

URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120229/papers/A_28.pdf

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Сороколіта О. В. Міжпредметна інтеграція у початковій освіті. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції; м. Київ; Ларнака, 07 січня 2022 р. / Київ; Ларнака : ГО «ВАДНД», 2022. С. 258–263.

URL: <https://surl.li/pcqwev>

9. Михайлишин Г., Сороколіта О. Освітній процес на інтеграційній основі в умовах НУШ. Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика : збірник тез доповідей науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю; Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р. / Івано-Франківськ, 2022. С. 267–268.

URL: <https://tinyurl.com/3pdf6hyn>

10. Михайлишин Г., Сороколита О. Особливості організації інтегрованого навчання в початковій школі. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції; 19-20 травня 2022 р. / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника Івано-Франківськ / упор. Т. Качак. Івано-Франківськ, 2022. С. 47–49.

URL: <https://tinyurl.com/3d6rejn4>

11. Сороколита О., Михайлишин Г.Й. Нормативно-організаційне забезпечення професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з початкової освіти. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи : матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Бердянськ, Вінниця, Донецьк, Дрогобич, Житомир, Запоріжжя, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Луцьк, Львів, Мукачево, Ніжин, Одеса, Ужгород, Умань, Херсон, Чернівці, Чернігів, 2022. Випуск 7. С. 279–280.

URL: <https://surl.li/nhiuwb>

12. Sorokolita O. V. Scientific and methodological basis of training future teachers in colleges for integration in primary school. Theoretical and empirical scientific research: concept and trends : Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ»with Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference, Oxford, August16, 2024. Oxford-Vinnytsia: P.C. Publishing House & UKRLOGOS Group LLC, 2024. P. 252–254.

URL: <https://surli.cc/eqymjz>

13. Сороколита О. Про професійну готовність майбутнього вчителя до інтеграції в початковій школі. *Perspectives of contemporary science: theory and practice. Proceedings of the 7th International scientific and practical conference*. SPC «Sci-conf.com.ua». Lviv, Ukraine. 2024. Pp. 391–394.

URL: <https://surl.li/wjgdqi>

14. Сороколита О. Базові принципи підготовки в коледжах майбутніх вчителів до інтеграції в початковій освіті. *Proceedings of the III International*

Scientific and Practical Conference «Modern trends in the development of science and information technologies»; September 17–20, 2024. Sofia, Bulgaria, 2024. Pp. 188–189.

URL: <https://surl.lu/cbugtt>

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

1. Сороколіта О. (2024) Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Методичні рекомендації до проведення семінарських занять. Івано-Франківськ: НАІР. 92 с. ISBN 978-617-8011-97-0

2. Сороколіта О. В. (2024) Технологія інтегрованого навчання у початковій школі («Я досліджую світ»). Курс лекцій. Для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ: НАІР. 100 с. ISBN 978-617-8011-98-7

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення, висновки й основні результати дослідження представлено на таких науково-практичних конференціях:

– *міжнародних*: XVII Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку» (м. Київ; Ларнака, 07 січня 2022 р.); «Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика» (Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р.); «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції» (Івано-Франківськ, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 19–20 травня 2022 р.); VII International Scientific and Practical Conference (Oxford, August 16, 2024); 7th International scientific and practical conference «Perspectives of contemporary science: theory and practice» (Lviv, August 19–21, 2024); III International Scientific

and Practical Conference «Modern trends in the development of science and information technologies» (Sofia, Bulgaria, September 17–20, 2024).

– *всеукраїнських*: «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи» (Бердянськ, ..., Чернігів, 2022);

- *звітних* конференціях Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (2022–2024).

**Перелік компетентностей випускника та результати навчання
за спеціальністю 013 Початкова освіта¹**

4. Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність вирішувати типові спеціалізовані задачі в професійній діяльності, що вимагає застосування положень і методів психолого-педагогічної науки та характеризується певною невизначеністю умов, а також нести відповідальність за результати своєї діяльності в освітньому процесі.
Загальні компетентності	ЗК1 Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. ЗК2 Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК3 Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. ЗК4 Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. ЗК5 Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

¹ Витяг зі Стандарту фахової передвищої освіти України зі спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 801

	ЗК6 Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК7 Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології. ЗК8 Здатність спілкуватися іноземною мовою.
Спеціальні компетентності	СК1 Здатність до застосування системи психолого-педагогічних знань і умінь, що є базовими для реалізації змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. СК2 Здатність до планування, моделювання, конструювання, проектування, організації освітнього процесу в початковій школі. СК3 Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі. СК4 Здатність дотримуватись вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі. СК5 Здатність до організації та проведення педагогічної діагностики учня. СК6 Здатність визначати мету та завдання освітнього процесу, коригувати його шляхом зіставлення проміжних результатів із запланованими. СК7 Здатність добирати доцільні методи, засоби і форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів. СК8 Здатність до проведення формувального та підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів.

	СК9 Здатність до відстеження динаміки та забезпечення підтримки особистісного розвитку дитини в освітньому процесі. СК10 Здатність до активного залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства. СК11 Здатність до роботи в команді з профільними фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами. СК12 Здатність до організації здоров'язбережувального, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища. СК13 Здатність усвідомлювати особисті відчуття і почуття, управляти власними емоційними станами. СК14 Здатність до усвідомлення потреби в саморозвитку з метою набуття додаткових професійних компетентностей.
--	---

5. Нормативний зміст підготовки здобувачів фахової передвищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

РН1 Використовувати фахову літературу та інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі початкової школи.

РН2 Дотримуватися нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі.

РН3 Планувати роботу вчителя, а саме здійснювати: календарно-тематичне планування змісту освітніх галузей, поурочне планування, планування виховної роботи, планування професійного саморозвитку вчителя.

РН4 Здійснювати педагогічну діагностику молодшого школяра.

РН5 Розуміти сутність, принципи, зміст, методи, форми та організацію процесу навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

РН6 Використовувати в освітньому процесі методики та систему теоретичних знань з освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти.

РН7 Проводити моніторинг якості навчальних досягнень, здійснювати контроль і оцінювання учнів початкової школи.

РН8 Забезпечувати підтримку особистісного розвитку дитини в освітньому процесі.

РН9 Залучати батьків до освітнього процесу в початковій школі на засадах партнерства.

РН10 Взаємодіяти з колегами, профільними фахівцями та іншими учасниками освітнього процесу початкової школи.

РН11 Створювати безпечні, психологічно комфортні умови освітнього процесу, використовувати прийоми попередження та протидії булінгу, надавати домедичну допомогу.

РН12 Складати індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами та знаходити оптимальні шляхи її реалізації.

РН13 Створювати здоров'язбережувальне освітнє середовище, зорієнтоване на особистісний розвиток молодших школярів.

РН14 Враховувати при створенні освітнього середовища індивідуальні потреби учнів.

РН15 Розуміти мету, систему цінностей та завдання професійної діяльності вчителя, та усвідомлювати свою роль (місію) як педагога початкової освіти.

Додаток В

Перелік та опис професійних компетентностей вчителя початкових класів²

1.1. Документи, що підтверджують професійну та освітню кваліфікацію, її віднесення до рівня Національної рамки кваліфікацій (НРК)

Для професії " Вчитель початкових класів загальної середньої освіти":

диплом фахового молодшого бакалавра (за умови продовження навчання для здобуття повної вищої освіти) (5 рівень НРК),
диплом молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста) (5 рівень НРК),
диплом бакалавра (6 рівень НРК),
диплом магістра (спеціаліста) (7 рівень НРК).

1. Перелік трудових функцій (професійних компетентностей, що входять до них), умовні позначення

Умовні позначення	Трудові функції	Професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій)	Умовні позначення
А	Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)	Мовно-комунікативна компетентність	А1
		Здатність забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою	А1.1
		Здатність забезпечувати (за потреби) здобуття учнями освіти з урахуванням особливостей мовного середовища в закладі (мова відповідного корінного народу або національної меншини України)	А1.2
		Здатність забезпечувати навчання учнів іноземній мові та спілкуватися іноземною мовою у професійному колі вчителів іноземної мови	А1.3

² Витяг з Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736-20

		Здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні уміння та навички учнів	A1.4
		Предметно-методична компетентність	A2
		Здатність моделювати зміст навчання відповідно обов'язкових результатів навчання учнів	A2.1
		Здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей	A2.2
		Здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів	A2.4
		Здатність розвивати в учнів критичне мислення	A2.5
		Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу	A2.6
		Здатність формувати ціннісні ставлення в учнів	A2.7
		Інформаційно-цифрова компетентність	A3
		Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності	A3.1
		Здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси	A3.2
		Здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі	A3.3

Б	Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу	Психологічна компетентність	Б1
		Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів	Б1.1
		Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності	Б1.2
		Здатність формувати мотивацію учнів та організовувати їхню пізнавальну діяльність	Б1.3
		Здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною	Б1.4
		Емоційно-етична компетентність	Б2
		Здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами	Б2.1
		Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу	Б2.2
		Здатність усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі	Б2.3
		Компетентність педагогічного партнерства	Б3
		Здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі	Б3.1
		Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства	Б3.2
		Здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами	Б3.3
В	Участь в організації безпечного та здорового освітнього	Інклюзивна компетентність	В1
		Здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища	В1.1
		Здатність до педагогічної підтримки осіб з	В1.2

	середовища	особливими освітніми потребами	
		Здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів	B1.3
		Здоров'язбережувальна компетентність	B2
		Здатність здійснювати профілактично-просвітницьку роботу з учнями та іншими учасниками освітнього процесу щодо безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни	B2.2
		Здатність формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя	B2.3
		Здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності	B2.4
		Здатність надавати домедичну допомогу учасникам освітнього процесу	B2.5
		Проектувальна компетентність	B3
		Здатність проектувати осередки навчання, виховання і розвитку учнів	B3.1
Г	Управління освітнім процесом	Прогностична компетентність	Г1
		Здатність прогнозувати результати освітнього процесу	Г1.1
		Здатність планувати освітній процес	Г1.2
		Організаційна компетентність	Г2
		Здатність організовувати процес навчання, виховання і розвитку учнів	Г2.1
		Здатність організовувати різні види і форми навчальної та пізнавальної діяльності учнів	Г2.2
		Оцінювально-аналітична компетентність	Г3
		Здатність здійснювати оцінювання результатів навчання учнів	Г3.1
		Здатність аналізувати результати навчання	Г3.2

		учнів	
		Здатність забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів	ГЗ.3
Д	Безперервний професійний розвиток	Інноваційна компетентність	Д1
		Здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі	Д1.1
		Здатність використовувати інновації у професійній діяльності	Д1.2
		Здатність застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності	Д1.3
		Здатність до навчання впродовж життя	Д2
		Здатність визначати умови та ресурси професійного розвитку впродовж життя	Д2.1
		Здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії тощо)	Д2.2
		Рефлексивна компетентність	Д3
		Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби	Д3.1

1. Опис трудових функцій (трудові функції; предмети і засоби праці (обладнання, устаткування, матеріали, продукти, інструмент (за потреби); професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій), знання, уміння та навички)

Трудові функції	Предмети та засоби праці	Професійні компетентності	Знання	Уміння та навички
А. Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)	Меблі та канцелярське приладдя, персональний комп'ютер (ноутбук), проєктор, принтер, сканер, інші засоби оргтехніки, електронні освітні платформи, електронні (цифрові) освітні ресурси, освітні ресурси; освітні програми, модельні програми, навчальні програми, підручники, посібники, рекомендації, засоби наочності, педагогічні програмні засоби.	А1. Мовно-комунікативна компетентність		
		А1.1 Здатність забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою	А1.1.31. Норми і стилі української літературної мови, використання усного та писемного мовлення А1.1.32. Інтонаційні та позамовні засоби виразності мовлення	А1.1.У.1. Під час виконання службових обов'язків здійснювати усну та письмову комунікацію державною мовою А1.1.У.2. Застосовувати прийоми та методи збагачення мовлення учнів для висловлення ними думок, почуттів і ставлень, сприяння мовній творчості учнів

		A1.2. Здатність забезпечувати (за потреби) здобуття учнями освіти з урахуванням особливостей мовного середовища в закладі освіти (мова відповідного корінного народу або національної меншини України)	A1.2.31 Умови реалізації права вивчати мову/права на навчання мовою корінного народу чи національної меншини України відповідно до законодавства A1.2.32. Особливості вивчення мови/навчання мовою корінного народу або національної меншини України (у тому числі офіційних мов Європейського Союзу)	A1.2.У1. Враховувати особливості вивчення мови/навчання мовою корінного народу чи національних меншин України (у тому числі офіційних мов Європейського Союзу) під час навчання предметів (інтегрованих курсів) A1.2.У.2. Використовувати мовний, мовленнєвий та культурний досвід учнів, які належать до корінних народів або національних меншин України, у процесі здобуття ними освіти
		A1.3. Здатність забезпечувати навчання учня іноземній мові та спілкуватися іноземною мовою у професійному колі	A1.3.31 Знання іноземної мови та її функціональних особливостей, необхідних для ефективного спілкування	A1.3.У1 Зрозуміло висловлювати іноземною мовою власні думки бажання, наміри, а також пояснювати свої дії в освітньому процесі, професійному спілкуванні;

		(для вчителів іноземної мови)		сприяти опануванню учнями іноземної мови для вирішення комунікативних завдань у життєвих ситуаціях
		A1.4 Здатність формувати і розвивати мовно-комунікативні уміння і навички учнів	A1.4.31. Стратегії комунікації з учасниками освітнього процесу	A1.4.У1. Формувати в учнів здатність до взаєморозуміння, міжособистісної взаємодії засобами активної та пасивної комунікації
		A2. Предметно-методична компетентність		
		A2.1 Здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів	A2.1.31 Вимоги до результатів навчання за державними стандартами освіти, типовими освітніми програмами A2.1.32. Ґрунтовні знання освітньої галузі /навчального предмета (інтегрованого курсу) і можливостей її/його інтеграції з іншими освітніми	A2.1.У1 Визначати предметний зміст і послідовність його опрацювання з урахуванням вимог державного Стандарту освіти, типових освітніх програм, попередніх результатів навчання учнів, їх освітніх потреб A2.1.У2.Формувати в учнів уявлення про освітню галузь/навчальний предмет

			галузями/навчальними предметами (інтегрованими курсами) A2.1.33. Методики і технології моделювання змісту навчання	(інтегрований курс) на основі сучасних наукових досягнень A2.1.У3. Застосовувати сучасні методики і технології моделювання змісту навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)
		A2.1. Здатність моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів	A2.1.31. Вимоги до результатів навчання за державними стандартами освіти, типовими освітніми програмами A2.1.32. Грунтовні знання освітньої галузі навчального предмета (інтегрованого курсу) і можливостей його інтеграції з іншими освітніми галузями, навчальними предметами (інтегрованими курсами) A2.1.33. Методики і технології моделювання змісту навчання	A2.1.У1. Визначати предметний зміст і послідовність його опрацювання з урахуванням вимог державного стандарту освіти, типових освітніх програм, попередніх результатів навчання учнів, їх освітніх потреб A2.1. У2. Формувати в учнів уявлення про освітню галузь, навчальний предмет (інтегрований курс) на основі сучасних наукових досягнень A2.1. У3. Застосовувати сучасні методики і технології моделювання змісту навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)

		A2.2. Здатність формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей	A2.2.31. Ключові компетентності учнів та уміння, спільні для всіх компетентностей, відповідно до державних стандартів освіти A2.2.32. Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів і рівнів сформованості їхніх компетентностей (відповідно освітньої галузі)	A2.2.У1. Розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей; формувати готовність до їх застосування у позанавчальній діяльності
		A2.3.Здатність здійснювати інтегроване навчання учнів	2.3.31. Види інтеграції в навчанні, підходи до інтегрованого навчання учнів	A2.3.У1. Застосовувати міжпредметні зв'язки та інтеграцію змісту різних освітніх галузей, навчальних предметів (інтегрованих курсів) під час підготовки та проведення навчальних занять A2.3.У2. Формувати в учнів розуміння природних зв'язків різних процесів, уміння вирішувати практичні завдання, що вимагають

				синтезу знань з різних освітніх галузей; розвивати в учнів системне мислення.
		A2.4. Здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку учнів	A2.4.31. Форми, методи та засоби навчання, виховання і розвитку учнів різних вікових груп засобами освітньої галузі, навчального предмета (інтегрованого курсу) A2.4.32. Технології навчання, виховання і розвитку учнів засобами освітньої галузі навчального предмета (інтегрованого курсу) A2.4.33. Зміст і особливості технологій і методик особистісно зорієнтованого, компетентнісного та інтегрованого навчання, виховання і розвитку учнів	A2.4.U1. Добирати доцільні форми, методи та засоби навчання відповідно до мети і завдань навчального заняття, вікових та інших індивідуальних особливостей учнів A2.4.U2. Застосовувати інноваційні технології навчання освітньої галузі предметів (інтегрованих курсів) A2.4.U3. Упроваджувати технології та методики особистісно зорієнтованого, компетентнісного та інтегрованого навчання, виховання розвитку і учнів

		A2.5. Здатність розвивати в учнів критичне мислення	A2.5.31. Технології розвитку критичного мислення учнів	A2.5.U1. Формувати в учнів уміння аналізувати, обґрунтовувати, доводити власну думку, ставити запитання, висувати власні припущення, розрізняти факти і здогадки, узагальнювати інформацію A2.5.U2. Застосовувати технології розвитку в учнів критичного мислення для розуміння себе, своїх цінностей та потреб, здатності до осмислення власних рішень та їх наслідків, навичок рефлексії A2.5.U3. Розвивати в учнів здатність протистояти інформаційному тиску, усвідомлювати маніпуляції
		A2.6. Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг	A2.6.31. Компетентнісний підхід до оцінювання результатів навчання учнів	A2.6.U1. Оцінювати навчання учнів і здійснювати моніторинг на засадах компетентнісного підходу

		результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу		
		A2.7. Здатність формувати ціннісні ставлення в учнів	A2.7.31. Підходи до формування ціннісних ставлень учнів	A2.7.U1. Формувати ціннісні ставлення в учнів у процесі їхнього навчання, виховання і розвитку
		A3. Інформаційно-цифрова компетентність		
		A3.1. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності	A3.1.3.1. Функціональна грамотність у використанні цифрових пристроїв, їх базового програмного забезпечення, онлайн- сервісів мережі Інтернет A3.1.32. Правила критичного оцінювання інформації та критерії медіаграмотності. A3.1.33. Цифрові середовища, онлайн спільноти та професійні	A3.1.U1. Використовувати цифрові пристрої, їх базове програмне забезпечення, працювати з операційними системами, онлайн-сервісами, застосунками, файлами, мережею Інтернет. A3.2.U2. Критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість і розвиток учнів, на прийняття рішень

			електронні (цифрові) ресурси для безперервного професійного розвитку впродовж життя А3.1.34. Вимоги законодавства щодо академічної доброчесності та використання об'єктів авторського права, мережевий етикет у професійній діяльності А3.1.35. Правила безпеки в цифровому середовищі, наслідки впливу цифрової інформації на людину	А3.1.У3. Використовувати відкриті електронні (цифрові) освітні ресурси педагогічного спрямування для професійного розвитку та обміну педагогічним досвідом, створювати та наповнювати власне е-портфоліо А3.1.У4. Уникати небезпек в інформаційному просторі, забезпечувати захист і збереження персональних даних (власних персональних даних, також перональних даних інших осіб, якщо вони використовуються вчителем у професійній діяльності)
		А3.2. Здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси	А3.2.31. Класифікація електронних (цифрових) освітніх ресурсів та їх призначення, ознаки електронного (цифрового) освітнього середовища	А3.2.У1. Добирати електронні (цифрові) освітні ресурси, оцінювати їх ефективність для досягнення навчальних цілей відповідно до умов навчання, підготовки та потреб учнів

			A3.2.32. Правила зміни, модифікації відкритих електронних (цифрових) освітніх ресурсів, створення нових електронних (цифрових) освітніх ресурсів та їх спільного інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість і розвиток учнів, на прийняття рішень A3.2.33. Підходи до захисту електронних (цифрових) освітніх ресурсів, механізм захисту власних авторських прав	A3.2.У2. Модифікувати, редагувати, комбінувати існуючі електронні (цифрові) освітні ресурси, створювати за потреби особисто або спільно з іншими особами нові електронні (цифрові) освітні ресурси; впорядковувати ресурси і надавати до них доступ учасникам освітнього процесу A3.2.У3. Дотримуватись академічної доброчесності під час створення та використання електронних (цифрових) освітніх ресурсів, вимог законодавства щодо охорони авторського права, а також здійснювати заходи щодо захисту власних авторських прав
		A3.3.Здатність використовувати	A3.3.31. Підходи до організації освітнього процесу з використанням	A3.3.У1. Використовувати безпечне електронне (цифрове) освітнє середовище

		цифрові технології в освітньому процесі	цифрових технологій (у тому числі дистанційного навчання), умови організації цифрових робочих місць А3.3.32. Цифрові технології та електронні (цифрові) освітні ресурси для навчання учнів предметів (інтегрованих курсів), оцінювання та моніторингу результатів навчання учнів та організації їхнього самоконтролю, відстеження прогресу учнів у навчанні (є-журнали, електронні форми оцінювання, у тому числі рівнів сформованості компетентностей, портфоліо тощо)	для організації та управління освітнім процесом (у тому числі під час дистанційного навчання), організації групової взаємодії, зворотного зв'язку, спільного створення електронних (цифрових) освітніх ресурсів А3.3.У2. Аналізувати, інтерпретувати в електронному (цифровому) середовищі інформацію про активність і ефективність навчальної діяльності учнів; реалізовувати стратегії оцінювання за допомогою цифрових сервісів; добирати цифрові інструменти оцінювання, критично аналізувати доцільність їх використання
--	--	---	--	--

Приклади різних типів навчальних ігор (для майбутніх учителів початкової школи)

Рольові ігри

1. *«Я – учитель»* (студенти моделюють фрагменти уроків курсу «Я досліджую світ», граючи ролі учнів і вчителя).

Мета: сприяти формуванню професійних компетентностей майбутніх педагогів через моделювання фрагментів уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ», розвивати навички педагогічної взаємодії, організації навчального процесу, а також уміння адаптувати навчальний матеріал до вікових особливостей учнів початкової школи в ігровій формі.

2. *«Інсценізація педагогічної ситуації»* (Один студент — "учень", другий — "вчитель". Ситуація: "учень не виконав домашнє завдання". Завдання — відреагувати педагогічно доцільно).

Мета: формувати та вдосконалювати навички аналізу й ефективного вирішення педагогічних проблемних ситуацій у контексті початкової освіти; розвивати критичне мислення, педагогічну рефлексію, комунікативні здібності та готовність до прийняття професійних рішень у межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Ділові ігри

1. *«Методичний марафон»* (студенти створюють конспекти інтегрованих уроків з елементами гри та презентують їх).

Мета: розвивати методичну майстерність майбутніх учителів початкової школи шляхом створення та презентації конспектів інтегрованих уроків курсу «Я досліджую світ» з використанням ігрових елементів; формувати творчий підхід до планування освітнього процесу, удосконалювати навички командної роботи, презентації педагогічних ідей та самоаналізу професійної діяльності.

2. *«Пазл інтеграції»* (студенти об'єднуються у групи, кожна група обирає тему з курсу «Я досліджую світ» і картки з назвами різних освітніх галузей, завдання— сконструювати фрагмент інтегрованого уроку).

Мета: сприяти формуванню в майбутніх педагогів умінь інтегрувати зміст різних освітніх галузей в межах одного уроку, розвивати креативність, методичну гнучкість і здатність до побудови цілісного інтегрованого навчального процесу відповідно до вимог Нової української школи.

Творчі ігри

1. «Тематичний тиждень» (студенти отримують назви тематичних тижнів, завдання— скласти розклад інтегрованих занять на 2 дні)

Мета: формувати в студентів уміння логічно, творчо та педагогічно доцільно планувати зміст і структуру тематичних днів у межах тематичного тижня відповідно до концепції НУШ; розвивати навички інтеграції освітніх галузей, планування інтегрованих занять та створення комфортного освітнього середовища для учнів початкової школи.

2. «Інтелект-карта: від ідеї до уроку» (студенти об'єднуються у групи, кожна команда отримує одну з тем курсу «Я досліджую світ», завдання— протягом 20 хвилин створити інтелект-карту, яка охоплює: ключові поняття теми, освітні галузі, види діяльності учнів).

Мета : формувати в майбутніх учителів початкової школи уміння створювати й ефективно використовувати інтелект-карти (mind maps) як інструмент візуалізації, структурування та інтеграції навчального матеріалу на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; розвивати креативність, логічне мислення, здатність до педагогічного узагальнення та презентації ідей.

Ігри-дослідження

1. «Наукова експедиція» (студенти розробляють експериментальні завдання для учнів початкової школи).

Мета: сприяти формуванню у студентів навичок розробки інтегрованих експериментальних завдань для молодших школярів у межах курсу «Я досліджую світ»; розвивати вміння поєднувати знання з різних освітніх галузей, а також формувати дослідницьку компетентність, творче мислення й здатність до міждисциплінарної інтеграції.

2. «Таємниці природи» (створення навчальних кейсів з використанням дослідів та спостережень за програмою курсу «Я досліджую світ»).

Мета: формувати у студентів здатність до створення навчальних кейсів із природничої тематики з використанням дослідів та спостережень; розвивати навички організації пізнавально-дослідницької діяльності молодших школярів, критичне мислення, уміння інтегрувати теоретичні знання з практичними методами навчання у курсі «Я досліджую світ».

Квест-ігри

1. «Освітній квест» (команди проходять «станції»: методична, дидактична, психологічна, завдання — впізнати тип уроку, вирішити педагогічну ситуацію тощо).

Мета: закріпити та поглибити професійні знання й уміння студентів у галузі методики навчання, педагогіки та психології шляхом інтерактивного командного виконання завдань на тематичних «станціях»; розвивати критичне мислення, навички аналізу педагогічних ситуацій, вміння працювати в команді та приймати обґрунтовані педагогічні рішення.

2. «Дослідники планет» (команди отримують «карту планети» — умовний маршрут, який включає декілька станцій: природнича, математична, мовна)

Мета: сприяти розвитку інтегрованого підходу до викладання в початковій школі через поєднання знань із природознавства, математики та мовно-літературних умінь; формувати навички міжпредметної взаємодії, дослідницької діяльності, логічного мислення й уміння презентувати результати спостережень і обчислень у зрозумілій формі.

Настільні ігри

1. «Педагогічне доміно» (студенти отримують картки з термінами та визначеннями, завдання — правильно "з'єднати" поняття з їхніми тлумаченнями).

Мета: закріпити та систематизувати знання студентів з педагогічних термінів і понять, засвоєних у межах курсу «Методика навчання інтегрованого

курсу «Я досліджую світ», шляхом інтерактивної гри; розвивати увагу, логічне мислення, здатність до класифікації понять та застосування теоретичних знань у практичному контексті.

2. «Педагогічний інсайт: Упізнай тему» (викладач або студент читає короткий опис теми з курсу «Я досліджую світ», інші— відгадують назву теми).

Мета: активізувати знання студентів про змістові лінії та тематику курсу «Я досліджую світ»; розвивати вміння аналізувати ключові ознаки тем, формувати навички швидкого розпізнавання та узагальнення навчального матеріалу, а також сприяти розвитку комунікативної компетентності.

Додаток Д**Тест**

для діагностики знань щодо концепції інтеграції в початковій освіті та творчих навичок у навчальному процесі

1. Яка основна мета інтеграції в початковій освіті?

- А) Поглиблене вивчення окремих предметів без змін в їх змісті.
- Б) Створення цілісної картини світу через взаємодію різних дисциплін.
- В) Використання інформаційних технологій для навчання.
- Г) Підготовка учнів до здачі іспитів.

2. Які принципи інтеграції є найбільш важливими для ефективного навчання в початковій школі?

- А) Вибір навчального матеріалу, який відповідає інтересам учнів.
- Б) Орієнтація на окремі предмети, без уваги до їх взаємозв'язків.
- В) Узгодженість змісту та методів навчання, врахування зв'язків між предметами.
- Г) Використання тільки традиційних методів викладання.

3. Як ви оцінюєте роль учителя в процесі інтегрованого навчання?

- А) Учитель має бути провідником, що навчає лише за однією дисципліною.
- Б) Учитель виступає координатором, який інтегрує знання з різних предметів та формує цілісне розуміння.
- В) Учитель повинен лише оцінювати учнів за кожним окремим предметом.
- Г) Учитель має бути пасивним учасником, надаючи учням лише загальні рекомендації.

4. Які методи навчання найкраще сприяють інтеграції предметів у початковій школі?

- А) Індивідуальні уроки з кожного предмету без взаємодії.
- Б) Проектна діяльність, рольові ігри, міжпредметні завдання.
- В) Лекції з теоретичними поясненнями.
- Г) Повторення вивченого матеріалу через завдання на запам'ятовування.

5. Що є основною характеристикою критичного мислення в контексті інтегрованого навчання?

- А) Уміння учня запам'ятовувати великі обсяги інформації.
- Б) Здатність учня аналізувати, оцінювати та порівнювати різні аспекти навчального матеріалу.
- В) Знання лише фактів і цифр без глибокого осмислення.
- Г) Вміння запам'ятовувати складні формули і правила.

6. Як можна інтегрувати знання з природознавства та математики в одне завдання?

- А) Розв'язування математичних задач на основі природних явищ (наприклад, вимірювання температури, швидкості росту рослин тощо).
- Б) Окреме вивчення теорії в обох предметах без зв'язку між ними.
- В) Використання природознавства лише для ілюстрації математичних понять.
- Г) Навчання математики без застосування природознавчих концепцій.

7. Які основні завдання має розв'язувати інтеграція в навчальному процесі початкової школи?

- А) Розподіл навчального матеріалу між учнями для подальшого вивчення.
- Б) Формування навичок самостійного пошуку інформації та застосування знань у різних контекстах.
- В) Поглиблене вивчення кожного предмета окремо.
- Г) Забезпечення високих результатів за кожним окремим предметом.

8. Як ви оцінюєте важливість творчого підходу в розробці навчальних матеріалів для інтегрованого навчання?

- А) Творчий підхід не має великого значення, головне — це чітке дотримання програми.
- Б) Важливо створювати матеріали, які стимулюють пізнавальну активність і дослідницьку діяльність учнів.
- В) Творчі завдання повинні бути обмежені, щоб не відволікати учнів від основної теми.
- Г) Творчість необхідна тільки в позакласних заходах.

9. Як можна організувати навчальний процес так, щоб учні побачили зв'язки між різними предметами?

- А) Проведення інтегрованих уроків, які поєднують теми з кількох предметів (наприклад, історії, мистецтва, географії).
- Б) Вивчення кожного предмета окремо, без намагання знаходити між ними зв'язки.
- В) Лише застосування предметних знань без будь-якої взаємодії між дисциплінами.
- Г) Використання тільки однієї дисципліни, щоб уникнути зайвої складності.

10. Як можна ефективно поєднувати знання з різних предметів у розроблених завданнях?

- А) Завдання повинні бути сфокусовані лише на одному предметі, без інтеграції інших.
- Б) Завдання повинні включати елементи з різних дисциплін, дозволяючи учням бачити взаємозв'язки між ними (наприклад, завдання з математичного моделювання екологічних процесів).
- В) Поєднувати знання лише в теоретичних матеріалах.
- Г) Використовувати лише практичні завдання для однієї дисципліни.

11. Який з підходів найбільше сприяє формуванню цілісного розуміння світу у дітей?

- А) Вивчення різних предметів окремо без взаємодії.
- Б) Використання міжпредметних зв'язків, проєктів, дослідницьких завдань.
- В) Чітке поділення знань на конкретні теми без спроби поєднати їх.
- Г) Повне ігнорування практичних завдань і фокус на теорії.

Оцінка результатів.

Цей тест допомагає оцінити загальні теоретичні знання студентів та їх здатність до критичного аналізу та творчого підходу в розробці інтегрованих завдань.

Правильні відповіді – букви виділено **жирним** шрифтом.

Рівні:

високий: (10-11 правильних відповідей) студент володіє ґрунтовними знаннями щодо інтеграції та здатний творчо підходити до розробки навчальних матеріалів та завдань, може ефективно використовувати міжпредметні зв'язки та має високий рівень критичного мислення;

середній: (6-9 правильних відповідей) знання студента концепції інтеграції на середньому рівні, критичне мислення та творчий підхід до навчання потребують подальшого вдосконалення.

низький: (0-5 правильних відповідей) студент має не більше базових уявлень про концепцію інтеграції, зрідка критично оцінює навчальний матеріал, не часто проявляє творчість у навчальному процесі.

Додаток Е

Діагностика творчого потенціалу та креативності

Тест визначає Ваш рівень творчого потенціалу та креативності.

Оберіть один з варіантів відповідей, *найбільш прийнятний для Вас*.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ можна покращити?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки у деякий випадках.

2. Чи думаєте ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сферідіяльності, яку ви оберете?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?
 - в) можливо, мої ідеї принесуть не надто значний прогрес, але деякий успіх можливий.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете грати настільки важливу роль, що зможете у навколишньому світі щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) дуже малоймовірно;
 - в) може бути.

5. Коли ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно;

- б) часто охоплюють сумніви;
- в) частіше впевнений, ніж невпевнений.

6. Чи виникає у вас бажання зайнятися справою, у якій ви на даний момент некомпетентні і абсолютно її не знаєте?

- а) так, невідоме мене приваблює;
- б) ні;
- в) все залежить від самої справи й обставин.

7. Якщо ви займаєтеся незнайомою справою, чи буде у вас бажання домогтися досконалості?

- а) так;
- б) що вийде, те й добре;
- в) якщо це не дуже важко, то так.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви дізнатись про неї усе?

- а) так;
- б) ні, треба вчитися найбільш важливому;
- в) ні, я тільки задовольню свою цікавість.

9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час наполягаєте, навіть всупереч здоровому глузду;
- б) відразу махнете рукою на справу, як тільки зрозумієте її нереальність;
- в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.

10. Професію потрібно обирати, виходячи з:

- а) своїх можливостей і перспектив для себе;
- б) стабільності, значимості, потрібності професії;
- в) престижу й переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, чи могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося й запам'яталося, то так.

12. Чи можете ви згадати відразу ж після бесіди все, про що говорилося?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складах без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте:

- а) залишатися наодинці, помізкувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити її тільки коли:

- а) справа закінчена і, як вам здається, виконана відмінно;
- б) ви більш-менш задоволені зробленими;
- в) справа здається зробленою, хоча можна зробити краще. Але навіщо?

16. Коли ви на самоті, ви:

- а) любите мріяти про якісь речі, можливо, й абстрактні;
- б) за всяку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;

в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де й з ким ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, ви:

- а) можете відмовитися від її, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;
- б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ до тесту «Діагностика творчого потенціалу та креативності»

Додайте бали за наступною схемою: відповідь «а» - 3 бали, «б» - 1, «в» - 2 бали.

Інтерпретація результатів тесту

48 і більше балів (високий рівень креативності) - у вас закладено значний творчий потенціал, що надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви на практиці зможете застосувати ваші здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

28 - 47 балів (середній рівень креативності) - у вас є якості, які дозволяють вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший бар'єр - страх, особливо для людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Острах невдачі сковує уяву - основу творчості. Страх може бути й соціальним, страхом суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, осуду навколишніми. Острах осуду за нове та незвичне для інших, а також здивовані погляди, сковують творчу активність, знищують творчу особистість.

18-27 балів (низький рівень креативності). У більшості випадків ви зрідка проявляєте ініціативність, все робите, не відходячи від інструкції. Якщо є можливість, не виконуєте зайвого.

Конспект тренінгу для студентів - майбутніх учителів початкової школи

Тема: «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми»

Мета тренінгу:

- Ознайомити студентів з концепцією інтегрованих уроків у початковій школі.
- Розкрити інноваційні методи і форми роботи, які можуть бути використані під час інтегрованих уроків.
- Виробити навички планування інтегрованих уроків з урахуванням вікових особливостей учнів.
- Розвивати вміння співпраці, критичного мислення та рефлексії.

Тривалість: 3 години (із перервами)

План тренінгу:

- Вступ (15 хвилин)
- Теоретична частина: Основи інтегрованого навчання (30 хвилин)
- Інтерактивні вправи (60 хвилин)
- Практичне завдання: Планування інтегрованого уроку (45 хвилин)
- Рефлексія та підсумок (20 хвилин)

Матеріали:

- Проектор, комп'ютер.
- Роздаткові матеріали: шаблони плану уроку, картки із завданнями, кольорові маркери, наліпки.
- Інтерактивні платформи: Padlet, Mentimeter, Wordwall.
- Папір для фліпчарту, скотч.

Хід заняття-тренінгу:

1. Вступна частина (15 хвилин)

Викладач: Доброго дня, дорогі студенти! Сьогодні ми з вами зосередимося на дуже важливій темі – інтегровані уроки в початковій школі. Цей підхід дає змогу зробити навчання більш цікавим та змістовним, а також забезпечити розвиток різних компетентностей учнів. Ми дізнаємося, як можна об'єднувати знання з різних предметів у межах одного уроку і які інноваційні методи можна використовувати для цього.

Вправа на знайомство та налаштування:

Викладач тримає клубок ниток і пояснює: Зараз ми познайомимось одне з одним та обговоримо, як можна інтегрувати предмети в шкільних уроках. Я почну першим. Мене звати [ім'я], і якби я проводив інтегрований урок, то об'єднав би, наприклад, природознавство та літературне читання, де діти не тільки дізнаються про сезонні явища, а й складають вірші про природу. Тепер я передам цей клубок наступному учаснику.

Кожен, хто отримує клубок, представляється, називає предмети, які інтегрував би, та передає клубок далі, утворюючи спільну "навутинку". В кінці вправи викладач зазначає:

Погляньте, як цікаво і міцно пов'язані наші предмети. Саме так можна створити інтегровані уроки, де учні бачать зв'язки між різними сферами знань.

Питання для обговорення:

- Який урок можна вважати інтегрованим?
- Яку роль у житті учнів відіграють міждисциплінарні зв'язки?
- Як інтегровані уроки сприяють формуванню soft skills?
- Які форми роботи ви вважаєте найбільш ефективними для інтегрованих уроків?
- Які труднощі можуть виникнути під час підготовки та проведення інтегрованого уроку?
- Як ви вважаєте, чи завжди інтегровані уроки підвищують мотивацію учнів?
- Чи є предмети, які, на вашу думку, складно інтегрувати?
- Як технології можуть посилити ефективність інтегрованих уроків?
- Яка роль учителя на інтегрованому уроці?

- Як можна залучити учнів до активної участі в інтегрованому уроці?

2. Теоретична частина: Основи інтегрованого навчання (30 хвилин)

Викладач: Інтегровані уроки – це заняття, на яких знання з кількох навчальних предметів об'єднуються для вирішення спільних завдань. Наприклад, під час уроку з теми «Природа восени» можна поєднати природознавство, літературне читання, мистецтво та математику.

Інноваційні методи для інтегрованих уроків:

1. STEAM-методика (Science, Technology, Engineering, Art, Math):

Друзі, сьогодні ми поговоримо про одну з найпопулярніших сучасних методик — STEAM-методику. Цей підхід ґрунтується на інтеграції знань із п'яти ключових сфер: Science (наука), Technology (технології), Engineering (інженерія), Art (мистецтво) та Math (математика). Ідея в тому, що ці дисципліни поєднуються не ізольовано, а як єдина система, що допомагає учням розв'язувати реальні проблеми. Мета STEAM — навчити дітей мислити критично, діяти творчо та застосовувати отримані знання на практиці.

Що це означає на практиці? Наприклад, уявімо, що ми проводимо інтегрований урок на тему "Як зменшити вплив людини на навколишнє середовище". Учні можуть працювати над проєктом створення макету енергоефективного будинку. Під час такого заняття їм потрібно буде:

- Science: Дослідити альтернативні джерела енергії (наприклад, сонячні панелі чи вітряки).
- Technology: Використати комп'ютерні програми або моделі для планування енергоспоживання.
- Engineering: Проєктувати структуру будинку, яка б була стійкою та енергоефективною.
- Art: Додати естетичну складову, щоб будинок виглядав привабливо та гармонійно вписувався в навколишній ландшафт.
- Math: Виконати розрахунки для правильного проєктування — площі, об'єму, витрати енергії тощо.

Як ви бачите, STEAM дає можливість подивитися на одну й ту саму проблему з різних точок зору. Учні не тільки вчать новому, а й бачать, як їхні знання взаємодіють і підсилюють одне одного. У такому підході важливо, щоб учитель не лише пояснював теорію, а й створював ситуації, де діти змушені діяти разом, вирішувати практичні завдання та креативно мислити.

Навіщо це потрібно? Сучасний світ швидко змінюється. Проблеми, які виникають у суспільстві, часто вимагають знань із кількох сфер одночасно. Тому учнів потрібно навчити бачити зв'язки між предметами, критично мислити, працювати в команді та бути готовими до творчих рішень. STEAM-методика створює середовище, де учні можуть експериментувати, робити помилки та вчитися на них, що дуже важливо для розвитку.

Які практичні форми роботи можна використовувати? Одним із найпоширеніших форматів є проєктна робота. Проєкти можуть бути як короткотривалими (на один урок), так і довготривалими (на кілька тижнів). Наприклад, учні можуть створити модель робота, який допомагає людям із фізичними обмеженнями, чи придумати мобільний додаток для моніторингу стану довкілля.

Також можна застосовувати:

- STEM-хакатони — марафони, де команди працюють над створенням проєктів у стислі терміни.
- Дослідницькі лабораторії — уроки, де учні виконують практичні дослідження та експерименти.
- Інженерні виклики — завдання на кшталт «Побудуй міст із підручних матеріалів».
- Мистецькі виставки — створення моделей чи проєктів, де кожен учасник вносить свою частину у творчий процес.

Як працює STEAM для вчителів початкових класів? Важливо розуміти, що STEAM — це не лише для старшокласників чи технічних спеціалістів. У початковій школі цей підхід можна адаптувати, наприклад, під проєкти з природознавства чи математики. Учні можуть зробити спільний проєкт із

дослідження погоди, де вони вимірюють температуру, складають графіки та створюють малюнки про природу у різні пори року.

Така методика не лише допомагає розвивати інтелект, але й сприяє соціальному розвитку, адже під час проєктної роботи діти вчаться співпрацювати, домовлятися та спільно приймати рішення.

Отож, STEAM — це більше, ніж просто набір предметів. Це спосіб виховати покоління людей, які вміють вирішувати складні завдання, співпрацювати та творчо підходити до життя. Як майбутні вчителі початкової школи, ви маєте можливість закласти основи для розвитку таких компетентностей у ваших учнів.

2. Кейси та проблемні ситуації:

Одним із ключових методів у STEAM-навчанні є робота з кейсами та проблемними ситуаціями. Це чудова можливість занурити учнів у реальні життєві ситуації, де вони можуть застосовувати свої знання на практиці. Зараз я хочу запропонувати вам приклад кейсу: планування екологічного шкільного саду.

Як працює цей кейс? Діти отримують завдання: спроектувати та створити екологічний сад на території школи, де будуть рости місцеві рослини, які потребують мінімального догляду та позитивно впливають на екосистему. На перший погляд, це звичайне проєктне завдання, але для його виконання учні повинні застосувати знання з різних дисциплін.

- **Природознавство (Science):** Учні досліджують, які рослини є найбільш придатними для місцевого клімату та які з них корисні для залучення бджіл або інших корисних комах.

- **Технології (Technology):** Вони можуть використовувати цифрові інструменти, наприклад, Google Maps для вимірювання площі, а також програми для моделювання саду та створення графіків.

- **Інженерія (Engineering):** Учні повинні продумати конструкцію клумб, системи поливу чи збору дощової води для мінімізації витрат.

- **Мистецтво (Art):** Вони також розробляють естетичний вигляд саду, оформлення ландшафту та дизайн табличок з назвами рослин.

•Математика (Math): Розрахунок площі для висадки різних рослин, бюджету на матеріали та кількості води для поливу.

Процес роботи над кейсом: Спершу учні діляться на групи, кожна з яких отримує свою частину завдання: хтось відповідає за дослідження рослин, інші — за планування бюджету або моделювання території. Групи працюють самостійно, але їхні рішення повинні узгоджуватися між собою, щоб досягти спільної мети. Наприкінці вони презентують свій проєкт — макет або навіть реальний висаджений сад — для шкільної спільноти.

Роль учителя: Учитель тут виступає не як лектор, а як фасилітатор, який допомагає організувати процес та направляє учнів. Він також може створювати проблемні ситуації, наприклад, змінити вихідні умови: «Раптово виявилось, що частина бюджету зменшилася. Як ви можете оптимізувати проєкт?» або «Якщо ми захочемо додати рослини, що приваблюють метеликів, як це вплине на ваш план?»

Що розвиває такий підхід? Цей кейс допомагає учням зрозуміти, як знання з різних сфер можуть поєднуватися для розв'язання складних проблем. Вони вчаться працювати в команді, приймати рішення, критично мислити та креативно підходити до завдань. Також такий формат формує екологічну свідомість та відповідальність за навколишнє середовище.

Це лише один приклад кейсу. Ви можете адаптувати подібні завдання під різні теми, залежно від того, які компетентності та знання ви хочете розвивати в учнів.

3. Ігрофікація:

Ігрофікація — це впровадження елементів гри у навчання для підвищення мотивації учнів. Такий підхід робить уроки цікавішими та динамічнішими, залучає дітей до процесу навчання через змагання, виклики та досягнення. Ігрофікація також сприяє розвитку навичок командної роботи та швидкого прийняття рішень.

Приклади ігрових елементів на уроках: Сучасні платформи, як-от Kahoot, Quizizz та Google Forms, надають можливість створювати інтерактивні

вікторини. Ці інструменти дозволяють учням відповідати на запитання в реальному часі, змагаючись за першість. Кожен правильний варіант відповіді приносить бали, а відображення результатів у формі рейтингових таблиць мотивує дітей бути активними.

Квести як форма навчання: Ще один популярний формат ігрофікації — квести. Наприклад, під час уроку можна організувати гру з кількома етапами, де кожна команда повинна виконати завдання на знання з різних предметів. Уявімо, що на уроці математики та природознавства учні вирушають у «подорож лісом», де на кожній «станції» їх чекають завдання: розрахувати площу галявини, впізнати рослину за описом або вирішити екологічну проблему. Це допомагає інтегрувати знання та розвивати логічне мислення.

Чому це працює? Дослідження показують, що ігрові елементи підвищують рівень залученості та зменшують стрес під час навчання. Учні охочіше виконують завдання, якщо вони подані у цікавій формі, адже ігрові активності викликають емоційний відгук та задоволення від процесу. Участь у таких іграх сприяє розвитку здорової конкуренції та співпраці, особливо коли завдання виконуються у командах.

Роль учителя: Важливо, щоб учитель не просто організовував гру, а й використовував її для закріплення знань. Після кожної гри доцільно провести обговорення: які відповіді були правильними, що викликало труднощі та як ці знання можна застосувати в реальному житті. Такий підхід допомагає учням осмислити пройдений матеріал і побачити його практичну цінність.

Як майбутні вчителі, ви можете застосовувати ігрові елементи як на звичайних уроках, так і під час тематичних тижнів, проєктної діяльності чи позакласних заходів. Це сучасний і ефективний інструмент, який перетворює навчання на захопливий процес для учнів будь-якого віку.

4. Мозкові штурми та діалогові методи:

Мозковий штурм та діалогові методи — це чудові інструменти для розвитку критичного мислення, творчості та комунікативних навичок учнів. Вони стимулюють дітей активно висловлювати думки, пропонувати ідеї та

вчитися слухати інших, що особливо важливо у початковій школі. Такі методи створюють умови для роботи в атмосфері співпраці та взаємоповаги.

Як проводити мозковий штурм? Учитель формулює проблему або питання, яке потребує різних ідей та рішень (наприклад: «Як зробити нашу школу екологічнішою?»). Учні висловлюють усі свої думки, навіть найфантастичніші, без критики та оцінювання. Завдання вчителя на цьому етапі — записувати всі пропозиції та підтримувати відкриту атмосферу, щоб кожна дитина почувалася комфортно висловлювати свої думки.

Після цього група разом аналізує запропоновані ідеї, обирає найбільш реалістичні або комбінує кілька з них для вирішення проблеми. Таким чином учні не тільки генерують ідеї, але й навчаються працювати з інформацією та приймати спільні рішення.

Приклади діалогових методів:

➤ **Дебати:** Учні діляться на дві команди, які мають різні позиції з певної теми (наприклад: «Чи варто використовувати гаджети на уроках?»). Кожна команда висловлює свої аргументи та відповідає на заперечення опонентів. Дебати розвивають уміння аргументувати свої думки та поважати думки інших.

➤ **Коло ідей:** Кожен учень по черзі висловлює свою думку з певного питання. Ніхто не може перебивати чи коментувати, поки всі не висловляться. Це підходить для обговорення важливих тем і дає можливість кожному учаснику бути почутим.

➤ **Метод "Шести капелюхів" (за Едвардом де Боно):** Учні по черзі «надягають» уявні капелюхи, кожен з яких символізує різний спосіб мислення (наприклад, логіка, емоції, творчість). Це допомагає розглянути проблему з різних точок зору.

Чому ці методи важливі? Діалогові методи та мозкові штурми стимулюють учнів бути активними учасниками навчального процесу, а не просто пасивними слухачами. Вони сприяють розвитку навичок висловлення власної думки, слухання інших, пошуку компромісу та співпраці. У сучасному світі це

ключові компетенції, які допомагають дітям розвиватися як особистості та підготуватися до реальних життєвих викликів.

Як майбутні вчителі, ви зможете впроваджувати ці методи для активізації учнів на уроках та під час позакласної роботи. Це дозволить вам не тільки залучати дітей до обговорення важливих питань, але й створювати сприятливе середовище для розвитку їхніх соціальних та інтелектуальних навичок.

Форми інтеграції:

1. Тематичні тижні:

Наприклад, тиждень "Мій рідний край", де всі уроки різних предметів пов'язані однією темою.

2. Проєктні дні:

Протягом дня учні працюють над певним проєктом.

3. Міжпредметні уроки:

Урок з одночасною участю двох учителів, наприклад, математика + інформатика.

3. Інтерактивні вправи (60 хвилин)

Вправа 1. Брейнстормінг на платформі Padlet (10 хвилин)

Інструкція: Студенти на дошці Padlet записують ідеї, які предмети можна інтегрувати, наприклад, для теми "Пори року".

Вправа 2. Інтерактивна гра "Інтегруй це!" (20 хвилин)

Інструкція: Групи студентів отримують картки з різними предметами (наприклад, природознавство, математика, мистецтво).

Завдання: придумати фрагмент уроку, де вони поєднують ці предмети. Наприклад, математика + мистецтво: учні малюють картину, використовуючи геометричні фігури.

Презентація: Кожна група презентує свій фрагмент уроку (до 3 хвилин).

Вправа 3. Руханка з інтеграцією (5 хвилин)

Викладач проводить коротку руханку: називає предмет, а студенти виконують відповідні рухи. Наприклад:

Математика: руками показати "обчислення".

Літературне читання: "перегорнути сторінку книги".

4. Практичне завдання: Планування інтегрованого уроку (45 хвилин)

Інструкція для груп: Об'єднатися у 4-5 груп (по 4-5 студентів).

Кожна група отримує завдання розробити інтегрований урок на обрану тему, наприклад:

"Подорож Україною" (географія + історія).

"Таємниці космосу" (астрономія + література).

Використати інноваційні методи, наприклад, STEAM чи ігрові форми.

Записати короткий план на фліпчарті та презентувати.

5. Рефлексія та підсумок (20 хвилин)

Вправа "Сходишки успіху" (10 хвилин)

Студенти на наліпках пишуть, що нового вони дізналися і що спробують використати у своїй майбутній практиці. Кожен підходить до фліпчарту і прикріплює наліпку на сходишку "Я використаю це!"

Фінальне слово викладача: Дякую вам за активну участь! Сподіваюся, ви переконалися, що інтегровані уроки – це чудовий спосіб зробити навчання цікавішим та ефективнішим. Успіх інтегрованого уроку залежить від творчого підходу вчителя та здатності побачити зв'язки між предметами. Ви – майбутні вчителі, тож бажаю вам успіхів у цій важливій та творчій роботі!

Завершення тренінгу: Викладач пропонує учасникам пройти швидке опитування на Mentimeter про те, як вони оцінили тренінг (анонімно).

Загальне фото на пам'ять про тренінг.

Додаток И**Опитування студентів за результатами практики про інтегроване навчання у початковій школі**

1. Наскільки достатньою була ваша теоретична підготовка з інтегрованого навчання перед практикою?

- а) повністю достатня
- б) частково достатня
- в) недостатня

2. Чи мали ви змогу самостійно планувати інтегровані уроки?

- а) так
- б) частково
- в) ні

3. Як ви оцінюєте свої власні компетенції щодо проведення інтегрованих занять?

- а) повністю готова
- б) потребує додаткової підготовки
- в) поки що не впевнена в своїх можливостях

4. Наскільки впевнено ви почуваетесь у розробці та проведенні інтегрованих занять?

- а) дуже впевнено
- б) впевнено, але є потреба у додатковій підготовці
- в) Відчуваю, що потребує серйозної підтримки

5. З якими освітніми галузями найчастіше інтегрується курс «Я досліджую світ»?

- а) мовно-літературна
- б) математична

в) громадянська і історична

6. Як ви вважаєте, чи сприяє інтеграція розвитку критичного мислення учнів? Наведіть приклад.

а) так

б) ні

в) частково

7. Яке ваше ставлення до створення інтегрованих проєктів на основі тем з курсу «Я досліджую світ»?

а) сучасний і ефективний підхід

б) потребує багато часу, але результативно

в) складно, не завжди доцільно

8. Які переваги інтегрованих уроків ви вважаєте найважливішими?

(Відкрита відповідь, 2–3 речення)

9. Наведіть приклад інтегрованого уроку, який Вам довелося розробити або спостерігати. Опишіть, які предмети були об'єднані та з якою метою.

(Відкрита відповідь, 4–5 речень)

10. З якими труднощами ви стикнулись під час підготовки інтегрованого уроку? Як їх можна подолати?

(Відкрита відповідь, 3–4 речення)

11. Яку роль відіграє інтеграція в розвитку ключових компетентностей учнів початкової школи?

(Відкрита відповідь, 3–4 речення)

12. Опишіть, як ви уявляєте ідеальний інтегрований урок (тема, мета, основні види діяльності).

(Відкрита відповідь, 5–6 речень)

13. Як ви оцінюєте свої власні компетенції щодо проведення інтегрованих занять?

- а) повністю готова
- б) потребує додаткової підготовки
- в) поки що не впевнена в своїх можливостях

14. Чи готові ви постійно вдосконалювати свої навички викладання інтегрованих курсів через участь у семінарах, тренінгах, самоосвіті?

- а) так, шукатиму можливості для навчання
- б) можливо, якщо це буде необхідно

15. Чи бажаєте у майбутньому застосовувати інтегроване навчання у власній педагогічній діяльності?

- а) так
- б) можливо
- в) ні.

Додаток К.1

Методика використання інтелект-карт на уроках «Я досліджую світ»

Інтелект-карта (mind map) — це графічний спосіб подання інформації, що допомагає учням структурувати знання, встановлювати зв'язки між поняттями та розвивати логічне мислення. На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» інтелект-карти сприяють інтеграції знань з різних предметів, розвитку критичного мислення та активізації пізнавальної діяльності учнів.

Методичні підходи до використання інтелект-карт:

1. *Ознайомлення учнів із методом інтелект-карт.* Перед впровадженням цього методу варто пояснити дітям: що таке інтелект-карта; які її основні елементи (центральне поняття, гілки, ключові слова, зображення); як вона допомагає запам'ятовувати та систематизувати інформацію.

2. *Використання інтелект-карт на різних етапах уроку:*

Актуалізація знань — складання карти на основі вже відомої інформації (наприклад, про пори року, природні явища).

Вивчення нового матеріалу — учні будують карту поступово, додаючи нові гілки по мірі засвоєння теми.

Закріплення і повторення — інтелект-карти допомагають узагальнювати вивчене та робити висновки.

3. *Види інтелект-карт для уроків «Я досліджую світ»:*

Тематична: карта, що відображає взаємозв'язки між поняттями певної теми (наприклад, «Рослини і тварини навколо нас»).

Проектна: карта, яка використовується для планування дослідницької діяльності учнів.

Персональна: створюється учнем на основі власного досвіду, наприклад, «Мої улюблені природні місця».

4. *Інструменти для створення інтелект-карт:*

а) папір і кольорові олівці/фломастери (ручне малювання сприяє розвитку творчого мислення);

б) онлайн-сервіси: Mindomo, XMind, Coggle, MindMeister (дозволяють створювати цифрові карти).

5. *Рефлексія та оцінювання.* Обговорення карт у групах або з усім класом.

Пояснення іншим учням своїх карт (на підставі яких міркувань обрали саме такі зв'язки).

Самооцінювання та взаємооцінювання карт.

ВОРКШОП

Тема: Інтелект-карти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»

Цільова аудиторія: вчителі початкової школи

Мета воркшопу: ознайомити учасників з особливостями створення інтелект-карт; показати ефективні способи застосування ментальних карт на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; надати учасникам інструменти для організації роботи учнів з картами; сформувати навички створення інтелект-карт у групах.

Очікувані результати:

Після участі у воркшопі учасники: розумітимуть переваги використання інтелект-карт у навчанні; вмітимуть створювати інтелект-карти самостійно та з учнями; знатимуть способи застосування ментальних карт для засвоєння й узагальнення матеріалу на уроках ЯДС; розроблять власну міні-інтелект-карту за заданою темою.

Обладнання: інтерактивна дошка / проєктор, маркери, ватмани, кольорові олівці, стікери, приклади готових інтелект-карт, QR-коди або посилання на онлайн-сервіси для створення карт (наприклад, MindMeister, Coggle).

Хід воркшопу:

I. Вступна частина.

Привітання. Коротке знайомство учасників (у колі: кожен називає своє ім'я і одне слово-асоціацію до слова «карта»).

2. Оголошення теми й мети заходу.

Мотивація: «Чому інтелект-карти — це сучасний інструмент мислення і навчання?»

II. Теоретичний блок

Міні-презентація: Що таке інтелект-карта?

Основні правила створення: центральне слово або ідея; розгалуження у вигляді гілок; ключові слова; використання кольорів, малюнків, символів.

Переваги використання карт на уроках курсу «Я досліджую світ»: розвиток критичного мислення, систематизація знань, підвищення інтересу до навчання, полегшення запам'ятовування.

III. Практична частина.

Вправа 1. «Інтелект-карта за 10 хвилин» (робота в парах)

Завдання: скласти просту інтелект-карту на тему "Весна в природі".
Орієнтування: центральне слово — «Весна», далі розгалуження — «погода», «рослини», «тварини», «люди».

Презентація карт (по 1 парі від групи).

Вправа 2. Розробка інтелект - карти для уроку «Я досліджую світ»

Поділ на міні-групи (по 3-4 особи).

Завдання: створити інтелект-карту для теми на вибір:

«Природа», «Вода в природі», «Моє рідне місто/село», «Рослини довкілля», «Безпека на дорозі»

Кожна група готує: тему карти, основні розгалуження, приклади ілюстрацій.

Презентація групових робіт.

Вправа 3. «Онлайн-ресурси для створення інтелект-карт».

Огляд 2-3 безкоштовних платформ для створення карт онлайн: MindMeister, Coggle, Canva Mind Maps.

Короткий показ на екрані, як створити першу карту.

IV. Рефлексія та підбиття підсумків,

Обговорення:

Що нового дізналися?

Що хотіли б спробувати вже на найближчих уроках?

Вправа «Три враження» (усно або письмово на стікерах):

«Мені сподобалося...»

«Я здивувалася...»

«Я хочу використати...»

Пам'ятка

Як створити інтелект-карту на уроці «Я досліджую світ»?

Що таке інтелект-карта?

Інтелект-карта — це спосіб візуалізації інформації у вигляді схеми, де ідеї розташовані навколо центрального поняття за допомогою ключових слів, гілок, малюнків.

Чому варто використовувати інтелект-карти на ЯДС?

- Формують цілісне бачення теми.
- Структурують знання.
- Розвивають мислення.
- Полегшують запам'ятовування.
- Активізують співпрацю учнів.

Основні правила створення інтелект-карти:

1. Центр карти — головна ідея або тема.
2. Гілки першого рівня — основні підтеми.
3. Гілки другого рівня — деталізація.
4. Ключові слова.
5. Використання кольорів.
6. Малюнки та символи.
7. Структура — від центру до країв.

Як організувати роботу з картою на уроці:

- Перед уроком: показ прикладу.
- На уроці: спільне/групове створення.
- Після уроку: підсумок.
- Вдома: творче завдання.

Ідеї тем для карт:

- Пори року
- Моє довкілля
- Правила безпеки

- Частина рослини
- Тварини мого краю
- Вода і її властивості
- Світ професій

Онлайн-інструменти:

- MindMeister
- Mindomo
- XMind
- Coggle

Приклад інтелект-карти на тему «Природа навколо нас»



Методика проведення тематичного тижня у початковій школі

Тематичний тиждень — це комплекс навчально-виховних заходів, об'єднаних спільною темою, який сприяє інтегрованому підходу до навчання, підвищенню інтересу дітей до пізнання та активному залученню їх до освітнього процесу.

Етапи підготовки та проведення тематичного тижня:

1. Вибір теми та планування. Тему слід обирати з урахуванням вікових особливостей учнів, програмових вимог та актуальних інтересів дітей. Приклади тем: «Космос і Всесвіт», «Осінь - чарівниця», «Світ професій», «Тиждень здоров'я» та ін.

Складається детальний план тижня, у якому визначаються:

- основні цілі та завдання;
- види діяльності (уроки, конкурси, екскурсії, проекти, ігри);
- розподіл відповідальності серед учителів та учнів.

2. Підготовчий етап. Оформлення школи (стенди, виставки, кутки творчості).

Ознайомлення учнів і батьків із планом тижня.

Підготовка необхідних матеріалів.

3. Проведення тематичного тижня

Кожен день присвячується певному аспекту теми та включає різні види діяльності:

Понеділок (відкриття): Урочиста лінійка або інтерактивна презентація.

Вступні заняття, мотиваційні бесіди.

Вівторок – четвер : Інтегровані уроки (наприклад, природознавство + математика + мистецтво). Практичні заняття, творчі майстерні, дослідження.

Ігри, квести, вікторини. Робота над проектами.

П'ятниця (підсумковий день): Презентація учнівських робіт. Аналіз та рефлексія. Нагородження активних учасників.

4. Аналіз та рефлексія. Обговорення вражень учнів та вчителів. Анкетування або усний відгук. Визначення, що вдалося, а що потребує вдосконалення.

Поради майбутнім вчителям для успішного проведення тематичного тижня:

Включати різноманітні форми діяльності (дослідницькі, ігрові, проєктні).

Використовувати інтерактивні методи навчання.

Створювати можливості для співпраці учнів.

Враховувати інтереси та ініціативу дітей.

ПАМ'ЯТКА: “ ТЕМАТИЧНИЙ ТИЖДЕНЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ”

Визначення мети тематичного тижня

- Поглиблення знань учнів з певної теми шляхом інтеграції змісту різних навчальних предметів.
- Розвиток навичок командної роботи, творчості, критичного мислення, дослідницьких умінь.
- Створення позитивної емоційної атмосфери та підвищення мотивації до навчання.

Форми організації діяльності

- Учні: активні учасники, співавтори, організатори.
- Вчителі: модератори, наставники, координатори.
- Батьки: партнери, глядачі, помічники у підготовці.
- Адміністрація: підтримка і забезпечення організації.

Залучення учасників освітнього процесу

- Проектні роботи індивідуальні та групові.
- Тематичні ранки, ігри, виставки, квести, вікторини.
- Майстер-класи, творчі майстерні.
- Екскурсії, зустрічі з цікавими людьми.

Планування та організація

- Оберіть тему, актуальну для дітей та узгоджену з освітньою програмою.
- Складіть план заходів на тиждень, передбачаючи різні види діяльності (інтелектуальні, творчі, спортивні, дослідницькі).
- Залучіть до планування учнів, колег, адміністрацію, батьків.
- Скоординуйте час і простір проведення заходів (уроки, перерви, позакласний час).

Оцінювання та рефлексія

- Збір зворотного зв'язку від учнів, вчителів, батьків.
- Проведення рефлексійних заходів (інтерв'ю, обговорення, анкети).
- Оцінка результатів діяльності учнів (небально).
- Створення спільного портфоліо альбому/відео-звіту за підсумками тижня.

Інтеграція навчального матеріалу

- Пов'яжуйте заходи тематичного тижня зі змістом уроків української мови, математики, ЯДС, мистецтва, технологій.
- Забезпечте міжпредметні зв'язки.
- Використовуйте методи діяльнісного навчання: проекти, дослідження, STEM-активності, інтелект-карти.

Визначення мети тематичного тижня

- Плануйте тематичний тиждень заздалегідь (за 2–3 тижні).
- Залишайте простір для імпровізації та ініціативи учнів.
- Не перевантажуйте дітей інформацією – дотримуйтеся принципу «навчання через гру».
- Дбайте про безпеку, емоційний комфорт і доброзичливу атмосферу.

Методика проведення тематичного дня у початковій школі

Тематичний день – це навчальний день, коли всі заняття та активності об'єднані однією спільною темою. Це сприяє інтегрованому навчанню, підвищенню мотивації учнів і розвитку міжпредметних зв'язків.

Етапи проведення тематичного дня

1. *Підготовчий етап.* Вибір теми. Тема має бути цікавою та відповідати віковим особливостям дітей (наприклад, «Космос», «Світ професій», «Чарівний світ казок»).

Планування заходів. Визначаються навчальні предмети, які можна інтегрувати, та види діяльності (досліди, проєкти, ігри).

Підготовка матеріалів. Вчитель розробляє дидактичні матеріали, добирає відео, книги, наочність.

2. Основний етап (реалізація тематичного дня)

1. Ранкове коло – налаштування на тему через бесіду, інтерактивні вправи, перегляд відеофрагменту чи загадки.

2. Навчальні заняття з інтеграцією теми. Наприклад, якщо тема «Осінь»:

Математика – розв'язування задач про осінній урожай.

Українська мова – складання опису осіннього лісу.

Природознавство – дослідження змін у природі восени.

Трудове навчання – створення виробів із природних матеріалів.

3. Руханка або активні ігри – тематичні ігри на подвір'ї чи в класі.

4. Колективна діяльність (малювання плакатів, складання казки, театралізація).

3. Підсумковий етап. Рефлексія.

Учні діляться враженнями (метод «Квітка вражень», «Дерево емоцій»).

Презентація результатів. Демонстрація малюнків, виробів, відео.

Оцінювання. Вчитель підсумовує роботу, заохочує дітей.

Переваги тематичного дня:

Забезпечує інтеграцію знань.

Стимулює допитливість і творче мислення.

Розвиває навички командної роботи.

Робить навчання емоційно насиченим та практично орієнтованим.

Пам'ятка проведення тематичного дня

ПАМ'ЯТКА: "Тематичний день у початковій школі"

Тематичний день - це форма навчально-виховної роботи, що дозволяє цікаво та інтегровано ознайомити учнів з певною темою або подією

ЕТАПИ ОРГАНІЗАЦІЇ:

1

Визнач тему дня, та сформулюй мету

Обирай тему, близьку й цікаву дітям:

День казки, День добра, День здоров'я, Кольоровий день, День природи.

Враховуй сезон, календарні події, інтереси класу.

Чого прагнемо навчити дітей через тему? Які цінності або знання хочемо сформувати?

2

Склади простий і чіткий план

Вступ: ранкове коло, мотиваційна розмова, казка або загадка.

Основна частина: тематичні завдання, ігри, інтегровані уроки.

Підсумок: малюнок, аплікація, пісня, гра або спільне обговорення.

3

Підготуй матеріали заздалегідь

Наочність, завдання, костюми, музика, роздаткові картки.

Можна залучити батьків до допомоги (оформлення, ігри).

4

Створи атмосферу свята

Тематичне оформлення класу, весела музика, посмішки.

Вітання і заохочення впродовж усього дня.

5

Дай дітям змогу бути активними

Включай руханки, творчі завдання, рольові ігри.

Надавай вибір і свободу дій у межах теми.

6

Проведи рефлексію в кінці

Попроси дітей поділитися враженнями:

Що сподобалося? Що було цікавим? Чому ми це вчили?

Можна зробити "Стіну вражень" або малюнкову галерею.

Порада: Найкращий тематичний день — той, де вчитель радіє разом із дітьми!

Тест**(визначення рівня знань студентів про інтеграцію в освіті)****1. Що таке інтеграція в освіті?**

- а) об'єднання предметів
- б) створення нових дисциплін
- в) поєднання різних знань для формування цілісного уявлення про довкілля

2. Яка основна мета освітньої інтеграції ?

- а) зменшення навантаження на учнів
- б) створення взаємозв'язків між знаннями з різних предметів
- в) впровадження нових технологій

3. Які існують умови ефективної інтеграції у початковій школі?

- а) створення безпечного освітнього середовища та відсутність взаємодії освітніх галузей
- б) критичне переосмислення інформації та неможливість виходу за межі окремої освітньої галузі
- в) об'єкти та методи дослідження однакові або близькі, встановлення зв'язків між навчальними предметами

4. У чому відмінність між інтегрованим і тематичним навчанням?

- а) інтегроване навчання фокусується на розвитку конкретних навичок, тематичне - на ознайомленні з певною темою
- б) тематичне навчання охоплює одну тему, інтегроване об'єднує декілька тем та предметів
- в) обидва підходи є тотожними

5. Що таке інтегроване навчання в початковій школі?

- а) одночасне викладання кількох предметів
- б) формування цілісної картини світу

в) проведення занять в інтерактивній формі

6.Які принципи лежать в основі інтегрованого навчання?

а) принцип наочності, науковості, доступності.

б) принцип системності та взаємозв'язку знань

в) принцип самостійності

7.Яка мета інтегрованого навчання?

а) зекономити час на вивчення окремих предметів

б) сприяти всебічному розвитку учнів шляхом об'єднання знань з різних сфер життєдіяльності людини

в) підвищити навантаження на учнів

8.Назвіть одну з ключових переваг інтегрованого навчання:

а) зменшення навантаження на вчителя

б) зростання інтересу учнів до навчання завдяки цілісному сприйняттю матеріалу

в) збільшення часу на вивчення базових дисциплін

9.Як ви оціните ефективність інтегрованого навчання?

а) за кількістю правильних відповідей учнів під час тестування

б) за рівнем включеності та активності учнів на уроці

в) за часом, витраченим на вивчення матеріалу

10.Які розрізняють рівні інтеграції змісту навчального матеріалу?

а) внутрішньопредметна, міжпредметна, базова

б) міжпредметна, базова, діяльнісна

в) внутрішньопредметна, міжпредметна, транспредметна

11.Повна або часткова інтеграція освітніх галузей може здійснюватись на підставі:

- а) програми з предмета
- б) базового навчального плану
- в) варіативної складової програми

12. Яка з наведених ситуацій найкраще відображає інтеграцію знань?

- а) вивчення математики під час уроків фізичної культури
- б) розгляд теми енергозбереження на уроках математики та природознавства
- в) проведення тематичних екскурсій в музей

13. Які ресурси найкраще використовувати для інтеграції навчальних предметів?

- а) підручники з кожного предмета окремо
- б) інтерактивні платформи, що містять міждисциплінарні завдання
- в) друковані навчальні матеріали

14. Яка роль вчителя у процесі інтегрованого навчання?

- а) вчитель передає знання
- б) вчитель є фасилітатором, який допомагає учням самостійно вивчати взаємопов'язані предмети
- в) вчитель лише контролює процес навчання

15. Як краще організувати освітній процес на інтегрованих уроках ?

- а) використовувати групові проекти
- б) проводити контрольні роботи з кожного предмета окремо
- в) використовувати виключно тестові завдання

16. Які з наведених методик найбільше відповідають інтегрованому навчанню?

- а) проєктна діяльність
- в) групові дослідження
- в) відтворення тексту підручника

17.Повна або часткова інтеграція освітніх галузей може здійснюватись на підставі:

- а) програми з предмета
- б) базового навчального плану
- в) варіативної складової програми

18.Які предмети найчастіше об'єднують в інтегрованому навчанні у початковій школі?

- а) математика і фізична культура
- б) природознавство і читання
- в) інформатика і мистецтво

19.Чи вважаєте інтегроване навчання більш ефективним, ніж традиційне окреме викладання предметів?

- а) так, оскільки це полегшує сприйняття матеріалу
- б) ні, це може ускладнити процес навчання
- в) залежить від вікових особливостей учнів

20.Уявіть, що вам потрібно провести інтегроване заняття з природознавства і математики. Який метод ви оберете для пояснення матеріалу?

- а) пояснення навчального матеріалу з обох предметів окремо
- б) проєктна робота, що включає елементи обчислень та природознавства
- в) проведення діагностувальної роботи.

Критерії оцінювання (100-бальна шкала):

Кількість правильних відповідей	Бал ($\times 5$)	Рівень знань
20-18	100-90	Високий
17-14	85-70	Достатній
13-10	65-50	Середній
Менше 10	Менше 50	Низький

ZL602377



СВІДОЦТВО

про публікацію на сайті vseosvita.ua

підтверджує, що

Сороколита Ольга Володимирівна

Викладач

опублікував(ла) на сайті vseosvita.ua тест:

Тестування з Методики навчання інтегрованого курсу
Я досліджую світ

веб-адреса публікації:

<https://vseosvita.ua/test/testuvannia-z-metodyky-navchannia-intehrovanoho-kursu-ya-doslidzhuiu-svit-354667.html>



Директор ТОВ «Всеосвіта»
Іван ЛИТВИНЕНКО

25.10.2021



Свідцтво про реєстрацію ЗМІ №КВ 23246-13086Р
від 19.04.2018р., що видано
Міністерством юстиції України,
інформування про освітні тенденції в Україні.

vseosvita.ua

NF234957



СВІДОЦТВО

про публікацію на сайті vseosvita.ua

підтверджує, що

Сороколита Ольга Володимирівна

Викладач

опублікував(ла) на сайті vseosvita.ua тест:

Контрольне тестування з МН інтегрованого курсу "Я досліджую світ"

веб-адреса публікації:

<https://vseosvita.ua/test/kontrolne-testuvannia-z-mn-intehrovanoho-kursu-ya-doslidzhuu-svit-4675591.html>

Директор ТОВ «Всеосвіта»

Іван ЛИТВИНЕНКО

07.10.2024



Свідоцтво про реєстрацію ЗМІ №КВ 23246-13086Р
від 19.04.2018р., що видано
Міністерством юстиції України,
інформування про освітні тенденції в Україні.

vseosvita.ua



Суб'єкт підвищення кваліфікації
ГО «РУХ ОСВІТА», ЄДРПОУ 43807082, КВЕД 85.59



Сертифікат

№4362131452624355398

засвідчує що

Сороколіта Ольга Володимирівна

підвищував(ла) кваліфікацію

за темою:

**“Методичні орієнтири навчання інтегрованих курсів у
Новій українській школі”**

та досягнув(ла) практичні та теоретичні знання відповідно до програми підвищення кваліфікації вказаної теми.

Тривалість: 6 (шість) годин/0,2 кредиту (ЄКТС) КВЕД 85.59

Автор тренінгу: Грицай

Затвердив: директор ГО
ОСВІТА"

Данєва А. О.

**Дата видачі:
27.01.2024**



Н.Б.

"РУХ



**Приклад ранкової зустрічі до уроку «Я досліджую світ»
на тему «Чому важливо берегти природу?»**

Тема: Бережемо природу разом

Клас: 2

Тривалість: 15 хвилин

Мета: розвивати екологічну свідомість, формувати відповідальне ставлення до природи, вчити взаємодії в колективі.

1. Привітання. Гра "Еко-привітання"

Кожен учень каже своє ім'я та називає улюблену рослину або тварину.

Наприклад:

— Я Марічка, люблю соняхи.

— Я Артем, мені подобаються білочки.

2. Обмін новинами, думками. Запитання дня:

— Що ти зробив/зробила вчора для природи? (Наприклад: не кидав сміття, вимкнув світло, полив рослину). Учитель коротко підсумовує відповіді, підкреслюючи важливість маленьких добрих справ.

3. Групова активність. Гра "Природа говорить"

Учні витягують картки з зображеннями природних об'єктів (вода, дерево, пташка, трава тощо) і говорять від імені природи:

— Я – дерево. Мені потрібно, щоб мене не ламали.

— Я – річка. Я люблю бути чистою.

За бажанням — міні-пантоміма: інші вгадують, хто «говорить».

3. Налаштування на день. «Еко-обіцянка дня»

Учні обирають одну обіцянку на сьогодні (з карток або усно): Не смітити. Берегти воду. Допомогти природі. Розповісти комусь, як захищати довкілля.

Вчитель: «Навіть маленький крок – важливий! Разом ми можемо багато!»

Додаток С.1

**Конспект інтегрованого уроку
з природничої та мовно-літературної освітніх галузей (3 клас)**

Тема уроку: «Подорож у світ рослин. Опис весняної квітки»

Тип уроку: інтегрований урок вивчення нового матеріалу

Форма проведення: урок-подорож

Дидактична мета: природнича галузь: сформувати уявлення про будову рослин, ознаки весняних квітів; мовно-літературна галузь: розвивати вміння складати опис предмета (квітки) за планом, збагачувати словниковий запас прикметниками.

Розвивальна мета: розвивати спостережливість, мовлення, творчу уяву, вміння працювати в групах.

Виховна мета: виховувати бережливе ставлення до природи, любов до рідної мови.

Очікувані результати:

учні: розрізняють основні частини рослини (корінь, стебло, листя, квітка); описують зовнішній вигляд весняної квітки, використовуючи прикметники та план опису; добирають слова для характеристики рослин (колір, запах, форма); складають короткий усний та письмовий опис квітки; проявляють позитивне емоційне ставлення до природи; працюють у парах та групах, дотримуючись правил командної роботи.

Обладнання: картки із зображеннями весняних квітів (підсніжник, пролісок, крокус, тюльпан), мультимедійна презентація «Весняні квіти», план опису квітки на плакаті, таблиця «Будова рослини», інтерактивна дошка або фліпчарт, фішки для оцінювання роботи в групах.

Хід уроку:

I. Організаційний момент. Привітання у вигляді короткого вірша про весну. Налаштування на роботу: «Посміхніться одне одному і природі, що оживає навесні!»

II. Мотивація навчальної діяльності. Перегляд короткого відео або слайдів із весняними пейзажами.

Бесіда: «Що змінилося навесні у природі? Які квіти з'являються першими?»

III. Повідомлення теми та мети уроку .

- Сьогодні ми вирушимо у подорож до квіткового царства: дізнаємося цікаве про весняні квіти та навчимося описувати їх так, щоб навіть той, хто не бачив квітки, міг її уявити.

IV. Вивчення нового матеріалу.

1. Природнича частина

Розповідь учителя: будова рослини (корінь, стебло, листки, квітка).

Демонстрація таблиці «Будова рослини». Вправа «Збери рослину»: учні складають частини квітки на дошці.

Робота з картками: знайти спільні та відмінні ознаки у різних квітів.

Бесіда. Яка частина рослини відповідає за красу? Для чого квіткам яскраві кольори?

2. Мовно-літературна частина.

Ознайомлення з планом опису квітки: а) назва квітки; б) де росте; в) якого кольору пелюстки, стебло, листочки; г) чим пахне; д) чому потрібно оберегати цю квітку.

Збагачення словникового запасу: робота з прикметниками: зелений, ніжний, яскравий, пахучий, тендітний тощо.

Читання зразка опису квітки (короткий текст).

Групова робота: скласти усний опис квітки за зображенням (кожна група працює з окремою квіткою).

V. Фізкультхвилинка . Руханка «Квітка розквітає» (імітація рухів росту квітки під музику).

VI. Закріплення вивченого матеріалу.

Індивідуальна робота: написати короткий опис обраної квітки за планом.

Презентація робіт: кілька учнів за бажанням зачитують свої тексти.

VII. Підсумок уроку.

Інтерактивна гра «Квітковий кошик»: кожен учень кидає у «кошик» (малюнок на дошці) фішку й називає нове слово або цікавинку, які дізнався на уроці.

Рефлексія:

«Я дізнався...»

«Мені сподобалося...»

«Я хочу ще дізнатися про...»

VIII. Домашнє завдання.

Обрати улюблену весняну квітку, намалювати її та скласти усний опис (за бажанням — написати 4–5 речень).

Додаток С.2

Конспект уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ»
 (за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом
 Р.Шияна, 2 клас НУШ)

Тема: Як поводитись у природі?

Мета уроку: формувати уявлення учнів про правила поведінки в природному середовищі; розвивати навички екологічно доцільної поведінки; виховувати відповідальне ставлення до природи, турботу про довкілля.

Очікувані результати: назвати правила поведінки в природі; розпізнати екологічно доцільні та недоцільні дії; пояснити, як людина впливає на природу; працювати в групі, висловлювати думки та робити висновки.

Обладнання: картки з ілюстраціями правильних/неправильних дій у природі; мультимедійна презентація «Друзі природи»; ватмани, фломастери для роботи в групах; відео «Правила поведінки в лісі»; емблеми/стікери «Я – друг природи».

Тип уроку: формування нових знань

Форма організації: інтегрований урок з елементами групової роботи, технологій критичного мислення.

Хід уроку**I. Організаційний момент**

Привітання учнів. Девіз уроку: «Природу люби — її не згуби!»

Вправа «Мікрофон»:

- Що вам найбільше подобається у природі?
- Чи відомі вам правила поведінки в природі?

II. Актуалізація опорних знань

Гра «Так чи ні»

Учитель зачитує твердження, учні показують картки «Так» або «Ні».

У лісі можна смітити. (Ні)

Тварин треба годувати чіпсами. (Ні)

Рослини треба берегти. (Так)

У лісі треба палити вогнище без дорослих. (Ні)

Пташок можна підгодовувати взимку. (Так)

III. Повідомлення теми і мети уроку

— Сьогодні ми дізнаємося, як правильно поводитися в природі, щоб не шкодити їй, а навпаки — стати її другом.

IV. Вивчення нового матеріалу

1. Перегляд відео «Правила поведінки в лісі»:

https://www.youtube.com/watch?v=cNGT_2IAw3A

Після перегляду – обговорення:

— Які правила вам запам'ятались?

— Що було неправильним у поведінці героїв?

2. Робота в групах: «Так робити – ні!»

Кожна група отримує набір картинок із різними ситуаціями (наприклад, діти зривають квіти, збирають сміття, годують білочку, ламають гілки).

Завдання: розділити на «Так» (правильна поведінка) і «Ні» (неправильна поведінка), пояснити свій вибір.

Презентація результатів кожною групою.

Фізкультхвилинка

Вправа «Мандрівка до лісу» (імітація рухів тварин, звуків лісу тощо)

V. Узагальнення та закріплення знань

1. Гра «Світлофор». Учитель читає ситуацію — учні показують колір: зелений — можна так робити; жовтий — треба подумати; червоний — не можна.

Приклад ситуацій:

Хлопчик залишив сміття після пікніка.

Дівчинка підгодувала синичку взимку.

Діти зривали квіти в червоній книзі.

Хтось посадив дерево біля школи.

2. Колективне створення пам'ятки: «Як бути другом природи?»

Учні пропонують правила, які записує вчитель на ватмані.

VI. Рефлексія

Вправа «Стікер на дерево». Учні прикріплюють свої стікери з емблемами «Я – друг природи» на дерево — як символ добрих дій.

Що нового ви дізналися?

— Що ви хочете розповісти вдома після уроку?

VII. Домашнє завдання (за вибором)

1. Намалювати малюнок «Я – друг природи».

2. Разом із батьками придумати 3 правила для гарної поведінки під час відпочинку на природі.

Додаток С.3**Конспект уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ»**

(за Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом

О. Савченко, 1 клас НУШ)

Тема: Як упізнати осінь? Створення книжечки осені.

Інтеграція природничої і технологічної освітньої галузі.

Освітня мета: Ознайомлення учнів з інформацією про ознаки осінньої пори, вчити помічати їх у природі, актуалізувати знання дітей про пори року та назви місяців;

Розвивальна мета: Розвивати уяву, фантазію та спостережливість; розвивати дрібну моторику пальців рук, охайність у роботі.

Виховна мета: виховувати бережливе ставлення до навколишнього довкілля; виховувати акуратність й старанність під час виготовлення книжечки.

Очікувані результати навчання: називає характерні ознаки осінньої пори, називає осінні місяці у правильній послідовності, описує зміни в природі восени, виготовляє елементарний продукт (книжечку) з простих матеріалів, дотримується техніки безпеки при роботі з ножицями й клеєм, висловлює власні спостереження і враження.

Обладнання: демонстраційний матеріал, сигнальні картки, осінні листочки, картинки для ігор; кольоровий папір, ножиці, клей, кольорові олівці.

Хід уроку**1.Повідомлення теми, цілей і завдань уроку.**

Ранкове коло

1.Привітання.

Мета: створити позитивний настрій та дружню атмосферу.

Вчитель: "Доброго ранку, дітки! Сьогодні у нас чудовий осінній день. Давайте привітаємось один з одним по-осінньому!" Учні передають один одному листочок. Той, хто отримує листочок, каже сусідові: "Доброго ранку, як осінній листочок!" і передає його далі.

2. Обмін інформацією.

Мета: дати учням можливість висловитись та поділитися думками.
Вчитель: "Осінь – чудова пора року! А які ознаки осені ви вже помітили навколо?"

Учні по черзі можуть відповідати: "Я помітив(ла), що листя жовтіє", "Стало прохолодніше", "Частіше йде дощ" тощо.

1.Групова діяльність

Мета: розвивати увагу та співпрацю.

Гра "Збери осінній кошик"

Вчитель заздалегідь готує картинки або фішки з осінніми предметами (листя, гриби, каштани, жолуді, яблука) та літніми предметами (сонячні окуляри, морозиво, пляжний м'яч).

Діти об'єднуються у 2-3 групи і намагаються "зібрати" кошик тільки з осінніми предметами.

3.Щоденні новини

Мета: спланувати день та ознайомити з темами уроків.

Вчитель: "Сьогодні ми будемо говорити про осінь на різних уроках. На уроці математики порахуємо осінні листочки, на уроці малювання створимо осінній пейзаж, прочитаємо цікаве оповідання. Отже, день буде плідним!"

2.Мотивація навчально-пізнавальної діяльності

Вчитель: Як ви вже зрозуміли сьогодні на уроці будемо більше дізнаватися про осінь, як її упізнати. Чим вона відрізняється від інших пір року.

3.Актуалізація опорних знань

Вчитель: Давайте поглянемо у вікно і пригадаємо : Який слід залишила осінь? Які кольори зустрічаються найчастіше? Як змінилася природа з того часу як ви прийшли до школи ?

Вправа « Інтелект – карта (асоціативний куш) з головним словом «Осінь» . Діти по черзі висловлюють свої думки , а вчитель записує на дошці.

4.Повторення і аналіз основних фактів і явищ

Вчитель: Вгадайте загадку, але слухайте уважно, адже у загадці заховані прикмети осені,які ми могли не пригадати одразу.

Сонечко не хоче землю зігрівати

Листячко пожовкло, стало опадати.

Часто дощик ллється, птахи відлітають.

А тваринки дружно запаси на зиму заготовляють.

Відгадайте, коли це буває? (Восени)

Фізкультхвилинка

Хмарка сонечко закрила,

Слізки срібнії зронила.

Ми ті слізки позбираєм.

Пострибаєм, як зайчата,

Політаєм, як пташата.

Потанцюєм трішки,

Щоб почили ручки, ніжки.

Всі веселі? От чудово!

А тепер до праці знову!

5.Формування критичного мислення

У Осені є три братики-місяці. Кожен місяць має свою назву і походження.

Вересень - перший місяць. Походить від назви куща вересу, який починає цвісти на початку осені.

Вправа «Мозковий штурм». Дітям дається завдання помислити і пояснити, чому місяці жовтень та листопад мають таку назву.

Робота над створенням «Книжечки осені». Оформлення обкладинки.

(Діти клеють осінні різнокольорові листочки.)

Вчитель: Усі ознаки осені ми сьогодні з вами пригадали, а тепер нам потрібно створити книжечку, у якій використаємо знання, отримані на уроці.

6. Підсумок уроку. Рефлексія.

Перевіримо, як ви працювали на уроці.

Гра «Вірю – не вірю». (У дітей сигнальні картки зеленого та червоного кольорів. Зелений колір – «Вірю», червоний колір – «Не– вірю».)

- Хмарки сонце закривають?
- Люди урожай збирають?
- Сонце світить дуже жарко?
- Пташки в теплі краї відлітають?

- Всі дерева зеленіють?

- Квіти розквітають?

Вчитель:

Наш урок підходить до завершення.

З яким настроєм ви працювали?

Оживіть один з листочків у вашій книжечці, намалювавши йому обличчя.

В цьому вам допоможуть смайлики.

Учні представляють свої роботи і діляться враженнями.

Додаток Т**План роботи над проєктом на тему: «Зміни пори року»****Клас:** 2**Тема проєкту:** Зміни пори року

Проектний продукт: Плакат у вигляді дерева, розділеного на 4 частини, кожна частина представляє одну з пір року (весна, літо, осінь, зима).

Мета:

1. Ознайомити учнів з особливостями кожної пори року.
2. Сформувати розуміння, як зміни пір року впливають на природу та живі організми.
3. Розвивати вміння працювати у групах, творчо підходити до виконання завдань.

План роботи:**1. Вступна частина (обговорення теми):**

- Обговорення з учнями теми пір року.
- Запитання до учнів:
 - Які зміни ви спостерігаєте в природі кожної пори року?
 - Які явища, тварини та рослини пов'язані з кожною порою року?
- Пояснення завдання: створити плакат у вигляді дерева, яке розділене на 4 частини, кожна з яких представляє одну пору року.

2. Розподіл на групи:

- Клас ділиться на 4 групи. Кожна група буде працювати над однією порою року (весна, літо, осінь, зима).
- Кожна група збирає інформацію та малює свою частину дерева.

3. Збір інформації про пори року:

- **Весна:** Обговорити основні зміни у природі навесні (танення снігу, перші квіти, повернення птахів, нові листочки на деревах).
- **Літо:** Обговорити, як виглядає природа влітку (яскраві квіти, рясна зелень на деревах, плоди та ягоди, активність тварин).

- **Осінь:** Описати осінні зміни (опадання листя, збирання врожаю, підготовка тварин до зими).
- **Зима:** Пояснити, що відбувається взимку (сніг, мороз, сплячка деяких тварин, зменшення денного світла).

4. Творча частина (створення плакату):

- Кожна група малює свою частину дерева на великому плакаті.
 - **Весна:** зелені бруньки, квіти, прилітають птахи.
 - **Літо:** дерево вкрите листям, сонце, плоди на гілках.
 - **Осінь:** жовто-червоне листя, падає листя з дерева.
 - **Зима:** дерево без листя, на гілках сніг, сліди тварин.
- Учні можуть додати додаткові елементи (тварини, квіти, фрукти).

5. Презентація проекту:

- Кожна група презентує свою частину плакату, пояснюючи, які особливості притаманні їхній порі року.
- Учні розповідають, чому важливо знати про зміни у природі залежно від пори року.



**ІВАНО-ФРАНКІВСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ПРИКАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА**

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ПРАКТИКАНТІВ

Тема: ІНТЕГРАЦІЯ В НУШ



Мета практики:

Формування у студентів умінь реалізовувати інтегрований підхід у навчанні молодших школярів відповідно до Концепції Нової української школи.



Основні принципи інтеграції:

- Цілісність знань
- Діяльнісний підхід
- Компетентнісне навчання
- Інтерактивність і співпраця



Завдання практиканта:

- Ознайомитись з освітньою програмою та навчальними планами початкової школи НУШ.
- Спостерігати за інтегрованими уроками і аналізувати їхню структуру та методику.
- Розробити та провести інтегровані заняття, використовуючи міжпредметні зв'язки.
- Застосовувати діяльнісний, ігровий, дослідницький підходи в навчанні.
- Впроваджувати сучасні цифрові інструменти в освітній процес.



Форми реалізації інтеграції:

- Інтегровані уроки
- Проектна діяльність
- Освітні квести
- Тематичні тижні
- Дослідницькі роботи
- Інтерактивні ігри



Важливо пам'ятати:

- Проявляйте творчість і ініціативу.
- Враховуйте індивідуальні особливості учнів.
- Дотримуйтесь принципів академічної доброчесності.

**Інтеграція - шлях до
формування сучасної освіченої
особистості!**

БАЖАЄМО УСПІХІВ У ПРОХОДЖЕННІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ!

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ
«ІВАНО-ФРАНКІВСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ПРИКАРПАТСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»**

Циклова комісія професійної та практичної підготовки
спеціальності «Початкова освіта»

**СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
ТЕХНОЛОГІЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ («Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»)**

освітньо-професійний ступінь «Фаховий молодший бакалавр»

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

Спеціальність 013 Початкова освіта

Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Освітня кваліфікація : Фаховий молодший бакалавр з початкової освіти

Професійна кваліфікація: Вчитель початкових класів закладу загальної
середньої освіти

Затверджено на засіданні циклової комісії
Протокол_1_від_30.08.2024 р.

1. Загальна інформація	
Назва дисципліни	Технологія інтегрованого навчання у початковій школі ("Я досліджую світ")
Викладач (-і)	Сороколита Ольга Володимирівна
Контактний телефон викладача	+380992534021
E-mail викладача	olha.sorokolita@pnu.edu.ua
Формат дисципліни	Очний
Обсяг дисципліни	3 кредити ECTS, 90 год.
Посилання на сайт дистанційного навчання	http://www.d-learn.pu.if.ua/
Консультації	Понеділок, 15.00 год
2. Анотація до навчальної дисципліни	
<i>Предметом вивчення навчальної дисципліни є: теоретичні та методичні засади організації інтегрованого навчання у початковій школі.</i>	
3. Мета та цілі навчальної дисципліни	
<i>Метою вивчення навчальної дисципліни є: ознайомити здобувачів фахової передвищої освіти з поняттям інтеграції як наукового пізнання, педагогічного явища, методичними засадами організації інтегрованого навчання у початковій школі, технологією формування цілісної картини світу молодших школярів засобом інтеграції різних освітніх галузей в процесі навчання інтегрованих курсів, з сучасними педагогічними технологіями навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».</i> <i>Основними цілями вивчення дисципліни є: формування у майбутніх фахівців початкової освіти професійної компетенції щодо організації інтегрованого навчання молодших школярів, володіння практичними навиками застосування інноваційних педагогічних технологій та процесом формування цілісної картини світу молодшого школяра засобом інтеграції різних освітніх галузей при вивченні інтегрованого курсу «Я досліджую світ».</i>	
4. Програмні компетентності та результати навчання	
Загальні компетентності:	
ЗК-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.	
ЗК-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.	
ЗК-3. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.	
ЗК-4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	
ЗК-5. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.	
ЗК-6. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.	
ЗК-7. Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології.	
ЗК-8. Здатність спілкуватися іноземною мовою	
Спеціальні (фахові) компетентності:	
СК-1. Здатність до застосування системи психолого-педагогічних знань і умінь, що є базовими для реалізації змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти.	

СК-2. Здатність планування, моделювання, конструювання, проектування, організації освітнього процесу в початковій школі.

СК-3. Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікативних та цифрових технологій освітньому процесі в початковій школі.

СК-4. Здатність дотримуватись вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі.

СК-6. Здатність визначати мету та завдання освітнього процесу, коригувати його шляхом зіставлення проміжних результатів із запланованими.

СК-7. Здатність добирати доцільні методи, засоби і форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів.

СК-9. Здатність до відстеження динаміки та забезпечення підтримки особистісного розвитку дитини в освітньому процесі.

СК-10. Здатність до активного залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства.

СК-12. Здатність до організації здоров'язбережувального, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища.

СК-14. Здатність до усвідомлення потреби в саморозвитку з метою набуття додаткових професійних компетентностей.

Програмні результати навчання:

РН-6. Використовувати в освітньому процесі методики та систему теоретичних знань з освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти.

РН-7. Проводити моніторинг якості навчальних досягнень, здійснювати контроль і оцінювання учнів початкової школи.

РН-13. Створювати здоров'язбережувальне освітнє середовище, зорієнтоване на особистісний розвиток молодших школярів.

5. Організація навчання			
Обсяг навчальної дисципліни			
Вид заняття		Загальна кількість годин	
лекції		16	
семінарські, практичні заняття		24	
самостійна робота		50	
Ознаки навчальної дисципліни			
Семестр	Спеціальність	Курс (рік навчання)	Нормативна / вибіркова
7	013 Початкова освіта	4	Нормативна
Тематика навчальної дисципліни			
Тема		кількість годин	

	лекції	семінарські заняття	сам. роб
Тема 1. Інтеграційні процеси в освіті України. Європейський досвід впровадження інтегрованого навчання	2	2	5
Тема 2. Інтегративний підхід як основа організації освітнього процесу в умовах Нової української школи. Особливості інтегрованого навчання в початковій школі	2	2	5
Тема 3. Технологія інтегрування змісту початкової освіти. Формування ключових та предметних компетентностей в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»	2	2	7
Тема 4. Інтеграція освітніх галузей. Тематичний тиждень.	2	4	7
Тема 5. Проєктування тематичного дня. Створення інтелект-карти	2	4	7
Тема 6-7. Форми інтегрованого навчання. Особливості планування та проведення інтегрованого заняття. Типи та структура інтегрованих уроків	4	6	13
Тема 8. Інноваційні технології в інтегрованому навчанні. Навчальний проєкт як форма інтеграції	2	4	6

7. Система оцінювання навчальної дисципліни

Загальна система оцінювання навчальної дисципліни	Вид контролю - екзамен Максимальна кількість балів за вивчення дисципліни – 100 балів Семінарські /практичні заняття – 40 балів Контрольна робота – 40 балів. Проектна робота / творче завдання – 20 балів Неформальна освіта: здобувач може отримати додаткові 10 балів за результати неформальної освіти (сертифікат)
Вимоги до письмової роботи	Контрольна робота – 40 балів.
Семінарські /практичні заняття	Максимальна оцінка – 40 балів.
Умови допуску до підсумкового контролю	Виконання 50 % завдань. При виставленні допуску до екзамену враховуються навчальні досягнення здобувачів освіти (бали), набрані за виконання всіх видів робіт під час поточного контролю, а також бали за результати неформальної освіти. https://cutt.ly/QeXSxE0n
Підсумковий контроль	Форма контролю – екзамен.

7. Політика навчальної дисципліни

1. *Письмові роботи* виконуються відповідно до тематики лекцій, зазначених у силабусі.
2. *Академічна доброчесність*. Викладання навчальної дисципліни та взаємодія із здобувачем освіти ґрунтуються на основі положень та принципів академічної доброчесності, що регламентують діяльність здобувачів освіти та педагогічних працівників: Кодекс честі Прикарпатського національного університету імені Василя

Стефаника; Положення про Комісію з питань етики та академічної доброчесності Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника; Положення про запобігання академічному плагіату в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника. Ознайомитися з цими положеннями та документами можна за посиланням <https://pnu.edu.ua/положення-про-запобігання-плагіату/>.

3. *Відвідування занять*. Пропуски семінарських занять відпрацьовуються. Здобувач освіти зобов'язаний відпрацювати пропущене заняття відповідно до «Порядку організації та проведення оцінювання успішності здобувачів вищої освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» (введено в дію наказом ректора №799 від 26.11.2019 р.; із внесеними змінами наказом № 309 від 19 травня 2023 р.).

Порядок та організація контролю знань здобувачів фахової передвищої освіти визначаються «Положенням про організацію освітнього процесу у Відокремленому структурному підрозділі «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», введеного в дію наказом ректора від _____ 2023 р № _____. <https://ifk.pnu.edu.ua/polozhennia/>_____pdf

4. *Неформальна освіта*. Результати неформальної освіти зараховуються згідно «Положення про визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної освіти в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника» <https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2022/11/neformalna-osvita.pdf>

8. Рекомендована література

1. Воронцова Т.В., Пономаренко В.С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1 – 2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. пос. Київ.: «Алатон», 2019. 128 с.
2. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу / Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Ніна Павич. – Київ: Генеза, 2019. – 256 с.
3. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу / Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Зоя Хитра, Ніна Павич. -Київ: Генеза, 2020. – 240 с.
4. Гільберг Т.В. Я досліджую світ: підруч. інтегрованого курсу для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.) -Київ: Генеза, 2019
5. Гільберг Т.В. Я досліджую світ: підруч. інтегрованого курсу для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.) -Київ: Генеза, 2021
6. Гільберт Т., Тарнавська С. Організація освітнього процесу в І класі засобами інтегрованого курсу «Я досліджую світ» //Початкова школа. - 2018. - №8. - С.36-43.
7. Грущинська І.В. Я досліджую світ: підруч. інтегрованого курсу для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.)- Київ: УОВЦ "Оріон", 2020
8. Грущинська І.В. Я досліджую світ: підруч. інтегрованого курсу для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.)- Київ: УОВЦ "Оріон", 2021
9. Державний стандарт початкової освіти № 87 [Чинний від 2018. 21. 02]. Київ : Кабінет Міністрів України, 2018. 37 с.
10. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні / пер. з англ. М. Товкало. Львів : Літопис, 2011. 541 с.
11. Зайченко І. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2009. 620 с.
12. Іванчук М.Г. Технологія інтегрованого навчання в початковій школі: навчально-методичний посібник. – Чернівці: Рута, 2001.
13. Іванчук М.Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. – Чернівці, 2004. – 360 с.

14. Інтегровані уроки: 1-4 класи / упорядник Т.В. Бишова. – К., 2011. – 111 с.
15. Інтегровані уроки в початковій школі / упор. Н.С. Вегера. – Тернопіль: Ранок, 2010. – 160 с.
16. Іонова О.М., Сінопальнікова Н.М. Теоретичні питання підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу початкової школи / Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2013. № 2 (6).
17. Кірик М. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. / М.Кірик, Л.Данилова. – Львів: Світ, 2019. – 136с.
18. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник. – Донецьк: ТОВ «ЮГО-Восток, ЛТД», 2006. – 225
19. Кулішов В.С. Теоретичні і методичні аспекти проведення інтегрованих занять у закладі професійної освіти на засадах компетентнісного підходу БІНПО УМО НАПН України, 2021. 68 с.
20. Ніколенко Л. Т. Нова українська школа : інтеграційний підхід у початковій загальній освіті // тематичний випуск журналу «Методист». № 2 (74), лютий. 2018. С. 72–74.
21. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 360 с.
22. Просіна О. В. Інтеграція в НУШ. Інтегрований підхід в освітньому процесі // тематичний випуск журналу «Методист». № 2 (74), лютий. 2018. С. 68–71.
23. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти під керівництвом О. Я. Савченко [Чинна від 2018.22.02] Київ: Колегія МОН України, 2018. 57 с.
24. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти під керівництвом Р. Б. Шияна [Чинна від 2018.22.02] Київ: Колегія МОН України, 2018. 84 с
25. Спіхіна М. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. Домашня сторінка. 2019. № 1 (44). С. 11-13.
26. Я досліджую світ: кейсбук до інтегрованого курсу для 1кл.: Частина 1. / Андрусенко І.В. Котелянець Н.В., Агеєва О.В. – К.: Грамота, 2018. – 48 с.
27. Я досліджую світ: кейсбук до інтегрованого курсу для 1кл.: Частина 2. / Андрусенко І.В. Котелянець Н.В., Агеєва О.В. – К.: Грамота, 2018. – 48 с.

Інформаційні ресурси:

1. Сайт Міністерства освіти і науки України <https://mon.gov.ua/ua>
2. Онлайн-курс для вчителів <https://www.youtube.com/watch?v=kKN4jLYnYsM>
3. Сайт Інституту модернізації змісту освіти <https://imzo.gov.ua/>
4. Державний стандарт початкової освіти <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. —Київ : Літера ЛТД, 2018. — 160 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf>
6. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». – К.: Генеза, 2020. –256с. https://www.geneza.ua/sites/default/files/productimages/Metodyky/Gilberg_Ya_doslid_svit_Metodyka_1.2kl.pdf
7. Інтегроване навчання : тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-ematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chasty-na-1> (дата звернення: 24.10.2024).
8. Інтегроване навчання : тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2> (дата звернення: 24.10.2024).
9. Проектне навчання в НУШ. <https://nus.org.ua/view/proektnenavchannya-korotko-pro-golovne/>

10. Метод проєктів в навчально-вихованому процесі (онлайн курс)
<https://www.youtube.com/watch?v=petH0HngQkU>
11. Сторітеллінг. Онлайн-курс для вчителів початкової школи
<https://www.youtube.com/watch?v=2aYHz1U19U8>
12. Лепбук. Онлайн-курс для вчителів початкової школи
<https://www.youtube.com/watch?v=xRRqIOk0vXg>
13. Моделювання у вивченні природи. <https://www.youtube.com/watch?v=0LZbJ1kjuOw>
<https://vseosvita.ua/library/modeluvanna-u-navcalnij-dialnosti-molodsihskolariv->
14. Дослідницькі методи навчання у початковій школі.
<https://www.youtube.com/watch?v=VGiDYtg44yM>
15. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. Онлайн-курс для вчителів. <https://www.youtube.com/watch?v=4SVXV7Lw6M>
16. НУШ що таке «компетентності» і як вони переплітаються
<https://www.youtube.com/watch?v=aedIJ9wy3bc>
17. Використання ігрових практик під час уроків у початковій школі.
<https://www.youtube.com/watch?v=6mBC6lVQDHI>
18. Ігри та вправи на розвиток сприймання в початкових класах НУШ.
<https://www.youtube.com/watch?v=Bx3KuQYP43Y>
19. Групова робота. Онлайн-курс для вчителів початкової школи
<https://www.youtube.com/watch?v=Q3XCnz1Wvm>

**Титульна сторінка Курсу лекцій з навчальної дисципліни
«Технологія інтегрованого навчання у початковій школі
(«Я досліджую світ»)), 2024**

Ольга Сороколита

**ТЕХНОЛОГІЯ
ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
(«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»)**

Курс лекцій

Додаток Ф.3

**Титульна сторінка Методичних рекомендацій до проведення семінарських
занять з навчальної дисципліни
«Технологія інтегрованого навчання у початковій школі
(«Я досліджую світ»)), 2024**



Ольга Сороколита

**ТЕХНОЛОГІЯ
ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
(«Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»)**

*Методичні рекомендації до проведення
семінарських занять*

Довідки
про впровадження результатів дисертації
Сороколіти Ольги Володимирівни
«Педагогічні умови підготовки майбутніх фахових молодших бакалаврів
до викладання інтегрованих курсів у початковій школі
Спеціальність 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)
(СКАНОВАНІ КОПІЇ)

Додаток Х.1



Міністерство освіти і науки України
Відокремлений структурний підрозділ
**«Івано-Франківський фаховий коледж
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника»**

76018, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери, 1, тел.: (0342) 57-00-08, e-mail: ifk@pnu.edu.ua

14.04.2025 № 09/03-04/015

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження Сороколіти
Ольги Володимирівни на тему « Педагогічні умови підготовки майбутніх
фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у
початковій школі» поданої на здобуття наукового ступеня доктора
філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Теоретична цінність дисертації полягає у збагаченні педагогічної науки новими знаннями про специфіку підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи в умовах інтегрованого навчання, розкриває нові закономірності, принципи та підходи до формування їхньої професійної компетентності. Робота здійснює теоретичне обґрунтування та систематизацію педагогічних умов, необхідних для ефективної підготовки молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів.

Виявлені у дослідженні педагогічні умови враховані при оновленні навчальних планів та програм підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Це дозволило зробити навчальний процес більш цілеспрямованим і орієнтованим на формування готовності до викладання інтегрованих курсів. Результати дослідження Ольги Володимирівни стали основою для створення навчально-методичних рекомендацій та посібників з дисципліни «Технологія інтегрованого навчання у початковій школі» для студентів фахової передвищої освіти.

На базі практики для вчителів початкової школи та студентів коледжу було проведено тренінг на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми». Залучено студентів, викладачів та вчителів баз практики до участі у опитуванні, що досліджувало їхнє розуміння інтеграції, досвід впровадження інтегрованих підходів, ставлення до переваг та труднощів інтеграції, потреб у підтримці.

Дослідницею внесено зміни до програми педагогічної практики студентів для ознайомлення та застосування ними більш ефективних форм, проєктних та інтерактивних методів, кейс-методів, інформаційно-комунікаційних технологій, які вдало використовуються при викладанні інтегрованих курсів у початковій школі. При проведенні пробних уроків студентами використовуються методи та прийоми інтегрованого навчання,

запропоновані у науковому дослідженні. Оволодіння необхідними знаннями та вміннями в процесі практичної діяльності полегшить адаптацію молодих спеціалістів до реальних умов роботи та підвищить їхню професійну компетентність у сфері інтегрованого навчання.

Отримані результати дослідження лягли в основу тематики курсових робіт, які орієнтовані на аналіз сучасних освітніх технологій, розробку інтегрованих уроків, створення авторських методичних матеріалів, дослідження міжпредметних зв'язків у навчальному процесі.

Завдяки дисертаційним напрацюванням Сороколіти Ольги Володимирівни студенти отримали не лише теоретичні знання, а й практичний інструментарій для проведення досліджень, підготовки доповідей і презентацій на наукових студентських конференціях. Обґрунтовані педагогічні умови та розроблені методичні матеріали були використані при розробці документації для акредитації освітніх програм за спеціальністю «Початкова освіта».

Впровадження результатів дослідження Ольги Володимирівни сприяло підвищенню рівня теоретичної та практичної готовності молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, активізації пізнавальної діяльності студентів та їхньої зацікавленості у вивченні методик інтегрованого навчання, удосконаленню методичного забезпечення навчального процесу з підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Директор коледжу



Юрій МОСКАЛЕНКО



Міністерство освіти і науки України
КОЛОМИЙСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
вул. І. Франка, 12, м. Коломия, Івано-Франківська обл., 78200,
тел.(03433)2-65-31, e-mail:pedkol.if@ukr.net, код ЄДРПОУ 38996220

27.02.2025 № 24

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Сороколіти Ольги Володимирівни
на тему: «Педагогічні умови підготовки майбутніх фахових
молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій
школі», поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)
в освітній процес Коломийського педагогічного фахового коледжу
Івано-Франківської обласної ради.

Впровадження здійснювалося на кафедрі «Педагогіки та методик навчання освітніх галузей і технологій початкової освіти» Коломийського педагогічного фахового коледжу протягом 2023-2024 н.р.

У дослідженні проаналізовано сутність та особливості викладання інтегрованих курсів у початковій школі та розкрито специфічні компетентності, необхідні фаховому молодшому бакалавру для викладання інтегрованих курсів. Визначено педагогічні умови, які сприяють ефективній підготовці фахових бакалаврів до викладання інтегрованих курсів.

Розроблено та впроваджено модель підготовки фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів, що включає внесення змін у програму. Удосконалено зміст навчальної дисципліни професійного спрямування «Технології навчання освітніх галузей в початковій школі» шляхом упровадження модуля «Технологія інтегрованого навчання у початковій школі». Впроваджено інтерактивні методи навчання та технології, спрямовані на

формування готовності студентів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Запропоновано зміни до тематичного плану та змісту лекційних і семінарських занять з урахуванням інтегрованого підходу в освітній процес початкової школи. Розроблено методичні рекомендації та посібники з питань підготовки до викладання інтегрованих курсів. Проведено семінарське заняття та тренінг на тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми». Залучено студентів до участі у опитуванні, що передбачає застосування знань з інтегрованих курсів. Внесено зміни до програми педагогічної практики студентів для ознайомлення та застосування ними методів інтегрованого навчання в початковій школі.

Впровадження результатів дослідження сприяло підвищенню рівня теоретичної та практичної готовності студентів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі, активізації пізнавальної діяльності студентів та розвитку їхньої творчої ініціативи, удосконаленню методичного забезпечення навчального процесу коледжу, підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців для початкової освіти.

Довідку видано для подання за місцем вимоги.

Директор

Коломийського педагогічного фахового коледжу

Івано-Франківської обласної ради.



Валерій КОВТУН

Додаток Х.3



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ

ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»
вул. Нагірна, 13, м. Вінниця, 21019,
тел. (0432) 55-68-99, тел. (0432) 55-68-92
e-mail: vinkzvo@vgpk.edu.ua, vgpk_navch@ukr.net
Код ЄДРПОУ 05486450

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF
UKRAINE

VINNYTSIA REGIONAL COUNCIL
Communal Higher Education Institution
"Vinnytsia Humanities Pedagogical College"
Nagirna St. 13, Vinnytsia, 21019,
Tel. (0432) 55-68-99, (0432) 55-68-92
e-mail: vinkzvo@vgpk.edu.ua, vgpk_navch@ukr.net
USREOU 05486450

«07» квітня 2025 р. № 60/02 - 07/10 На № _____ від «___» _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Сороколіти Ольги Володимирівни

на тему: «Педагогічні умови підготовки майбутніх фахових молодших
бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі»

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Матеріали дисертаційного дослідження Сороколіти Ольги Володимирівни проходили апробацію та впровадження в освітній процес Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» упродовж 2023-2024 рр.

Наукове дослідження присвячене теоретичному обґрунтуванню та розробці методичних засад викладання інтегрованих курсів у початковій школі. Дослідницею визначено педагогічні умови ефективного впровадження інтегрованого навчання, запропоновано методичні рекомендації щодо проєктування та проведення інтегрованих уроків.

Результати дослідження Сороколіти Ольги Володимирівни були впроваджені в освітній процес коледжу шляхом внесення до навчальних планів підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності «Початкова освіта»

навчальної дисципліни «Методика інтегрованого навчання в початковій школі». З метою інтеграції міжпредметних зв'язків та використання інтегрованих підходів у навчанні здобувачів вищої освіти також було доповнено зміст навчальних програм існуючих дисциплін: «Педагогіка», «Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі». Видано навчально-методичні матеріали для викладачів коледжу з питань проектування та проведення інтегрованих занять у початковій школі на основі розробленого Ольгою Володимирівною навчально-методичного посібника «Технологія інтегрованого навчання у початковій школі».

Проведено методичний семінар та майстер-клас для викладачів коледжу з метою ознайомлення з теоретичними засадами та практичними аспектами інтегрованого навчання та тему «Інтегровані уроки в початковій школі: інноваційні методи та форми».

Результати дисертації використовуються при підготовці курсових та дипломних робіт студентів спеціальності «Початкова освіта» з питань інтегрованого навчання. При проведенні пробних уроків студентами використовуються методи та прийоми інтегрованого навчання, запропоновані у дослідженні.

Впровадження результатів наукового дослідження Сороколіти Ольги Володимирівни сприяло підвищенню теоретичної та методичної компетентності викладачів коледжу з питань інтегрованого навчання, формуванню у майбутніх вчителів початкових класів готовності до застосування інтегрованого навчання у своїй професійній діяльності та покращенню якості підготовки фахівців для системи початкової освіти.

Дана довідка видана для подання за місцем вимоги.

Т. в. о. директора коледжу



Оксана КОГУТЮК